

apprendre à vivre ensemble

Cette rubrique répond au souhait des lecteurs de trouver dans C.P.E. des documents, des références, des pistes de travail, des témoignages, des réflexions, susceptibles d'aider les classes à résister aux racismes ambiants et à apprendre à vivre dans la reconnaissance de chacun.

Les 18 et 19 mars 1988, le CLAPEST (Comité de Liaison -regroupant 31 associations- pour l'Alphabétisation et la Promotion des Immigrés en Alsace 2,rue Sellénick 67000 Strasbourg T.88.35.72.44), a organisé un colloque sur le thème

Les enfants de l'immigration et la réussite scolaire

L'un des ateliers cherchait des réponses à la question suivante:

COMMENT MIEUX PRENDRE EN COMPTE
LA PLURALITE DES CULTURES A L'ECOLE
ET ADAPTER LA PEDAGOGIE ?

M.Antonio PEROTTI a proposé un document préparatoire au travail en atelier, document que je voudrais citer en intégralité tant il me paraît intéressant pour nous enseignants de l'Ecole Moderne.

L.B.

comment valoriser la pluralité des langues et des cultures présentes dans une classe

grille de réflexion
proposée
par M. Antonio PEROTTI

Pour bien préparer l'échange et le débat sur ce thème, il faudrait faire porter la réflexion sur les points suivants:

1/ D'abord, souligner l'importance du principe pédagogique fondamental de la centralité de l'enfant dans tout processus d'apprentissage. Cela veut dire que tout acte pédagogique doit partir (je dis bien " doit partir" et non "doit transmettre") du savoir global de l'enfant, des trois axes principaux selon lesquels s'ordonnent ses réalités culturelles:

-l'axe cognitif

qui consiste à partager un savoir grâce à la possession d'un code (voir les codes linguistiques);

-l'axe existentiel

ce qui imprègne l'ensemble de son existence, inspire sa conduite, sa manière d'être et d'agir;

-l'axe représentatif et imaginaire

les représentations et les images qu'il a de lui-même et des autres: son auto-image et son hétéro-image.

2/ L'acte pédagogique doit viser la communication: l'enfant s'épanouit parce qu'il communique, parce qu'il établit de bonnes relations aux différents niveaux de ses expériences:

-il communique bien avec son corps

-il communique bien avec sa réalité extérieure;

il communique bien avec les modes de vie qui sont présents autour de lui (l'espace familial, l'espace social et l'espace scolaire).

3/ Ce sont les enfants appartenant à plusieurs cultures et langues qui doivent en réalité, véhiculer cette pluralité dans la classe et non les enseignants, fussent-ils étrangers.

L'apport culturel "spécifique", la "différence", doivent être transmise par les élèves eux-mêmes et non pas "servis" par les enseignants.

4/ Etablir le principe pédagogique de la centralité de l'enfant, c'est à dire partir de son savoir global, du système de ses relations, cela ne veut pas dire que l'école doit assumer directement, en l'inscrivant dans ses programmes, la transmission des savoirs cognitifs (par exemple, les codes linguistiques), des savoirs existentiels (les savoirs des "ancêtres", les modèles culturels des parents, les modes culturels véhiculés par les médias et l'environnement social...); des savoirs représentatifs et imaginaires de l'enfant.

L'école doit transmettre son savoir cognitif (langue locale), son savoir scientifique et rationnel (savoir instrumental) et c'est ce savoir qu'elle doit -comme sa tâche première- transmettre aux enfants pour qu'ils maîtrisent leur processus d'intégration dans le monde d'aujourd'hui. Mais si l'école ne doit pas transmettre, en tant que tels "les savoirs" des enfants, elle doit, par contre -pour un impératif pédagogique- les retenir comme point de départ de tout enseignement (qu'il s'agisse de l'enseignement de la langue française, de l'histoire, de la géographie, de l'expression artistique, de la musique, ...etc)

Si cette transmission n'est pas ancrée dans le savoir global de l'enfant, non seulement l'école manque à son rôle éducatif (qui est de faire communiquer), mais elle met en crise son rôle didactique.

Comment peut-on enseigner efficacement la langue française, même aux enfants français, sans tenir compte du statut de diglossie, ou de la possession d'autres codes linguistiques de la part des enfants? Comment faire exprimer le savoir imaginaire des enfants dans les diverses formes artistiques (musique, création plastique, dessin, création poétique...) sans prendre en compte la culture orale de la famille?

5/ L'enseignement devrait donc permettre aux élèves de se situer eux-mêmes, à tout instant, par rapport aux autres, leur donner les moyens de diversifier leurs références, de vivre les diverses modalités culturelles de leur environnement, en toute légitimité. Il n'appartient pas à l'école de déterminer l'identité des élèves, ni de choisir pour eux une identité (pas plus liée aux cultures des pays d'accueil qu'aux cultures des pays d'origine).

L'enseignement devrait intégrer l'approche des différences culturelles dans une pédagogie qui prenne en compte les autres différences des élèves. (différences d'âge, de sexe, différences sociales, économiques, etc...) en évitant aussi le piège de l'interculturisme abstrait, le risque de la négation de l'échange inégal, de l'"autonomisation" des cultures.

6/ De tout ce qui précède, il résulte que les besoins langagiers et les capacités de communication et d'expression des enfants sont bien plus complexes et divers qu'on le croit.

Comment faire cette découverte dans la classe et enrichir ainsi autant la pédagogie que la didactique?

Nous en venons ici au thème central de notre atelier.

Y a-t-il une formation capable de transmettre d'une manière rigoureuse (en dépassant les formes fragiles de pratiques expérimentales personnelles), qui rendrait apte les enseignants et les éducateurs à prendre en compte ces principes?

Pour faire avancer le débat, nous serions d'avis qu'on pourrait, surtout si les participants au carrefour sont des enseignants, focaliser la réflexion autour de quelques techniques fondamentales à apprendre pour la formation à la prise en compte de l'univers culturel et linguistique des élèves dans la classe.

Il ne s'agit pas de dresser la liste des terrains que cette formation devrait couvrir, ni la liste des connaissances, des contenus qu'elle devrait transmettre. Il s'agit surtout d'acquérir des compétences professionnelles et d'assimiler des méthodologies.

Cela suppose l'acquisition de quelques techniques fondamentales:

6/1.- Les techniques de l'observation, de l'écoute, de la compréhension de la situation.

L'enseignant doit d'abord se poser en tant qu'observateur qui doit apporter -au niveau de la recherche- ses propres observations pour mieux maîtriser conceptuellement la masse des expériences en cours.

Les techniques de l'observation sont fondamentales si l'on veut respecter le principe pédagogique de la "centralité de l'enfant" et le principe que tout apprentissage est un fait de communication et qu'il est donc soumis aux lois de la communication. Il faut savoir apprendre à observer. Et observer signifie avoir des idées sur ce que l'on observe et, éventuellement, sur les résultats de l'observation.

L'enseignant doit être très attentif à ce que l'enfant lui renvoie comme information de retour, en rapport avec ce qu'il est en train d'expérimenter et de mûrir.

On ne peut approcher un enfant -dans un rapport éducatif- sans tenir compte de ce que l'enfant porte en lui. A une pédagogie axée sur une progression linéaire du programme qui ne tient pas compte des informations que l'enfant nous renvoie, il faudrait opposer une pédagogie basée sur une progression de type circulaire qui enregistre, en les prenant en compte, les messages de retour que l'enfant nous renvoie dans un processus de communication.

6/2.- Les techniques de mise en relation, des interrelations, de la communication, dans des situations différentes d'interaction.

Le système relationnel des enfants doit être au centre de l'attention. Ce qui est au noeud de l'interculturalité, c'est la relation (maître/enfant; enfant/enfant; parents/enfant; parents/parents; enfant/parents/maître, et tous les autres acteurs de la communauté éducative).

Il s'agit de techniques indispensables pour savoir développer les relations horizontales dans la classe (relations souvent, hélas, verticales où la communication entre enfants ne se fait que par la médiation du maître), et pour établir un lien entre les apprentissages scolaires et l'environnement de l'enfant (lien avec le milieu familial et avec le quartier). Il est important pour l'enfant de bien intégrer l'expérience de la culture à laquelle il appartient et qui l'entoure; de créer, de construire de bonnes relations avec elle.

L'enfant s'épanouit, se développe, parce qu'il communique.

6/3.- Les techniques du travail en groupe interdisciplinaire.

En psychologie sociale, les théories qui cherchent à expliquer toute différence, individuelle et de groupe, uniquement par des facteurs biologiques, sont aujourd'hui aussi dépassées que celles qui donnent une importance exclusive aux facteurs sociaux et économiques. On prête, par contre, une plus grande attention à la signification de leur interaction.

L'approche interculturelle, en effet, n'est pas une nouvelle science, ni une nouvelle discipline, mais un type de discours sur l'homme, une nouvelle position méthodologique qui cherche à intégrer dans son mode de recherche et d'interrogation du réel, des données psychologiques, sociales, historiques, politiques, culturelles, etc.. Il n'y a pas un champ d'application spécifique, conçu a priori comme interculturel. Le discours interculturel se nourrit des discours disciplinaires et, réciproquement, les inerve.

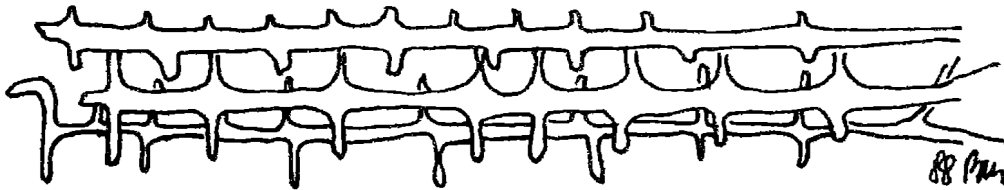
6/3.- Les analyses techniques explicatives qui permettent d'intérioriser en profondeur le relativisme culturel.

Relativisme à ne pas concevoir dans le sens qu'une culture équivaldrait à l'autre, mais que toute culture est l'expression d'un rapport dynamique entre l'homme et son environnement spatial et temporel; l'expression des interactions qui lient les groupes et/ou les individus.

Ces analyses ont un rôle important pour éviter toute sacralisation des cultures, toute tendance à les piéger. Elles permettent aussi de réduire les jugements moraux, source privilégiée de l'ethnocentrisme et de la xénophobie. Elles aideraient surtout, considérablement, la libre construction et évolution des identités des individus, y compris ceux qui appartiennent aux cultures minoritaires, en évitant les crispations ou culpabilisations injustifiées. Ces analyses élimineraient, enfin, les conduites folkloriques ou les valorisations exotiques auxquelles se réduisent certaines pratiques pédagogiques.

Antonio PEROTTI

texte reproduit avec l'autorisation du
CLAPEST organisateur du Colloque



album vite fait

POUR RÉALISER RAPIDEMENT

UN PETIT ALBUM RELATIVEMENT EPAIS

EN ÉVITANT LA RELIURE

Utiliser deux cahiers de dessin (des cahiers au format habituel, brochés à l'italienne -en largeur- ou à la française -en hauteur-)

Procéder ainsi:

.préparer un des cahiers en rabattant la couverture de face sur la couverture de dos
.insérer le cahier ainsi préparé dans le deuxième cahier, entre la dernière page et la couverture dos.

.coller entre elles, et tout particulièrement près des plis, les différentes pages de couverture (à présent au nombre de trois au dos de l'album ainsi réalisé).

Nota:

Pour renforcer, on peut recouvrir le tout d'une feuille légèrement cartonnée (canson ou autre) et/ou d'un adhésif, transparent ou non.

Un exemple d'utilisation:

Nous avons découvert dans "SOURICHERIE" (Collection Premières Lectures aux Editions Rouge et Or), un roi très puissant, très fort, qui ne pouvait s'endormir la nuit sans serrer dans ses bras sa "sourichérie" dont il suçait l'oreille droite (la meilleure).

Chaque enfant a alors dessiné sur une feuille 1/2 format (format page de cahier) son propre "doudou" et écrit un petit texte.
Ces productions ont ensuite été collées dans un "album" réalisé de la manière décrite ci-dessus. Cet album est maintenant présent au coin-lecture.

Michelle GERNER

mars 1990