

Apprendre l'oral ?

Parmi les priorités du Ministre : la prise de parole de l'élève. Aux savoirs fondamentaux, la charte du XXI^e siècle ajoute et met en première position « le parler ». Depuis le temps qu'on le clame ! Si l'école se révèle être un flot de paroles, ces échanges sont trop brefs et l'oral semble canalisé par le maître, prisonnier du modèle question/réponse. Aider l'enfant à se décentrer, à argumenter pour qu'il parvienne à confronter ses idées avec l'autre, tel doit être notre objectif pour qu'il devienne auteur de ses dires, acteur-citoyen.

Apprendre à socialiser sa pensée

Célestin Freinet écrivait dans son Plan d'étude du français, en 1936 : « *Le langage est éminemment social. C'est un vrai besoin social qui pousse à parler et à accroître son vocabulaire. Il faut donc que l'école, non seulement permette des rapports de sociabilité des élèves entre eux, mais favorise les échanges des idées. Les enfants doivent apprendre à socialiser leur pensée.* »



Christian Bertet, instituteur en milieu rural, milite dans le secteur Son de l'ICEM. Depuis près de vingt ans, il participe à l'émission *Chasseurs de son*.

Il est aussi un des promoteurs dans le Mouvement Freinet de la technique des débats d'enfants enregistrés.

La pédagogie Freinet est centrée sur l'enfant, sous le signe de la coopération, de la communication, de la personnalisation des apprentissages, de l'expression libre. Grâce à cela, l'enfant développe son autonomie, tout en se mouvant dans une communauté (la classe), dont il doit élaborer certaines règles et les respecter. La pédagogie Freinet tend à ce que chaque enfant trouve son équilibre et développe les qualités différentes de chacun, pour l'amener à se construire, à développer ses propres compétences et à découvrir les autres.

Le magnétophone, outil d'écriture de la pensée

« *Pour qu'elle soit libre, il faut que l'expression des enfants en classe répond à plusieurs critères : qu'elle soit d'abord réellement motivée, qu'elle rencontre un climat d'accueil, d'écoute et de communication favorable et enfin qu'elle dispose de moyens techniques (1).* »

Un de ces moyens techniques, entre autres, est l'utilisation du magnétophone, comme outil permettant l'écriture de la parole de l'enfant.

Si l'histoire de l'audiovisuel dans la pédagogie Freinet commence très tôt, par la création en 1920, en Gironde, de la « Cinémathèque de l'enseignement laïc », il semble bien que c'est avec l'idée de radio que se construit alors une pédagogie de l'audiovisuel, et comme l'évoque Raymond Dufour : « *J'avais rencontré Freinet en décembre 1945 et je fus bombardé responsable de la commission radio... en voyant Jean Thévenot mettre*

au point un disque pour son émission « on grave à domicile » il me parut évident de tenter avec des enfants la gravure sur disque... »

Puis Pierre Guérin, responsable du secteur audiovisuel de l'ICEM, en relation avec Jean Thévenot de Radio France, va comprendre et faire comprendre, aux membres de ce secteur, l'importance du montage sonore en répétant souvent que « *un message sonore ne pourra jamais dépasser le niveau de qualité avec lequel il a été capté. Une chaîne de communication fonctionne avec la qualité du maillon le plus médiocre* ».

Parole et interactions

Tout ceci se retrouve dans la **définition d'interactions** telle que l'ont définie Beaudichon, Verba et Winnykammen : « *des situations où les individus en présence ont une action réciproque l'un sur l'autre à propos d'un référent ou d'une réalisation partagée et par un canal accessible aux différents individus en présence (2).* »

Et dans le cadre d'un débat, nous pourrions supposer que, si l'action de A a un effet sur celle de B, et que, si celle de B en retour agit sur celle de A, elle peut également influencer sur C qui à son tour pourra agir sur A ou sur B, ou sur les deux à la fois : un peu à la façon des boules de billards qui s'entrechoquent et provoquent des mouvements des unes répercutées sur les autres.

« *L'important n'est pas qu'une interaction corresponde à un modèle idéal de relation sociale, mais qu'elle soit féconde du point de vue des apprentissages,*

autrement dit qu'elle soit stimulante, qu'elle l'incite à penser et à agir (3). »

Moments de paroles pour se décentrer

Il semble que l'enfant, par le langage et avant tout par les échanges verbaux qu'il a avec son entourage et en particulier avec ses pairs, comme lors de séances de débats, est apte à se décentrer par rapport à sa propre pensée, à prendre du recul par rapport à ses propres idées. Il est capable d'écouter l'autre, de chercher à le comprendre et de se remettre en question. C'est ici que nous observons la phase de déséquilibre, à savoir que l'enfant va remettre en question ses représentations, ses connaissances sur un sujet.

L'aboutissement de la discussion, appuyée d'argumentations, de justifications de part et d'autre des membres du groupe dans lequel se déroule celle-ci, va engendrer la mise en place d'une nouvelle phase : la phase d'équilibration, ou d'assimilation : l'enfant va alors, soit conserver son ancienne représentation, si l'argumentation adverse ne l'a pas convaincu, ce qui va lui confirmer sa « croyance », soit, à l'inverse, remplacer son ancienne représentation par une nouvelle, meilleure quelque part pour lui, plus équilibrée par rapport à son nouveau vécu.

De ce fait, on peut souligner ici l'importance du langage : il faut parler pour apprendre à parler, mais aussi et surtout apprendre à se décentrer par rapport à sa pensée et donc à accepter l'autre, et ce au plus tôt, peut-être dès l'école maternelle, par des situations fréquentes de langage authentique. La compétence de communication relève de facteurs aussi bien cognitifs qu'affectifs ce qui explique qu'on ne peut enseigner la communication.

Confronter ses idées

Posant le problème de la prise de conscience de la contradiction, Piaget établit d'une part que, si elle se produit, c'est que le sujet est capable de dépassement, et, d'autre part, qu'elle est « bien

plus aisée lorsqu'elle apparaît entre une prévision et une donnée nouvelle extérieure qui lui inflige un démenti » car « alors la négation n'a pas à être construite, mais elle est imposée du dehors par l'événement nouveau qui surgit et qu'il s'agit de situer en un référentiel élargi, ce qui constitue un problème plus ou



moins facile ou difficile du dépassement, et non plus de prise de conscience de la contradiction (4). »

Anne-Nelly Perret Clermont est tentée, elle, d'affirmer que « si l'échange collectif peut certainement faciliter le travail cognitif et la formation des opérations, le conflit socio-cognitif peut lui, dans certaines conditions et à un moment donné du développement de l'individu, les susciter. Certes, le **conflit socio-cognitif** n'est pas en lui-même créateur de formes mais il déclenche les déséquilibres qui rendent nécessaire cette élaboration » (5). A titre d'image, Perret-Clermont compare le rôle du conflit socio-cognitif dans le développement à celui, dans une réaction chimique, d'un catalyseur dont les éléments n'entrent pas dans la composition finale du produit mais qui est cependant indispensable pour que la réaction ait lieu.

Le cognitif représentant le développement des savoirs chez un individu, et le social, les échanges avec les autres, Doise, Mugny et Perret-Clermont ont dégagé cette idée du conflit sociocognitif ; lorsqu'il y a **divergence** d'idée entre les partenaires, ceux-ci sont amenés à travailler sur leur façon de penser.

La conscience de soi grâce à la communication

Le contexte social explique que le langage n'est pas un « simple jeu de sons » mais qu'il influence « celui qui parle comme celui qui écoute » (6).

Mead considère qu'il n'y a ni soi, ni conscience de soi, ni communication en dehors de la société, c'est-à-dire en dehors d'une structure qui s'établit à travers un processus dynamique d'actes sociaux communicatifs, à travers des échanges entre les personnes qui sont mutuellement orientées les unes vers les autres. La question de l'intelligence de l'homme est donc de celle de « l'adaptation réciproque des actes dans le processus social ; c'est grâce à la communication qu'une telle adaptation existe ».

Pour lui, la société est définie par des actes sociaux, par ce qui se passe entre deux ou plusieurs personnes : la conscience de soi naît de cette interaction : « Pour le petit enfant, la connaissance d'une

Dans les instructions officielles...

On peut lire dans la brochure « La Maîtrise de la langue à l'école » éditée en 1992 par le ministère de l'Éducation nationale et de la Culture : « l'école étant un lieu de vie collective régi par des règles, l'enfant doit se confronter aux conflits inévitables qu'engendre la vie en commun tout en apprenant le respect d'autrui. Là encore, c'est le langage qui lui permet de dépasser la violence des gestes et des comportements, qui lui assure un espace de discussion et de confrontation. »

On retrouve dans les IO ce souci de donner à la communication, aux interactions entre élèves, une dimension pédagogique puisque l'on peut lire plus loin : « Il en est de même dans les conversations en groupe. Elles prennent tout leur intérêt pédagogique, non seulement par la richesse des échanges, mais aussi par la capacité de chacun à faire avancer l'œuvre collective. C'est là une rude discipline qui mérite d'être travaillée dès l'école élémentaire ».

idée provient d'une relation avec son entourage : c'est un processus social. »

La conscience de soi n'est pas donnée, elle se constitue au fur et à mesure que l'individu est apte à comprendre sa propre contribution par rapport à celle des autres, et il ne peut la comprendre que lorsqu'il est capable de se mettre à la place des autres.

Dans cette perspective, le **je** et le **moi** sont les éléments constitutifs du **soi** : le **je** représente l'homme, l'enfant, la personne qui réagit, s'exprime, alors que le **moi** serait l'individu social, le membre de la classe, le citoyen. Le **moi** aurait une fonction de contrôle opposée au **je**, ce qui n'entraîne pas une négation de l'individu mais au contraire une occasion d'atteindre la conscience de soi-même et de son propre jugement, de sa propre parole, de son dire. « *Le je est la réaction de l'organisme aux attitudes des autres; le moi est l'ensemble organisé des attitudes des autres que l'on assume soi-même. Les attitudes d'autrui constituent le Moi organisé, auquel on réagit comme Je (6).* »

Comment favoriser les interactions entre les élèves ?

Anne Nelly Perret-Clermont rappelle que deux auteurs, Cecchini et Piperino, préconisent, sur le plan pédagogique, pour passer de **normes centrées sur le maître à des normes centrées sur l'enfant**, de changer la structure de communication de la classe : abandonner le schéma classique d'échanges entre le maître et l'élève pour instituer un réseau d'interactions entre élèves, le rôle du maître étant alors de suggérer au(x) groupe(s) d'élèves des problèmes motivants – et donc intéressants – à résoudre. Une telle approche pédagogique se justifie également parce qu'elle crée un lieu où l'enfant est appelé à s'exprimer donc à créer, à explorer, à construire et aussi à être confronté à des points de vue différents du sien.

Se pose alors le problème d'une pédagogie de l'oral, de circulation de la parole dans la classe, qui pourrait être en partie résolu, grâce à des pratiques telles que « l'entretien » ou « le quoi de neuf », moments où on laisse l'enfant parler de

son vécu, « d'exposés » ou de « conférences » qui permettent à l'enfant, après recherche documentaire, de présenter et d'argumenter sur le travail qu'il a mené à bout, ou encore « des présentations quotidiennes » moment où l'enfant vient présenter ses productions, intervenant comme auteur.

« Educare » ou « Educere » ?

Néanmoins, l'obligation institutionnelle et le devoir des enseignants ne seraient-ils pas de faire progresser les enfants, de les aider à mieux parler, à mieux réfléchir, à mieux se comprendre à travers l'interaction verbale pour aussi apprendre la non-violence dès l'école, ceci en établissant ou en rétablissant des circuits langagiers de communication ?

Et c'est pourquoi « éducation », a dit A. Jacquart au congrès de l'ICEM - pédagogie Freinet de 1996, *ce beau mot, a une étymologie qui est constamment transformée. On pense qu'« éducation » vient d'« educare » qui veut dire « nourrir », ce n'est pas inutile mais ce n'est pas l'objectif. La véritable étymologie c'est « educere » c'est-à-dire « conduire hors de ». Il faut qu'on me conduise hors de moi-même, pour que je sache que je deviendrai celui qui a des échanges avec l'autre. Et c'est ça l'objectif de l'école : « prendre un enfant par*

Donner du corps à la parole



la main » veut dire : *je vais t'apprendre à te construire grâce aux autres. « Regarde toi de l'extérieur » et, paradoxalement, dire « je » c'est parler de soi à la troisième personne. « Je suis » les liens que je tisse.*

Conclusion

La maîtrise de la langue orale est une question fondamentale sur laquelle l'école semble vouloir se pencher.

Cependant, le risque est grand, que dans un souci de « didactiser » les interactions verbales, les enseignants en viennent à institutionnaliser des situations langagières dans lesquelles l'authenticité, la vie, ne seraient pas. Une planification qui ne prendrait pas en compte **l'envie des élèves**, une organisation ou une incrustation trop rigoureuse de la part de l'enseignant qui ne prendrait pas en compte **l'avis des élèves**, ou pire une évaluation des enfants par rapport à leurs interactions respectives ne pourraient que nuire à cette qualité d'échanges.

Dans son *Essai de psychologie sensible* (1966), Freinet affirme l'expression libre comme nécessaire, puisque vitale : « *Tout se passe comme si l'individu était chargé d'un potentiel de vie, dont nous ne pouvons définir l'origine, ni la nature, ni le but, qui tend non seulement à se construire et à se recharger, mais à croître, à acquérir un maximum de puissance, à s'épanouir.* » Ce qu'il résume par cette loi énoncée par lui : « **la vie est.** »

Christian Bertet

Email : christian.bertet@freinet.interpc.fr

Bibliographie

- (1) Liliane Corre, *Coopération pédagogique* n° 85.
- (2) Beaudichon J, Verba M, Winnykamem, 1988, *Interactions sociales et Acquisition de connaissances chez l'enfant*, in *Revue internationale de psychologie sociale*.
- (3) Perrenoud P, 1994, *Métier d'élève et Sens du travail scolaire*, coll. « Pédagogies », Paris, ESF.
- (4) Piaget J., 1975, *L'Équilibration des structures cognitives*, Paris, PUF.
- (5) Perret-Clermont A.N, 1979, *La Construction de l'intelligence dans l'interaction sociale*, Berne, Peter Lang.
- (6) Mead G.H., 1963, *L'Esprit, le Soi et la Société*, Paris, PUF.