

Approfondissements et ouvertures

ENSEIGNER L'ORAL ? tel était le thème du congrès de l'A.F.E.F.

(Association Française des Enseignants de Français) Limoges, 29-31 octobre 1977

Nous étions à Limoges 650 enseignants, dont une quarantaine du premier degré. Nous publions ici ce rapide compte rendu, car il nous semble intéressant de renforcer les liens entre les deux associations.

I. - Deux interventions en amphi

Celle d'abord de la psychanalyste Anne CLANCIER, qui s'est fait prendre à partie après sa conférence pour n'avoir parlé que de la pathologie du langage oral (troubles de la parole liés au stade oral : «*c'est par le langage que le praticien saisit le fonctionnement des choses*»), pour avoir négligé le côté social («*je parle de ce que je connais*»), pour avoir prononcé le mot «doué» («*proposez-m'en un autre*»), bien qu'elle eût précisé qu'elle utilisait toujours «doué pour» dans le sens de «*ayant investi sa libido là plutôt qu'ailleurs*».

Elle nous a dit des choses intéressantes sur l'importance de la fonction de l'enseignant qui, en plus de la connaissance, offre à l'enfant un nouveau modèle d'identification, relais de l'image parentale, et qui l'aide à une nouvelle structuration de sa vie psychique ; sur le rôle

bloquant de certains enseignants, l'enfant désinvestissant complètement une matière à cause d'incidents agressifs avec le maître ; sur la nécessité pour les enseignants d'être créatifs eux-mêmes pour faciliter la créativité des enfants et faciliter les investissements dans des domaines différents. Enfin ces deux définitions de l'éducation, comme «*une nécessité de louver entre le Charybde de la rigidité et le Scylla du laisser-aller*» et comme «*apprentissage de la liberté*». Et, parmi d'autres, cette question que nous nous posons souvent : comment faire quand on est pris dans un conflit où l'agressivité s'adresse à quelqu'un d'autre au niveau de l'inconscient ? Continuer à faire respecter les lois du groupe-classe ? Montrer à l'enfant le déplacement, mais sans préciser qui est véritablement visé ?

Le lendemain, devant une salle fascinée par son discours et qui le plébiscitait à l'avance, l'excellent manipulateur de l'oral qu'est BOURDIEU nous a fait une communication qu'un des présents qui avait gardé l'esprit critique a qualifiée de «poétique», c'est-à-dire qu'il nous a dit, sous une forme métaphorique, des choses que nous savions, mais qui ne sont pas inutiles à réentendre :

1. La notion de «marché» linguistique : apprendre un langage, c'est

apprendre simultanément les conditions d'acceptabilité du langage. Sur le marché scolaire, le prix, c'est la note. Mais la sanction scolaire est aussi une sanction économique : ce qui se joue, c'est la valeur de celui qui a parlé, car le langage est un «marqueur» social. Les élèves ont une anticipation des chances de récompense ou de sanction de tel ou tel type de langage. D'où les phénomènes d'auto-censure, ou de censure du groupe des pairs. Le silence de certains ne serait alors que l'intérêt bien compris.

Le professeur a-t-il la maîtrise de la loi du marché ? Non, car sa liberté est restreinte ; il ne peut que limiter un sous-espace, aussi longtemps que les lois générales de l'acceptabilité restent inchangées. D'où la question : «*Peut-on changer la langue du lieu scolaire sans changer les relations de domination dans l'ordre linguistique, c'est-à-dire sans changer les rapports de domination ?*»

2. La notion de «rituel» (langage dont la séquence est entièrement prévisible). En milieu scolaire — comme dans le mouvement liturgique — tout se passerait à l'intérieur d'un système où autorité et croyance sont liées. Pour que le langage fonctionne, il faut un émetteur légitime qui s'adresse à des destinataires légitimes, dans une structure homogène et



dans une situation légitime —, l'espace institutionnel dans lequel le langage fonctionne, et ce même s'il n'est pas compris (parallélisme entre la messe en latin et les tests-enquêtes sur le faible niveau de compréhension par les enfants du langage professoral). Quand le langage est en crise, c'est que l'institution est en crise : le système de crédit mutuel qui servait de présumé à la communication s'effondre. Le professeur refuse sa fonction de «délégué» et perd donc une grande part de sa crédibilité.

Ces deux métaphores aident à poser clairement les limites de la marge de manœuvre de l'enseignant. Peut-il se permettre, en refusant cette tâche de mandataire, de compromettre sur le «marché» les chances de ses élèves ? Peut-il redéfinir sa tâche, sans entrer et faire entrer ses récepteurs dans des contradictions, aussi longtemps que les lois générales du marché ne sont pas modifiées ?

Sa tâche essentielle serait alors de prendre conscience de ces faits, d'avoir une connaissance des lois spécifiques du marché linguistique et de lutter pour participer d'une manière plus active à redéfinir un projet pédagogique qui s'élabore le plus souvent en dehors de lui.

Enfin quelques points importants soulevés par les présents :

— Le langage «légitime» n'est-il pas entaché, même s'il porte un contenu critique ? N'est-il pas en affinité avec un certain type de contenu ?

— Le système scolaire enseigne non seulement le langage, mais un rapport au langage et un rapport à un monde déréalisé.

— En situation scolaire, la primauté conférée au discours sur l'action : dans le système scolaire, on apprend à parler, en situation où il ne se passe rien. D'où un langage sans fonction, sans fin et sans sanction pratique.

II. - Les ateliers

Trente-trois ateliers ont regroupé par deux fois les participants. La majorité fut axée sur des recherches linguistiques assez techniques, dont rendirent compte deux réunions de synthèse, intitulées l'une : «analyser l'oral» et l'autre : «objectifs et pratiques de l'oral». La troisième synthèse regroupa des ateliers plus proches de notre pratique : «expression et communication par la voix et le corps» (en particulier ateliers sur la voix, le geste, l'improvisation dramatique...). Un atelier passionnant aussi sur les contes populaires recueillis en Limousin. Deux ateliers animés par cinq membres de l'I.C.E.M. et dont nous allons parler avec un peu plus de détail faisaient partie de la quatrième synthèse : «oral et situations de communication».

D'une façon générale, on a senti une demande mal définie, allant du besoin d'une information très large au désir de «recettes» précises, une attitude parfois ambiguë demandant des exemples et méfiante devant la possibilité de les réaliser.

A. - PREMIER ATELIER DE TYPE I.C.E.M.

Cet atelier a regroupé seize professeurs de français, un d'anglais et une directrice de maternelle, qui semblaient tous avoir une connaissance générale du mouvement Freinet ; certains avaient tenté l'expression libre, la correspondance ou l'organisation coopérative. Leur demande était donc générale, celle même du congrès : «comment favoriser l'expression orale ?», mais aussi particulière : «comment l'application des méthodes Freinet est-elle possible en C.E.S. et a fortiori en lycée et comment permet-elle de débloquent l'oral chez des enfants, et surtout des adolescents, que certains disaient «muets» ?

Après un rapide tour de table, les questions se précisent :

— Quels sont les buts de l'oral ?

* Réussir à un examen ?

* S'exprimer ?

* Etre un peu plus soi-même ?

* Communiquer en profondeur ?

— L'oral à l'école permet-il vraiment la communication ?

— Comment offrir tout l'oral ?

— Comment non seulement débloquent l'oral, mais l'affiner pour arriver à l'expression profonde, sans pour autant la censurer ?

— «Qui» parle, quand l'enfant parle «spontanément» ?

— Quel comportement avoir face à l'agressivité verbale ?

Le premier jour, un débat général assez animé a surtout porté sur les doutes et les difficultés de chacun quant à la valorisation de l'expression orale :

— Les gens sont généralement évalués d'après l'écrit, comme si les critères de l'oral n'étaient pas valables et sans que l'on arrive à faire reconnaître le critère de créativité.

— L'organisation même de la classe avec, essentiellement, des tables — et pas d'autre espace — montre bien que les enfants sont là pour écrire. D'où une contrainte qui nie complètement le corps, dont la voix est une émanation : certains ont souligné alors l'importance du déblocage qui passe par l'expression corporelle, ou par l'utilisation du masque neutre par exemple.

— La communication est difficile dans les conditions actuelles de l'école : d'où nécessité de faire prendre conscience aux enfants de cette difficulté et des limites de la communication — contraintes qu'ils retrouveront d'ailleurs dans la société.

— Nécessité aussi d'une prise de conscience de la parole comme pouvoir.

Le lendemain, le débat s'organise autour de deux axes, avec audition d'enregistrements : 1. Offrir tout l'oral ; 2. La parole institutionnalisée.

1. Pour le premier, Paul LE BOHEC nous propose la grille d'analyse suivante :

a) *ETUDE OBJECTIVE*, c'est-à-dire expérimentation pour connaître le matériau : c'est l'objet de la linguistique, de la sociolinguistique, de la grammaire. Toutes études passionnantes, si on y laisse venir l'élève qui porte la curiosité en lui ; «si on est motivé, on a faim».

b) *ETUDE SUBJECTIVE* : jouissance et

connaissance de soi ; dégustation des mots, plaisir de l'émission vocale, plaisir du mot murmuré par exemple.

c) *SURVIE*, par le langage, des professeurs et des orateurs. Mais la survie des enfants aussi dépend parfois de leur parole ; d'où nécessité de trouver des techniques pour les rassurer.

d) *COMMUNICATION* qui n'existe pas souvent à l'école : on peut crever de ne pas pouvoir dire.

e) *PROJECTION* de phantasmes.

Puis il nous a fait écouter un enregistrement où on entend des enfants inventer des sons qui constituent pour eux une langue, les assembler, en faire des dialogues à travers lesquels ils affirment se comprendre et qu'ils traduisent à la demande du maître et des camarades. Tout ceci avec un plaisir évident. D'autres enfants partent d'un mot dont la seule articulation leur fait plaisir, le répètent sur plusieurs tons et, par une espèce de procédé incantatoire, finissent par créer autour de lui tout un chant. Par ce chant libre, l'enfant exprime sa jouissance du mot ou du son et, en communiquant avec les autres, trouve sa voix dans le groupe qu'il entraîne d'ailleurs à l'imiter et à lui répondre.

2. Quant à la parole institutionnalisée, nous avons tenté de la saisir à travers une réunion de coopérative enregistrée dans une classe de première de Jacques BRUNET : les adolescents se demandaient dans quelle mesure, créant un journal destiné à être vendu et lu, ils devaient tenir compte des goûts des lecteurs — certains soutenant qu'ils devaient être totalement sincères, même s'ils choquaient. Notre débat a porté sur

- le langage utilisé,
- l'auto-censure des adolescents,
- le rôle du maître.

Ce sont les débats à partir de documents qui ont surtout intéressé les participants. Ils ont regretté que nous n'ayons pas commencé par là et que nous ne disposions pas de plus de temps. Beaucoup sont conscients que seule une analyse des faits vécus peut aider ; ils se plaignent d'un isolement qui rend tout échec dramatique et laisse les enseignants à eux-mêmes dans des établissements où, il faut le reconnaître, la situation est loin d'être idéale pour une expression libre reconnue.

QUELQUES LECTURES SUGGEREES AU COURS DES INTERVENTIONS

Revue *Langue française*, mai 77 : économie des échanges linguistiques.

Revue *Actes de la recherche en sciences sociales* : le fétichisme de la langue.

TERRIER et BIGEAULT : *Une école pour Oedipe* (Ed. Privat).

D. et A. ANZIEU : *Psychanalyse et langage : du corps à la parole* (Ed. Dunod).

Pour toutes remarques ou réflexions, écrire à la responsable du module «Second degré et français» :

Liaisons A.F.E.F.

Jacqueline KEVORKIAN

la rédaction transmettra. (Cet article est paru dans la revue du second degré I.C.E.M. *La Brèche* n° 36.)