

Pourquoi des situations de communication en classe de français

Jean-Guy Milot

Numéro 35, octobre 1979

Pédagogie : les situations de communication

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/56482ac>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (imprimé)

1923-5119 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Milot, J.-G. (1979). Pourquoi des situations de communication en classe de français. *Québec français*, (35), 20–21.

Selon les nouveaux programmes, l'efficacité de l'enseignement du français repose d'abord sur les situations de communication qui seront proposées aux élèves. Nous disons *d'abord* parce que cette efficacité repose également sur l'objectivation de la pratique et sur l'acquisition de connaissances. Dans les articles qui suivent, nous traitons surtout des situations de communication et quelque peu des deux autres dimensions. Cette disproportion ne correspond en rien au credo pédagogique de la revue qui ne veut d'aucune façon promouvoir la communication pour la communication ou la libre « expression libre » du moi de l'élève. Le choix du sujet vient plutôt de son importance.

En effet, si dans le quotidien de la classe, il est impossible ou irréaliste de placer les élèves dans des situations de communication ou d'exploiter de réelles situations de communication, il faut alors remettre en

question non seulement les nouveaux programmes (primaire et secondaire), mais aussi le pouvoir réel de l'école de développer des habiletés langagières.

Il faut donc tenter de répondre à trois questions-clés:

Pourquoi des situations de communication en classe?

Comment analyser une situation de communication en classe de français?

Comment ces situations de communication deviennent-elles des situations d'apprentissage?

Voilà le sujet des trois articles qui suivent.

Ce dossier a été préparé conjointement par Jean-Guy Milot, Christophe Hopper, Alire Desrôchers-Brzeau, et Pierre Achim, avec la collaboration de James Rousselle et Michel Pagé.

Pourquoi des situations de communication en classe de français?

Pourquoi, en classe de français, y aurait-il lieu de placer les élèves dans des situations de communication?

La clé de la réponse est dans la description du processus de développement d'une habileté. En effet, l'objectif de la classe de français est de développer chez les élèves leur habileté à communiquer oralement et par écrit. Il s'agit donc d'analyser comment se développe une habileté pour situer le rôle et la place des situations de communication dans la classe de français.

Pour plus facilement décrire le développement d'une habileté, nous vous proposons un exemple sans rapport apparent avec le langage: l'habileté à conduire une voiture. Quel cheminement a fait celui qui a appris à conduire? C'est le même cheminement que doit faire celui à qui on veut apprendre à bien lire, bien écrire, ... sauf que l'objet de son action est différent.

Les quatre roues motrices du développement de l'habileté

La motivation

Un premier trait marque quiconque veut apprendre à conduire: le désir de le faire pour une ou plusieurs des raisons

pour lesquelles on conduit une voiture. En un mot: la motivation.

Les connaissances significatives

Dès que la motivation anime le futur conducteur, celui-ci se met en quête d'informations ou de renseignements sur « comment faire », « quoi faire », « comment c'est fait », « pourquoi faire ainsi », etc. Le futur conducteur peut cueillir ses informations en se remémorant ce que son statut de passager lui a permis d'enregistrer, en observant et en interrogeant ceux qui savent conduire, en consultant des manuels, etc. Cette cueillette d'informations peut se faire avant le moment où le futur conducteur mettra effectivement une voiture en marche et, évidemment, jusqu'à la fin de sa vie de conducteur. Mais, et c'est là un point important, toutes les connaissances acquises avant de passer à l'action ne serviront vraiment au développement de son habileté à conduire que lorsqu'il mettra effectivement une voiture en marche et la déplacera réellement. Les connaissances éclaireront son action, et l'action lui révélera dans quelle mesure les connaissances acquises étaient pertinentes.

La pratique

Et l'habileté, comment se développe-t-elle? La règle est simple: par l'action. En effet, tant et aussi longtemps que le futur conducteur n'a pas déplacé une voiture, son habileté à conduire est au point zéro. Une fois les mouvements élémentaires maîtrisés (ex.: faire démarrer la voiture, actionner ceci ou cela, etc.), le futur conducteur doit multiplier les pratiques dans des situations réelles, celles qui exigeront qu'il tienne progressivement compte de leurs composantes: état des routes, mouvements des autres voitures, lois de la circulation, etc. En cumulant les expériences de conduite dans des situations réelles, l'apprenti devient progressivement un conducteur. La multiplicité des pratiques en situations réelles l'amène progressivement à détacher son attention sur le « quoi faire » et le « comment faire » pour finalement lui permettre d'utiliser la voiture « par cœur » dans des centaines de situations nouvelles.

La pratique réfléchie

Le futur conducteur peut se lancer sur la route en se fiant à lui-même ou en faisant appel à un instructeur. Quel que



soit son choix, il devra constamment s'observer en action, analyser les situations où il se trouvera, expliquer ce qui se sera passé, reconnaître l'efficacité de tel geste, etc. En deux mots, il devra constamment objectiver son action jusqu'à ce que l'expérience lui permette de conduire « par cœur ». Dans le développement d'une habileté, il y a une phase nécessaire, celle qui consiste à objectiver sa pratique. Cette objectivation peut se faire par la force des choses (ex. : un accident amène l'apprenti à s'expliquer ce qu'il a fait). La présence d'un instructeur constitue un avantage indéniable : il aide l'apprenti à objectiver son action (décrire, analyser, expliquer, juger...), tout en lui ménageant des situations qui ne sont pas au-delà de ses capacités ; c'est aussi l'instructeur qui aide l'apprenti à faire le lien entre les connaissances acquises et l'action.

De toute cette description, on peut retenir ceci : la motivation et les connaissances sur l'art de conduire ne servent au développement de l'habileté que lorsque l'apprenti passe à l'action. L'habileté elle-même ne se développe que s'il multiplie les pratiques dans des situations les plus réelles possibles. La maîtrise de l'habileté exige que l'apprenti-conducteur objective son action, avec ou sans l'aide d'un instructeur.

Et en classe ?

Peut-on transposer l'exemple à l'enseignement du français ? Oui, mais avec certaines nuances.

La première nuance est celle-ci : l'habileté langagière de l'enfant qui entre à l'école primaire ou secondaire n'est pas au point zéro : cet apprenti de la communication verbale sait déjà utiliser la langue orale à plusieurs des fins pour lesquelles on l'utilise généralement. Il possède même une grammaire pratique de cette langue qu'aucun grammairien n'a encore réussi à décrire parfaitement.

Une seconde nuance pourrait se formuler ainsi : cet apprenti de la communication verbale a développé ses habiletés langagières en se passant de connaissances théoriques : c'est par la pratique réelle de la communication, à travers les succès et les échecs, qu'il a appris à utiliser cet instrument extrêmement complexe qu'est la langue orale. Même ses premiers apprentissages de l'écrit (lecture et écriture) dépendent de ces pratiques.

Ces nuances faites, il faut néanmoins reconnaître que l'élève de la classe de français se définit justement par le fait qu'il est encore un apprenti et qu'il doit accroître ses habiletés langagières. Un peu comme l'apprenti-conducteur, il doit apprendre à « conduire » sa langue dans les situations-types de la communication, celles qui exigent qu'il tienne compte des caractéristiques de son interlocuteur, des circonstances dans lesquelles il communique, des règles et des lois du fonctionnement de la langue elle-même, etc. La langue écrite doit lui devenir presque aussi familière que la langue orale. Et quoi encore !

Quelle que soit la description que nous puissions faire de cette plus grande

maîtrise de la langue, le rôle de l'école est d'abord de poursuivre le développement de ses habiletés langagières. Elle n'y réussira qu'en respectant le processus propre au développement de toute habileté. Ce processus est à peu de choses près le même que celui qui régit l'apprentissage du futur conducteur. C'est ici que les situations de communication en classe prennent leur sens.

1. Les situations de communication assurent la motivation et la pratique de la communication verbale : l'élève est appelé à lire ou à écouter avec l'intention réelle de s'informer, de satisfaire un besoin d'imaginaire, etc. ; l'élève est appelé à parler ou à écrire avec l'intention réelle d'informer, de s'exprimer, d'analyser, de convaincre, etc. Les situations de communication apprennent à l'élève à réellement tenir compte qu'il s'adresse à un autre enfant, à un adulte, à un groupe, etc.
2. Les situations de communication permettent l'objectivation de la pratique : l'élève, avec l'aide du maître, est appelé à évaluer l'efficacité de son message, la pertinence du choix de ses mots et de leur organisation, le respect des contraintes syntaxiques et orthographiques, etc.
3. Les situations de communication permettent de rendre significatives les connaissances enseignées : l'élève, avec l'aide du maître, est appelé à faire le lien (consciemment ou non) entre les règles grammaticales et les phrases qu'il a formulées, entre le fonctionnement d'une description et celle qu'il a rédigée, entre...

L'importance des situations de communication en classe de français vient essentiellement du fait qu'elles permettent de concrétiser le processus d'apprentissage propre à toute habileté. Si, à cause de l'organisation scolaire, du matériel didactique ou de toute autre condition de travail, la classe de français ne permettait pas de placer les élèves dans des situations de communication, il faudrait reconnaître que son efficacité serait entièrement dépendante des pratiques de communication que l'élève pourrait faire hors classe et de sa capacité de faire lui-même le lien entre les connaissances enseignées et les situations qu'il vivrait hors classe. Si la classe de français devait se résigner à ne transmettre que des connaissances, il ne faudrait plus dire que son objectif est de développer des habiletés langagières : il serait alors justifié de ne plus parler de situations de communication en classe de français.

Jean-Guy MILOT