

# Séminaire Maîtrise de la langue

Bordeaux - Mai 2007

Jean JORDY, IGEN Lettres

Je m'adresse à vous aujourd'hui en qualité d'Inspecteur Général de Lettres qui a participé à la commission d'élaboration du socle commun des compétences et des connaissances (pilier 1 « Maîtrise de la langue »), qui travaille cette année aux différents groupes DGESCO sur la « déclinaison » du socle et son évaluation, et par ailleurs participe à l'élaboration des nouveaux programmes Français au collège.

C'est une communication d'ouverture. Loin d'imposer un certain nombre de vérités, elle veut interroger. Poser des questions, laisser le champ ouvert et affirmer aussi quelques principes, car il n'est pas neutre de consacrer une journée académique, avec ce public choisi, et qu'on a choisi divers, composé d'experts et quelle que soit leur expertise ayant, en qualité d'ancien élève, de parent d'élève, de citoyen, de français, une idée de ce qu'est, peut être, peut redevenir la « maîtrise de la langue ». Chacun en France -et c'est une spécificité bien française- a son idée de ce qu'est le bien écrire, le bon parler, l'orthographe au sens le plus étymologique du terme, l'écrire droit. Face à la seule revendication de « l'écrire droit », légitime par ailleurs, nous préférerions affirmer pour chacun le droit d'écrire, de « bien lire », de s'exprimer à l'oral.

« Maîtrise de la langue ». On notera derrière ce libellé qui fait désormais consensus un certain nombre d'éléments implicites que j'aimerais ici expliciter.

- Cet intitulé, celui, je le rappelle, du premier pilier du socle commun, désigne un ensemble complexe de compétences et de connaissances et sous entend « maîtrise de la langue française ».

- Il constitue un objectif à atteindre, par définition inaccessible. Qui peut se targuer de posséder la maîtrise de la langue dans toutes ses composantes ?

- Dès lors, ce libellé définit une recherche, une tension, une quête à laquelle participent toutes nos activités langagières.

- Il définit aussi un équilibre ou une tension entre les deux pôles de la langue : la langue que je parle / celle qu'on me dit qu'il faut parler ; la langue d'une forme de communication qui me suffit / celle, exigeante, scolaire, normée, qui m'impose une prise de conscience, un sursaut, un effort, des contraintes, des activités, des exercices..., bref un apprentissage construit et dont il faut rendre l'élève conscient. Comment par ailleurs faciliter la circulation entre ces deux « niveaux » ( ? ) de langue ?

En termes pédagogiques, les implications de ces postulats sont nombreuses, et elles aussi méritent explicitations :

- faire de la maîtrise de la langue le vecteur des programmes et des instructions, c'est définir la notion même d'un apprentissage permanent, avec comme corollaire l'indispensable articulation entre les cycles, la définition de paliers, de marches, d'éléments à atteindre par niveau ;
- c'est affirmer que l'école est l'espace exigeant de l'apprentissage, de la recherche inlassable et continue des conditions de réussite des élèves ;
- loin de tous les discours fatalistes liés à je ne sais quel déterminisme social, c'est donc proclamer qu'un élève est en classe pour progresser, que sa marge de progression est

infinie, que le système met tout en oeuvre pour lui assurer les conditions optimales de cet apprentissage ;

- c'est aussi reconnaître, que, comme tout apprentissage, il se fait de progrès et de stagnations, de temps morts, de latences, et de temps de découvertes, de consolidation, et de fulgurances. Bref, comme dit le poète, rien n'est jamais acquis à l'élève, ni sa faiblesse ni sa force. Cette loi se vérifie sur la totalité d'un cursus. Elle est valable aussi dans une activité plus resserrée dans le temps. Ainsi dans une activité d'écriture, « une rature n'est pas un raté » et il faut multiplier les activités semblables à ce que l'on nomme « écriture longue », c'est-à-dire une production dont on évalue les progrès liés aux remédiations que le premier jet a permis de définir ;
- on apprend en faisant. C'est-à-dire pour ce qui nous concerne, en écrivant, en lisant, en participant à des activités orales. La mise en activités des élèves, à l'opposé des modes de transmission magistrales que certains appellent de leurs vœux pour les généraliser, s'impose si l'on veut parvenir à nos nobles fins. Et la connaissance de la grammaire, utile, indispensable, bienvenue, est à la fois un adjuvant et un outil, et non l'unité cardinale à laquelle certains ont pensé réduire « la maîtrise de la langue » ;
- enfin, c'est par la fréquentation, la confrontation avec toutes les formes d'écrit, tous les supports, que se construira un apprentissage fécond : ce qui signifie la littérature pour tous, mais aussi pour tous, tous les textes, la lecture des images, l'écriture sous toutes ces formes, dans toutes les situations de communication possibles, dûment répertoriées.

Ces quatre principes et leurs six conséquences pédagogiques définiront un « décalogue » et j'espère que son énoncé sommaire ne choquera pas par sa forme trop biblique :

1. Tu ne simplifieras pas abusivement la complexité de ce qui fait « la maîtrise de la langue ».
2. Tu affirmeras cet objectif prioritaire comme horizon d'attente, un but à atteindre.
3. Tu définiras cette notion comme un processus, non comme un produit ou une somme de productions.
4. Tu te convaincras qu'il n'y a pas **une** langue, mais des niveaux, des situations, des productions diversifiées, d'égale dignité, s'ils sont adaptés aux situations de communication prescrites.
5. Tu définiras l'apprentissage, cursus ininterrompu, articulant les étapes, comme un domaine partagé.
6. Tu t'assureras que l'école crée efficacement les conditions de cet apprentissage exigeant.
7. Tu diras ta foi dans l'éducabilité de chaque élève.
8. Tu sauras qu'apprendre c'est aussi hésiter, se tromper, être dans l'erreur, tâtonner, corriger.
9. Tu manifesteras qu'apprendre c'est faire.
10. Tu varieras sans exclusive toutes les formes d'expression, en les sollicitant, les accueillant et les évaluant dans un esprit d'ouverture.

Il suffit de lire les compétences recensées dans le texte officiel définissant le socle commun, texte de référence, pour qu'on mesure le bouleversement que peut introduire dans notre perception de l'apprentissage l'introduction de cet objectif : assurer « la maîtrise de la langue ».

Lire / Ecrire / S'exprimer à l'oral / Utiliser des outils.

La première implication est un rappel. Toutes les disciplines sont intéressées par ces quatre injonctions définies sous la forme verbale brute d'infinitifs. Cela signifie, si l'on entre dans

une logique des compétences, que si l'apport des connaissances grammaticales peut constituer une sorte de domaine réservé -et l'on peut en discuter- la formation et l'évaluation de ces compétences ainsi exprimées sont l'affaire de tous, sans doute aussi la remédiation.

La deuxième implication concerne non pas l'éclatement ou la dissolution des disciplines, mais une approche différente de la notion même de discipline. Faire de l'Histoire certes, mais pour quoi faire ? Etudier la biologie assurément, mais avec quel objectif ? Le socle commun prévoit une réponse pour les anxieux, adeptes du cloisonnement : elle a pour nom culture humaniste et scientifique. Mais cette réponse ne résout pas le problème de la contribution et de l'apport spécifiques de chaque discipline dans la réalisation ou la recherche d'un apprentissage de la maîtrise de la langue (voir le libellé et le contenu des ateliers de l'après midi).

La troisième implication est liée à l'évaluation. Le livret de compétences préfigure, préfigurera, préfigurerait, une manière nouvelle, novatrice, et à bien des égards bouleversante, de l'évaluation des acquis, des carences, des atouts des élèves. Non seulement parce que nous devrions adopter les trois grandes catégories : acquis / non acquis / en voie d'acquisition/ -que bien des disciplines ont adoptées- mais encore et surtout parce qu'il aura fallu se mettre d'accord non pas sur les critères, mais sur les éléments mêmes de l'évaluation.

Que signifie « lire ». Quand dirais je, signifierais je aux parents et à l'élève qu'il sait ou ne sait pas lire ? Qu'est ce que lire au CE2 ? Au CM2 ? En 5<sup>e</sup> ? En 3<sup>e</sup>, en 1<sup>re</sup> ? Quid du goût de la lecture ?

Qu'est ce qu'écrire et écrire quoi ? Dans quelles conditions ? En mettant en œuvre quel niveau de langue ? Ou de lexique ? Ou de syntaxe ? Ou d'orthographe ?

Que signifie s'exprimer à l'oral ? Combien de temps en continu ? Avec ou sans notes ? Dans quelles conditions de communication ? Comment évaluer l'adaptation du discours au destinataire ? Quelles « productions orales normées » l'institution est-elle prête à définir, commune à nombre de disciplines ? Qu'entend-on par exposé ?

Que sais-je, que sait chacun de nous de la contribution pratique, concrète de chaque discipline dans l'objectif commun de « maîtrise de la langue » ? Ici encore les différentes contributions annoncées à ce séminaire me laissent augurer bien de découvertes passionnantes.

Mais bien évidemment, - et c'est la quatrième implication, l'objectif commun, partagé, de « maîtrise de la langue » a des conséquences fondamentales sur le travail à l'intérieur même des disciplines. J'évoque sans prétendre à la moindre exhaustivité :

- Lire et comprendre les consignes, les énoncés ; je vous renvoie au livre de ZAKHARTCHOUK Jean-Michel, *Comprendre les énoncés et les consignes*, CNDP d'Amiens (cahiers pédagogiques), 1999, 192 p. Toutes disciplines concernées.
- Travailler les TICE et la maîtrise de la langue ? Quid des correcteurs orthographiques ? Quid de la recherche sur Internet et sur les productions orales ou écrites des élèves ?
- Quand, comment écrit-on dans chaque discipline ? Réécrit-on ? Dans quel cadre ? À quelle fin ? Quel est le statut de l'écrit, je ne dis pas seulement dans chaque discipline, mais à chaque heure ?
- Identiquement, quelle est la place de l'oral ? De la reformulation orale par l'élève d'une consigne, d'une démarche ? De la justification d'une hypothèse ? D'une impression, d'un jugement ? Quid du débat interprétatif en lecture / littérature ?
- Les stages de formation initiale et continue prennent-ils partout en compte cette logique transversale ?

Les chercheurs ont apporté à ces questions des réponses. Des expérimentations ont été faites. Des témoignages existent, nombreux, concrets, précis. Les sites académiques « maîtrise de la langue » regorgent d'expériences. Mais comment coordonner cela ? Comment faire en sorte que ces bonnes pratiques irriguent, irradient ? Quelles priorités se donner ? J'attends de vos contributions ou travaux aujourd'hui quelques réponses à certaines de ces questions.