A propos de l'apprentissage du français

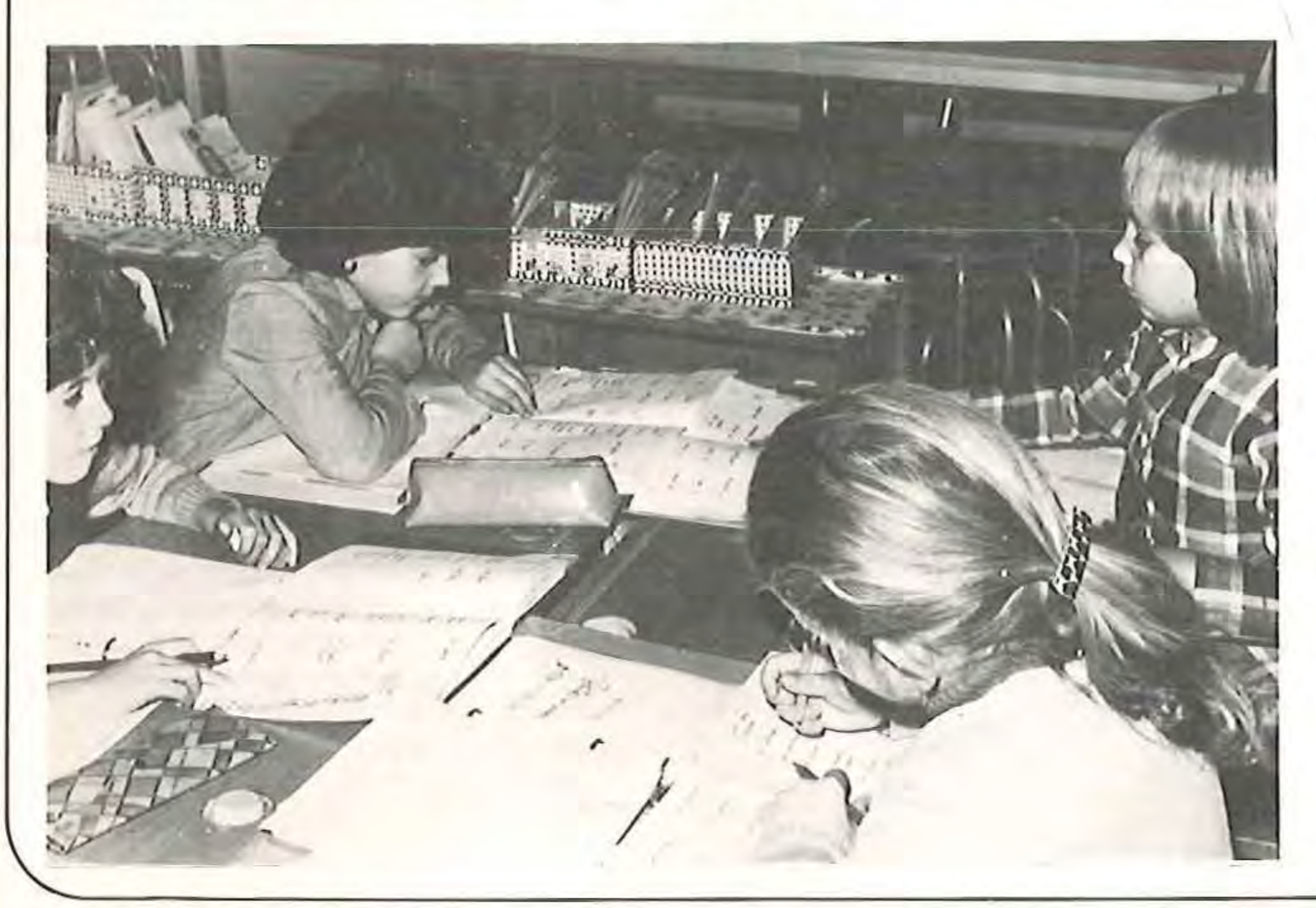
Tout apprentissage qui veut conduire à des comportements caractérisés par l'autonomie doit être profondément intégré à la chaîne des expériences de l'individu. Cette intégration ne peut se faire que par le processus universel suivi par les êtres vivants : le tâtonnement expérimental. Dès lors, l'individu acquiert son autonomie, condition de son épanouissement au sein de la société.

Toutefois, l'enfant apprenant ne peut se passer de la présence de l'adulte éducateur dont le rôle consiste, au sein de l'institution scolaire, à :
1) Accueillir l'enfant, considérer sa parole, sa personne, ses valeurs, sa culture.
2) Enrichir et organiser le milieu éducatif pour que l'enfant y trouve les occasions et les incitations au développement de ses aptitudes, à la révélation de possibilités à l'état latent.
3) Eveiller, stimuler, révéler les potentiels de l'enfant tout en respectant sa sensibilité, ses rythmes, ses goûts, ses intérêts, pour éviter les forçages ou les blocages qui sont autant de risques de ruptures catastrophiques dans l'itinéraire de chaque individu.
4) Considérer le contexte social politique et économique, les rapports que l'enfant entretient avec l'ensemble du système ainsi que l'enjeu que représente l'enfant pour l'avenir du système (et son propre avenir).

La prise en compte des processus d'apprentissage par tâtonnement expérimental et des quatre points qui caractérisent l'action du maître éducateur se traduit dans la pratique de la classe au niveau des programmes, des outils, des techniques.

Des programmes

C'est d'abord le milieu qui détermine chez l'enfant ses valeurs, ses repères, ainsi que son aptitude à s'exprimer, à manier la langue. **Nous accueillons donc l'expression de l'enfant telle qu'elle se manifeste dans sa langue spontanée. Nous en considérons le contenu qui, souvent, a valeur de message.** Les écarts constatés entre la langue spontanée de l'enfant et la langue normative ne retiennent notre attention, dans un premier temps, que dans la mesure où ils sont facteurs de troubles pour la communication. Dans ce cas, nous essayons de trouver les formes adéquates à la communication d'une pensée. Ce travail se réalise dans la pratique de la classe au cours des activités collectives de « mise au point ». Dans un deuxième temps, et dans le cas où les écarts entre la langue spontanée et la langue normative traduisent une incapacité de l'enfant à **exprimer sa pensée, nous cherchons à le doter des moyens indispensables pour le faire.** Car nous sommes conscients que langage et pensée entretiennent un rapport dialectique. **Nous le faisons toujours (autant que faire se peut) à partir de problèmes réels d'expression et/ou de communication.**



Pour que notre pratique soit efficiente, il est donc nécessaire que les occasions de s'exprimer et, corollairement, de travailler sur les productions enfantines, soient nombreuses et variées. La réalisation de ces occasions d'expression et de production dépend de l'organisation pédagogique et matérielle du milieu scolaire. **La définition de cette organisation pédagogique et matérielle du milieu scolaire est primordiale. Elle conditionne le contenu des activités et partant celui des programmes.** A l'Ecole Moderne, la notion de programme ne préexiste pas aux composantes de la réalité du milieu de vie de l'enfant.

Cependant la langue est une entité avec ses règles, ses structures, ses normes. Leur intégration par les enfants, quelle que soit leur origine sociale, fait partie de nos objectifs. **Dans ce sens, nous pouvons parler de programme à réaliser. Mais la réalisation de ce programme est une affaire individuelle et intime. Elle ne peut être codifiée, préétablie, décidée abstraction faite de l'individu qui doit l'intégrer.** Elle se fait à partir des productions, des réalisations et des problèmes réels que rencontre l'enfant. Nous rejoignons de nouveau, à partir de la notion de programme, la réalité, le milieu de vie naturel de l'enfant ainsi que celui que la Pédagogie Freinet tente d'organiser : le milieu éducatif, ses techniques, ses outils.

Le milieu éducatif, les techniques, les outils.

Les techniques et les outils de notre pédagogie sont au service de l'expression et de la création des enfants. Ils permettent la production, la communication, l'échange. Les exigences de la communication orale ou écrite obligent à un travail quotidien de mise au point et d'affinement de l'expression. La correspondance scolaire, le journal scolaire, l'exposé oral ou écrit (et désormais la radio libre, la vidéo, etc. N.D.L.R.) en sont les supports et les techniques.

L'exigence posée par la communication et le compréhension par autrui donne l'occasion de découvrir, manier, inventorier, s'approprier de nouveaux outils d'expression (ces outils devront être de qualité, contrairement à la plupart des jouets imitant les outils mais ne rendant aucun service réel ; ils pourront être adaptés à la force physique des enfants mais ne devront pas pour autant être inadaptés à un usage efficace. C'est ce qui nous a amenés à nous doter d'une capacité de produire le matériel que nous ne trouvions pas sur le marché : imprimerie, bibliothèque de travail, etc. N.D.L.R.)

L'activité de mise au point est conduite par l'éducateur, collectivement **par groupes restreints** (une dizaine d'enfants). Les effectifs nombreux qui encombrent encore trop de classes entravent le déroulement harmonieux de cette activité. Des locaux spacieux, bien organisés, bien équipés en matériel et en mobilier facilitent ces pratiques.

L'hétérogénéité des groupes est nécessaire pour que les plus habiles dans le maniement de la langue mettent à la disposition des autres leur expérience, leur acquis. De plus, chacun peut dans ces occasions entrer en contact avec l'expression de la vie de milieux qu'il côtoie sans les connaître et prendre conscience de la relativité de ses propres valeurs ou de celles qu'on lui a appris à ignorer, voire à mépriser (ou au contraire à aduler).

Jusqu'au C.E.2., l'apprentissage de la langue peut se faire par ce travail global d'imprégnation et de manipulation à partir de la langue spontanée de l'enfant. Il s'agit de trouver par tâtonnement, par approches successives, le mot, l'expression, la structure qui traduit au plus juste une pensée ou qui facilite la compréhension et la communication. Un travail de réflexion doit aussi s'amorcer. Il doit porter essentiellement à ce stade du développement de l'enfant sur l'absence de correspondance univoque entre le système de l'oral et celui de l'écrit. En second lieu il peut porter sur l'organisation syntaxique du discours. Il s'agit en fait d'exercer une observation sur la langue utilisée pour découvrir les lois qui régissent son fonctionnement. **Cette activité ne saurait se limiter à l'acquisition d'un métalangage appris par conditionnement. Elle s'oppose à tout ce qui pourrait ressembler à une mémorisation de règles ou de formules.**

A ce travail global et collectif qui s'exerce à partir de la langue réelle de l'enfant **s'ajoute une activité individuelle** qui prend sa source dans les intérêts et les motivations personnelles. La démarche individuelle est stimulée par l'action du maître. Elle est soutenue par le recours à des outils d'individualisation du travail : outils de référence comme notre Orthodico ou J'écris-tout-seul, outils d'incitation comme notre Fichier de travail coopératif, outils d'apprentissage ou de consolidation des acquisitions comme nos fichiers auto-correctifs d'orthographe et de lecture, nos livrets programmés en cours d'élaboration. Ces outils permettent à l'enfant d'avancer à son rythme, de choisir les thèmes à étudier, d'évaluer sa réussite par l'auto-correction (ces critères, ainsi que le souci de ne pas laisser véhiculer insidieusement par un matériel en apparence neutre une quelconque idéologie, nous ont conduits à fabriquer également nous-mêmes cette autre gamme d'outils. N.D.L.R.)

Et les textes officiels ?

Jusqu'à ces dernières années, le travail sur la langue se traduisait dans la pratique scolaire par des séances de grammaire et de conjugaison dont la finalité était tournée vers la seule acquisition de l'orthographe. Nous avons toujours affirmé que l'apprentissage de la langue ne passait pas par ces détours inutiles et stérilisants (cf. la B.E.M. *Si la grammaire était inutile*). Nous avons été satisfaits de trouver dans les textes officiels récents un point de vue qui rejoignait le nôtre sans toutefois l'épouser entièrement.

Les contenus de ces programmes intègrent les données apportées par la linguistique (pour ce qui nous concerne, nous ne sommes pas encore parvenus à les assimiler de façon satisfaisante et nous avons à y travailler). Ils traduisent aussi une volonté de prendre en compte la langue réelle de l'enfant et en ce sens nous les approuvons.

En outre, les démarches pédagogiques traitées dans les nouveaux textes officiels s'inspirent des découvertes de la psychologie, des sciences de l'éducation et de la recherche pédagogique, à laquelle l'ICEM a beaucoup apporté. Nous constatons de nombreux points de convergence avec nos idées, surtout dans les textes qui traitent du C.P. et du C.E.... Par contre, **nous sommes plus réticents à l'égard de ceux qui concernent le C.M.** Tout semble fait dans ces textes parus en 1980 pour que le cycle moyen soit considéré comme une phase d'adaptation des enfants au collège. Il s'agit d'insérer l'enfant dans un système sur lequel il n'a aucune prise plutôt que de continuer, comme au C.E., à lui permettre de développer, enrichir, élargir ses capacités d'expression, de communication, de création. Dans cette optique, compte tenu du nombre important de notions à assimiler (?), tu temps imparti à l'enfant pour ce faire, les apprentissages ne peuvent plus se réaliser par le processus du tâtonnement expérimental. Il redevient nécessaire de recourir aux leçons dont les nouveaux manuels, en réalité aussi mal conçus que les anciens, sont remplis. Aux manuels s'ajoutent des techniques pédagogiques élaborées par l'Ecole Moderne sans qu'aucune allusion soit faite à notre pédagogie : correspondance, journal, exposés, etc... sont recommandés pour faire passer en douceur une pillule indigeste.

Mais leur mise en œuvre est faussée dès lors qu'elles s'ajoutent aux pratiques traditionnelles au lieu de s'y substituer.

De plus, toujours pour ce qui concerne les textes relatifs au C.M. l'évaluation des connaissances de l'enfant est fondée sur des critères définis par les instituteurs de C.M. sous l'autorité des I.D.E.N. qui obéissent eux-mêmes aux injonctions de l'inspection générale. Or, si nous constatons que le maniement de la langue pour l'expression et la communication implique le respect de normes et de contraintes linguistiques, nous refusons que ces normes soient utilisées comme critères de sélection.

L'évaluation du travail de l'enfant doit prendre en compte l'ensemble des éléments qui composent son milieu, sa psychologie, ses aptitudes personnelles et, bien sûr, la demande de l'institution scolaire. Nous voulons associer l'enfant à l'évaluation de son propre travail afin qu'il ne soit pas l'objet d'une formation qui lui échappe mais qu'il soit le sujet de sa propre formation.

Jacques TERRAZA