REPÈRES

POUR LA RENOVATION DE L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS A L'ECOLE ELEMENTAIRE

BULLETIN DE LIAISON ET D'ECHANGE
DES EQUIPES EXPERIMENTALES DE FRANCAIS (1er Degré)

INSTITUT PEDAGOGIQUE NATIONAL
Département de la Recherche Pédagogique

Enseignement Elémentaire - Français

4

FASCICULE 4

N°3 SPÉCIAL

INSTITUT PEDAGOGIQUE NATIONAL
Département de la Recherche Pédagogique
-:-:-:-:-:-:-
Enseignement élémentaire Français

ESSAIS

POUR UNE RENOVATION DE L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS A L'ECOLE ELEMENTAIRE

DOCUMENT DE TRAVAIL - SEMINAIRE DE PARIS
24 au 27 novembre 1969
-:-:-

/FASCICULE 4/

Sommaire : Axe psycho-pédagogique
A) Relations dans la classe
B) Rôle du maître
C) Schéma des activités de français

/AXE PSYCHO-PEDAGOGIQUE/

Nous ne pouvons que répéter ici que toute classification conduit à "raidir" les réalités dynamiques, mouvantes qu'elle prétend enserrer. Aussi bien n'avions-nous nullement ici une telle prétention. On notera de nombreux recoupements avec ce qui précède. Mais toute situation pédagogique n'est-elle pas, par définition, à la croisée de bien des chemins, de bien des approches des contenus de l'enseignement, des cheminements de l'apprentissage ?

Les contributions des équipes expérimentales peuvent s'articuler selon 3 lignes de force :

A/ Les relations dans la classe
B/ Le rôle du maître dans le processus éducatif
C/ Les divers types d'exercices, ou si l'on veut bien adopter une autre terminologie, les activités de français.

* *
*

A)- /Les relations dans la classe/

P.5 du projet : "Il convient de considérer la classe, non plus comme un lieu où le maître parle à des élèves, mais surtout comme un milieu où s'échangent des informations d'élèves à élèves et d'élèves au maître [....] les élèves eux-mêmes devront être concernés, comme source et récepteurs d'information".

1) Des problèmes à préciser

"Sont à préciser, le rôle du travail par groupes, son organisation, et son importance relative par rapport au travail individuel - groupes homogènes de niveau, groupes par affinité, groupes hétérogènes ?"

E.N.G. de Besançon
C.E.

*

"Il faudrait : - définir la classe
- le climat idéal, les moyens d'y parvenir, les dangers à éviter".

E.N.G. de Besançon
C.E.2

*

.../...

"Pour les moins initiés et les débutants surtout la classe est insuffisamment définie.

Qu'entend-on par "climat" idéal ?
Quels sont les procédés pédagogiques qui peuvent le faire faire régner ?
Danger à éviter (bavardages stériles)".

E.N.G. de Besançon
C.M.

*

"A partir d'études psychologiques et sociologiques qui existent, il conviendrait de mettre nettement l'accent sur les nouvelles relations à instaurer dans la classe.

Car il y a à résoudre un problème important qui semble d'ailleurs se poser davantage dans les écoles de garçons que dans les écoles de filles. Il s'agit de trouver une démarche, pour ne pas dire une méthode qui évite le bavardage. Personnellement je suis très frappé par cette atmosphère un peu houleuse de nombreuses classes de garçons qui se livrent à l'expérience. Et ce malgré la compétence des maîtres et leur perception du problème. Il serait nécessaire de bien préciser la nature des échanges, la valeur du dialogue vrai, le rôle exact du maître et des élèves, comment il peut apprendre à ceux-ci à écouter. Définir avec précision les conditions de cet apprentissage."

E.N.G. de Chateauroux

*

"L'équipe souhaite que certains points apparaissent ou soient plus fermement marqués :

- l'importance de la vie sociale de la classe, il ne peut y avoir communication sans éducation sociale (parler, mais savoir écouter - s'exprimer mais aussi respecter autrui). Il nous paraît illusoire d'introduire une pédagogie de la communication sans intervenir sur la pédagogie de groupe".

E.N.G. de Colmar

* *

.../...

2) Des éléments de réponse

. "Eviter le cabotinage, l'exhibitionnisme au cours de discussions entre enfants".

Les Andelys

*

. "La classe doit être un milieu vrai".

E.N. de Laon

*

. "Il faudrait préciser que la classe idéale est celle où les niveaux différents sont soigneusement dosés".

Villiers-le-Bel (95)

On pourra lire, dans le même sens, une prise de positionnette contre les classes homogènes, à propos de la lecture.

* *

On a pu dégager de l'analyse de contenu du projet d'I.O., l'hypothèse de recherche suivante :

"L'entraînement à la communication, à l'expression orale et écrite favorise un changement fondamental des relations dans la classe".

Une grille d'observation des relations dans la classe est en cours d'élaboration. L'utilisation de cette grille, et les premiers résultats permettront sans doute d'approfondir les questions soulevées par les équipes expérimentales, sur des bases objectives.

* *
*

B)- /Le rôle du maître dans le processus éducatif/

P.5 et 6 du projet : "Certes le langage du maître, comme modèle permanent, doit demeurer un élément fondamental dont la tâche principale sera de pallier éventuellement les déficits hérités du milieu naturel". [....]
"Il appartiendra au maître de créer les conditions de tels échanges en utilisant systématiquement dès que possible la mise à contribution individuelle où en en équipe", [....]
"Le climat créé dans la classe est essentiel à cet égard. .../...

Dans tout exercice d'élocution, le maître devra demeurer le meneur de jeu [....]
Le maître devra donc expliquer le moins possible..."

* *

1) La démarche éducative : libération et structuration

L'absence de remarques sur la nécessité de "libérer" l'enfant, de lui donner une authentique "liberté de parole" (au sens linguistique du terme) est significative. L'ensemble des équipes se trouve sur ce point en parfait accord.
Les contributions portent donc, non pas sur un principe unanimement accepté, mais sur les moyens de la libération.

a) Solliciter la créativité plutôt que la réceptivité

"Solliciter et privilégier la créativité plutôt que la réceptivité trop volontiers cultivée jusqu'ici". (Rapport de synthèse sur la rénovation de l'enseignement du français). Tunisie.

*

Le rôle du maître s'en trouve orienté. Meneur de jeu certes, comme le dit le projet, mais aussi "conseiller technique", guide dans l'exploration du monde.

"Le maître est moins dans la classe celui qui impose, exige puis sanctionne que celui aide, canalise les efforts, cherche avec ses élèves et les guide dans leurs travaux.
....le maître devient le "conseiller technique" de la classe. Il s'fforce de mettre l'enfant en contact avec le monde".

E.N.G. de Chartres
C.M.

*

b) "Moments de liberté" et "moments de discipline, de contrainte".

"Dans le langage nous avons affaire à une position antithétique entre la nécessaire contrainte de celui qui doit se soumettre à un code pour l'utiliser et sa liberté de parleur ;

.../...

je veux dire par là que je suis d'autant plus libre que je me suis débarassé de mes contraintes. Il me paraît absolument nécessaire de ne pas oublier ces deux termes dans l'enseignement du français ; il est donc des moments de classe qui doivent être des moments de liberté où l'enfant s'exprime à l'oral ou à l'écrit, où il entend s'exprimer d'autres qui ont trouvé dans le langage leur liberté - les poètes - et il est d'autres moments où il doit se soumettre à une discipline qu'il ne paraît d'ailleurs pas ressentir comme telle".

E. GENOUVRIER
Stage régional de
Montpellier (mai 1969)

*

"Toute pédagogie suppose un équilibre difficile mais indispensable entre "Libération et Contrainte".

"Pourquoi vouloir nier les vertus, à côté de toute une série d'exercices de "Libération", des "leçons" contraignantes comme la "mémorisation de textes d'auteurs", (imprégnation par les textes) ou l'exercice dit "structural", se fondant sur l'usage et la mémoire pour faire acquérir des moules d'expression élaborée ?".

E.N.G. de Strasbourg

*

"Pour que puisse s'installer une véritable communication au niveau de la classe et sans qu'en soit perturbée gravement la vie du groupe, il faut que soit découvert et vécu un équilibre entre Liberté et Contrainte".

E.N.G. de Colmar

*

"Car si l'on admet que tout langage est à la fois contrainte et liberté, l'expression spontanée doit rencontrer à un certain moment une contrainte pour que l'enfant puisse progresser. Cette contrainte, il semble qu'elle peut utilement venir des conditions mêmes de l'échange si l'on choisit bien ces conditions".

E.N.F. d'Amiens

*

"Il y a souvent contre-sens sur l'expression "non-directivité". En réalité, les enfants ont besoin de sentir une autorité mais il ne faut pas qu'elle s'exprime de manière contraignante". E.N.F. Montpellier

*

"Il faut doser la part de spontanéité et de contrainte selon l'âge.

La contrainte doit se situer surtout au niveau du maître". [....]

"Il ne suffit pas de répondre aux besoins spontanés. Il faut les déterminer, les dépasser et ainsi donner les armes d'une liberté plus grande". [....]

"La liberté de langage de l'enfant est d'autant plus grande qu'il domine mieux son instrument.

La grammaire est contraignante par définition : son apprentissage calculé, progressif, permet à l'enfant de s'exprimer plus librement selon d'autres niveaux que celui de la classe".

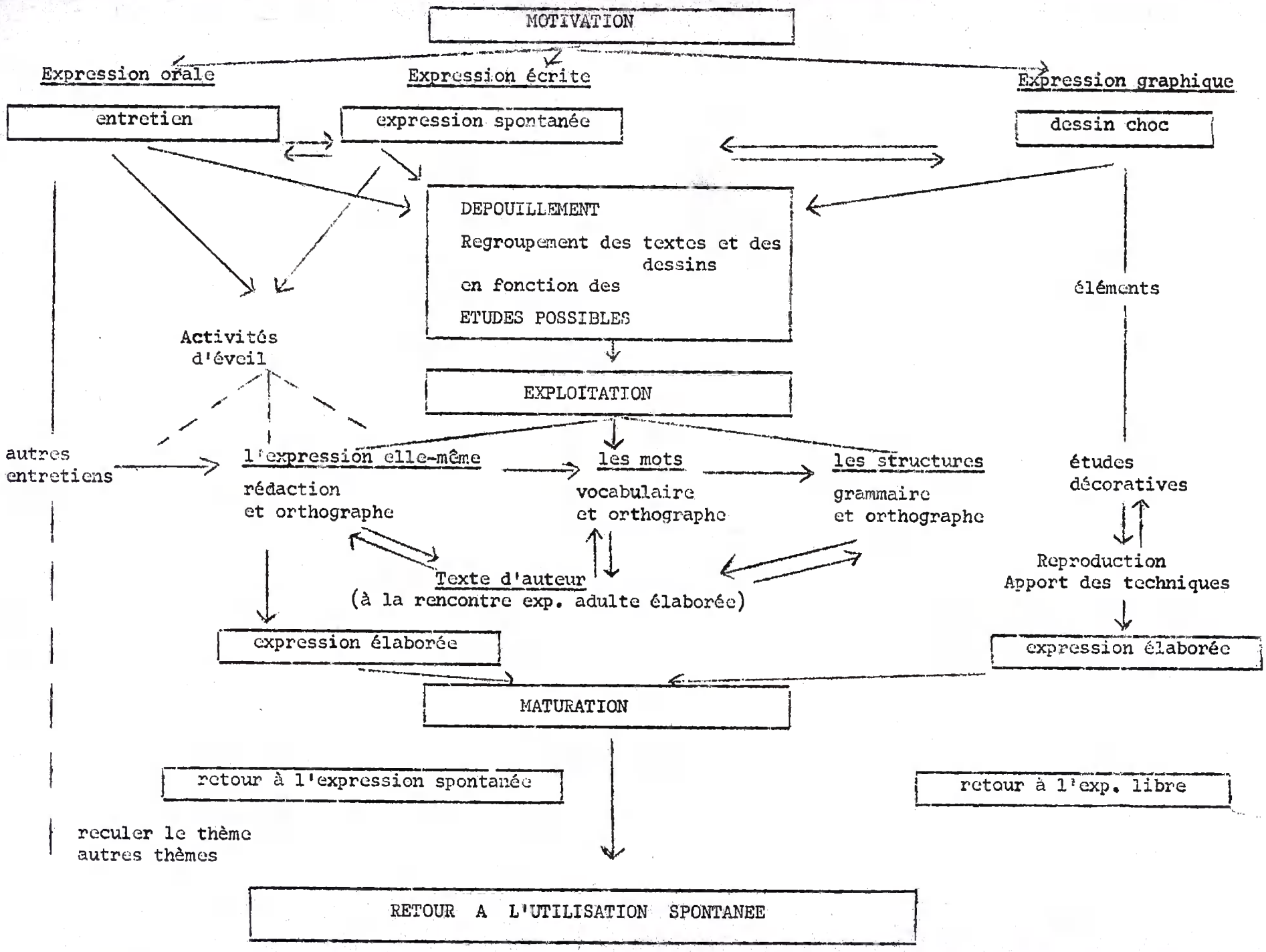
D'après la discussion
Stage national de mai 1969

*

b) <u>Les objectif pédagogiques : aider l'enfant à accéder à des niveaux de langue de plus en plus élaborés, de plus en plus pertinents, en fonction des situations de communication, dans un double mouvement de libération et de structuration.</u>

L'E.N.F. de Montpellier a présenté au stage régional de Montpellier (Mai 1969) cette démarche d'ensemble telle qu'elle est vécue dans les classes expérimentales. Nous ne pouvons reproduire ici pour des raisons évidentes les illustrations nombreuses qui l'appuyaient. Nous nous contenterons de verser à ce dossier le schéma de structuration du travail d'après le compte-rendu fait par les soins du C.R.D.P. de Montpellier que nous tenons à remercier ici de nous l'avoir communiqué en priorité.

.../...


MOTIVATION
Expression orale
Expression écrite
Expression graphique
entretien
expression spontanée
dessin choc
DEPOUILLEMENT
Regroupement des textes et des dessins
en fonction des
ETUDES POSSIBLES
éléments
Activités d'éveil
EXPLOITATION
autres entretiens
l'expression elle-même
rédaction et orthographe
les mots
vocabulaire et orthographe
les structures
grammaire et orthographe
études décoratives
Reproduction
Apport des techniques
Texte d'auteur
(à la rencontre exp. adulte élaborée)
expression élaborée
expression élaborée
MATURATION
retour à l'expression spontanée
retour à l'exp. libre
reculer le thème
autres thèmes
RETOUR A L'UTILISATION SPONTANEE

Commentaire du schéma

"Le point de départ est une motivation (nous ne précisons pas laquelle car elles peuvent être très variées)qui donne naissance à l'expression spontanée, orale, écrite, graphique, quel qu'en soit l'ordre. Puis vient le travail du maître, le dépouillement et le regroupement des diverses formes d'expression spontanée, que ce soit sous forme de texte, d'entretien , de dessin ; ce travail est effectué en vue d'abord de prendre connaissance de ce qui a été exprimé et d'essayer, à travers ce dépuillement de voir qu'els sont les regroupements possibles en fonction de la seconde phase, celle de l'exploitation.

Cette exploitation, il faut la voir, en fait, comme recouvrant tout ce qui est entre exploitation et maturation : les doubles flèches veulent montrer qu'on ne va pas uniquement de l'expression de l'enfant aux textes d'auteur ou du texte d'auteur à l'expression de l'enfant, mais qu'il s'agit d'un double courant constant, pour passer d'une expression spontanée à une expression plus élaborée, à la rencontre de l'expression de l'adulte ; c'est ici que se place, en particulier, le phénomène d'imprégnation. Ce cheminement se produit dans toutes les branches, orale, graphique...

Nous avons essayé de situer dans ce schéma les activités d'éveil, qui elles aussi s'intégrent dans l'enseignement du français et qui débordent sur toutes les branches. La phase suivante, celle de maturation est très importante et, après elle, tout ce qui a été intégré dans l'exploitation reparaît dans une expression qui devient de nouveau spontanée.

Ce schéma est donc un cycle : une autre motivation apparaît et on recommence avec ce qu'on a intégré dans une autre phase. On part d'une motivation pour aller vers des phases d'exploitation, de maturation intégrant cette expression vers un retour à l'utilisation spontanée. C'est donc essayer de situer ce double pôle de l'expression entre d'une part libérer l'expression et d'autre part structurer l'expression pour la libérer davantage.

Stage régional de Montpellier

* *

2) "Correction" ou "maîtrise de la langue" ?

Il est à noter que le terme de "correction" est peu employé par les équipes qui proposent sur ce point leur expérience à la réflexion de tous. Et quand il est employé, c'est dans un esprit

.../...

nettement différent de l'attitude normative traditionnelle voire même en la récusant explicitement.

"La langue la plus correcte, la meilleure, ne serait-ce pas tout simplement la langue la mieux adaptée ?" s'est-on demandé dans les équipes ? (citation extraite du compte-rendu de la discussion de la commission I - Stage régional de Montpellier).

Certes, cette notion d'adaptation est complexe et demande à être explicitée, approfondie. Mais il y a là l'indice d'une mutation d'attitude pédagogique d'inspiration linguistique qui pourrait bien être l'un des traits "pertinents" de la rénovation entreprise.

a) Un certain nombre d'équipes posent le problème de la correction.

"La correction extérieure, pratiquée par le maître seul est parfaitement inutile. Par contre, il serait bon de préciser dans un texte officiel, les termes : correction collective, correction individuelle et auto-correction".

Villiers-le-Bel (95)

*

"Nous pensons qu'il n'est pas toujours facile de doser la part de liberté à l'enfant et la part d'autorité du maître, de concilier spontanéité et exigences de correction du langage. Cette difficulté sera particulièrement importante pour un jeune maître sans expérience pédagogique et dont l'autorité sur l'enfant peut ne pas être établie. L'expression-orale, ne doit en aucun cas conduire au verbalisme et faire des "cabotins" de nos enfants."

E.N.G. de Besançon
C.E.

b) Auto-contrôle et travail systématique

Citons sur ce point des propositions d'amendement du projet d'I.O., particulièrement significatives.

P.6 du projet : "Le maître devra donc expliquer le moins possible"

.../...

Amendement proposé

"Le maître devra n'expliquer que lorsque le besoin s'en fera sentir ; accepter la langue orale dans sa spécificité, sa liberté, sa spontanéité ; n'intervenir que pour corriger les fautes grossières, une fois que le dialogue est lancé, et a fortiori ne jamais rejeter brutalement...

E.N.F. de Chateauroux

*

Additif proposé (p.6)

"Dans l'expression orale, toute correction différée perd considérablement de son efficacité. La culture de la spontanéité ne doit pas aboutir à persuader l'élève qu'il peut se dispenser d'un auto-contrôle lorsqu'il s'exprime, aussi bien en ce qui concerne la forme que le fond de sa communication.
Il devrait être possible de concilier le tact, la bienveillance des interventions avec la création de cette attitude d'auto-contrôle chez l'élève".

E.N.G. de Nancy

*

Additif proposé (p.6)

"Il est souhaitable de chercher un équilibre entre le respect de la spontanéité qui favorise le courage de s'exprimer, et l'exigence du "bien dire" qui seule peut favoriser les progrès de la pensée. La correction et le travail de la phrase a postériori constituent un exercice efficace et nécessaire, mais ils ne suppriment pas l'exigence personnelle de clarté et de précision qui doit présider à toute "prise de parole", et qu'il faut toujours, d'une manière ou de l'autre, provoquer".

d'après les remarques
de l'E.N.F. de Metz

*

Suppression proposée (p.6)

" Encourager celui qui vient de s'exprimer" et demander aux élèves les moins doués de répéter les phrases ainsi obtenues".

.../...

Additif

"Le travail systématique devrait se faire dans un second temps par rapport au temps de l'entretien libre".

Circonscription de Molsheim
(non suivie par le Département de la Recherche) transmis par le C.R.D.P. de Strasbourg

*

c) Exercices d'apprentissage de la "maîtrise de la langue

Tout en insistant comme à Metz sur la nécessité de créer un climat, "un équilibre entre la spontanéité et l'exigence", on précise à Montpellier la notion de correction : force de contrainte du milieu, rôle de l'éducateur dans le réseau de relations qui s'établit dans la classe. Est-ce forcer l'idée exprimée que de traduire : maîtrise de la langue, maîtrise des relations sociales ? apprentissage ?
"La correction de l'oral englobe les problèmes suivants : tout d'abord le milieu est une force de contrainte qui favorise la correction, celle-ci étant un phénomène d'intercompréhension et d'exclusion des ambiguïtés ; un second problème est celui du rôle du maître : celui-ci désormais détient une clé et son rôle se définit dans un ensemble de relations réciproques maître-élèves et élèves-élèves. Cela signifie que l'enseignant, à quelque degré qu'il appartienne, doit s'initier à la dynamique des groupes".

Stage de Montpellier
Commission IV

*

Nous trouvons le même infléchissement de la notion de "correction" dans une proposition d'amendement.

P.5 du projet : "C'est dire que la maîtrise de l'expression..."

"La maîtrise de l'expression devra moins être recherchée par la prise de conscience analytique des lois du langage que par l'imprégnation obtenue grâce à la lecture, aux

.../...

récitations, aux textes reconstitués, à la langue même du maître et par la correction faite en classe de la langue des enfants à l'occasion des divers exercices".

E.N.F. de Bourges

*

Pour parvenir à la maîtrise de la langue orale :

"Si on regarde quelle est la situation d'un enfant devant l'oral, on voit qu'il se trouve devant une langue très automatisée - j'entends par là que celui qui parle ne réfléchit pas aux structures syntaxiques qu'il emploie et à la morphologie qui lui est nécessaire. Il sera d'autant plus à l'aise à l'oral qu'il n'aura pas à y réfléchir ; un grand nombre d'hésitations d'enfants devant une phrase à construire viennent d'hésitations grammaticales et non pas d'hésitations sur le vocabulaire. L'enfant trébuchant sur telle ou telle tournure qu'il ne sait pas achever a la possibilité de se censurer inconsciemment et de repartir par un autre chemin.

Si bien que nous nous trouvons là en face de deux tâches complémentaires : la première consiste à réduire le décalage qui existe entre ce qu'un enfant est capable de comprendre lorsqu'on lui parle et ce qu'il est capable d'émettre lui-même. C'est la différence de deux situations de discours qui revient au schéma de communication, où nous trouvons à un bout l'émetteur, à l'autre bout le récepteur et les tâches ne sont pas exactement les mêmes. Réduire cette distance suppose qu'on amène l'enfant à parler le plus souvent possible, suppose d'autre part qu'on enrichisse progressivement une morphologie de base qu'il domine mal (je songe au pronom possessif, à certains emplois du subjonctif, du système interrogatif...) ; pour cela il faut faire fonctionner constamment le code, et pour le faire fonctionner, il peut être bon, dans certains temps de la classe, d'utiliser ce qu'on utilise depuis un bon moment à l'étranger, les exercices structuraux. Ces exercices, même s'ils ont quelque chose d'un peu artificiel, amusent énormément les enfants ; pour eux, c'est visiblement un jeu, et ils sont très efficaces dans la mesure où tous les enfants interviennent. La grammaire est évidemment pour le maître et non pour les enfants ; ceux-ci

.../...

ne savent absolument pas ce qu'ils font, ne savent pas que c'est de la grammaire et quels sont les outils qu'ils emploient".

E. GENOUVRIER
Stage régional de
Montpellier (Mai 69)

On raisonnerait de façon analogue à partir d'une analyse linguistique du code scriptural.

* *
*

Un paragraphe pourrait donc préciser le rôle du maître suivant le schéma suivant :

. Si le maître veut libérer les enfants des handicaps des blocages qui les empêchent de communiquer, de s'exprimer pleinement, s'il veut les aider efficacement à maîtriser de mieux en mieux le fonctionnement de la langue orale, écrite, il doit leur donner le moyen de prendre la "parole" de manière de plus en plus libre, de plus en plus responsable.

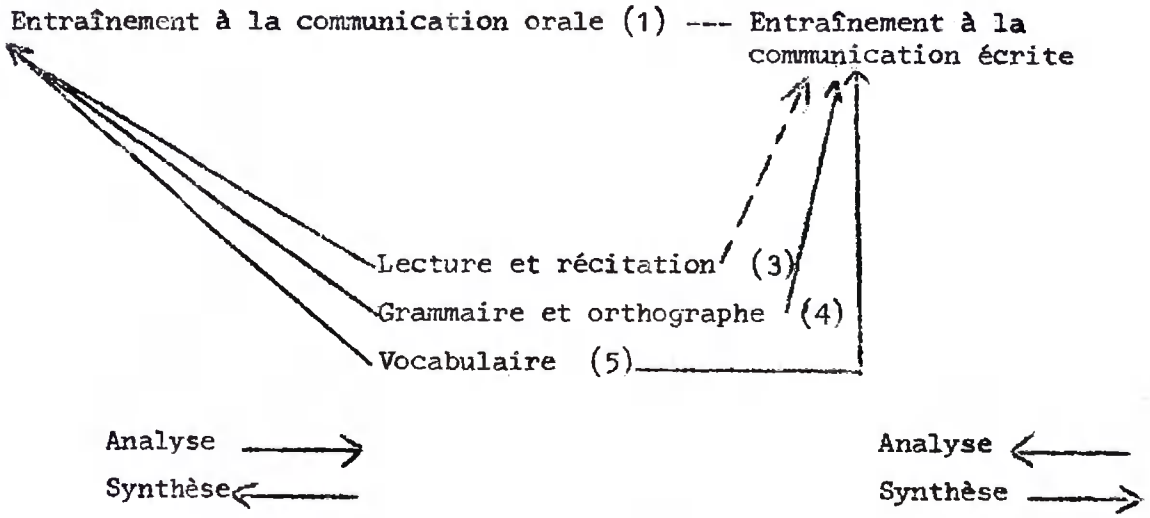
Nous posons en hypothèse que la "liberté" de parole n'est pas un pouvoir inné qu'il suffit d'exercer spontanément en situation pour le maîtriser. Elle implique un apprentissage progressif d'autant plus efficace qu'il est lié organiquement à l'exercice libre, global, de la langue, dans une dialectique de la libération et de la structuration.

Les recherches en cours permettront de dire objectivement si cette hypothèse se trouve confirmée ou infirmée par son "rendement" éducatif et si l'ensemble des activités de français qui en découle répond véritablement aux objectifs définis. Il serait intéressant, par exemple, de comparer le "rendement" de la "correction des fautes" à celui d'exercices systématiques d'apprentissage fondés sur l'imprégnation ou sur l'observation réflexive.

* *
*

.../...

C)- /Les activités de français/



N.B. Ce schéma n'implique aucune hiérarchisation entre les différentes activités, aucune progression intangible - Les activités peuvent procéder aussi bien de la communication orale que de la communication écrite, ou des deux.

* *
*