

Une voix du secondaire

Dans l'article « Fin d'un cauchemar ? » publié dans le N° 5 (mai 1961) de *Coopération Educative*, Aldo Pettini a mis en lumière les premières réactions que l'on a pu vérifier dans le cadre de l'Ecole primaire à la suite des mesures prises pour supprimer l'examen d'entrée au secondaire et a souligné avec beaucoup de clarté et d'objectivité, les graves problèmes qui troublent actuellement nos collègues du primaire ; ceux-ci prévoient que la pression du secondaire sur le primaire, avec toutes les conséquences que Pettini a intarissablement illustrées, soient destinées à augmenter encore quand dans un avenir très proche tous les élèves pourront accéder au secondaire.

L'article conclut par une invitation aux instituteurs et aux professeurs, à sortir de l'isolement qui jusqu'alors a caractérisé les deux ordres d'enseignement et à mettre en œuvre un travail de confrontation et de critique de leurs points de vue respectifs.

Je suis reconnaissante à Pettini d'avoir posé sur le tapis une question aussi brûlante et je souhaite que la discussion s'élargisse le plus possible par l'apport de multiples voix et expériences, émanant des deux côtés. C'est la seule façon d'éviter la partialité dans le jugement et les visions unilatérales à l'égard d'un problème qui se présente à nous complexe et divers.

Avant d'entrer dans le vif du sujet, je voudrais faire quelques considérations d'ordre général, non inutiles peut-être, pour une plus ample analyse de la question.

Ce n'est une nouveauté pour personne que la plus grande partie des maîtres de 6^e (première classe du second degré) particulièrement au cours du 1^{er} trimestre, sont insatisfaits et gravement inquiets du niveau scolaire et du faible rendement de leurs élèves. Je ne crois pas exagérer en affirmant que parfois la situation prend des teintes dramatiques : nous avons devant nous plus de trente élèves qui parlent mal, écrivent encore pire, qui pendant longtemps n'arrivent pas à « accrocher » et s'embrouillent, abasourdis, dans le labyrinthe des matières, de l'horaire, des cahiers de texte, des diverses obligations de travail domestique et scolaire. Nos élèves gaspillent une énorme quantité d'énergie pour des résultats insignifiants, les parents s'alarment, les maîtres ont l'impression de travailler à vide et de devoir toujours recommencer à zéro.

Dans une telle situation, de toutes parts : famille et professeurs, on commence à montrer du doigt celui qui apparaît comme directement responsable d'une telle faille : le monde de l'École primaire. (« Ah ! cette école active, quel désastre ! On y fait des enquêtes, des journaux, des peintures, des marionnettes, mais la grammaire et l'arithmétique, quand les y enseigne-t-on ! »)

Le bouc émissaire est trouvé, les consciences se sentent plus tranquilles.

Je ne m'arrêterai pas à ces jugements grossiers, dans lesquels solutions de facilités et ignorance de la réalité se mêlent allègrement ; je veux simplement souligner une attitude assez répandue dans notre milieu : en enregistrant les insuccès de nos élèves, nous, enseignants du secondaire nous ne tenons peut-être pas assez compte de l'abîme qui sépare le monde du second degré, tel qu'il est aujourd'hui structuré, de celui du primaire, et nous prétendons que l'École primaire, qui a un processus méthodique et didactique bien défini, forme des élèves prêts à s'insérer dans un milieu qui est à peu près aux antipodes de celui d'où ils proviennent.

Au secondaire, on ne se livre pas à des activités, mais on enseigne des « disciplines » dans le sens le plus strict de ce mot. Tout le travail, ou presque, se se traduit par les formes obligatoires de la leçon, de l'interrogation, des devoirs en classe (à un rythme qui, particulièrement à la fin des trimestres, devient obsédant).

Même si l'on tente de rendre plus vivant notre enseignement, d'élargir l'horizon, le travail demeure fondamentalement de type livresque et d'acquisition de notions, donc aride et souvent oppressif.

Sans parler de la « fièvre des notes » qui s'empare de tous à un certain moment : élèves, maîtres, familles (même s'il s'agit de raisons très diverses) et menace de déformer et de fausser toute prospective. N'oublions

pas qu'au secondaire l'articulation rigide entre les disciplines conditionne de façon vraiment artificielle notre travail : nous ne pouvons parler de journée, mais d'*heures*. De telle façon que si l'on commence par exemple à lancer un travail de géographie à 8 h 30, au moment où les enfants commencent à s'y intéresser et où l'atmosphère s'anime et se réchauffe, c'est la cloche de 9 h 30 qui sonne et le professeur de mathématiques qui entre. Quant au voyage sur la lune, si tout va bien, on le reprendra deux jours après.

« Mais alors, ce n'est pas intéressant, il n'y a pas de plaisir à travailler comme ça ! » s'exclame un jour, découragé, un garçonnet contraint d'interrompre en plein milieu, une conférence d'histoire à toute la classe, pour se mettre à faire une dictée de verbes français. En effet, il n'y a vraiment aucun plaisir.

Dans ce rapide panorama je n'ai pas voulu toucher au problème du contenu de notre enseignement parce que la discussion m'aurait conduite trop loin, j'ai seulement montré quelques-unes des conditions les plus typiques, où se déroule notre travail. A certains ce tableau pourra peut-être sembler excessivement sombre, je sais très bien qu'il en existe de louables exceptions, je connais les efforts de nombreux collègues pour dédramatiser les situations et créer des conditions de vie et de travail qui répondent mieux aux exigences des enfants, mais ce sont des exceptions. La réalité du secondaire est ce qu'elle est, et il n'y a vraiment pas de quoi se réjouir.

Qu'il soit toutefois bien clair, que par ces mots je n'entends nullement soutenir que les résultats au secondaire sont toujours pareillement négatifs quelle que soit la préparation reçue par nos élèves au primaire. S'il est vrai, en effet, que les choses vont mal au secondaire pour de multiples raisons (structures et programmes non adaptés au monde de la préadolescence, *leçons* générales, ce qui conduit inévitablement à la sélection, manque de préparation psycho-pédagogique des enseignants). Il est tout aussi vrai qu'au moins une partie des difficultés qui font échouer notre travail et brisent l'élan des enfants, dérive de toute une série de lacunes et de défauts de préparation que nous rencontrons au début du secondaire parfois sous des formes très graves : il y a donc une aire sur laquelle instituteurs et professeurs peuvent se rencontrer pour examiner ensemble si, et jusqu'à quel point, de telles lacunes doivent être attribuées à des carences propres à l'École primaire.

Les considérations dans lesquelles je vais entrer maintenant concernent l'italien, et naissent de mon expérience directe (limitée parfois à deux années scolaires de 6^e), et des points de vue que j'ai recueillis dans un groupe de classes parallèles au cours de ces années.

Je me rends compte que mes observations pourront apparaître partiales, fragmentaires et peut-être peu claires. Pour que notre travail puisse porter ses fruits, il est nécessaire de l'organiser, de le planifier de quelque façon. Il sera opportun, par exemple, que maîtres et professeurs puissent échanger des devoirs

et des travaux divers de leurs élèves respectifs (comme l'on a commencé à faire, au sein du M.C.E.) pour éviter que la discussion ne soit trop générale et abstraite.

De cette façon, mon article se veut d'être une première et modeste contribution à ce dialogue qui va, je l'espère, se préciser, et mieux s'articuler par la suite.

Tout d'abord, je voudrais faire quelques remarques relatives à la lecture et à l'expression orale :

En général, les enfants lisent avec effort, de façon saccadée et monotone, démontrant clairement qu'ils ignorent la valeur des signes de ponctuation, et donnent l'impression de suivre un processus mécanique, sans tenir aucun compte du « sens » du texte. Dans l'exposé oral (qu'il s'agisse d'un conte de l'anthologie, de la narration d'un fait réellement survenu, d'une expérience vécue, ou d'un exposé d'histoire ou de géographie) les défauts les plus évidents sont :

- la pauvreté du vocabulaire ;
- la très faible maîtrise de la langue ;
- la difficulté que les enfants éprouvent dans une narration claire, ordonnée, compréhensible par tous, est vraiment énorme.

En général, l'expression est bourrée de répétitions d'impropriétés grossières, d'expressions qui demeurent obscures par manque de sujet, ou de verbe et apparaît enfin toute fleurie de fautes de grammaire de types très variés. Inutile de dire que tous ces défauts émergent de façon encore plus nette et précise par écrit. Et là, nous touchons vraiment le point douloureux de la question. Parlant de la rédaction, je n'entends pas tellement me référer à la plus ou moins grande richesse d'idées, à l'aptitude à centrer et développer le sujet proposé, à l'accent personnel de l'expression (toutes choses que l'on acquiert lentement par l'exercice et la maturité, et qui sont donc conditionnées en bonne part, par le milieu socio-culturel dans lequel vivent les enfants). Je veux plutôt rappeler l'attention sur certaines erreurs de forme enracinées qui constituent notre obsession quotidienne, et desquelles dépend dans une large mesure le haut pourcentage d'insuffisances en italien écrit qui est typique de nos premières classes.

Afin que ma pensée apparaisse plus claire, je vais tâcher de donner un exemple, me fiant simplement à ma mémoire, car je n'ai actuellement sous la main aucun travail de mes élèves.

Les incertitudes les plus fréquentes qui se sont révélées cette année concernent l'emploi de la lettre majuscule, la coupure des mots en fin de ligne, la graphie exacte du verbe *avoir* (incroyable mais vrai) ; la connaissance élémentaire des signes de ponctuation (la plus grande partie des enfants distribuait les virgules au hasard, souvent même le point était placé au milieu d'une phrase quand la pensée n'était pas encore toute entière exprimée). Un autre terrain de désorientation continue était constitué par l'application des règles les plus relatives à l'éllision ou au tronquement des syllabes.

Dans le cadre de la morphologie, les erreurs les

plus fréquentes se rapportaient aux pronoms relatifs (pronoms personnels compléments employés avec une fonction sujet, l'emploi erroné des verbes pronominaux, confusion entre *que* conjonction et *que* pronom, emploi du *que* relatif comme complément d'objet indirect).

En ce qui concerne les verbes, j'ai lutté longtemps pour déraciner les différents « passe partout » pour enlever aux enfants l'habitude (très répandue) d'employer le conditionnel après « si ». J'ai noté aussi que la connaissance du subjonctif (des verbes les plus courants) est très faible et de même pour le mode impératif.

Il faudrait encore examiner divers problèmes liés à la propriété du langage (quel abus des verbes *faire* et *dire*) et à la construction des phrases (phrases construites presque exclusivement avec des propositions coordonnées, et partant monotones, plates et sanglantes, phrases en suspens, ou extrêmement contournées et désordonnées dans leur échafaudage) ; mais je pense que pour traiter de tels sujets il est vraiment indispensable d'avoir en mains... le corps du condamné.

En conclusion de cette liste rapide et très désordonnée, je voudrais faire une remarque : au moins en ce qui concerne certaines erreurs très grossières d'orthographe et de grammaire, du genre sus énoncé, leur survivance tenace est probablement due au fait qu'elles n'ont pas été... attaquées avec assez de force à leur première apparition. J'espère que l'on ne m'interprètera pas mal : il ne s'agit pas de sévir à l'Ecole primaire par l'analyse grammaticale ou d'en revenir aux exercices gratuits et artificiels de la routine traditionnelle, il s'agit, à mon avis, d'affronter à temps certaines difficultés propres à notre langue, d'individualiser les erreurs les plus courantes, de mettre les enfants en mesure de s'en libérer à travers des exercices variés, étudiés avec opportunité.

J'ai l'impression que si l'on n'élimine pas à temps certains défauts, il sera très difficile d'y porter remède par la suite.

Naturellement ce n'est qu'un point de vue, et il se peut qu'il soit erroné. J'aimerais toutefois, que l'on discutât sur ce sujet, en admettant qu'il soit d'intérêt général.

J'ai terminé mon bavardage, je ne sais jusqu'à quel point les remarques que j'ai faites peuvent avoir une valeur d'exemple ou ne seraient au contraire que l'expression d'une situation particulière, limitée, qui ne saurait donc être généralisée.

Pour cela, il est nécessaire que d'autres voix du secondaire se fassent entendre ; elles me seront à moi aussi très utiles, car en m'offrant la possibilité d'une plus ample analyse de la situation, elles me permettront de mieux délimiter la portée de mes considérations.

Gianna BONIS.

(Traduit de la revue italienne *Coopération Educative*, du Mouvement italien des Techniques Freinet).