

IUFM
Académie de MONTPELLIER
Site de Perpignan.

PAGÈS i MONTANER- LOUSSOUARN,
Rosalba

AP-PRENDRE LA PAROLE EN CLASSE

L'éducation de l'élève en cours de catalan

Discipline : Catalan

Niveau scolaire: Classe de 6^{ème}

Etablissement: Collège Jules Verne. EL SOLER

Tutrice: Brigitte GENDRE

Assesseur: Miquela VAILLS

Année universitaire 2000-2001

La distribution équitable de la communication entre tous les élèves de la classe et un système de règles permettant cette équité sont des facteurs importants pour l'établissement d'un climat de discipline en cours.

Le climat du cours – climat de liberté, de tolérance et d'acceptation mutuelle- est la condition du succès des stratégies de personnalisation que le professeur doit utiliser. Avec une pédagogie stimulante, variée et coopérative, on peut modifier le comportement du groupe et aider à améliorer le climat de la classe et le sentiment de cohésion.

La distribució equitativa de la comunicació entre tots els alumnes de la classe i un sistema de regles que permeti aquesta equitat són uns dels factors importants per l'establiment d'un clima de disciplina en curs.

El clima del curs – clima de llibertat, de tolerància i d'acceptació mútua – és la condició per l'èxit de les estratègies de personalització que el professor ha d'utilitzar. Amb una pedagogia estimulant, variada i cooperativa, podem modificar el comportament del grup i podem ajudar a millorar l'ambient de la classe i el sentiment de cohesió.

Mots clés:

Groupe classe – Climat - Conduite – Autonomie – Autodiscipline– Pédagogie coopérative – Projets - Contrat

CADRE RESERVE AU JURY

A large, empty rectangular box with a thin black border, occupying most of the page below the header. It is intended for a jury reserve.

SOMMAIRE

INTRODUCTION	1
I PROBLÉMATIQUE	3
1.1 Présentation de la classe et ses caractéristiques	
1.2 Définition du problème et des causes possibles	
II HYPOTHÈSES ET STRATÉGIES	7
Pour développer l'autonomie et la coopération à partir d'activités et de supports diversifiés:	
2. 1 Importance du système normatif-disciplinaire	
2. 2 Importance d'une bonne relation entre les élèves et entre le professeur et les élèves	
2. 3 Importance de la variété et de la pertinence des supports pédagogiques	
2. 4 Importance de l'espace et du temps. Limites du système éducatif actuel	
III RÉALISATION PÉDAGOGIQUE	14
3. 1. Evaluation initiale	
3. 2. Exemples de mini-projets et activités (projet de vie, projet de communication, projet de culture)	
3.3. Evaluation finale	
IV BILAN	27
CONCLUSION	28
BIBLIOGRAPHIE	29
ANNEXES	

“On ne doit pas seulement éduquer les enfants d’après l’état présent de l’espèce humaine mais d’après son état futur possible et meilleur, c’est-à-dire conformément à l’idée de l’HUMANITE et sa destinée totale.”

Maurice CRUBELIER

INTRODUCTION

Apprendre à respecter les règles d'une collectivité est nécessaire surtout pour des élèves qui sont appelés à devenir des adultes responsables dans une société fonctionnant selon des règles précises. Le respect d'un minimum de règles est indispensable pour permettre un bon fonctionnement de la classe et favoriser ainsi les échanges, d'une part entre les élèves et le professeur, et d'autre part, entre les élèves eux-mêmes. La bonne qualité des échanges, une bonne communication dans un climat agréable, est nécessaire dans toutes les disciplines mais surtout en classe de langues vivantes.

L'un des groupes les plus importants et les plus lourds d'influence sur la vie d'un enfant est assurément son groupe de classe. Les besoins affectifs de l'enfant, tout autant que ses besoins personnels d'apprentissage, sont satisfaits à un degré plus ou moins grand par le groupe-classe et les activités qui s'y font. Les variables essentielles du groupe sont: **unité, interaction et communication** (et tout particulièrement les processus de communication du professeur) enfin la structure et les objectifs du groupe. Ces variables jouent de façon interdépendante et, parce qu'elles sont affectées par un grand nombre de facteurs dans chaque situation, elles produisent un nombre infini et extrêmement divers de climats de groupe.

Faire du catalan, du français, de l'espagnol, de l'anglais, du russe, de l'italien ou de l'allemand... c'est écouter, comprendre, parler, écrire, lire, commenter, produire, créer, faire des projets...L'apprentissage d'une langue et sa culture c'est participer à un grand voyage qui peut nous amener très loin. La culture, le regard sur l'autre, la construction de la personne...apprendre c'est s'engager, prendre le risque de changer en étant toujours acteur. Enseigner les langues (enseigner tout court) ce n'est pas seulement résoudre des problèmes de méthode, de comportements, de savoirs, ce n'est pas seulement gérer les réactions et les acquis des élèves, c'est former des êtres humains. Comment les élèves accepteront-ils d'autres façons d'être, comment toléreront-ils leur voisin s'ils ne se confrontent pas, jour après jour, dans la classe, à d'autres points de vue, d'autres idées, d'autres coutumes ou traditions?.

Bien que le catalan soit la langue régionale du département, malheureusement la majorité des élèves qui font catalan au collège Jules Verne ont une connaissance très passive de la langue et des traditions catalanes, mais on peut dire que ce n'est pas vraiment une langue "étrangère" ni étrange pour eux. Ils sont sensibilisés au fait catalan et à la langue "rossellonesa" (ils l'entendent, quelques uns ont de grands-parents qui parlent catalan, ils connaissent les couleurs catalanes...peut-être plus grâce à l'USAP qu' à une notion culturelle!) . Il y a une culture et un passé historique qui, dans le cas du catalan, ont besoin d'être réactivés. Il est nécessaire de guider les élèves vers un paysage déjà vu, leur faire reconnaître et montrer les traces dans le présent de ce passé catalan (toponymes, coutumes...), et le besoin de le perpétuer avant que le navire échoue pour toujours. Voilà la grande responsabilité et le message à faire passer quand on est professeur de catalan.

Et comment apprendre ensemble si nous ne nous embarquons pas, ensemble, solidairement, dans le savoir, chacun prenant sa place et se risquant dans cette aventure permanente de l'humanité?

C'est pour cela qu'il m'a semblé intéressant de travailler les règles de vie et la construction du civisme chez les enfants à partir du cours de catalan. **Ap-prendre la parole** veut être une petite réflexion à partir des essais et de tâtonnements de la première année d'une professeur stagiaire en catalan avec un groupe d'élèves de sixième d'aujourd'hui, dans un collège de village d'aujourd'hui, dans le monde d'aujourd'hui.

I PROBLÉMATIQUE

1.1 Présentation de la classe et ses caractéristiques

Cette année je suis chargée de sensibiliser au catalan à raison d'une heure par semaine deux sixièmes au collège Jules Verne du Soler.

Le premier groupe est de douze élèves, composé de 9 filles et de 4 garçons d'une même classe (6ème 7), le deuxième groupe de quatorze, 11 filles et 5 garçons qui appartiennent à deux classes différentes: 6^{ème} 3 et 6^{ème} 4 et regroupés ainsi seulement pour l'heure de catalan.

Avec le premier groupe la classe se déroule normalement. Ils sont disciplinés et il y a une bonne qualité d'écoute, même si parfois il peut arriver qu'ils viennent en classe un peu excités car dans leur emploi du temps, le catalan est placé en dernière heure de l'après-midi et les élèves sont souvent fatigués, énervés et même saturés. De plus, étant donné que c'est une matière optionnelle on fait souvent des activités très différentes des autres disciplines (jeux, chansons...). Malgré tout, j'arrive tant bien que mal à canaliser cette excitation par la motivation pour les activités.

Avec le deuxième groupe faire la classe s'avère plus difficile : déjà les élèves entrent dans la salle en se bousculant. C'est une classe très dynamique. La règle selon laquelle on lève le doigt pour parler devient pur formalisme; ou bien ils répondent et demandent la parole simultanément. Ils participent tous au même moment. Faut-il punir un élève certes agité, mais animé par un désir de participation ...alors qu'un cours de langue devrait favoriser la participation (orale) et la prise de parole? La règle selon laquelle on écoute celui qui parle est encore moins suivie: inquiétant symptôme d'un désintérêt total pour la parole de l'autre. Les remarques fusent pêle-mêle, chacun essayant de placer son idée...au détriment de quelques "civilisés" (évidemment les plus travailleurs) qui attendent, le doigt levé. Enfin, ils s'interrompent, se critiquent sans souci de respect mutuel. Bien sûr, la vitalité de la classe est positive, ce sont des élèves attachants, sympathiques et facilement mobilisables, mais une telle énergie est absolument ingérable et rend le travail impossible. La confusion finit par régner.

D'abord, ce "**bavardage chronique**" est lié au problème de **concentration**. Déjà dès le premier trimestre je m'aperçois que pour ce groupe est impossible de fournir un effort intellectuel un tant soit peu prolongé. Ils se fatiguent vite. Ils ne peuvent pas davantage écouter avec l'attention nécessaire des explications un peu construites et en classe de langue la qualité de l'écoute est très importante. C'est une évidence. Nul doute que les qualités pédagogiques de l'enseignant ne peuvent être que diminuées lorsqu'il se trouve sans cesse en situation d'urgence, ayant à surveiller un tiers du groupe.

Dès les premières séances avec ce groupe je me sens un peu frustrée: on n'avance pas comme avec l'autre groupe et le climat de la classe ne s'améliore pas. Le fond sonore, que constitue le bavardage constant, rend les élèves agressifs et épuise leur professeur. Pour calmer les bavardages ou sanctionner ceux qui se

lèvent sans permission je dois faire de fréquentes interruptions qui déconcentrent encore plus les élèves et finissent pour me déconcentrer moi-même.

Le cours étant continuellement parasité, la communication est intermittente et cela est préjudiciable à l'apprentissage et à l'écoute. Je dépense une grande partie de mon énergie à essayer de réduire le niveau sonore mais je n'y parviens que pour une durée brève et il faut recommencer sans cesse.

Les élèves sont nerveux, excités, bruyants, agités....et pourtant c'est une classe normale, dans un collège normal, dans un village normal. On n'est pas en banlieue ou dans un quartier défavorisé. D'ailleurs, ce sont des élèves attachants et adorables...individuellement, mais en groupe ce sont quatorze tempéraments explosifs.

Je déploie une bonne énergie à les maintenir dans les limites imposées dans le cadre de la classe et je suis obligée d'utiliser les sanctions scolaires, même si je suis contre ces mesures car je me suis toujours interrogée sur l'efficacité de ces méthodes coercitives.. Il m'est très désagréable d'en arriver là..surtout que j'ai mes élèves une heure par semaine et j'ai tellement envie de pouvoir communiquer et d'essayer de leur donner le goût d'apprendre, de se cultiver. Il doit exister d'autres solutions! Il me paraît essentiel d'y réfléchir.

Je me culpabilise...peut être est-ce ma faute, peut être que je n'arrive pas à contrôler les enfants d'aujourd'hui: ces élèves réels, bien différents de ceux que j'imaginai ou de cette collégienne (très bavarde aussi mais pas en cours) que je fus moi-même.

Le conseil de classe du premier trimestre de 6^{ème} 3 et l'autre de 6^{ème} 4 sera l'occasion d'apprendre que je ne suis pas la seule à souffrir de cette perpétuelle agitation. Même si je n'ai pas tous les élèves qui constituent ces classes entendre le bilan des autres professeurs me rassure: ces sixièmes très dissipées, manquent de concentration et d'unité. Tous semblent déçus et mécontents avec ces classes sauf la professeur d' EPS. Peut-être l'activité physique (courir, résistance, endurance...) et l'espace libre aident ces élèves à libérer toute cette énergie qui en classe finit par exploser. Bien qu'entendre ce constat fasse du bien à mon ego, cela ne résout rien. Car... comment faire pour qu'ils nous écoutent et s'écoutent entre eux? Comment faire pour qu'ils deviennent des personnes?

Par contre le conseil de classe de 6^{ème} 7, met en évidence un très bon comportement et un bon climat d'entraide. Les autres sixièmes du collège Jules Verne de cette année scolaire 2000-2001 sont aussi un peu dissipées.

Voilà comment débute l'histoire... et la suite du mémoire sera le récit personnel d'une aventure pédagogique, bien sûr imparfaite et incomplète par manque de temps- ce manque de temps qui caractérise aussi notre société et nos vies- et par manque d'un vrai travail d'équipe des professeurs mais qui peut-être aidera à de futures réflexions.

1.2. Définition du problème et des causes possibles

Pourquoi mes élèves de 6^{ème} 3 et 4 montrent-ils ce manque de concentration, d'attention, de respect de règles de vie, qui détériore l'ambiance générale de la classe et qui perturbe le bon déroulement du cours?

S'agit-il d'une caractéristique propre aux adolescents de la fin du vingtième siècle, produits d'une société qui semble avoir perdu le sens de l'effort, lequel s'inscrit forcément dans une durée? J'ai parfois l'impression, en effet, de ne pouvoir capter leur attention que par tranches de quelques secondes (la durée d'un spot publicitaire), en ménageant des effets de surprise et comparaisons imagées. Au collège les élèves d'aujourd'hui ont "soif d'autre chose". Imprégnés de culture télévisuelle, entourés par les consoles de jeux vidéo, évoluant dans un monde dominé par la société de consommation, le chômage et la crise des valeurs, habitués à des sollicitations permanentes, contradictoires et incohérentes, ils ont souvent des difficultés de concentration. On peut se demander aussi si le manque d'attention, pour quelques élèves en particulier, n'est pas dû avant tout, à un manque d'intérêt radical, non seulement pour telle discipline mais pour les études en général.

Les élèves proviennent du cycle primaire et donc d'autres établissements de différents villages. Ce changement de structures requiert l'apprentissage des nouvelles règles, nécessaires à leur adaptation. L'agitation et la dispersion peuvent traduire peut-être un désarroi devant ces changements. Passer d'un professeur unique à un éventail en collège avec différentes exigences et valeurs normatives, favorise chez mes élèves de 6^{ème} la dispersion. On dirait qu'en arrivant au collège ils perdent tous leurs repères et ne respectent plus rien. Ils se lèvent sans demander la permission, ils parlent sans lever la main, ils ne s'écoutent pas, ils bavardent... On comprend que ce passage du CM2 à la 6^{ème} accentue et met en évidence la dimension arbitraire et incohérente de la réglementation à l'école. Or, devant la multiplicité des règles imposées par les différents professeurs l'élève ne peut s'empêcher d'avoir conscience de la fragile raison d'être des règles qui lui sont imposées et qui sont donc relativisées comme autant des manies du professeur.

En outre, le groupe d'élèves qui forment cette classe est très hétérogène: il y en a de **très** bons, de **très** moyens et de **très** faibles. La composition d'une classe dans mon collège est d'une hétérogénéité totale et le niveau, la composition familiale et l'origine sociale sont bien dissemblables. De plus mes élèves de catalan viennent de deux classes de sixième bien difficiles (très chargées: 27 élèves et avec des "éléments perturbateurs"). En début d'année on s'aperçoit très bien de ce manque de cohésion. Il n'y a pas une véritable prise de conscience de groupe-classe et ils se montrent très compétitifs les uns à l'égard des autres.

Très importantes, les causes extra-scolaires - qui nous mèneraient à des propos généraux et dont je n'ai pas d'ailleurs une connaissance assez approfondie - sont des facteurs de désordre: la situation sociale des parents, l'ambiance affective familiale ou encore l'état de la société en général... Aussi, la question de l'âge dont les crises éclatent à tout bout de cours et de couloir: des fous rires aux torrents de larmes... autant de phénomènes pour le moins incompatibles avec le minimum d'attention et de concentration qu'exige le métier d'élève!

Pour conclure en forme de spirale (qu'est-ce que l'éducation sinon une grande spirale?) car nous avons commencé aussi par une cause sociologique, lié à la diversification du recrutement de l'enseignement du second degré, le "chahut anémique"⁽¹⁾ se manifeste particulièrement dans les établissements accueillant le plus fort taux d'élèves appartenant aux catégories sociales jusque-là exclues de l'accès à l'enseignement long. C'est comme dit Jacques Testanière, la "désacralisation" de l'univers scolaire, une perte d'évidence et un délitement durable des normes sur lesquelles il se fonde. Plusieurs pistes de réflexion sont là mais mon travail va se centrer sur une réalisation concrète à partir de la pratique pédagogique.

(1) Jacques Testanière «Chahut traditionnel et chahut anémique dans l'enseignement du second degré », *Revue française de sociologie*, vol. VIII, 1967, 17-33.

II. HYPOTHÈSES ET STRATÉGIES

Mon hypothèse est donc la suivante: Y a-t-il des relations entre la **discipline** des élèves, les **supports** et la **pédagogie** utilisée?. Avec une pédagogie stimulante, variée et coopérative, peut-on modifier le comportement du groupe et aider à améliorer le climat de la classe et le sentiment de cohésion?

Voilà quelques lignes et stratégies, fruit de ma recherche méthodologique et pratique sur le terrain:

2.1 Importance du système normatif-disciplinaire (normes et valeurs).

Les résultats des recherches ont montré l'importance de la cohérence du système-normatif pour le maintien d'un climat relationnel et disciplinaire favorable. Les attitudes qui accompagnent la mise en place des règles – énoncées, imposées ou proposées– véhiculent une charge affective qui suscite des réactions d'acceptation, de soumission, de rejet passif ou de rébellion. C'est également lors des premiers cours que les élèves feront l'expérience de la cohérence et de la fermeté normative de l'enseignant et en fonction de cette expérience, ils feront les premières évaluations de son autorité et de sa personnalité.

Personnellement, avec mon groupe d'élèves j'ai choisi le lent et progressif chemin de l'autodiscipline.

- Apprendre à devenir autonome : s'autodiscipliner.

Il y a déjà quelque temps, il n'était nul besoin de développer la discipline comme cadre obligatoire à la transmission d'un savoir. Chacun d'entre nous avait appris de ses parents, en héritage, le comportement adéquat en classe. Tout ce qui concernait l'institution scolaire était sacré et les élèves très "civilisés".

Que puis-je dire de mes élèves? Sur quatorze, cinq seulement semblent capables de vivre en communauté, ils entrent dans la salle de classe sans hurler ni trépigner, ils lèvent la main pour demander la parole et ne me la coupent pas à tout propos. Les autres font exactement l'inverse. Il faut régler ce problème en commençant par les détails. Il y a deux méthodes: ou on punit au coup par coup ou on passe un contrat avec les élèves, contrat établi sur l'année et qui consiste à répertorier une liste de fautes et y opposer des sanctions précises (le contrat pédagogique et le contrat de classe).

Une incursion dans les différents mouvements pédagogiques nous permet de constater l'évolution du concept de discipline, d'une discipline initialement imposée vers une discipline consentie et vers l'autodiscipline. Cette évolution de pratiques génératrices d'hétéronomie en direction de pratiques génératrices d'autonomie semble également traduire un parcours-type de caractère individuel: au début de la vie, il semble difficile que la discipline ne repose pas sur une imposition qui cédera le pas à la discipline consentie et à l'autodiscipline, à mesure que le développement cognitif et socio-affectif de l'enfant permettra le passage de l'hétéronomie à l'autonomie. Un parcours lent que l'action éducative peut stimuler ou, au contraire, rendre difficile si l'éducation de l'enfant ne répond pas aux principes du développement psychologique et social, en ne lui permettant pas d'avoir accès aux moyens d'une prise progressive de responsabilité.

“Il n’y a désordre que lorsqu’il y a des failles dans l’organisation du travail ou lorsque l’enfant n’est occupé à aucune activité qui réponde à ses désirs et à ses possibilités” écrit Freinet (2). Le maintien de la discipline est donc le résultat d’une tâche collective, de l’organisation du travail et des relations humaines qu’elle implique. La pédagogie de Freinet (début du siècle) et les mouvements qu’elle a engendrés marquent une étape décisive dans la pédagogie en ce qui concerne l’expression de la conquête de l’autonomie individuelle au travers de la participation responsable à la vie de la collectivité. Cette participation responsable fonde la liberté de l’élève.

L’autonomie conduit à l’autodiscipline, mais c’est un parcours lent que chacun doit effectuer à son propre rythme. Le plan de travail, les contrats, les questionnaires sur les objectifs, les sentiments et les valeurs (voir Annexe 1), les débats... sont quelques-uns des moyens utilisés par le professeur pour faciliter l’autoconnaissance et l’auto-orientation de l’élève. Lui laisser subir les conséquences de ses actes est une façon de le conduire à réfléchir sur ses décisions. Au lieu de punir ou de sermonner, le professeur doit proposer des actions alternatives ou faciliter la discussion sur les solutions possibles aussitôt que l’élève prend conscience de la portée de ses actes

Malheureusement dans nos collèges ce système est encore très loin de la pratique scolaire et il implique un engagement dans un processus de changement éducatif et pédagogique difficile mais passionnant. Le collège comme un lieu de vie et d’apprentissage stimulant et enrichissant où l’on agit et apprend ensemble.

Il serait intéressant d’analyser quel est le fondement du concept de discipline en vigueur dans les écoles et collèges. Quelles relations entretient-il avec l’éthique? Quelles sont les valeurs que la discipline sous-entend et cultive? D’un autre côté, une pédagogie reposant sur la pratique de la liberté et de la responsabilité requiert de la part du professeur des compétences techniques et relationnelles, ce qui présuppose une formation professionnelle adéquate, rarement dispensée au professeur malgré tous les modules, A.T.I, formation générale, formation complémentaire...de l’année de stage à l’I.U.F.M.

- **Les sanctions**

Les verbes, lignes, copies, retenues et même exclusions temporaires du cours “appartiennent-elles à un rite d’initiation que représente le passage scolaire sur le chemin qui mène de l’enfance à l’âge adulte?” (3) ou produisent-ils des renforcements négatifs?. L’élève n’apprend alors que pour échapper à la punition et non par intérêt pour la discipline ou par conscience des enjeux pour son avenir. La punition lui présente le travail scolaire sous un aspect fastidieux.

En effet, il semble que le traditionnalisme de l’école dans le domaine disciplinaire et punitif soit en contradiction avec les objectifs ambitieux et passionnants de la didactique telle qu’on nous l’enseigne aujourd’hui.

(2) Célestin Freinet , *Les techniques Freinet de l’école moderne*, Paris, Armand Colin, 1970.

(3) Bernard Douet, *Discipline et punitions à l’école*, coll. “Pédagogie d’aujourd’hui”, ed. PUF, 1987

Ainsi contrairement à ce que l'on dit souvent aux élèves ("tiens-toi bien et tu auras de meilleurs résultats!"), c'est parce que les élèves comprennent qu'ils sont disciplinés, et non le contraire. La discipline du corps et celle de l'esprit forment un couple à l'harmonie fragile. Imposer son autorité, c'est donc mettre en place dans sa classe un système didactique et pédagogique qui permette aux élèves de prendre possession du savoir et à chaque élève de se sentir impliqué dans l'aventure du savoir où il sera accompagné par le professeur.

Mais envisager cette relation pédagogique fondée sur la confiance et la responsabilisation des élèves nécessite certaines mises au point:

- L'autorité du professeur:

Non pas l'autorité vengeresse qui multiplie les punitions et abuse de son pouvoir pour camoufler ses faiblesses, mais au contraire l'autorité bienveillante et sécurisante qui permet aux enfants de s'épanouir en toute quiétude et de devenir des êtres responsables de leurs actes et leurs choix. L'autorité est indispensable pour créer un cadre et introduire des règles mais elle ne doit pas se transformer en machine à distribuer les punitions. En effet, comme l'explique Lebovici (4) si l'excès d'autorité est néfaste pour l'élaboration de la personnalité, la carence d'autorité est déstructurante et insécurisante.

Les élèves trouvent nécessaire qu'il y ait une discipline bienveillante, une autorité suffisante mais non excessive pour leur permettre de structurer leur personnalité. Ils aiment que l'enseignant suggère et n'ordonne pas, qu'il convainque qu'en obéissant à la règle du jeu scolaire, ils jouent leur rôle dans l'organisation, la bonne tenue de sa classe. Dès lors, cette participation ne leur apparaît plus comme une contrainte désagréable, mais comme une tâche qu'ils acceptent librement et qu'ils remplissent avec joie parce qu'on leur en a expliqué le sens et démontré l'utilité.

Permettre à des élèves de faire l'apprentissage de l'autonomie suppose également de considérer la classe comme un groupe et ne pas négliger cette dimension dans la relation pédagogique. Si l'institution éducative présente un microcosme de la société, la classe constitue aussi une micro-société composée d'élèves. Leur demander de se juger eux-mêmes à partir des exercices **d'autoévaluation** ou **d'intercorrection** entre eux leur donne l'occasion de devenir responsables. Les considérer comme des personnes capables de juger rend les élèves actifs dans le processus d'apprentissage qui utilise le groupe pour favoriser la responsabilisation de chacun (voir Annexe 2).

D'autres "recettes" trouvent également leur efficacité dans le cadre de cette bonne relation élèves-professeur: modulations de la voix, utilisation du silence, les déplacements du professeur dans la classe, utilisation du regard ou l'utilisation des sanctions non pas comme une mesure dissuasive (car devoirs supplémentaires, retenues, exclusions...n'arrivent pas réellement à dissuader de bavarder ou à transgresser quelqu'autre règle) mais comme un moyen pour communiquer en transmettant le message suivant: "Je ne suis pas contente et je te le fais sentir par une sanction".

Mais...quelle que soit la méthode choisie par le professeur, cette méthode doit lui ressembler pour être valable et porter ses fruits avec les élèves.

(4) Serge Lebovici, "La psychologie des sanctions", in *L'Ecole des parents*, n°4, fév.1954.

- **Un exemple pédagogique: le modèle coopératif, non compétitif.**

La classe coopérative se montre le cadre idéal pour développer tout ce qui a été dit auparavant. Mais c'est un ensemble complexe, formé par des activités diversifiées, une organisation originale du temps et de l'espace, des apprentissages... Elle repose sur une conception de l'homme et de la société et sur des principes relationnels, pédagogiques et institutionnels:

- Une conception de la relation au sein de la classe: reconnaissance de chacun comme une personne dont les droits, la dignité et la différence doivent être respectés, un climat de confiance qui assure la sécurité et encourage à la communication avec les autres; une attitude respectueuse de l'enseignant, marquant sa confiance dans les capacités des enfants à réussir et à agir de façon autonome et responsable.
- Une organisation nouvelle du travail s'appuyant sur des situations réelles donnant aux enfants le besoin de travailler ensemble dans un but commun. Des apprentissages motivés par des projets individuels et collectifs; la création d'une communauté d'apprentissage où l'interaction, l'échange réciproque des savoirs, l'entraide, le travail coopératif sont institués... et ce d'autant plus que l'enfant apprend davantage de ses pairs (cf Philippe MERIEU).
- Des principes démocratiques de gestion du groupe: les droits, les devoirs et les obligations sont précisés et constituent un contrat de vie commune, l'ouverture de la classe sur le monde proche et lointain.

Le travail individuel, le travail en groupe, le travail collectif en cours exigent une nouvelle discipline et une attitude différente du professeur vis-à-vis du pouvoir. La discipline devient organisée, planifiée, mais aussi dynamique et vivante une fois qu'elle est la conséquence naturelle d'une bonne organisation du travail coopératif et du climat moral en cours et non le résultat d'une volonté extérieure avec son cortège d'interdictions et de sanctions.

2.2. Importance d'une bonne relation entre les élèves et entre le professeur et les élèves.

Les travaux de recherche réalisés dans le champ de la discipline, comme ceux de KOUNIN, de EMMER et de EVERTSON, ont mis en évidence une série de compétences du professeur en corrélation avec les comportements disciplinaires des élèves qui peuvent constituer le fondement d'un programme de formation et d'autoformation, en rendant ainsi ceux-là plus aptes à établir avec ceux-ci une relation positive, qui permette l'harmonie et l'ordre nécessaires au travail productif du cours. Il s'agit d'avoir une attitude conduisant à s'interroger et à problématiser le réel et à se mettre soi-même en question en tant qu'élément de ce réel. Cette attitude est à la base des compétences de diagnostic, d'intervention et d'évaluation requises aujourd'hui chez tous les enseignants.

Une bonne relation avec la classe, fondée sur l'intérêt des élèves pour les activités proposées permet de mettre en place des règles de fonctionnement. Et lorsque les choses se passent bien, la classe atteint rapidement un point d'équilibre qui correspond à la résolution du malaise du professeur et des élèves. Par exemple, faire en sorte que le bavardage des élèves devienne parole, d'organiser son cours en fonction de certains élèves, bouger, se déplacer en classe, faire appel à son sens de l'humour ou de la digression constructive. Jean-François THIRION, dans *Faire face à l'agressivité en milieu scolaire* (5) explique que l'enseignant doit avant tout être un professionnel de la communication, afin de prévenir toute forme d'agressivité. Plus la relation du professeur à la classe s'améliore, plus grande est l'attente des élèves face aux différentes activités que le professeur est susceptible de proposer. Et cette attente ne peut être comblée que si les élèves prennent beaucoup d'intérêt aux activités de la classe, ce qui a pour conséquence d'améliorer encore la qualité de la relation professeur-élèves. Il y a une interaction dont il faut à tout moment tenir compte.

Aussi la concertation entre différents professeurs (projets pluridisciplinaires) a des conséquences positives sur la classe: les élèves sont contents de sentir une réelle coordination et ils sont satisfaits dès qu'on s'intéresse à eux.

2.3. Importance de la variété et la pertinence des supports pédagogiques:

L'enseignant doit se soucier de la diversification des modes de travail proposés aux élèves. C'est-à-dire, le choix et la mise en œuvre des exercices et des activités inventés, bricolés et adaptés par chacun, par chaque groupe au quotidien. La tradition de l'enseignement secondaire s'est longtemps limitée à la sélection et à la mise en œuvre de quelques exercices canoniques, dont la réalisation par les élèves était renvoyée hors des situations de classe, à la correction et au commentaire des devoirs et exercices. L'évolution des "publics" de l'enseignement secondaire et de leurs rapports au savoir accordent une place de plus en plus importante à ce souci de l'exercice au cœur même des situations d'enseignement et des logiques d'apprentissage. Les élèves doivent pratiquer, être sollicités à chaque instant. Il faut au moins trois activités équilibrées dans une séance pour que leur attention reste maximale.

On s'aperçoit assez vite que les élèves ne s'intéressent qu'aux textes qui leur renvoient en quelque sorte leur propre image, ou qui s'inscrivent directement dans leur époque, et si possible dans leur univers. Il faudrait avoir recours à une pédagogie différenciée et multiplier les activités pour lutter contre l'ennui. Les élèves sont sensibles à la surprise et à la créativité, apprécient qu'une partie de l'apprentissage prenne la forme d'un jeu. Rien de mieux qu'être comédien pour enseigner: cela permet de garder l'attention des élèves, surtout, de pouvoir les motiver.

Le fait que certains élèves ne se sentent nullement concernés par ce qui se fait et se dit en cours vient, plus fréquemment d'un découragement dû à des échecs répétés. Il est alors utile d'avoir recours à une pédagogie différenciée. Par ailleurs, faire un cours adapté à chaque groupe et sous-groupe (les bons, les moyens, les faibles) aide paradoxalement à améliorer et préserver la cohésion de la classe. Chaque élève travaille à son rythme, sans rancune.

(5) Jean-François THIRION, *Faire face à l'agressivité en milieu scolaire*, coll. "Les guides du métier d'enseignant", Les Editions d'Organisation, 1992, p.77.

L'enseignant doit avoir plusieurs cordes à son arc: "Tantôt animateur, metteur en scène, catalysateur ou régulateur, véritable capitaine à la barre qui délègue les responsabilités ou reprend le navire en main selon les intempéries didactiques et pédagogiques" (6) et se soucier d'intéresser les élèves en rendant les activités proposées moins formelles et plus vivantes en les ancrant dans des contextes plus attractifs et plus familiers, plus proches de leur expérience quotidienne.

Les activités motivantes favorisent l'apprentissage, il va de soi qu'un élève intéressé par ce qu'il fait ne sera pas perturbateur. Aussi, lui donner envie d'apprendre, c'est d'abord attirer son attention et la retenir en lui montrant la cohérence cachée de toutes les activités qu'on lui propose. L'enchaînement de séances à l'intérieur d'une séquence soigneusement décrochée, la clarté des objectifs, la précision des consignes, la diversité des activités (réfléchir, parler, lire, dessiner, écrire...) ne peuvent que favoriser la concentration, la participation, la motivation des élèves plus ou moins réfractaires aux formes "traditionnelles" de travail. L'enseignement cherchera alors des supports ou des mises en situation plus proches de ceux dont les élèves ont l'expérience et le goût hors de l'école et à les contextualiser dans des réalisations diverses: fête, spectacle, exposition, concours, sortie ou voyage... initiatives de la "pédagogie du projet" .sont plus motivantes et attractives et de plus, améliorent la cohésion du groupe-classe.

Voici un tableau destiné à montrer tous les supports "authentiques" qu'on peut utiliser comme des opportunités pour construire des savoirs en langues.

(6) **PHILIPON, Serge** in *Spirale* n°7 "Michel, une histoire singulière", 1994.

2.4. Importance de l'espace et du temps. Limites du système éducatif actuel

L'espace pédagogique est simultanément un lieu physique où se déroule la transmission intentionnelle du savoir et la structure d'origine culturelle qui supporte et organise la relation pédagogique. Partager un espace fermé et limité, se cantonner à l'espace restreint d'un pupitre, contrôler ses mouvements et réduire ses déplacements constituent le premier et le plus difficile apprentissage de l'élève à l'école primaire. L'espace facilite ou inhibe la relation du professeur et les élèves comme ceux-ci entre eux en leur assignant des rôles et en perpétuant les statuts de chacun, et enfin, en véhiculant des normes et des valeurs. Les classes du collège du Soler sont petites et la distribution traditionnelle. L'espace de la salle de classe est aussi structuré et hiérarchisé. L'estrade délimite l'espace du professeur et des élèves. Les bons élèves sont devant et les faibles au fond.

Il faudrait des espaces ouverts, facilitant la communication et la circulation et structurant une relation plus horizontale, qui s'oppose à l'espace fermé et hiérarchisé de l'école traditionnelle. Aménager la salle pour faire de travaux en groupes, faciliter le mouvement, avoir une salle propre pour chaque discipline pour pouvoir se l'approprier et aussi nos élèves...(au passage je signale que pour le 6^{ème} 3 et 4 j'occupe la salle d'un professeur de mathématiques et pour le groupe de 6^{ème} 7 j'occupe la salle de la professeur d'allemand...heureusement ils me laissent accrocher les affiches et les travaux des élèves sur les panneaux).

L'espace classe ne doit plus être conçu comme un espace clos, coupé du monde extérieur et de l'expérience personnelle des élèves. C'est pour cela que j'ai invité plusieurs intervenants extérieurs qui nous ont fait découvrir des espaces nouveaux: théâtre, traditions...

La relation pédagogique aussi s'inscrit dans **le temps** et est donc limitée par des horizons temporels institutionnellement définis. En voulant établir un point de rencontre entre les différents temps – le temps physique, le temps social, le temps biologique, le temps psychologique – le temps scolaire parvient rarement à atteindre cet équilibre et les rythmes de l'élève finissent par lui être subordonnés. Les travaux sur l'indiscipline qui intègrent le temps comme variable (l'heure, le jour de la semaine, le mois) démontrent que le temps scolaire ne correspond pas aux rythmes individuels et que les horaires rigides ne respectent pas l'échelonnement des contenus en étapes, qui doivent être franchies sans frustration ni ennui. Il faudrait trouver un équilibre par la prise de conscience que le temps est une valeur du développement personnel et social et par la concession d'un marge d'autonomie plus grande de la gestion du temps. Par ailleurs, sept heures de cours assis et sans pouvoir se déplacer sont néfastes au corps de l'enfant et à son besoin de bouger...les après-midi il serait intéressant de faire des ateliers de théâtre, des jeux dans la cour, des visites ou des sorties.

Même si j'ai essayé de prendre en compte ces variables-là je me suis heurtée aux limites imposées et non naturelles des temps et des espaces, limitations car...on ne peut pas changer l'organisation temporelle et spatiale du collège!

III RÉALISATION PÉDAGOGIQUE

3.1. Evaluation initiale

- Evaluation du groupe

Dans ce schéma de la salle de la classe on peut voir la situation "communicative" qui s'établit dans ma classe de 6^{ème} 3 et 4 en début d'année. On se rend compte de la mauvaise écoute, des interruptions constantes et de la communication parasite qui empêche l'apprentissage.

Problèmes en termes de description de comportement (caractéristiques distinctives et descriptions de comportement):

1. Manque d'unité

- La classe manque d'unité et des conflits apparaissent entre individus et sous-groupes,
 - éclatement du groupe: situations compétitives telles que jeux déclenchant des discussions acharnées, bagarres
 - prise de position sur certains problèmes et division en sous-groupes (les bons élèves et ...les autres), animosité, conflit permanent entre les membres, qui crée un climat de tension.

2. Refus des standards de comportement et des procédures de travail:

- La classe réagit avec bruit, bavardage et désordre dans les entrées et sorties de classe, l'exécution des devoirs imposés, la correction des devoirs, répartition de tâches (bagarres pour effacer le tableau, mettre la date en catalan...)

3. Absence d'attention, interruption du travail à tout propos, imitation en chaîne:

- Le groupe réagit avec agitation ou désordre aux motifs d'interruption, de distraction lorsque des élèves se plaignent sans arrêt des autres, des devoirs, des règlements des méthodes qu'ils estiment injustes...

4. Réactions hostiles ou négatives:

- Comportement subtilement agressif ou hostile qui provoque des ralentissements ou des arrêts de travail: chaises renversées, livres égarés, les élèves se critiquent les uns des autres tout en restant amis. Individualisme.

- Evaluation individuelle des élèves

Aussi ai-je élaboré une grille d'évaluation-diagnostic qui tient compte de différents aspects: **l'attitude, l'attention, la coopération (sociabilité), l'autonomie, la manière de travailler, l'assimilation des connaissances et l'autoévaluation.**

	Attitude	Attention	Coopération	Autonomie	Techniques	Concepts	Autoévaluation	<i>Total</i>
ALLOUCHE Samuel	3	2	0	2	2	2	1	12
ASPAR Angélique	3	1	1	0	1	1	1	8
BOSCH Aurélie	3	1	1	0	2	1	3	11
BOSCH Élodie	3	0	1	0	0	1	1	6
CUESTA Élodie	3	2	3	3	2	3	3	19
ESTELA Mickaël	3	2	2	2	2	3	3	17
GIL Geoffrey	2	1	2	1	1	1	1	9
GUSSE TERENCE	4	4	4	3	3	3	3	24
OCHAL Aurélie	3	2	2	1	2	1	1	12
OLIVERAS Mélanie	3	4	2	3	3	3	3	21
PALOMINO Marjorie	4	4	2	3	4	3	3	23
ROCA Alexia	3	0	3	1	2	2	3	14
SANNIER Julien	3	2	2	1	2	2	3	15
SUAREZ Marina	3	1	2	2	2	2	3	15

Barème:

De 0 à 8 : Insuffisant

De 8 à 14: Moyen

De 14 à 19: Assez Bien

De 19 à 26: Bien

De 26 à 28: Très Bien

	0	1	2	3	4
Attitude	Négative	Simple et irrégulier.	Normale. S'intéresse. Est parfois inattentif.	Bonne participation	Très bien. Montre de l'initiative.
Attention	L'élève ne sait pas se concentrer. Il est très dispersé.	Il a des difficultés à se concentrer.	Il est parfois distrait.	Il sait maintenir l'attention normalement.	Il est très attentif.
Coopération	Individualiste. Il ne sait pas travailler en groupe.	Il a des difficultés à travailler avec les autres. Il peut le faire avec de l'aide.	Travaille avec les autres si on le/lui demande.	Tendance à coopérer spontanément.	Leader, il sait lancer le travail en groupe
Autonomie	A besoin de quelques orientations et il n'y arrive pas. Peu responsable.	Dépendant. Besoin d'orientation. Peu constant.	Suit bien les orientations. Mais il n'a pas trop d'autonomie	Apporte des initiatives et il a de l'autonomie	Très autonome. Bonne organisation
Techniques d'étude	Manque de technique pour le travail demandé	Besoin d'orientation. Il est réceptif et imitateur	Correct. Il sait appliquer différentes techniques si on l'aide	Méthodique. Travaille avec soin et ordre	Rigoureux. Enrichit le groupe avec des apports propres
Concepts	N'a pas assimilé le contenu du cours	Il a assimilé des aspects isolés mais c'est insuffisant	Niveau minimum. Déficit partiel.	Satisfaisant. Il a assimilé ce qui a été travaillé	Excellent. Atteint les objectifs prévus
Auto-évaluation	N'est pas conscient de ses possibilités	Fait une appréciation partielle. Ne juge pas tous les éléments	Appréciation approximative. Un peu floue	Connaît ses propres possibilités	Appréciation très juste et complète

J'ai élaboré à la fin du premier trimestre (voir Annexe 2) un questionnaire d'auto-évaluation sur les niveaux de connaissances et de comportement : la majorité des élèves se plaignent du manque de discipline et eux-mêmes sont gênés par le "bruit". Il est intéressant de les comparer avec l'autre classe de 6^{ème} 7 (Annexe 3) avec laquelle je suis la même progression et fais les mêmes activités sans avoir l'impression de changer moi-même. Un rapport sur le comportement fait par la professeur principale de la classe de 6^{ème} 4 (où j'ai le plus d'élèves) complète la vision globale de la classe. (Annexe 4)

3.2. Projets et activités.

Quelques exemples et activités des mini-**projets** (de vie, de communication et de culture) mis en place pour remédier aux problèmes de gestion du groupe s'inspirant du modèle du projet coopératif d'éducation (voir tableau Annexe 7):

3.2.1. FAIRE ACCEPTER LES RÈGLES

- **Le projet de vie**: il implique l'élaboration de règles de vie, qui font de la classe un espace démocratique, avec ses droits et ses devoirs, ce qui devrait permettre aussi de gérer les conflits d'une manière plus objective et plus éducative. L'éducation civique intègre tous les aspects de la vie en classe et au collège. Dans une classe coopérative, on vit et on apprend coopérativement. mais ce projet n'aura de sens que si quotidiennement peuvent se développer des attitudes caractéristiques de la coopération: qualité de l'écoute, respect de l'autre, de ses idées, esprit de solidarité et d'entraide, autodiscipline, autonomie, reconnaissance des droits et des devoirs de chacun, souci de l'intérêt général, désir de décider ensemble et démocratiquement. Pour cela j'avais proposé en début d'année un règlement de classe bilingue (voir Annexe 5) mais peut-être semblait-il imposé. C'est alors, que j'ai pensé à la nécessité de rédiger un véritable contrat aux règles explicitées par les élèves, signé symboliquement par eux et leur famille. Bien entendu, cette activité je l'ai réalisée en français car le niveau débutant du groupe limitait la compréhension et je voulais être certaine qu'ils comprennent bien pour le meilleur déroulement des futures séances. Voici comment cela se passa:

Objectif: Faire un contrat de vie

Situation pédagogique:

Groupe classe – séance collective et ensuite, discussion en petits groupes pour synthétiser .

1. Lecture et commentaire du règlement intérieur du cours de catalan. Séance collective (Professeur → aux élèves)

2. Distribution en groupes de quatre pour choisir les règles les plus importantes à respecter (élèves ↔ élèves) et remplir le tableau suivant:

Ce qui nous semble aller Ce qui nous semble ne pas aller Ce que nous proposons (règle)

3. Mise en commun. (professeur ↔ élèves):

J'écris au tableau les règles qu'un membre de chaque groupe me dit et à la fin a été créé un contrat de vie pour cette classe en particulier. J'ai rédigé le "**Contrat de vie de la 6ème 3 et 4**" pour la séance prochaine en énonçant les obligations. Même les plus agités accueillirent avec joie la venue de ce contrat (voir Annexe 6) à signer par eux-mêmes et leurs parents. C'était pour la plupart d'entre eux la première occasion dans leur jeune existence d'apposer leur griffe au bas d'un contrat, ils le firent avec fierté et étonnement.

Rôle du professeur:

- Créer un climat favorable aux échanges
- Organiser les échanges
- Structurer, synthétiser en fin de séance.
- Aider à formuler les problèmes à résoudre.

Commentaires de la séance:

Au cours de cette séance, ce sont donc surtout les échanges entre pairs qui ont été importants. Dans la conceptualisation, les enfants se sont engagés dans un processus actif de construction où ils peuvent confronter leurs points de vue non imposés par les adultes. Si l'enfant sait qu'il sera écouté, que ses propositions seront réellement prises en considération, que ses compétences seront reconnues, il y aura des échanges et une réelle implication de chacun, tant au niveau des idées que des relations s'établissant dans la classe.

En insistant sur le comportement j'ai élaboré des **grilles d'auto-évaluation** à faire remplir par les élèves chaque fin de trimestre ou pour une activité orale (récitation d'une poésie...), brisant ainsi la toute-puissance du professeur. Non seulement ils s'évaluent eux-mêmes, mais ils donnent leurs avis sur le cours de catalan sous forme d'un bilan. En comparant l'auto-évaluation avec les résultats sur le bulletin on peut dire que presque tous se sont situés tout à fait correctement dans leur évaluation.

4.2.2. TRAVAILLER ENSEMBLE

- **Les projets de communication** placent les enfants dans de véritables situations de communication: supports et destinataires authentiques. Correspondance et échanges scolaires, journal du collège, préparation d'une exposition, réalisations audio-visuelles...J'ai choisi de jouer une brève pièce de théâtre courte et sans difficulté pour la jouer dans la classe même, dans les classes voisines ou sur une vraie scène pour un spectacle de fin d'année devant les parents: la légende de Sant Jordi. Auparavant les élèves devront bien connaître l'histoire, les personnages, le lieu. Avec la professeur d'arts plastiques nous avons choisi de faire des grandes affiches qui représentent les épisodes et les personnages les plus importants, et qui nous serviront pour décorer et annoncer la pièce.

Objectif: Préparation d'une pièce de théâtre: la légende de Sant Jordi.
Groupe classe – séance en groupe. *Projet pluridisciplinaire.*

Objectifs linguistiques et d'apprentissage nécessaires avant de jouer la pièce:

- Connaître la légende et assimiler les différents moments: présentation, déroulement et fin. Raconter la légende en catalan avec un montage de diapositives (les grandes séquences et moments)
- Mimer la légende et travailler la caractérisation de chaque personnage.
- Travailler le texte de la "Llegenda de Sant Jordi", le vocabulaire, les structures linguistiques et la compréhension
- Faire une Bande dessinée où chaque vignette correspond à un paragraphe du texte travaillé.
- Mémoriser le texte et les grandes lignes dramatiques de l'histoire. Distribution des rôles et des tâches.

Puisque nous sommes au collège (un lieu où se pose de façon aigüe le problème des emplois du temps) et que l'activité théâtrale touche au corps, au langage et à la communication j'ai instauré une synergie entre plusieurs disciplines (français, musique, arts plastiques). La pièce est courte et elle peut être montée sur un trimestre (voire sur deux mois) si on lui consacre une séance par semaine.

Rôle des professeurs (pour plusieurs séances)

- Travailler la compréhension et l'acquisition du lexique et des structures de la pièce.
- Aider à la distribution des rôles (la princesse, le dragon...) et des tâches (responsables musique...)
- Aider à l'assimilation du texte, gestes, prononciation, intonation, effets...
- Suivre le travail de mise en scène, conseiller.
- Apporter éventuellement des informations indispensables à la poursuite du projet.
- Travailler avec la professeur de français (aider à la mise en scène), la professeur d'arts plastiques (pour le décor et les costumes) et le professeur de musique en concertation.

Commentaires

Le théâtre est, par excellence, le point de rencontre du ludique et du pédagogique, l'un nourrissant l'autre. Monter une pièce en classe, c'est vivre ensemble une aventure, qui lie le groupe d'une façon généreuse et qui change même souvent le rapport entre les enseignants et les élèves. La classe devient un lieu imaginaire où les enfants et l'adulte jouent un autre rôle . Voilà donc, grâce au théâtre, le collège devenu lieu de vie en même temps que lieu d'étude où on forme des êtres humains, sensibles, réceptifs, ouverts, capables de recevoir et de donner; le théâtre s'inscrivant ici dans un processus de socialisation. Apprendre à écouter: accepter de "faire le vide" en soi et autour soi, pour apprendre à être attentif. Car sans écoute de soi et des autres et la maîtrise du silence, le théâtre ne peut exister.

Chacun a son rôle et il faut la participation et l'effort commun pour que la pièce soit réussie. Chacun est indispensable. La distribution de tâches est importante. Mais le plus positif pour l'enseignant, est de découvrir quelques-uns des élèves sous un nouveau jour. En faisant du théâtre certains trouvent soudain une valorisation inattendue. Tel élève que je réprimandais habituellement pour ces bavardages se révèle un formidable acteur qui force l'admiration de ses camarades. La balance des "bons" et des "mauvais élèves" se rééquilibre parfois de manière spectaculaire. Et l'ambiance générale du groupe-classe s'en trouve profondément améliorée. Par ailleurs, la préparation d'un événement public renforce énormément l'esprit du groupe: ils travaillent avec ardeur à la confection des costumes en papier, le décor et se donnent du mal pour apprendre le texte et les chansons.

Au moment où je rédige le mémoire on a tout juste commencé à travailler la légende, on a fait la répartition de rôles et ont s'est mis à étudier la mise en scène avec la professeur de français, en attendant la fête de Sant Jordi, le 23 avril. Par contre, avec la professeur d'arts plastiques nous avons commencé déjà l'activité suivante:

Objectif : Faire ensemble des affiches murales sur la légende de Sant Jordi. (On se servira des affiches pour annoncer la *Fête du livre et de la rose* le 23 avril et pour annoncer la représentation de la pièce de théâtre)
Groupe classe – séance en groupe (ou petits groupes)

Objectifs plastiques et artistiques:

- Avec toute sorte de matériaux faire des grandes affiches qui présentent la légende et ses personnages principaux
- Travailler les couleurs basiques et leur symbolisme dans l'histoire (rouge: le feu, le sang, l'amour, le vert: la vie, le dragon..., le noir: la grotte, la peur, le néant, la répression...)
- Travailler l'esthétique des affiches: plasticité, langage et communication.

Rôle des professeurs:

- Préciser les modalités de fonctionnement, l'objectif de la séance.
- Aider à la mise en place des groupes et distribution de séquences.
- Aider à écrire le texte, le titre, les bulles...
- Apporter le matériel et conseiller sur les supports et les techniques (collage...)
- Suivre le travail des groupes
- Apporter éventuellement une information indispensable à la poursuite du projet.

Commentaires:

Le travail en groupe est sans aucun doute celui qui favorise le plus la coopération sans laquelle il ne peut d'ailleurs pas aboutir. La coopération est donc à la fois ici objectif d'éducation et moyen de réalisation.

Dans le travail en groupe, la coopération permet de dépasser les conflits socio-cognitifs pour réaliser quelque chose ensemble...Les élèves découvrent ainsi que l'on est plus intelligent, plus créatif, plus efficace...quand on travaille avec d'autres que lorsqu'on travaille seul. On apprend le "collectif": sans les autres toute proposition reste vaine. Chaque individu s'exprime tel qu'il est, tel qu'il pense, en laissant les autres s'exprimer tels qu'ils sont, sans jugement ni comparaison et, à partir de là il faut essayer de rechercher une mise en œuvre d'expression commune. La preuve...les affiches sont différentes et toutes magnifiques.

Le travail à plusieurs, c'est-à-dire à deux ou trois, semble en effet convenir assez bien à "l'esprit" de 6^{ème} " et aux problèmes que ce groupe pose. Notamment du fait que l'échange oral étant permis (et même indispensable) , la parole étant autorisée à circuler dans les limites du groupe constitué, la question du bavardage se résout d'elle-même. L'échange, par ailleurs, étant centré sur une activité, ne vagabonde plus d'un coin à l'autre de la classe.

Enfin, le bruit des élèves, si difficile à supporter quand on essaie vainement de transmettre quelque chose, ne l'est plus du tout quand il est autorisé...

4.2.3. OUVRIR LA CLASSE DE CATALAN

- **Les projets culturels:** il s'agit de multiplier les rencontres entre l'enfant et toutes les formes de culture. Il ne s'agit donc pas d'un enseignement structuré mais d'une imprégnation individuelle qui concerne la personne dans toutes ses dimensions: éveil de la sensibilité, ouverture aux autres, modification des attitudes et des comportements, capacité à choisir... Possibilité d'accueillir des spectacles, des **artistes** (écrivain, musicien, peintre...) et de visiter des musées, expositions, concerts... Ces projets seront donc essentiellement des projets de "rencontre avec..." et comme les projets de communication et de réalisation, ils permettront de placer les enfants dans des situations réelles telles que peuvent les vivre des adultes qui assistent à des concerts, fréquentent des expositions...

J'ai choisi de faire la rencontre avec "Els castellers del Riberal" et un comédien.

Objectif: Rencontrer les "Castellers del Riberal".

Groupe classe 6^{ème} 4 et les élèves de catalan de 6^{ème} 3- séance en groupe (ou petits groupes)

- Passer un matin avec "els castellers" del Riberal. Développer la curiosité des élèves et le désir de connaître les traditions et les éléments du folklore catalan.
- Connaître cette tradition catalane des pyramides humaines: origines, symbole "*la unió fait la força*", à nous tous on fera tout), vocabulaire spécifique ("cap de colla", "enxaneta"...) et pouvoir rencontrer quelques membres de la "colla" de Catalunya Nord: **Els castellers del Riberal.**
- Démonstration d'un "castell" simple pour faire connaître les techniques d'équilibre, de motricité, d'agilité, savoir bien tomber... Faire essayer aux élèves volontaires (avec l'autorisation parentale).
- Développer l'assurance, la connaissance de son propre corps (très important à la puberté) et s'accepter : tout le monde peut être "casteller" (gros, minces, grands et petits, chacun a sa place au moment de faire un "castell") et transmission des valeurs de solidarité, d'aide, de travail en équipe et d'union sur lesquelles se base "el castell".

Rôle des professeurs:

- Surveiller que tous les élèves participent à l'activité du groupe, en sécurité et confiance.
- Participer aussi à l'activité (mettre de *faixes*, faire *la pinya*,...)
- Aider aussi à rassurer les élèves à vaincre leur peur en se montrant participatives et confiantes.

Commentaires:

La professeur d'EPS était très motivée et cette animation s'est faite pendant ses heures de cours avec toute la classe de 6^{ème} 4 et les cinq élèves de catalan de 6^{ème} 3. Ainsi on a pu profiter du gymnase du collège muni de tapis. Ce sont cinq membres adultes de "Els Castelllers del Riberal" qui organisaient l'activité. Les professeurs apprenaient aussi et...on a participé en faisant de petites pyramides avec les enfants!.

L'activité a duré deux heures qui ont passé vraiment très vite. L'intervenant, Hervé Pi, a commencé la séance par des explications (les élèves étaient assis) et leur a parlé tout le temps en catalan. Le plus étonnant c'est que même les élèves qui jamais n'avaient fait de catalan comprenaient très facilement ce qu'il racontait. Par ailleurs, trois gitans qui d'habitude se montraient très dissipés (ils ne font pas de catalan) étaient heureux d'entendre leur langue maternelle, de tout comprendre et de faire d'éventuelles traductions aux copains. Ils se sentaient très valorisés. Mais... ils n'ont pas voulu monter car leurs parents l'interdisaient. Malgré tout ils ont participé de bon gré aux constructions des pyramides en faisant la base et ils n'ont pas été indisciplinés.

Tous les élèves se sont montrés intéressés, surpris, au fur et à mesure qu'ils consolidaient l'équilibre et perfectionnaient la technique... toujours très guidés par un "casteller". A un moment donné ils étaient tellement excités que, Mr Pi a été obligé de les faire asseoir et de leur rapeler qu'un bon "casteller" doit être serein, qu'il faut aider à la base... pour réussir la pyramide, que faire un "castell" est un travail en équipe et qu'il faut faire de son mieux pour la réussite de tous. Plus calmes ils sont arrivés à faire une petite pyramide de deux étages, grâce à la constitution d'une "pinya" composée pour tous les élèves et la professeur d'EPS, un premier étage avec des élèves et en prenant les élèves les plus légers comme "enxanetes". Satisfaction générale, surtout quand le Principal et la surveillante sont venus pour voir l'exploit!

C'était une bonne expérience et d'ailleurs les professeurs de 6ème que j'ai rencontrés après m'ont dit que les enfants avaient bien aimé cette intervention et qu'ils en avaient parlé. Ils étaient contents aussi de faire une chose différente et qui les a surpris. Il faut dire que "els Castellars" ont été vraiment gentils, ils ont monté presque tous les élèves sur leurs épaules et ils montraient une grande maîtrise. Psychologie et sécurité, et toujours avec le sourire!

En outre est intervenu un ancien acteur du Théâtre de la Rencontre: Roland PAYROT, avec lequel on a enregistré en vidéo de petits épisodes ou interprétations (se présenter sous différents sentiments ou états d'âme...). Une petite initiation au "théâtre" qui complète aussi la préparation à la pièce "La llegenda de Sant Jordi".

Thème: Rencontre avec un comédien.

Groupe classe – séance en groupe et après en petits groupes avec retour au grand groupe. Exercices d'interprétation individuels et collectifs

Objectifs des séances (trois séances prévues):

- Maîtriser l'espace et le temps (différents *tempos*, pauses, coupures...)
- Maîtriser le corps et la voix
- Techniques de mémorisation et d'expression: se présenter en catalan et réciter.

Rôle du professeur:

- Préciser les modalités de fonctionnement, les objectifs de la séance: présentation générale (intervenant, élèves et professeur) et exercices.
- Aider à la mise en place: se présenter sous différents états d'âme, récitation d'une poésie.
- Suivre le travail des élèves
- Evaluer la réalisation de chaque élève et du groupe, la participation et son fonctionnement

Commentaires de la séance:

D'abord Roland Payrot, comédien et ancien instituteur, s'est présenté. Il est roussillonnais et nous a parlé en catalan. Les enfants se sont présentés aussi en catalan. Ensuite il a répondu aux questions des élèves qui étaient très intéressés de rencontrer un comédien. Il leur a expliqué sa passion pour le théâtre.

Après cela nous sommes partis d'un document concret : une petite poésie que nous avons déjà travaillée dans la séquence du corps et chaque élève avait une consigne de lecture différente: lire sur un ton de colère, de peur, de surprise, de joie...

Même chose pour la consigne de jeu: "jouer" le texte comme si on était un routier, un professeur (leur *prof* de mathématiques, de français, de catalan...), un bébé... jouer avec de sentiments différents.

Jouer le texte fort, en chuchotant, en pleurant, en zozotant...assis, perché sur une chaise... Ces détournements ont fait percevoir le poème sous un jour différent et ont permis un travail de répétition qui, sans eux, serait rébarbatif. Par ailleurs, avec les consignes on a réemployé le vocabulaire travaillé auparavant sur les sentiments (*estic content...*) et on a élargi ce vocabulaire. Roland intervenait pour donner des conseils ou pour montrer des techniques d'interprétation précises. Les élèves étaient fascinés.

Utiliser les techniques du jeu dramatique est intéressant pour l'apprentissage des langues parce que la mise en place d'une situation peut se faire facilement, dès lors que l'activité de l'élève part du corps pour aller vers la langue et non l'inverse. Le sens est d'abord construit de façon muette et communiqué aux autres visuellement, par le corps, l'espace, la voix. Le travail dramatique, comme nous a raconté l'intervenant, implique la prise en compte constante du groupe: l'élève développe ainsi la tolérance, la confiance en soi, la capacité à communiquer verbale et non verbale. L'apprentissage du catalan sera favorisé du fait que l'élève acquiert de la confiance et que la prise de parole en catalan n'est plus qu'un des éléments parmi d'autres dans la communication. D'autre part, la prononciation, l'accentuation, l'intonation sont améliorées par la répétition: après la correction de l'erreur les élèves l'enregistrent plus facilement la forme adéquate. La "représentation" est un puissant facteur de motivation.

Tous les élèves ont très bien participé et ils m'ont demandé (prié) si M. Payrot pouvait revenir. Et il est revenu: les autres deux séances ont été plus techniques (travail du corps, la voix, les gestes...) et nous les avons faites dans la salle de gymnastique dans l'horaire de la professeur d'EPS qui s'est montrée toujours très participative et encourageante.

Un autre constat après ces séances: comprendre le catalan devient plus facile lorsque nous accompagnons nos paroles de gestes, mimiques, une bonne intonation et...des effets surprise inattendus!

Après le succès de ces interventions et le surprenant bon comportement des élèves (sages comme des images!) j'aimerais faire venir d'autres intervenants très proches géographiquement d'eux (les deux sont nés au Riberal): l'animateur de radio, conteur et chanteur Gerard Jacquet et l'écrivain Jep Gouzy. Toujours dans cette perspective d'ouvrir la classe de catalan à son environnement immédiat pour que les élèves s'imprègnent de la culture et de la sensibilité rousillonnaise existante.

3.3. L'évaluation finale

- **Evaluation finale du groupe:**

Le schéma suivant peut nous donner une idée de l'amélioration de la communication dans la classe concevant l'espace ouvertement, dans une relation horizontale et considérant toutes les variables.

La cohésion est étroitement liée au volume et à la fréquence de la communication et de l'interaction. Aussi des motifs et des objectifs communs (pièce de théâtre, "castells", création des affiches...) renforcent l'unité du groupe et la cohésion, à son tour, affecte l'élaboration des standards et des normes du groupe.

KOUNIN affirmera dans le même sens que "l'art de gérer une classe fait appel à un travail complexe où interviennent l'élaboration d'un programme d'apprentissage n'entraînant pas la saturation; la régularité dans la mise en train des activités et leur déroulement à une cadence satisfaisante; l'observation d'un grand nombre d'événements différents et la rétroaction; le maintien de l'attention sur le groupe; et, sans aucun doute, d'autres techniques qui n'ont pas été évaluées dans les présentes recherches" (7). Ceci confirme et résume aussi mon expérience.

(7) KOUNIN *in* La discipline en classe. Modèles, doctrines et conduites, C.M.CHARLES, Université De Boeck, Canada, 1997, p.65

Evaluation finale individuelle: La grille suivante nous montre cas par cas l'évolution:

	Attitude	Attention	Coopération	Autonomie	Techniques	Concepts	Autoévaluation	<i>Total</i>
ALLOUCHE Samuel	4	3	3	3	3	3	3	22
ASPAR Angélique	4	3	2	3	2	3	3	20
BOSCH Aurélie	4	3	2	2	3	3	3	20
BOSCH Élodie	4	3	2	2	2	3	3	19
CUESTA Élodie	4	4	3	3	3	3	3	23
ESTELA Mickaël	4	3	3	2	2	3	3	20
GIL Geoffrey	4	3	3	2	2	3	3	20
GUSSE TERENCE	4	4	4	4	4	4	4	28
OCHAL Aurélie	4	3	3	3	3	3	3	22
OLIVERAS Mélanie	4	4	3	4	3	3	4	25
PALOMINO Marjorie	4	4	4	4	4	4	4	28
ROCA Alexia	4	3	4	3	3	3	3	23
SANNIER Julien	4	3	3	2	3	3	3	21
SUAREZ Marina	4	3	4	3	3	3	4	24

L'esprit de groupe améliore le climat d'apprentissage: en effet, il procure de la stimulation, une orientation et du plaisir, il favorise la détermination et suscite le désir de travailler dans l'intérêt du groupe. Les moyennes nous le montrent. Aussi j'ai réalisé une grille d'auto-évaluation pour le deuxième trimestre où les élèves ont pris conscience du changement de comportement et des progrès. (Voir Annexe 8)

Bien qu'il y ait eu une amélioration, le projet que j'ai conçu ne peut aboutir en quelques mois: les cas individuels, tous différents, ne me permettent pas aujourd'hui d'évaluer précisément les résultats obtenus. Il est d'ailleurs très difficile de quantifier de tels résultats et la diversité des réponses pédagogiques, la pluralité des situations, prouvent bien qu'il n'y a pas de recette miracle. En outre je ne suis pas la même qu'en début d'année: j'ai gagné plus d'assurance, plus de respect et plus d'expérience.

Néanmoins on peut conclure, à partir de ma pratique et des résultats, que la discipline découle en grande partie de la bonne organisation du travail, ce qui présuppose la création d'un ordre normatif en harmonie avec la production instituée qui règle les relations humaines engendrées par les relations du travail. Ce travail doit être varié, nécessitant des formes d'activités individuelles, petits groupes et collectives, de manière à concilier les nécessités du développement individuel avec les nécessités de socialisation. D'où l'importance des aspects **relationnels**, **communicationnels** et **organisationnels** de la salle de classe comme autant de facteurs explicatifs d'une large part des comportements de discipline et d'indiscipline.

IV BILAN

En considérant, comme Henri Bassis, que “l’essence de toute recherche créatrice consiste moins à trouver les réponses, qu’à élaborer une grille de questionnement du réel” (8) je peux dire que le projet dans lequel je me suis investie m’a permis de cerner avec plus de précision la complexité du métier d’enseignant.

On oppose très souvent acquisition des savoirs et éducation des individus et socialisation, en considérant que le rôle de l’école réside essentiellement dans la transmission des connaissances. On oublie alors que l’épanouissement, la formation de la personne et la socialisation font partie intégrante d’un processus complexe de construction globale. C’est ainsi, par exemple, que l’autonomie, le sens du partage et de l’entraide...sont d’autant de qualités qui fondent la personne tout en favorisant la construction des connaissances et le développement des capacités d’apprentissage. Les activités et les projets qui structurent la classe coopérative me semblent le moyen privilégié pour accéder au savoir, pour se former en tant que personne et se socialiser de façon démocratique. Mais, de plus, il permet à l’enfant d’acquérir les aptitudes et les attitudes nécessaires pour s’insérer dans la société en mutation qui est la nôtre aujourd’hui et la faire évoluer dans la perspective d’un monde plus juste et plus solidaire.

Pour poursuivre la réflexion:

- Dans l’apprentissage, il est impossible de séparer le cognitif et l’affectif: apprendre suppose un travail sur l’image de soi et toute acquisition de connaissance engage nécessairement un réaménagement affectif.
- Dans l’apprentissage, il est impossible de séparer l’individuel et le social: personne ne peut apprendre absolument seul et la manière d’apprendre révèle toujours une conception de la socialité, des rapports au savoir et au pouvoir.

Aujourd’hui, nos enfants, sollicités depuis leur plus jeune âge par de multiples stimulations, manifestent souvent une vivacité et une vitalité exceptionnelles. Comment ne pas relever un défi aussi motivant pour l’enseignant: permettre aux élèves de canaliser cette extraordinaire énergie pour construire leur avenir, la transcender en leur donnant un outil capital: la confiance en soi? Les projets de vie, l’adaptation des supports pédagogiques aux intérêts et objectifs des enfants, la mise en valeur des acquis... favorisent la concentration, la motivation et de plus, l’aboutissement d’un projet constitue une source de plaisir inestimable.

En effet, communiquer avec les élèves sans démagogie, dans un langage clair et familier, rester toujours cohérent dans son discours et dans son comportement, organiser des activités sécurisantes et diversifiées qui sachent tenir compte des programmes tout en respectant les besoins des élèves...tels ont été mes objectifs. Tout ceci a contribué à créer un climat propice à l’enseignement. C’est en communiquant avec ses élèves, en étant flexible et capable de se former à leur contact, de s’adapter à eux dans une dynamique constante d’échange, sans perdre son rôle d’enseignant, que se trouve la réussite scolaire.

(8) **Henri BASSIS**, *Je cherche donc j’apprends*, Messidor Editions sociales, Paris, 1984, p.10.

CONCLUSION

Nous habitons un monde complexe et changeant. Les éducateurs doivent accroître leurs capacités à apprendre, innover, changer. Un certain nombre de pratiques traditionnelles doivent être transformées . Partout on constate des réactions hostiles et agressives aux méthodes fondées sur la menace, la punition, la contrainte et la domination.

Par ailleurs, l'enseignement de masse a remis définitivement en cause la "pédagogie du don" et, de nos jours, le professeur doit être un technicien muni d'un ensemble de compétences de nature didactique et relationnelle, en plus de la compétence relative aux contenus des disciplines enseignées. La maîtrise de ces compétences exige du temps et de la maturité qui doivent donc commencer à être acquises dès la période de formation initiale, de même qu'elles doivent être réévaluées et développées au cours de la formation continue.

La conclusion qu'on pourrait tirer de ces quelques pages, c'est qu'il n'a pas des recettes à appliquer telles quelles mais une incitation à créer car enseigner est une création, une récréation à l'infini et que nous pouvons donner à notre tour le plaisir d'apprendre et de savoir, et d'aider à construire des futurs bons citoyens. Les Instructions Officielles s'appuient aujourd'hui sur cette conception. C'est par une pratique sociale, adaptée à l'évolution de ses capacités, au sein d'une classe active et coopérative, que nos élèves pourront le mieux devenir des citoyens libres et responsables.

De plus, cette expérience confirme que dans l'enseignement aucune situation ne peut être définitivement reconnue, qu'aucune classe ni aucun élève ne peut être considéré comme étant "gagné" de manière durable, que les épreuves et les rapports des forces sont sans cesse à rejouer, les situations de travail sans cesse à reconstruire. Et puis, un jour, on s'aperçoit que, mine de rien, progressivement, insensiblement, à travers les conflits, les ratures, les cours roulent plus facilement vers l'été, vers l'année qui s'achève. Quelque chose a eu le temps de se construire, qui rend toutes choses plus faciles. Une relation bancale, imparfaite, mais réelle. Une "histoire" commune, en quelque sorte, avec ses guerres, ses alliances, ses rebondissements. Une histoire qui commença le 4 septembre, il y a longtemps.....

BIBLIOGRAPHIE

- BARLOW, M.**, Le travail en groupe des élèves, Armand Colin, Paris, 1993.
- BASSIS, H.**, Je cherche donc j'apprends, Messidor Editions sociales, Paris, 1984.
- BOZON-PATARD, J. et autres**, Réussir en langues. Un savoir à construire, Chronique Sociale, Lyon, 1999.
- CHARLES, C.M.**, Modèles, doctrines et conduites, Pratiques Pédagogiques, Université De Boeck, Canada, 1997.
- DOLTO Françoise**, La cause des adolescents, Ed. Robert Laffont, Paris, 1985
- DOUET, Bernard** Discipline et punitions à l'école, coll. "Pédagogie d'aujourd'hui", PUF, 1987.
- ESTELA, M.T.** Autorité et discipline à l'école, Porto, 1992.
- FREINET, C.** Les techniques Freinet de l'école moderne, Armand Colin, Paris, 1970.
- GAYET, D.**, Modèles éducatifs et relations pédagogiques, Armand Colin, Paris, 1995.
- LEBOVICI, Serge** "La psychologie des sanctions", in *L'Ecole des parents*, n°4, Fev.1954.
- L'OCCE** "Le projet coopératif d'éducation", *Animation et Education*, n°75/76, revue de décembre 1986.
- MEIRIEU, Philippe**, Apprendre...oui, mais comment?, ed. ESF, Paris, 1987.
- TESTANIERE, Jacques** « Chahut traditionnel et chahut anémique dans l'enseignement du second degré », *Revue française de sociologie*, vol. VIII, 1967, p.17-33.
- THIRION, Jean-François** Faire face à l'agressivité en milieu scolaire, coll. "Les guides du métier d'enseignant", Les Editions d'Organisation, 1992.

Dedico aquesta memòria a Miquela Vaills per la seva inestimable ajuda, els seus savis consells i la seva paciència (i rapidesa!) en la correcció, agraint-li el temps i l'energia que ha posat en mi...