

CONCEVOIR UN MANUEL DE FRANÇAIS : LA LIAISON LANGAGE-LECTURE-ÉCRITURE AU CYCLE DES APPRENTISSAGES (C.P.)

Le présent travail est le compte rendu d'une entreprise de rénovation de l'enseignement du français en République de Djibouti. Le Centre de Recherche, d'Information et de Production de l'Éducation Nationale de Djibouti (C.R.I.P.E.N.) a été chargé, à partir du mois de septembre 1990, de la conception d'un nouvel ensemble didactique pour l'enseignement du français en cycle d'apprentissage primaire, sous le titre suivant : *Le Cabri et le Chacal*.

Dès la rentrée 1991-1992, un manuel destiné à la classe d'initiation (C.I.) était en cours d'expérimentation. À la rentrée 1992, c'était au tour du C.P. L'entreprise sera achevée avec la rentrée 1993 et la production du manuel pour le C.E.1. D'ores et déjà, le cycle des approfondissements a commencé sa rénovation : un manuel destiné au C.E.2 est en cours d'élaboration.

Pour présenter une entreprise d'une telle ampleur, et tenter d'extraire quelques lignes directrices pouvant inspirer d'autres projets analogues dans d'autres pays francophones, il nous a semblé intéressant de porter notre attention sur un des éléments les plus originaux de

cet ensemble : la liaison entre les différents moments de la classe de français, langage, lecture et écriture.

La majorité des manuels traitent de manière totalement séparée de ces composantes et font comme si l'apprentissage de la langue n'était pas un tout : c'est méconnaître par exemple que dans la réalité des échanges on ne peut écrire sans savoir lire ni sans avoir les compétences linguistiques pour le faire ; c'est se priver des renforcements qui peuvent se produire si l'on mène de pair ces différents domaines à partir de documents communs. Bien entendu, cela suppose une conception moins rigide, moins cloisonnée, des emplois du temps journalier et hebdomadaire.

Un rapide tour d'horizon du contexte djiboutien constituera le préalable à la présentation des objectifs, du manuel de C.P., et des moyens mis en œuvre pour réaliser cette complémentarité.

1. L'ETAT DES LIEUX

Il s'agit, au cours de cette première approche, de préciser les facteurs expliquant la nécessité d'une réforme de l'enseignement primaire djiboutien et conditionnant le choix de nos options pédagogiques. Une présentation du pays, à la fois géographique, politique, linguistique et pédagogique, permet de mieux faire comprendre les différents paramètres qui doivent être pris en compte lors de l'élaboration d'une méthode nouvelle adaptée aux besoins du pays.

1.1. La République de Djibouti, 15 ans après son accession à l'indépendance

1.1.1. Données géographiques

Un petit pays, de maigres ressources

Djibouti, dernière colonie française à ce jour à avoir accédé à l'indépendance (27 juin 1977), est un petit territoire de la Corne de l'Afrique dont la superficie de 23 000 kilomètres carrés fait un des plus petits États francophones.

Les richesses naturelles du pays sont très limitées : un climat chaud et sec, des terres pauvres et volcaniques rendent la majeure partie du pays inexploitable. Le sous-sol ne

recelant aucune des matières premières s'échangeant sur les marchés mondiaux, seule l'exploitation de la mer pourrait permettre d'offrir nourriture et travail aux 500 000 habitants du pays : malheureusement, les populations, de culture nomade pastorale, ne sont guère tournées vers la mer.

Djibouti, carrefour ou cul-de-sac ?

De par sa position géographique, Djibouti peut prétendre jouer le rôle d'une nation-carrefour dans les échanges intercontinentaux : à la pointe de la Corne de l'Afrique, ce pays est largement ouvert sur le sous-continent arabe, les pays riverains de l'Océan Indien et, bien entendu, l'Afrique. La France ne s'y était pas trompée en choisissant de faire de Djibouti un port de ravitaillement sur la route de Madagascar et de l'Indochine et en dotant le pays de la seule voie ferrée de la sous-région, reliant Djibouti à Addis-Abeba, capitale de l'Empire éthiopien.

Mais cette vocation qui prétend s'affirmer n'est pas sans danger. Djibouti dépend beaucoup de la situation politique et économique des pays voisins. Que ceux-ci se ferment en raison de troubles politiques, comme c'est le cas en 1991 en Somalie et en Éthiopie, et le carrefour devient cul-de-sac.

Mais Djibouti n'a guère le choix d'un autre avenir. L'absence de ressources naturelles importantes et la volonté de devenir une plaque tournante du commerce international poussent le pays à cultiver le seul potentiel qui soit réellement à sa disposition : les hommes. On mesure ainsi toute l'importance du facteur éducatif en République de Djibouti et celle de l'enseignement de la langue française, langue de communication internationale.

1.1.2. Données politiques

La Constitution née de l'indépendance¹ est celle du parti unique. C'est que l'ancien Territoire Français des Afars et des Issas -le nom dit assez que le peuplement du pays n'est pas homogène- avait avant tout besoin de construire une unité, de dépasser la menace des divisions ethniques. Les Afars vivent dans le Nord du pays, autour de Tadjourah et Obock, les Somalis dans les districts d'Ali-Sabieh et dans la capitale où ils sont largement majoritaires. Mais depuis 1991, l'unité du pays semble menacée par une rébellion du Nord afar et une partition de fait du pays.

¹Depuis septembre 1992, une nouvelle constitution reconnaît le multipartisme.

Dans ce contexte de conflit ethnique, l'Éducation Nationale et l'enseignement du français à l'école prennent toute leur valeur : ils pourraient jeter à l'avenir les bases d'une unité nouvelle, de type culturel, en fournissant des valeurs et des repères communs.

1.1.3. Données linguistiques

À Djibouti, afar, somali et arabe dialectal yéménite sont les langues maternelles des différentes composantes de la nation. Le français et l'arabe littéraire sont les langues officielles. Djibouti est donc un pays francophone un peu isolé au milieu de pays arabophones ou anglophones. Les raisons de cette présence du français sont diverses : l'Histoire du pays, pratiquement créé ex nihilo par la France, tient naturellement une grande part. Le pays était doté à l'indépendance d'un système scolaire en français ; en l'absence d'enseignement supérieur djiboutien, garder le français comme medium d'enseignement permettait de ménager des débouchés après le baccalauréat ; d'autre part, maintenir le français dans son statut antérieur évitait de devoir poser le problème des langues nationales au risque de cultiver les particularismes identitaires.

Aujourd'hui encore, le français a un statut de langue dominante, et est dans un rapport de polyglossie avec les langues nationales, écartées du fonctionnement des institutions, notamment de l'institution scolaire.

1.2. Un système scolaire en crise

1.2.1. Des capacités d'accueil limitées

Des taux d'accroissement naturel élevés et un produit national brut très faible expliquent qu'en dépit de gros efforts accomplis par le gouvernement djiboutien avec l'aide du Ministère français de la Coopération et du Développement tous les enfants de nationalité djiboutienne ne soient pas scolarisés. Environ 42% des enfants de 6 ans entrent en Classe d'Initiation (C.I.). La suite montrerait un système éducatif de type pyramidal marqué par des sorties du système scolaire à chaque passage de cycle : en 1991, pour 28 887 élèves entrant au C.I., on comptait seulement 900 places au lycée.

1.2.2. L'absence de débouchés professionnels

Djibouti connaît un sous-emploi dramatique qui frappe aussi bien les jeunes scolarisés que les autres. Être allé à l'école n'est plus aujourd'hui la garantie d'un emploi, alors

que s'accroît sans cesse la demande de scolarisation. L'univers scolaire semble du fait coupé de la réalité sociale et fonctionner un peu à vide. École et société commencent à apparaître comme deux univers sans rapport, fonctionnant chacun selon ses codes, aussi bien vestimentaires (on a souvent des habits réservés à l'école) que linguistiques (les langues maternelles n'ont pas droit de cité en classe).

À cela s'ajoute une crise de l'enseignement du français, clé de voûte de tout le système éducatif.

1.3. Les difficultés de l'enseignement du français langue seconde

1.3.1. L'absence d'un statut clairement défini

Dans l'enseignement primaire, le français continue en 1992 à être enseigné suivant les Instructions Officielles françaises de 1974, élaborées pour un public scolaire dont le français est la langue maternelle. Or on ne peut pas dire qu'il en soit de même pour les petits Djiboutiens, qui ont assurément d'autres problèmes d'apprentissage que les petits Français.

Quel est le statut du français aujourd'hui en République de Djibouti ? D'aucuns, s'appuyant sur son rôle institutionnel, parleront à son propos de langue seconde. Cela est assurément justifié si l'on se place au niveau du pays. Mais du point de vue des locuteurs, il est plus sûrement une langue étrangère et doit, en conséquence, être enseigné comme tel.

1.3.2. L'absence d'une réflexion sur les besoins langagiers des Djiboutiens

À Djibouti, les habitants sont en contact avec le français par l'intermédiaire des documents administratifs, de la presse écrite, des notices diverses (médicaments, modes d'emploi). Chaque fois que l'emploi du français ne peut être évité, il s'agit d'un français écrit et de documents fonctionnels. Cette double dimension devrait être prise en compte dans l'élaboration d'un nouveau matériel didactique, alors qu'elle était négligée dans la méthode en vigueur dans le pays depuis 1973.

1.3.3. Pour parler français : une méthode importée

Dans les classes de C.I., C.P., C.E. 1 et C.E. 2, les élèves apprenaient le français à l'aide d'une méthode élaborée à Dakar dans les années 65-70. Si cela marquait un réel progrès

par rapport aux méthodes précédentes par la prise en compte du caractère de langue étrangère du français, il n'en restait pas moins qu'elle était par certains côtés mal adaptée aux besoins des élèves djiboutiens.

Il s'agit en effet d'une méthode S.G.A.V. accordant primauté et priorité à l'oral par rapport à l'écrit. Elle met au premier plan l'apprentissage, fondé sur la répétition, de structures grammaticales et considère l'oral comme premier par rapport à l'écrit. Le moment central de la leçon est le dialogue, conçu avec un vocabulaire fondamental mais peu conforme à la réalité des interactions verbales. Cette méthode, pratiquée par des maîtres pas toujours au fait de ses fondements théoriques, s'est figée au fil du temps en une pratique ritualisée, mécanisée, aboutissant à la mémorisation des dialogues. Aucune place n'est faite à l'investissement personnel des élèves, toujours appelés à parler à la troisième personne, à propos des personnages de la méthode. Aucun écrit fonctionnel n'est non plus présenté aux élèves, qui pourrait les familiariser avec les utilisations réelles du français.

Le constat d'une nécessaire rénovation a été dressé par Monsieur l'Inspecteur Général Voisin, en 1988 : des élèves ayant du mal à s'exprimer dans une situation de communication simple (se présenter), des dialogues mal adaptés à l'univers djiboutien, une méthode ne répondant pas aux besoins langagiers du pays, essentiellement écrits.

Ainsi s'est fait jour la nécessité, après plus de quinze ans d'utilisation, de créer à Djibouti un nouvel ensemble didactique pour le cycle d'apprentissage, de rénover l'enseignement du français en fonction de nouveaux objectifs.

2. LES OBJECTIFS DU N.E.D. EN C.I. ET C.P.

Le principe qui est à la base de ce nouvel ensemble didactique est celui de la centration sur l'apprenant. Tout en mettant en œuvre un ensemble de pratiques assez éclectiques, le N.E.D. se réclame des approches communicatives et tente de permettre à l'enfant de 6 ans d'entrer dans la langue étrangère en disant je. La notion centrale est celle d'acte de langage, que l'on retrouve dans les trois composantes du cours de français :

-en langage : par l'intermédiaires de situations authentiques de classe, que le maître exploite, ou par des jeux de rôle ;

-en lecture : par la présentation de documents authentiques montrant la réalisation écrite des actes de langage déjà étudiés en situation orale ;

-en écriture : par la production, dès le début de l'apprentissage, de messages écrits sur le modèle des textes de lecture.

Les objectifs de ces manuels du cycle d'apprentissage sont redéfinis de la manière suivante, en conformité avec les futures instructions officielles.

2.1. un savoir-être :

Un des objectifs de l'enseignement primaire est de constituer l'enfant comme vecteur de développement. Il faut pour cela que la méthode d'apprentissage tienne compte du fait que l'enseignement primaire marque la fin de la scolarité pour environ 70% des élèves du primaire. Il faut donc que l'enfant ait pu acquérir des aptitudes lui permettant de :

-poursuivre seul son apprentissage, continuer à se former après sa sortie du système scolaire ; la maîtrise de la lecture est dans ce cadre un objectif prioritaire ;

-faire profiter son entourage de son passage à l'école ; dans cette optique, il convient d'effacer la coupure existant entre l'école et la vie quotidienne. On y parviendra en prenant en compte l'univers quotidien de l'enfant djiboutien, en liant les savoir-faire scolaires à leur contexte social.

2.2. trois savoir-faire :

2.2.1. lecture :

En classe de C.I., il s'agissait de sensibiliser à l'écrit des enfants pour lesquels ce mode de communication est étranger : il convenait avant tout de leur montrer à quoi servaient les différents types d'écrit, dans quel contexte on pouvait les rencontrer, afin de leur donner sinon le goût du moins l'envie de lire. Dès ce stade de l'apprentissage, on faisait lire en situation et de manière globale quelques messages brefs. Parallèlement on commençait, par des exercices d'analyse et de synthèse menés sur les mots ainsi reconnus, à explorer les mécanismes de la combinatoire dans les cas simples de correspondance graphie-phonie. Mais l'objectif prioritaire restait le langage, compte tenu du fait que les élèves entrent en classe en ne connaissant pas le français et qu'ils suivent en cette langue tous les cours. La progression de l'ensemble du manuel était fonction des programmes d'actes de langage.

En C.P., la lecture devient l'objectif prioritaire, ce qu'elle est du reste traditionnellement. Mais les raisons tiennent ici aux besoins langagiers énoncés précédemment (enfant agent de développement, auto-formation après sortie du système scolaire, caractère dominant à Djibouti des productions en français de type écrit). La progression générale du manuel est conçue en fonction des graphies et phonies à étudier en lecture et plus, comme au C.I., selon le programme d'actes de langage.

Mais que signifie lecture au C.P. ? L'acception du mot que cette méthode prétend illustrer n'est pas réductrice mais laisse la place à trois dimensions essentielles de la lecture :

- poursuite des apprentissages mécaniques, avec maintien d'une phase globale parallèlement à l'étude systématique des phonies et de leurs graphies ;

- lecture fonctionnelle : pour insister sur l'utilité de la lecture l'apprenant est placé dans une situation-problème dont la solution requiert un acte de lecture.

- lecture-plaisir : il ne faut jamais perdre de vue que l'on ne lit pas seulement par utilité, pour répondre à un besoin, mais que la dimension de plaisir délire est une des motivations essentielles.

On ne propose jamais de phrases à lire hors du contexte de sa production.

2.2.2. langage

Objectif premier du C.I., au moment où il s'agit de doter au plus vite les enfants des instruments de communication nécessaires aussi bien à la vie de la classe qu'à l'enseignement de toutes les matières, le langage passe au second plan au C.P. Il s'agit à ce niveau de renforcer les apprentissages du C.I., en reprenant le même programme d'actes de langages et en diversifiant au besoin les formulations. Le but des leçons de langage est d'arriver à mettre en scène des jeux de rôle, activités de communication préparées tout au long de la semaine par des exercices visant à faire acquérir les structures et le vocabulaire nécessaires : tantôt le maître s'appuie pour ce faire sur des situations de classe -situations authentiques- tantôt il fait pratiquer des exercices structuraux, des jeux, des comptines, des micro-dialogues.

2.2.3. écriture

Le but étant ici aussi d'arriver à des activités de communication, on va mener de front des activités graphiques, des exercices visant à faire acquérir la mécanique de l'écriture, du tracé des lettres et des activités de production d'un sens écrit. On propose par exemple aux enfants des activités de complétion : un mot par une ou des lettres, une phrase par un ou des mots, un texte par une ou des phrases. Ces activités, même les plus minimales, consistent déjà à donner du sens par l'écriture. On peut également placer les apprenants dans une situation-problème qu'ils devront résoudre en produisant un petit texte, sur la matrice de celui étudié en lecture.

3. LE MATERIEL PEDAGOGIQUE : DESCRIPTIF

Pour pouvoir montrer comment le manuel tient compte des nécessaires imbrications entre les différentes progressions en lecture, langage et écriture, il faut en donner une description, même sommaire. Nous ne traiterons ici que du livre-élève, révélateur d'un souci de complémentarité entre les différentes composantes du cours de français. L'exposé du fonctionnement du livre du maître, de conception originale avec un système de fiches de formation et de fiches d'utilisation, n'est pas de notre propos ici.

Le manuel, de 120 pages, est conçu pour 30 semaines de cours. 4 pages sont donc consacrées à une semaine : il va de soi que dans cet espace restreint, toutes les activités ne peuvent être proposées et sont renvoyées aux fiches composant le livre du maître. Toutefois tous les supports nécessaires aux activités sont présents, et tous les moments importants du cours sont représentés de manière à donner d'un coup d'œil une vue d'ensemble sur le parcours d'une unité-semaine.

Page 1 :

La bande dessinée. La page comprend le titre, 5 ou 6 vignettes racontant une histoire complète.

Les personnages sont deux jumeaux de 6 ans, Saïd et Saïda. Leurs aventures souvent humoristiques assurent l'enracinement de la méthode dans l'univers de l'enfant djiboutien et permettent au passage de délivrer quelques messages sociaux (environnement, respect de l'autre, alimentation, hygiène).

Page 2 :

-le résumé de la bande dessinée, reprenant sous une autre forme textuelle, celle du récit l'histoire et les dialogues.

-J'observe les mots : cette rubrique regroupe les mots de vocabulaire de la semaine, la graphie étudiée apparaissant en caractères gras. Cette liste est suivie de deux petits tableaux dans lequel chacun des deux sons étudiés cette semaine est illustré par un mot-type, et graphié en script et en cursive.

-Je joue avec les sons : ici, l'enfant se voit proposer une comptine, reprenant les sons étudiés en langage et parfois l'acte de langage au programme.

-tableau des sons et de leur(s) graphie (s)

Les pages 1 et 2 sont en vis-à-vis.

Page 3 :

Alternance chaque semaine de documents de lecture-plaisir / lecture fonctionnelle ;

-lecture-plaisir : une bande dessinée relatant les aventures du cabri et du chacal, à lire de manière autonome, au besoin à l'aide d'un petit glossaire illustré présent en début de page (les deux animaux assurent la présence de l'imaginaire dans ce manuel)

-lecture fonctionnelle : document authentique reprenant les actes de langage déjà étudiés à l'oral. L'apprenant est placé en face d'un écrit jouant un véritable rôle dans la société djiboutienne.

Page 4 :

-activité d'écriture proposée : suite de la bande dessinée précédente, ou résumé ; matrice du document de lecture fonctionnelle à des fins de production écrite ;

-exercices d'écriture ;

-jeux.

Les pages 3 et 4 sont en vis-à-vis.

4. LA COMPLEMENTARITE DES ENSEIGNEMENTS DE FRANCAIS : L'EXEMPLE DES RAPPORTS LANGAGE-LECTURE-ECRITURE AU C.P.

L'originalité de cette méthode repose, outre sur les objectifs, sur le refus de cloisonner les différents apprentissages nécessaires à l'étude d'une langue. Il n'y aura plus de leçon de langage, de leçon de lecture, de leçon d'écriture fonctionnant de manière autonome mais de constants va-et-vient entre ces activités, ménagés par le fait que ce sont les mêmes documents qui servent à exercer ces différentes compétences. Dans ce cadre, la bande dessinée, document initial de l'étude hebdomadaire, prend une grande importance. Lors de sa conception, différents paramètres doivent en conséquence être pris en compte.

4.1. la B.D. : les différentes contraintes présidant à sa conception

4.1.1. paramètres langagiers

La bande dessinée doit présenter à l'élève une situation de communication amenant les personnages à utiliser différents actes de langage parmi lesquels celui qui sera l'objet de l'étude hebdomadaire. Les actes de langage peuvent être devinés par les illustrations, suffisamment claires et explicites : ainsi l'élève saisit la situation de communication sans avoir besoin de lire.

Les bulles, que l'élève lira lors de séances centrées sur la lecture, contiennent une ou plusieurs des formulations orales de l'acte de langage.

D'un point de vue méthodologique, utiliser la bande dessinée permet de donner à lire, sans artifice, des formulations appartenant au domaine de l'oral. Le code particulier de la bande dessinée permet de contourner le fait que l'on donne à lire des dialogues par nature oraux.

4.1.2. paramètres de lecture

La bande dessinée doit servir également de support aux activités de lecture. Dans ce but, doivent figurer dans le texte la ou les graphies au programme de la semaine.

La bande dessinée permet en outre d'intégrer dans le dessin quelques écrits authentiques (affiches, marques, pancartes). Figure également un titre-légende.

4.2. l'exploitation des ressources du document en langage et lecture

4.2.1. l'exploitation en langage

Le document a d'abord une simple fonction de déclencheur. Il sert à provoquer la prise de parole des élèves et un questionnaire peut les aider à prendre conscience de l'histoire qui leur est racontée. Dans ce cadre, une véritable interaction peut s'installer entre les apprenants, qui sont conduits à comparer leurs hypothèses de sens et à les justifier par prélèvement d'indices graphiques ou textuels.

Ensuite, un questionnaire est proposé par le maître autour de la situation de communication dans le but de les amener à prendre conscience des actes de langage qui sont échangés. On voit comment la lecture est complémentaire du langage : c'est en lisant les bulles que les élèves découvriront ensuite les formulations correspondant aux actes de langage dégagés lors de l'étude orale du document.

4.2.2. l'exploitation en lecture

La première approche de la bande dessinée se fait par une appréhension globale de tous les écrits qui la composent. Il ne s'agit pas de lecture globale mais d'une prise de connaissance de l'ensemble du document.

La bande dessinée sert ensuite à rencontrer en situation les graphies mises à l'étude de la semaine. Les mots de la bande dessinée seront plus tard isolés, les graphies étudiées.

Ensuite, il s'agit d'apprendre aux élèves à lire un type de texte utilisant un code particulier, alliant image et texte. La complémentarité du mot et de l'image permet, dès les premières semaines de donner à lire des ensembles narratifs complets tout en utilisant un vocabulaire restreint.

L'alternance de didascalies, encadrées, et de dialogues, mis dans des bulles, permet une première approche de la distinction entre récit et dialogue : la matérialisation graphique de cette distinction aide à mieux comprendre cette notion difficile.

Enfin, la ponctuation prend toute son importance dans ces textes : les élèves apprennent à reconnaître les points d'interrogation, d'exclamation et à les mettre en relation avec des situations de communication clairement illustrées (interrogation, indignation, surprise, ordre...).

En page 2, l'histoire racontée sous forme de bande dessinée en page 1 est reprise sous la forme d'un résumé. Construit autour de certains mots déjà connus des enfants, il peut être lu plus facilement. On voit ainsi que l'exploitation du document en langage permet ensuite le passage à la lecture d'un autre type textuel. L'effet d'écho entre les deux types de textes permet déjà aux apprenants de vérifier qu'une même histoire peut être racontée de plusieurs manières différentes.

4.2. les exercices d'écriture

La partie écriture est elle aussi en liaison avec le reste des activités : ainsi les trois progressions avancent-elles de pair.

Le samedi et le dimanche, jours à dominance langage pendant lesquels la lecture reste au niveau de l'appréhension générale du sens, les exercices d'écriture sont liés à la compréhension de la B.D. et les activités de copie ont pour objet le titre-légende et quelque mots de vocabulaire en rapport avec l'acte de langage ou le thème.

Le lundi et le mardi, à dominance lecture avec l'étude des phonèmes et de leur graphie, les mots qu'il s'agit d'utiliser ou de copier sont ceux de la B.D. qui contiennent ces objets d'étude.

Le mercredi et le jeudi, respectivement à dominance lecture et écriture, on s'oriente vers la réalisation d'une activité de type expression écrite sur le modèle du document de lecture

fonctionnelle (qui contient donc la formulation écrite de l'acte de langage vu à l'oral dans la B.D. et mis en œuvre dans les jeux de rôle).

4.3. la comptine

Chaque semaine, une comptine est présentée aux élèves. Sa conception essaie une nouvelle fois de concilier les objectifs d'apprentissage du langage et de la lecture. Elle essaie de concilier le côté ludique avec la nécessité de fournir une formulation des actes de langages au programme, que la mémorisation de la comptine aidera à fixer, et de faire manier les sons et les graphies étudiés.

Elle constitue ainsi un nouveau support aux différentes activités et peut être abordée de différentes manières, selon que l'on choisit de la présenter d'abord oralement ou de commencer par sa lecture dans le manuel.

Cette présentation ne peut se prétendre exhaustive ; elle tente cependant de montrer comment on peut essayer de décloisonner les différents moments de la classe de français en primaire. Cette manière de concevoir l'apprentissage permet un constant va-et-vient entre les différentes activités, ce qui favorise un renforcement mutuel.

En outre, cette méthodologie offre l'avantage de ne jamais proposer aux élèves de travailler sur des énoncés isolés. En langage comme en lecture ou en écriture, toutes les activités proposées ont pour support des textes véritables.

[Suite à cette présentation théorique, deux ateliers de deux heures ont été proposés aux participants au séminaire.

La majorité des séminaristes s'étant émue de l'importance des moyens matériels dont nous disposons à Djibouti -ne serait-ce que du papier, des ardoises et un tableau- le premier atelier consista à suivre le déroulement d'une semaine de cours, et à voir si nos choix méthodologiques pouvaient être transférés dans d'autres pays africains, plus pauvres en ressources et aux effectifs scolaires pléthoriques. Si l'essentiel de nos propositions restait applicable, il ressortait toutefois le sentiment que la tâche serait beaucoup difficile dans un autre pays et que Djibouti, par l'importance des moyens affectés à l'éducation et la petitesse du pays, était quasiment une sorte de laboratoire pédagogique.

Le deuxième atelier fut consacré à l'élaboration d'une bande dessinée, compte tenu des contraintes de réalisation énoncées plus haut. Les deux groupes parvinrent à proposer un scénario acceptable.]