

**« Sans l'expérience le langage est
impensable ; sans le langage l'expérience
ne saurait être féconde, et l'expérience
et le langage dépourvus d'amour ne
conduisent pas à ce qui rend humaine
l'éducation de notre espèce. »**



Trente leçons de langue 23 par semaine

La meilleure façon de percevoir les compétences linguistiques de la plupart des jeunes, c'est en entrant dans les multiples forums qui existent à l'Internet et dans lesquels on discute allègrement. C'est justement dans cette spontanéité d'expression, que leurs limites linguistiques sautent aux yeux. Nous connaissons tous ce problème-là. Les enseignants des écoles professionnelles – parmi eux, ceux des écoles commerciales – tout comme les professeurs des écoles supérieures et de l'université reprochent à l'école l'incapacité linguistique dont les élèves font preuve en fin de scolarité.

Nous pourrions ignorer le problème et rétorquer que malgré tout, ils finissent par réussir dans la vie. Mais en tant qu'enseignants nous ne pouvons tout simplement pas rester indifférents à cette question. Notre tâche est double : identifier les causes de cette situation déplorable et trouver des solutions adéquates pour l'améliorer.

Les causes, on le sait, sont multiples et en partie, elles sont dues à des facteurs externes à l'école. Nous n'en parlerons pas ici. Je pense que la façon la plus commune d'enseigner aujourd'hui à l'école la langue du pays est en partie responsable de cette dégradation. On insiste trop sur l'effet positif de la compréhension et de la connaissance du langage et on n'attribue pas assez d'importance à la manière correcte de s'exprimer oralement et par écrit en faisant des exercices qui demandent de la persévérance.

Je pense également que l'un des facteurs, et pas des moindres, responsable de cette malheureuse situation, c'est le poids excessif que l'on fait porter à l'enseignant de langue française (dans le cas des pays francophones)

pour le développement des compétences linguistiques des élèves, alors qu'il ne dispose que d'un nombre restreint d'heures pour le faire. Ce « poids excessif » n'est que le fruit de cette mentalité scolaire pour laquelle chacun doit se contenter d'enseigner sa matière, sa spécialité, un peu comme dans ces grandes entreprises où personne ne s'aventure sur le terrain des autres. Mais il ne s'agit pas de cela, il s'agit de *partager des responsabilités*.

C'est pour cela qu'il faut prendre au sérieux le titre de ce chapitre. Les trente heures de cours hebdomadaires (toutes matières confondues) que les élèves suivent, doivent servir *aussi* à améliorer leur expression orale et écrite dans leur propre langue.

Il me semble entendre ces reproches-ci : « Oui, très bien, mais si j'agis comme vous le suggérez, les élèves vont me lancer à la figure : Pourquoi vous souciez-vous de ma diction, de mon orthographe ou de si j'utilise correctement la grammaire ? Ceci est un cours de géographie et non pas un cours de français ! » Voilà le problème ! On devrait, au moins, essayer de savoir pourquoi les élèves réagissent ainsi. Ils considèrent l'école non pas comme une institution capable de les aider mais comme un champ de bataille. Dans cette optique il faut éviter, autant qu'on le peut, de faire le moindre effort, et surtout, il ne faut changer que l'indispensable. Je répète, cette attitude provient d'une non-identification des élèves avec les objectifs fondamentaux de l'éducation scolaire. Ils considèrent que le plan d'études est une imposition et non pas, comme il le faudrait, une série d'objectifs que chacun voudrait atteindre. S'ils le voyaient ainsi, alors ils accepteraient volontiers tous les conseils qu'on leur donne pour améliorer leur capacité d'expression écrite et orale.

Cependant, les résultats insuffisants ne justifient pas l'idée d'un *corpus* scolaire entièrement responsable du développement des compétences linguistiques des élèves. Les raisons pour justifier cela sont plus profondes. Chaque matière ou discipline passe, entre autres, par le langage. Par conséquent, indépendamment de ce qu'il enseigne, chaque maître porte en lui la responsabilité de développer le langage.

La langue est la demeure de l'intellect dans laquelle nous vivons tous. Elle est en lien étroit avec la pensée. Le langage et la pensée reposent sur un même fondement, c'est-à-dire, sur les concepts intégrant notre conscience qui, d'après les lois de la logique, tissent des liens les uns avec les autres. C'est ainsi qu'une phrase correcte correspond à une pensée claire. Toute discipline ou matière exige de la réflexion, l'enseignant a par conséquent la responsabilité d'enseigner non seulement à réfléchir correctement mais aussi à s'exprimer clairement.

Voilà donc pourquoi, indépendamment de la matière qu'il enseigne, un maître a la possibilité d'aider à développer les capacités linguistiques des élèves pour que leurs raisonnements gagnent en clarté. Il faut que les élèves expérimentent ainsi le lien entre le langage et la pensée. Si j'étais un enseignant de mathématiques ou de physique je voudrais que mes élèves fussent capables d'énoncer avec clarté chaque relation logique et chaque loi physique avant de recourir aux formules mathématiques. Je ne me contenterais pas d'une simple récitation, même fluide, de « a plus b au carré est égal à a au carré plus deux ab plus b au carré ». Il faudrait que les élèves soient capables de traduire cette formule mathématique abstraite en une phrase compréhensible et non pas apprise par cœur.

Pendant, le langage n'est pas notre demeure intellectuelle seulement par le fait qu'il nous permet de saisir mentalement le monde ou de le comprendre avec notre pensée, mais aussi parce qu'il nous permet de *communiquer* avec notre entourage. Puisque nous communiquons dans toutes les disciplines, nous avons donc la possibilité de pratiquer souvent la manière correcte de nous exprimer.

L'essence même ou « noyau » de la compétence linguistique c'est la richesse de *vocabulaire* qu'on possède et la capacité de *s'exprimer correctement d'un point de vue grammatical*. Mais ce n'est pas tout, car ce noyau possède une enveloppe, c'est elle que les auditeurs et les lecteurs perçoivent. Dans l'expression orale, cette couche ou enveloppe, c'est : *l'articulation et toutes les possibilités rhétoriques d'expression* ; à l'écrit, c'est : *l'orthographe correcte et la ponctuation*.

Sans aucun doute, cultiver ces deux aspects de la compétence linguistique constitue l'essence même de l'enseignement d'une langue. Mais le but : écrire et parler correctement; est si difficile à atteindre, qu'il est en deçà des possibilités d'un enseignant de français, à moins de se faire aider par les enseignants des autres matières. Dans le modèle de l'enseignant unique pour toutes les matières, le maître de classe doit profiter de chaque cours pour cultiver les compétences linguistiques de ses élèves. Si un élève se donne uniquement de la peine dans les cours de français et que pour faire ses devoirs il se sert d'un vocabulaire précis, applique les règles de grammaire, d'orthographe et de ponctuation, mais que dans les autres matières il viole allègrement toutes ces règles, alors, tout cet effort n'a aucun sens. L'école, comme institution complète, doit veiller à ce que les objectifs principaux d'une matière soient aussi suivis dans toutes les autres.

Comment peut-on mettre en pratique, dans les cours, les idées que j'ai exposées ici ? Je vois trois conditions pour réussir :

La première : En créant beaucoup d'occasions pour faire des discussions dans lesquelles, les maîtres et les élèves prennent soin de s'exprimer correctement. L'utilisation d'un français correct dans toutes les matières est indispensable. Les *discussions libres avec les élèves* se prêtent particulièrement bien à cet exercice. Elles sont les bienvenues si les élèves peuvent ainsi acquérir un savoir par eux-mêmes : en observant et en décrivant des images, en exposant leur point de vue face à un problème donné ou en interprétant des textes. Le *savoir faire* d'un enseignant se voit à la manière dont ses élèves exercent cet art de la discussion libre, du débat.

Deuxièmement : Par les corrections de l'enseignant. Malheureusement on croit, aujourd'hui, qu'en corrigeant un élève on l'opprime, le blesse, le décourage et qu'on accroît ainsi son sentiment d'infériorité, c'est une idée fort répandue. Par conséquent, si un enseignant choisit de ne pas le faire, il fait d'une pierre deux coups : il devient un « type sympa » et il se débarrasse, en même temps, de la tâche la plus ingrate de sa profession. Si cette tactique devient la norme, il ne faudra pas s'étonner des résultats médiocres dans l'enseignement et on pourra abandonner, sans autre, tous les systèmes qui assurent sa qualité.

Admettons qu'en corrigeant on puisse blesser et décourager un élève, mais cela dépend de la relation affective qui existe entre l'élève et son maître. Dans un climat de confiance et d'acceptation, le maître peut rajouter un « h » à « ibou », sans que pour autant, l'enfant – même en première année de primaire – se sente offensé. Quand on lui demandera de réécrire le mot, il ne pensera pas que c'est une punition mais une correction qui va réellement l'aider. Dans nos activités sportives ou de détente on accepte tout naturellement qu'on nous corrige les mouvements ou les manœuvres fausses et qu'on nous demande de les refaire correctement. C'est seulement à l'école que cela semble « moralement douteux ».

Les corrections *à l'écrit* sont nécessaires, pas seulement dans les leçons de français ou de grammaire, mais également dans les matières scientifiques. Cependant, il ne faudrait pas que ces corrections-là puissent avoir une quelconque répercussion sur la note finale.

Les corrections *à l'oral* sont tout aussi importantes. L'art de l'enseignant qui corrige consiste à ne pas faire d'esclandre, ni en corrigeant ni en constatant les progrès consécutifs. J'ai eu des résultats concluants en disant, moi-

même, le mot ou l'expression adéquate « en passant », comme si je complétais une idée et en reprenant l'intonation de l'élève. Ainsi, mes élèves se sont habitués à répéter ce que j'avais dit et à poursuivre leur exposé : si bien qu'à la fin, certains ne se souvenaient même pas d'avoir été corrigés.

Troisièmement : Le bon exemple c'est ce qui compte. Le devoir permanent d'un enseignant consiste à élever ses propres compétences linguistiques : il doit choisir des mots précis, compréhensibles et variés, formuler sa pensée correctement et parler de manière audible et distincte à ses élèves.

Dans ce contexte, je voudrais parler de deux méthodes d'enseignement que la didactique actuelle n'apprécie pas trop : *la méthode frontale* et celle qui *raconte*. Dans les deux méthodes l'expression orale de l'enseignant joue un rôle primordial.

L'enseignement frontal c'est le prototype de tout enseignement. Celui qui sait quelque chose le transmet à ceux qui veulent l'entendre ou qui ont besoin de savoir. Cette manière d'enseigner présente encore des avantages et donne des résultats positifs. Elle permet de transmettre de manière efficace et sans effort particulier des informations et des idées. Grâce à *l'enseignement frontal*, les élèves ont, en permanence, un modèle pour analyser des problèmes, émettre des jugements et présenter leurs propres connaissances.

Raconter permet d'informer sur un événement unique que les élèves ne peuvent pas acquérir par des discussions ou des réflexions logiques. Celui qui sait quelque chose – le maître ou l'élève – le *raconte* aux autres.

On a beaucoup critiqué l'enseignement qui *raconte*. On considère problématique le fait qu'un enseignant se mette en évidence et que les élèves soient mentalement dépendants de lui et restent ainsi « passifs ». Je crois que c'est une critique injuste. Un auditeur traduit les mots qu'il entend en images mentales, il a une participation affective et cela le rend tout aussi actif que celui qui raconte. Le narrateur et l'auditeur maintiennent une relation équilibrée, personne n'est au centre, sauf le principal c'est-à-dire : le récit auquel tous deux prennent plaisir.

Raconter et écouter sont des actes essentiellement élémentaires. Pendant des siècles, les gens de toutes les cultures ont aimé raconter. C'est ainsi qu'ils ont transmis leurs connaissances fondamentales aux générations suivantes. Rien d'étonnant donc, si les enfants sont disposés à laisser de côté ce qu'ils sont en train de faire, pour écouter des histoires, notamment si celui qui les raconte le fait de manière accessible et passionnante.

De nos jours, beaucoup d'enfants ne vont plus de plein gré à l'école, et en grandissant, cette attitude de rejet augmente. Je pense que cela est dû au fait

que l'école a donné trop d'importance à l'aspect intellectuel – ce que Pestalozzi nommait la « tête » – et qu'elle a négligé non seulement la « main », mais aussi le « cœur ». Une belle histoire, un beau *récit* nous nourrit sentimentalement et émotionnellement. Ceux qui veulent abolir, ou restreindre la place des *ré-cits* à l'école, devraient comprendre qu'on perdrait ainsi l'une des meilleures occasions de générer chez l'enfant des émotions, d'éveiller son intérêt et de le faire collaborer avec plaisir à son apprentissage.

J'ai pu constater, pendant les vingt années de mes cours aux apprentis enseignants, les résultats positifs du *récit*. Lorsqu'ils commençaient leurs études, à seize ans, je demandais souvent à mes élèves s'ils se souvenaient encore de ce qu'ils avaient étudié en histoire. Malheureusement, seulement certains en avaient profité et développé un intérêt pour la matière. Il s'agissait toujours de ceux qui avaient eu des enseignants qui leur avaient *raconté* des histoires captivantes.

Je conseille donc de profiter de chaque occasion pour raconter des choses passionnantes dans toutes les matières, aussi bien dans les premières années de l'école primaire que plus tard, à tous les niveaux. Cela éplicera les cours et servira en même temps, à travers l'exemple, à promouvoir « l'enseignement linguistique dans toutes les disciplines ».