



costruire insieme

LA CHASSE AU TRÉSOR

Monika Walther

Quelques stratégies pratiques
visant à faire passer
l'adolescent
du niveau d'élève
à celui d'apprenant

Il gran torto degli educatori è il volere che ai giovani piaccia quello che piace alla vecchiezza o alla maturità, che la vita giovanile non differisca dalla matura, di voler sopprimere la differenza dei gusti e dei desideri; di volere che gli ammaestramenti, i comandi e la forza della necessità suppliscano all'esperienza.

Giacomo Leopardi, *Zibaldone*

1987/2013 ! Je suis professeur de français depuis pas mal de temps.

Et pourtant... Toute chevronnée que je sois, quels que soient les instruments, les savoirs, les habiletés que ces années m'ont permis d'acquérir et d'améliorer, franchir le seuil d'une classe ne va pas toujours de soi. Si en effet il est relativement simple de prévoir, gérer, régler les aspects essentiels du métier et des cours, il n'est pas si facile de relever le défi que tout rapport à une classe impose, avant tout quand on juge que ce métier ne se réduit pas à l'action mécanique de bourrer des boîtes vides, conçues pour être remplies et qui n'opposeraient aucune résistance. Surtout si l'on enseigne une langue qui, malheureusement, en Vallée d'Aoste, ne jouit pas toujours de la juste faveur et qu'on a l'ambition de susciter l'amour pour sa littérature chez des élèves aux exigences mouvantes.

Quels sont donc les dispositifs que j'ai élaborés pour répondre, au moins en partie, aux besoins de mes élèves, pour les motiver à l'étude et à l'apprentissage de la langue française ?

Voici quelques réflexions résumant une pratique quotidienne dans des classes de mon lycée.

On prétend la motivation **le moteur** de tout apprentissage. On exige des professeurs qu'ils motivent leurs élèves, on les veut enthousiastes et dynamiques, à même de créer des situations favorables à l'apprentissage et dont ils seraient les animateurs... Mais ce n'est pas avec des recettes qu'on résulte efficace en classe ; ce n'est pas en soumettant de façon passive sa pratique aux différentes doctrines qui se sont succédé au fil des années - pédagogie par objectifs, de projet, de contrats, de l'erreur, différenciée, et... - qu'on peut assurer à l'école sa fonction qui est celle de garantir à l'élève son droit à l'apprentissage.

Ce n'est que s'il considère la matière et les activités qui lui sont proposées comme utiles et/ou intéressantes qu'un élève est motivé/se motive ; ce n'est que s'il a l'impression d'avoir une certaine responsabilité dans le processus de son apprentissage, dans ses succès aussi bien que dans ses échecs, qu'il peut passer du niveau d'élève à celui d'apprenant.

Que l'on considère avant tout ce passage qui est parmi les plus délicats.

Au début du secondaire, on reçoit, généralement, **des élèves qui ne sont que des élèves**, c'est-à-dire des adolescents qui ne croient pas toujours nécessaire de s'impliquer dans leur apprentissage parce qu'ils ne s'envisagent pas comme les sujets actifs d'un processus. Ce ne sont que des *élèves*, a-t-on dit, ce qui signifie qu'ils s'attendent à ce que le professeur les élève, qu'ils sont prêts à subir l'ennui qu'ils disent éprouver pendant les cours pourvu qu'on leur garantisse des réponses toutes faites.

Un exemple, ayant trait à l'emploi du dictionnaire, auquel les élèves opposent toute sorte de résistance, pourrait se révéler intéressant.

Dans une séance de FLE (Français Langue Étrangère), **le dictionnaire** favorise le développement des compétences linguistiques de l'apprenant ; il permet d'améliorer la compréhension et la production orales (vérification de la prononciation...) et écrites (recherche de la signification d'un mot, de son orthographe, découverte des homophones...). Mais l'emploi du dictionnaire monolingue - inséré dans la pratique de classe à côté d'autres procédés permettant aux élèves de surmonter la difficulté des mots inconnus - peut aussi se révéler efficace pour la construction et le développement de ces savoir-faire qui caractérisent l'apprentissage d'une langue étrangère : veiller à ce que l'orthographe d'un mot soit respectée, opérer des choix adaptés au contexte, constater la relativité culturelle du lexique, vérifier que deux systèmes linguistiques ne sont presque jamais superposables...

C'est pour favoriser ces apprentissages complexes qu'il est indispensable que, dès l'entrée en classe de première, à tour de rôle, tous les élèves se servent de cet outil pour enrichir leur lexique d'une manière plus stable et selon une démarche plus assurée qu'ils ne pourraient le faire si l'on répondait à leurs questions de C/O (compréhension orale) ou C/E (compréhension écrite) ou si l'on traduisait les mots italiens dont ils ne connaissent pas le correspondant en français.

Si je ne m'offre pas comme dictionnaire portatif c'est que je suis convaincue que ce n'est qu'en apprenant à se poser les bonnes questions qu'on peut espérer construire et garder en soi ce genre de savoir qui seul peut contribuer à l'essor de cette responsabilité dont il a été question plus haut.

Et les bonnes questions sont le résultat de l'enseignement des contenus disciplinaires mais aussi et surtout des méthodes, des techniques, des procédés, des stratégies. La manipulation du dictionnaire monolingue n'est qu'une composante des tâches complexes que les élèves doivent exécuter pour atteindre les buts poursuivis par tout enseignement reposant sur la volonté de les aider à devenir maîtres de leurs apprentissages.

« ...Peindre d'abord une cage/avec une porte ouverte/peindre ensuite/quelque chose de joli/quelque chose de simple/quelque chose de beau/quelque chose d'utile/pour l'oiseau... »

Jacques Prévert, *Paroles*

En classe de deuxième, l'introduction à **l'écriture argumentative** fait appel à beaucoup de connaissances méthodologiques.

Appliquer, rapprocher, trier, déduire, inventer, anticiper, planifier : voilà autant d'habiletés, disciplinaires et transversales, que les élèves ne développeront que s'ils se posent en sujets actifs de leur apprentissage et que s'ils sont entraînés à considérer la production écrite comme une occasion (la seule, peut-être, en milieu scolaire) d'expression personnelle et non seulement un devoir sur table, programmé pour répondre aux exigences d'évaluation du professeur.

À côté des savoirs disciplinaires, la rédaction d'un texte argumentatif, dont le contenu ne soit pas le produit d'une morne adhésion aux lieux communs, exige que quelques conditions soient remplies.

L'apprenant doit sentir qu'il peut faire confiance à son professeur, ce qui est possible si un dialogue, une relation se sont établis.

D'un autre côté, les contraintes imposées par la langue française - rigueur versus liberté (apparente) de l'expression écrite en langue italienne - que trop souvent les élèves perçoivent comme une entrave, seront mieux comprises et acceptées si on les présente comme la condition essentielle d'une liberté d'expression trop souvent jugée impossible en milieu scolaire.



La nécessité de réagir de façon personnelle au sujet proposé - objectif qu'on peut atteindre si l'on *prépare* la dissertation par des recherches, individuelles ou collectives, de données, par la création, à l'issue de lectures, expériences et études, d'un dossier d'idées, de citations, de réflexions à consulter à l'occasion des devoirs - la nécessité de rédiger d'après un plan et d'entreprendre un travail de va-et-vient continu sous-jacent à toute expression écrite se voulant claire et efficace et dont les brouillons d'écrivains offrent des preuves très suggestives, toutes ces contraintes paraissent douées de plus de sens si l'on montre à la classe la représentation graphique d'un plan qui ne correspond nullement à la *scaletta* italienne, mais qui rappelle plutôt le parcours accidenté d'une chasse au trésor.

Les indices, dont est parsemé le plan de cette chasse au trésor imaginaire, ne seraient encore une fois que la représentation graphique des **articulateurs logiques** qui assurent la clarté et le développement cohérent de la pensée et que l'on étudie dans la perspective d'une grammaire du texte.

Si donc l'élève doit connaître la construction des verbes d'opinion, rappeler la liste des articulateurs permettant l'expression d'une pensée nuancée dans un style souple et coulant, les exploiter pendant l'élaboration du plan, il est pourtant vrai qu'il pourra s'y consacrer de façon plus performante s'il comprend, par exemple, que l'expression de la concession offre la possibilité de soutenir une opinion respectueuse des différences, d'établir une relation ouverte avec l'autre, de se faire tolérant. Il suffit de choisir parmi les centaines de textes qu'offre la littérature française, et dont le thème sera tour à tour le voyage dépaysant, la rencontre avec l'autre, la lutte contre toute forme de fanatisme, pour persuader les élèves de la valeur cachée sous ces outils linguistiques.

Les propos des devisants de l'Heptaméron, les réflexions de Rabelais à la suite des voyages extraordinaires de Gargantua et Pantagruel, les affirmations de Montaigne à propos des Cannibales, la façon dont Voltaire dénonce le préjugé... Voilà des occasions pour parcourir avec les élèves des territoires où la pensée est reine, pour leur demander d'apprécier la création et l'articulation d'arguments dont on souligne la rigueur de la forme et la richesse du contenu.

Sans sous-estimer le danger de ces démarches - l'approche de l'argumentation par le biais de textes littéraires choisis tous siècles confondus ainsi que le refus de réduire la complexité de l'œuvre littéraire à une formule figée et artificielle répondant à la question « Qu'est-ce que l'auteur a voulu nous dire ? » engendrent parfois une sensation d'insécurité chez certains élèves plus habitués à l'interprétation univoque des faits culturels qu'à l'implication personnelle dans la construction d'un sens quelque fragile et provisoire qu'il soit - on peut toutefois affirmer que préciser les objectifs, illustrer la démarche,

toujours anticiper les développements futurs, discuter du lien étroit entre le passé et l'actualité, exprimer les hautes exigences que l'on a, tout cela aide ces élèves à surmonter leurs difficultés, contribue à les motiver pour qu'ils s'investissent plus et mieux dans leur apprentissage.

Proposer **des travaux à domicile** sollicitant les élèves à intégrer leurs connaissances, à se servir des médias de façon savante, à se promener dans des domaines de plus en plus vastes, selon les principes de la recherche proposés à l'occasion des cours, semble renforcer leur motivation.

Soit que l'on suggère la lecture autonome de quelques fables de La Fontaine, soit que l'on demande l'analyse littéraire d'un extrait de roman, la lecture méthodique d'un portrait évoquant la beauté parfaite ou l'étude de l'implicite dans les descriptions, on insiste sur la nécessité d'un engagement personnel et on travaille de façon à maximiser l'implication des élèves au cours des séances successives.

En Vallée d'Aoste aussi l'enseignement de la langue française ne peut ni ne doit négliger **l'oral**, qui est pourtant très souvent sacrifié sur l'autel de l'étendue des programmes et de l'exposé magistral : s'il s'avère efficace pour présenter un contenu très structuré et pour assurer la transmission d'une grande quantité de matière, le cours magistral prône plutôt la conformité que l'originalité, permettant aux élèves de demeurer essentiellement passifs et de ne s'exprimer qu'à l'occasion des séances d'évaluation, pendant lesquelles, trop souvent, ils se bornent à répéter de façon parasite la parole d'autrui.

Un enseignement tourné vers la construction d'un savoir et d'un savoir-faire, l'entraînement à l'effort de la recherche, l'habitude à la réflexion et à la responsabilité personnelles, que favorise une évaluation donnant droit à l'erreur et dans laquelle le commentaire domine sur la note, voilà donc quelques principes théoriques sur lesquels se fonde ma pratique de classe.

Certes, vouloir motiver tous ses élèves est le même fantasme que vouloir les faire tous réussir.

Monika Walther - Enseignante au Lycée Scientifique et Linguistique Édouard Bérard d'Aoste.