

RÉFLEXIONS ET RECHERCHE D'OUTIL

Lorsque je dis : «En classe on vit» ou «On part de la vie», je rencontre ces gens qui me disent : «La vie ? qu'est-ce que c'est ?». C'est un mot facile qui veut tout dire et rien dire. C'est ... (et là un grand mot savant pour dire que l'on peut tout mettre dans ce mot !).

Et pourtant je sens très fort que ce qui différencie notre démarche des autres démarches pédagogiques, c'est la prise en compte de la vie à tous les niveaux des apprentissages à tous les moments d'activités (de vie) de la classe.

Alors ?

J'ai essayé de me construire un outil pour répondre à ces gens que je rencontre bien souvent au détour d'un couloir de l'E.N. ou dans un cours ou dans ma classe.

Si je vous communique cette ébauche, c'est pour la soumettre à la construction collective. Je voudrais vraiment que si vous annotiez ces feuilles vous me les renvoyiez (même pour dire : c'est juste ; c'est complètement idiot, etc.).

J'ai vraiment besoin d'éclaircir tout cela.

Je crois vraiment que si nous arrivons à cerner ce que nous appelons «vie dans nos classes» nous pourrions peut-être avoir un bon garde-fou contre ce mal à l'aise lorsqu'il faut communiquer l'inexplorable. Lorsque l'on est dans cette situation agaçante de sentir très fort cette vie comme noyau de nos classes et ne pas savoir dire ces racines, ce dynamisme d'essence de situations d'apprentissage.

Cela permettrait aussi de vivre pleinement notre recherche pédagogique dans ce système institutionnel psycho-pédagogisé de l'Education Nationale, car si l'institution met en valeur de façon exclusive la recherche psychopédagogique nous avons une autre recherche même si nous la vivons dans l'institution.

PRINCIPES D'APPRENTISSAGE

(Je garde le mot «apprentissage» pour être comprise par l'institution, mais je préférerais mettre à la place «Vie». Essayez !)

L'APPRENTISSAGE n'est réel que s'il passe par la globalité de l'individu — affectif, sensoriel, social.

L'apprentissage n'est possible que s'il passe dans la réalité de la vie affective, de la vie sensorielle et de la vie sociale de l'enfant.

L'APPRENTISSAGE n'est réel que si l'enfant est le maître de ses découvertes et de leur organisation.

• La recherche de son propre chemin d'apprentissage ne peut se faire que lorsqu'il y a **confiance en soi**.

La confiance en soi ne prend racine que lorsqu'il y a **réussite** et la réussite ne peut être quantifiable que lorsqu'il y a **miroir social**.

• La recherche de son propre chemin d'apprentissage ne peut exister que s'il y a **respect** de ce chemin, ne peut exister que s'il y a **confrontation** avec la rigueur, ne peut exister que s'il y a **confrontation** avec un autre système de recherche, ne peut exister que s'il y a **émulation** dans la recherche.

La part aidante du maître ?

Elle se construit peut-être simplement autour de cela : La connaissance confiante que c'est par sa propre recherche que l'enfant prend réellement possession de son apprentissage (et là je préfère dire culture) et que s'il est inutile de répondre à des questions qui ne sont pas posées, il est nécessaire de mettre en œuvre des techniques d'apprentissage (de vie) permettant de se poser des questions et d'avoir des points d'ancrage pour favoriser l'élaboration de son propre système d'apprentissage. Ces techniques de vie (d'apprentissage !) prenant racine dans la globalité de l'individu, vie affective, sensorielle et sociale et en nourrissant en même temps ces trois aspects.

Et si je parlais de ma classe ?

Apprentissage de lecture : Comment et par quelles voies se produit l'engrangement d'un capital de mots, de repères. Engrangement, base pour l'élaboration d'un système, d'une organisation pour acquérir la lecture.

Importance de la vie affective dans le choix du texte de lecture :

L'engrangement se construit à partir du vécu réel de l'enfant, à partir des moments qu'il vit dans l'école.

Exemple : Arnaud a passé sa récréation à mettre la tête sous le robinet. Toute la classe était aux cents coups !

Voici le texte qui est sorti de cette situation. Ce texte est très important pour tous les enfants, important pour les repères.

«Arnaud a la tête mouillée. Il l'a mise sous le robinet il voulait apprendre à nager sous le robinet des cabinets Arnaud le poisson-robinet de cabinet.»

L'engrangement se construit à partir du vécu réel de l'enfant dans sa famille.

Sébastien a vu une souris dans son garage. Les autres enfants imaginent la peur de leur mère, l'acte du père devant cette souris. L'histoire de Sébastien fait écho dans le vécu de chaque enfant et on choisit ce texte :

«Sébastien a vu une souris dans son garage.»

Les repères se construisent également à travers des situations affectives intenses (tourments, imaginaire, etc.) Céline avait fait un rêve très violent, très fort. En le racontant elle était encore très bouleversée. Elle l'a raconté à toute la classe. Ce rêve a fait parler tous les enfants qui se souvenaient d'un cauchemar. C'était un fort vécu collectif. Le texte retenu : *«Céline a rêvé d'un chat méchant.»*

Texte plat ! mais très évocateur dans les profondeurs de leur affectif.

L'apprentissage n'est possible que s'il passe dans la réalité de la vie sensorielle.

Manipulation du papier, de livres, de cahier, fabrication de petits carnets, les lettres de l'imprimerie, toutes les manipulations de l'imprimerie, le toucher des lèvres pour repérer les formes des lèvres à certains sons, concentration visuelle pour mémoriser un mot, l'odeur d'une fleur, d'une punaise, etc.

Exemple de texte :

«*La très jolie punaise, punaise, punaise
qui sentait mauvais, mauvais, mauvais
chatouillait les pieds
qui sentaient mauvais, mauvais, mauvais.*»

Tous les sens sont des chemins possibles pour fixer un repère, pour solliciter un questionnement.

Exemple bête : Un soir, le texte de la semaine était affiché au tableau. Pour une commodité de nettoyage, j'ai déplacé le texte et je l'ai fixé sur le tableau d'affichage (espace réservé aux textes repères) en dehors de la présence des enfants. Ils ont mis beaucoup de temps pour se repérer à ce texte.

L'écoute du bruit de la craie sur le tableau lorsqu'on écrit un mot. Le repérage de sa longueur, du rythme du bruit des allitérations, etc.

L'apprentissage n'est possible que s'il passe par la réalité de la vie sociale.

La vie sociale dans la classe : Ecoute de l'autre, questionnement à propos d'une information pour mieux cerner cette information, etc.

Ludovic nous a dit ce matin : «*Hier c'était l'anniversaire de mémé, on lui a payé un frigo.*»

Questions des autres enfants :

- Pourquoi ? Elle n'en avait pas ?
- Non le sien était vieux.
- Quel âge elle a eu ?
- Je n'en sais rien.
- Elle a été contente ?
- Oh ! oui, c'est papa qui lui a payé.
- Il est grand ?
- Oh ! oui, grand comme ça !
- Est-ce que tu pouvais prendre ce qu'il y a en haut ?
- Non il faut que je monte sur la chaise. (Et en disant cela, il monte sur sa chaise pour évaluer la hauteur du frigo.)

Toute la classe évalue la hauteur des frigos ! «*Un frigo c'est pour faire du froid.*» Etc.

Pour Ludovic, il faut répondre à l'autre, sortir de soi, changer de point de vue, cerner pour soi l'importance de l'événement, alors ce petit texte tout bête :

«*C'était l'anniversaire de mémé, on lui a offert un frigo.*» (Ludovic)

Petit texte pas riche en vocabulaire, ni en situation etc. (j'en passe et des meilleures). Comme il est riche en possibilités de repères pour chaque enfant de la classe (affectif, sensoriel et social). Comme il est vie !

La vie sociale de la classe c'est aussi la reconnaissance de chaque enfant par la collectivité et, dans les exemples d'apprentissage de lecture, cela est plus sensible dans la reconnaissance des différences de rapidité d'apprentissage.

Les enfants connaissent très bien les possibilités de chacun. Ils s'encouragent en remarquant les progrès des autres.

Il s'agit donc de trouver un outil qui va prendre en compte et solliciter cette importante communication sociale.

La vie sociale de la classe permet aussi la **communication et la compréhension de situation par rapport à son propre vécu**. Exemple : la naissance d'un petit frère, les dents qui tombent, la mort d'un proche, etc.

La vie sociale, c'est aussi l'extérieur de la classe.

La demande des parents, la demande des enfants : faire plaisir, plaire aux parents (savoir lire) et puis se rendre compte au bout de quelques semaines que la grande école c'est bien mais quel travail d'apprendre à lire ! Comme ce n'est pas aussi facile que nous l'ont laissé croire les demandes des parents !

Alors il faut savoir redonner confiance à l'enfant, vis-à-vis de ses parents, vis-à-vis de ses grands frères et sœurs, trouver des situations où il pourra avoir de la réussite en lecture pour l'environnement social.



Une série de petites fiches salade avec une grille évaluation, petits textes qu'il ne connaît pas mais qu'il peut retrouver très facilement, qu'il sente qu'il peut commencer à lire, à déchiffrer un texte message (tout seul).

Ces fiches vont à la maison si l'enfant le veut, c'est-à-dire lorsqu'il est sûr de lui.

Christophe hier soir me dit : «*Dis donc, ma mère, elle va pas en revenir que j'arrive à lire tout ça !*»

Ici, on aborde le problème de la liaison avec les parents (une part du miroir social).

Comment l'enfant peut avoir une réussite dans sa vie sociale à l'extérieur de la classe car cela, c'est aussi la vie de l'enfant.

Oui, la recherche de son propre chemin d'apprentissage ne peut se faire que lorsqu'il a confiance en lui. Et cette confiance en lui s'enracinera que s'il a des réussites.

La réussite pour l'enfant est quantifiable dans une dynamique des rapports sociaux.

Il s'évalue par rapport aux autres, par rapport aux demandes des parents. La collectivité doit donc lui permettre d'avoir une évaluation normative mais doit l'aider aussi à prendre en compte ses progrès. Le miroir social doit toujours lui permettre (dans la réussite) de se situer par rapport à la norme reconnue par la société (la réalité de la vie !) et par rapport à son propre chemin d'apprentissage.

Exemple d'outil possible : Un planning (tableau cartésien avec le nom des élèves et des cases pour les dates des jours de l'évaluation).

On choisit un texte et on le lit à la classe. Discussion collective pour évaluer la lecture et choix du code pour remplir les cases (code vert, orange, toute la case ou non). Le planning n'étant qu'un soutien pour l'activité discussion collective (évaluer la lecture par rapport à celui qui lit mieux mais pourtant c'est beaucoup mieux que la dernière fois alors que celui qui lit mieux n'a pas fait de progrès).

L'enfant est confronté à la rigueur de la lecture. Il est confronté aussi aux systèmes de recherche de ses camarades.

Le moindre moment de vie est un chemin possible pour un enfant de s'accrocher à un fil qui va lui permettre de construire, d'élaborer un système de compréhension. De l'élaborer à son propre rythme (rythme stimulé par la «vie» de la classe, les apports, les trouvailles, etc.).

Je ne sais si cet outil, cette réflexion permet de mieux cerner ce que nous appelons «vie» dans nos classes pour des personnes extérieures à l'I.C.E.M.

Peut-être avez-vous des exemples plus évidents.

J'ai l'impression au fur et à mesure que je donne des exemples de les stériliser.

Mais pourquoi m'étonner, le propre de l'analyse n'est-il pas d'enlever la vie, puisqu'on enlève la globalité.

Claude COHEN