



**HAL**  
open science

# Alphabétisation et insertion des apprenants dans leur environnement local : recherche-action et analyse transactionnelle

Christophe Premat

► **To cite this version:**

Christophe Premat. Alphabétisation et insertion des apprenants dans leur environnement local : recherche-action et analyse transactionnelle. *Anthropopages*, 2008, 7-8 (Espaces et temps d'apprentissages), pp.73-86. halshs-00401161

**HAL Id: halshs-00401161**

**<https://shs.hal.science/halshs-00401161>**

Submitted on 2 Jul 2009

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

## **Alphabétisation et insertion des apprenants dans leur environnement local : recherche-action et analyse transactionnelle**

Il s'agit de montrer comment l'alphabétisation, en tant qu'enseignement fondé sur l'acquisition de la lecture et de l'écriture se renforce grâce à l'utilisation des éléments situés dans l'environnement local direct des apprenants. Par environnement local, nous entendons l'espace de référence commun aux apprenants dans le temps de l'apprentissage (la ville, le quartier et ses animations culturelles). L'enjeu de cet article est de penser le cours d'alphabétisation comme un véritable « chronotope »<sup>1</sup>, c'est-à-dire un espace-temps au cours duquel les apprenants racontent leur quotidien, découvrent leur environnement local et influent sur lui grâce à la préparation d'un événement du quartier.

Cette hypothèse a été testée au cours d'une recherche-action menée dans un cours d'alphabétisation du Centre Social du Grand Parc à Bordeaux entre février et avril 2006. Ce cours était destiné à des publics défavorisés entre vingt et soixante-seize ans en provenance majoritairement d'Afrique et d'Asie. L'objectif de cette recherche-action était de favoriser une approche transactionnelle au cours de laquelle les apprenants ont échangé et participé à une activité du quartier. En l'occurrence, nous avons travaillé sur des poèmes pour échanger des lettres et des mots afin de préparer un événement annuel, le Printemps des poètes à Bordeaux, manifestation culturelle qui se déroule dans plusieurs bibliothèques de quartier et lieux culturels à Bordeaux<sup>2</sup>. Outre l'observation participante, notre recherche-action a été complétée par des entretiens semi-directifs et des entrevues semi-structurées<sup>3</sup> auprès des publics et des employés de la structure étudiée. En croisant le point de vue de l'analyse transactionnelle et les méthodes pédagogiques de Freinet, nous avons pu mesurer la manière dont le temps d'apprentissage a permis aux apprenants de se situer au sein de leur environnement local. Le rôle du chercheur est de contribuer à renforcer la relation de l'apprenant à son environnement immédiat<sup>4</sup>.

### **1/ L'incitation à l'échange**

Le chercheur commence par préparer les éléments de son expérimentation puisque son objectif modifie intrinsèquement la dynamique du temps d'apprentissage. Contrairement à l'observation simple, l'expérimentation constitue une « interrogation particulière portée sur une situation créée et contrôlée par le chercheur »<sup>5</sup>. En ce qui concerne notre recherche-action, le Printemps des poètes a eu lieu à Bordeaux du 14 au 19 mars 2006. Ainsi, c'est l'actualité culturelle qui a servi de fil conducteur à ce groupe. Le défi a été de travailler sur un poème très simple afin d'encourager les apprenants à aller à cette manifestation et de les emmener ultérieurement à une lecture de poèmes dans la bibliothèque du quartier du Grand

---

<sup>1</sup> Mikhaïl BAKHTINE, 1978, *Esthétique et théorie du roman*, Paris, Gallimard, p. 237.

<sup>2</sup> Sur l'agenda culturel de la ville de Bordeaux, voir le magazine trimestriel *Bordeaux Culture*, Magazine culturel de la ville de Bordeaux en 2006.

<sup>3</sup> Maurice TARDIF, Ahmed ZOURHAL, 2005, « Enjeux et difficultés de la diffusion de la recherche sur l'enseignement entre les milieux scolaires et universitaires » dans *Les Sciences de l'éducation, revue internationale*, vol. 38, n°4, 2005, p. 90.

<sup>4</sup> Notre observation participante a été à dominante existentielle en ce qu'elle partait du vécu des apprenants pour apprécier les moyens de stimuler leur apprentissage. René BARBIER, 1996, *La Recherche Action*, Paris, éditions Economica, p. 90.

<sup>5</sup> Rodolphe GHIGLIONE, Benjamin MATALON, 1985, *Les enquêtes sociologiques, théories et pratiques*, Paris, éditions Armand Colin, p. 11.

Parc. L'apprentissage a été effectué par rapport à « l'événementiel de proximité »<sup>6</sup>. Cette anticipation crée un « horizon d'attente »<sup>7</sup> pour les apprenants et un fil conducteur pour plusieurs séances. Ainsi, même en cas d'absentéisme, la structure du cours n'est pas bouleversée.

Nous avons utilisé certains extraits du poème de Jacques Prévert intitulé *Déjeuner du matin*, car il est simple et il fait référence à des gestes quotidiens.

*Il a mis le café dans la tasse  
Il a mis le lait dans la tasse de café  
Il a mis le sucre dans le café au lait  
Avec la cuillère, il a tourné  
Il a bu le café au lait  
Et il a reposé la tasse  
Sans me parler, sans me regarder  
Il s'est levé ; il a mis son chapeau sur sa tête  
Sans une parole il est parti  
Et moi, j'ai pris ma tête dans mes mains  
Et j'ai pleuré<sup>8</sup>*

Pendant plusieurs séances, nous avons procédé par tâtonnements expérimentaux autour du langage et de l'écriture, en appliquant les principes de la méthode de Célestin Freinet. « *N'en déplaise à tous les spécialistes, écrivait Célestin Freinet, théoriciens et praticiens, l'écriture, comme le langage, n'est pas une mécanique qu'on monte systématiquement. Elle est une portion de vie. Les mots y prennent d'abord leur figure non d'après l'étymologie ou les règles forgées arbitrairement par les pédagogues, mais d'après leur emploi dans la phrase, leur sens pour ainsi dire dialectique, leurs résonances réciproques, les liaisons qui s'établissent entre les éléments de pensée et d'action. C'est parce que, dans l'apprentissage du langage, les mots sont toujours chargés de pensée et de vie et que les mécanismes ne fonctionnent jamais à vide, que la réussite y est si totale, sans aucun des drames qui accompagnent à l'école la langue écrite* »<sup>9</sup>. Ainsi, en favorisant les échanges autour d'un poème, nous habituons les apprenants à jongler avec les différents sons et les différents sens.

Le poème de Prévert renvoie au quotidien le plus prosaïque tout en mettant en scène une forme de solitude et de fatigue. Le poème peut être lu de manière monotone, voire balbutiante, en mimant les gestes décrits. Lors de l'une des séances de travail, un animateur assistant au cours et préparant son Brevet d'Etat d'Animateur Technicien de l'Education populaire et de la jeunesse, a mimé les différents gestes correspondant aux différents verbes du poème<sup>10</sup>. Les apprenants qui ne possèdent aucune notion de grammaire ont perçu que certains mots avaient une importance spécifique, dans la mesure où ils indiquaient l'action en train de se faire. Il est essentiel de faire des mimes, des dessins ou de s'appuyer sur des supports existants pour que les apprenants comprennent le déroulement du cours. Le poème de Prévert est un bon exercice pour les faire parler de leur quotidien et de leur propre actualité. Comment construisent-ils leur journée, quel est leur rythme vital ? Toutes ces

---

<sup>6</sup> Ce terme a été évoqué par l'un des travailleurs sociaux de la structure le 2 mars 2006.

<sup>7</sup> Hans Robert JAUSS, 1990, *Pour une esthétique de la réception*, Paris, éditions Gallimard, Collection TEL.

<sup>8</sup> Les vers du poème ont été arrangés et adaptés au cours d'alphabétisation. Pour une série d'exercices pédagogiques sur le poème, on peut utiliser le site de Manfred Overmann, professeur de FLE. <http://www.ph-ludwigsburg.de/htm/2b-frnz-s-01/overmann/baf4/prevert/dejeuner.htm>.

<sup>9</sup> Célestin FREINET, 1994, *Œuvres pédagogiques II*, Paris, éditions du Seuil, p. 359.

<sup>10</sup> Séance du 12 février 2006 au Centre Social du Grand Parc.

questions ont été effleurées à partir d'un travail très précis sur leur quotidien. Le but du cours d'alphabétisation, au Centre Social du Grand Parc, est de les faire sortir de leur isolement linguistique de façon à ce qu'ils parlent d'eux-mêmes, sans avoir l'impression qu'ils en parlent. La restitution des actions n'est pas discriminante, elle permet aux apprenants d'échanger des mots significatifs. L'analyse transactionnelle est ainsi l'un des éléments porteurs de ce temps d'apprentissage qui articule le quotidien des apprenants et leur curiosité vis-à-vis de leur environnement local. L'analyse transactionnelle, méthode développée par Eric Berne<sup>11</sup>, consiste à favoriser une qualité de relations entre personnes responsables afin que l'échange d'informations et d'opinions soit le plus efficace possible et que les effets de domination d'une personne sur l'autre soient le plus limités. Tous les apprenants de niveau hétérogène ont été placés dans une situation d'égalité pendant le temps de l'apprentissage.

Le cours d'alphabétisation est un cours dans lequel les apprenants, quel que soit leur niveau, tâtonnent pour tenter de se frayer un chemin dans le langage. D'après un entretien que nous avons eu avec la responsable des cours d'alphabétisation, la méthode Freinet, de lecture naturelle, est privilégiée dans les Centres Sociaux<sup>12</sup>. En effet, nous nous sommes réunis une fois toutes les trois semaines avec d'autres responsables bénévoles des cours d'alphabétisation. Au cours de ces séances, l'animatrice du Centre Social a évoqué la possibilité de suivre des formations à la lecture naturelle proposées par le Comité de Liaison des Acteurs de la promotion (CLAP) à Bordeaux<sup>13</sup>. Au cours de l'entretien avec notre animatrice, nous avons évoqué la manière dont nous pouvions adapter la méthode Freinet à des publics adultes. En effet, il faut être vigilant lorsque nous sollicitons la créativité des apprenants et lorsque nous les invitons à se déplacer physiquement dans le cadre d'un exercice. Nous devons toujours expliquer les règles et à quoi sert le fait qu'ils se déplacent. Ces publics ne souhaitent pas être assimilés à des publics enfantins, ce qui serait une façon de nier leurs efforts.

Pour certains d'entre eux, les progrès ont consisté à pouvoir écrire une phrase, pour d'autres à tenir correctement le crayon. Une de nos apprenantes, d'une soixantaine d'années, était en France depuis une dizaine d'année, après avoir quitté le Sénégal où elle cultivait le sorgho et le mil. Elle a pu pour la première fois exprimer ce qu'elle faisait auparavant. L'analyse transactionnelle se fonde sur le bien-être des apprenants pour dynamiser l'apprentissage : l'environnement est appréhendé de manière spatiale (localisation des lieux) et de manière temporelle (mémoire du quartier, lien entre histoire particulière des apprenants et histoire du lieu).

Nous avons travaillé sur les différents mots, la façon de les inverser, de les écrire. L'enseignant peut mobiliser des images mentales pour faciliter l'accès à l'écriture : nous accrochons les lettres comme les wagons d'un train. La métaphore, en tant que figure consistant à désigner un objet ou une idée par un mot qui convient pour un autre objet ou une autre idée liés aux précédents par une analogie, est très efficace dans l'accompagnement à l'écriture et à la lecture. Dans la méthode Freinet, lorsque les apprenants ont réussi un acte linguistique, ils souhaitent le répéter pour l'ancrer. « *Le tâtonnement expérimental, dans son processus, est comme un fil d'Ariane qui nous conduit vers les perspectives où l'organique et le spirituel se confondent* »<sup>14</sup>. En réalité, les apprenants se saisissent eux-mêmes de la langue : nous ne leur expliquons pas des règles qu'il faudrait appliquer après. La langue n'est pas un

---

<sup>11</sup> Eric BERNE, 1979, *Que dites-vous après avoir dit bonjour ?* (Traduit de l'américain par Paul Verguin), éditions Tchou, p. 19-32.

<sup>12</sup> Entretien avec la responsable des cours d'alphabétisation le 23 février 2006 au Centre Social du Grand Parc.

<sup>13</sup> Le CLAP a été créé en 1968 au plan national et en 1983 en Aquitaine. Sa mission est de soutenir toutes les associations et structures oeuvrant pour des rencontres interculturelles et luttant contre l'isolement. Ces formations sont dispensées régulièrement.

<sup>14</sup> *Ibid.*, p. 224.

système de codes fermés qu'il suffit de répéter. Dans la méthode naturelle de lecture, Freinet concluait la chose suivante : « *on peut écrire un français très correct, vivant et élégant, sans connaître aucune règle de grammaire ; on peut écrire un texte sans faute, sans connaître aucune règle d'orthographe* »<sup>15</sup>.

Les exercices de manipulation que nous avons faits avec les étudiants ont été possibles avec le poème de Prévert. D'abord, nous avons découpé les mots que nous avons mis dans le désordre sur une autre table. Chacun devait se lever et compléter son poème afin qu'il ressemble à celui de Prévert. Cet exercice est à la fois un exercice créatif (recherche de mots) et d'imitation (le poème est réécrit). Les apprenants recollent au sens strict tous les différents membres de la phrase, il s'agit d'une remembrance au sens de l'ancien français. Le fait de remembrer la phrase (c'est le sens littéral du terme anglais *remember*) donne une autre coloration au poème : les apprenants travaillent véritablement la matière du poème en passant du stade de l'imitation à celui de la création. Les échanges de mots, les déplacements physiques ont transformé le cadre de l'apprentissage. Le temps n'a plus été seulement guidé par des objectifs syntaxiques (acquisition des verbes, usage des temps) mais par la curiosité et l'échange entre les apprenants.

## 2/ Le levier de créativité

Nous avons repris les structures des vers du poème et nous avons laissé les apprenants du cours d'alphabétisation achever ces vers à l'aide d'autres mots. Ainsi des vers comme « il a mis le café dans la tasse » sont devenus « il a mis le bois dans le feu » ou d'autres vers très libres. Chaque apprenant a également essayé de décrire ce qu'il faisait le matin, c'est-à-dire une succession de gestes mécaniques et habituels. En d'autres termes, le temps de l'apprentissage a été conçu comme une ébauche de micro-récits permettant à certains apprenants de se raconter. Comme l'écrit Paul Ricoeur, « *le temps devient humain dans la mesure où il est articulé sur un mode narratif, et que le récit atteint sa signification plénière quand il devient une condition de l'expérience temporelle* »<sup>16</sup>.

Le poème est lié au quotidien le plus plat et pourtant ce quotidien est transformé parce que raconté. Célestin Freinet insiste sur le lien entre les exercices et le vécu : « *les mots, les concepts plus ou moins logiques qu'ils expriment, ne sont un enrichissement que s'ils sont le résultat et le prolongement de notre expérience personnelle, incorporés à notre vie, liés à notre devenir* »<sup>17</sup>. Les séances d'alphabétisation ont renforcé la compréhension du poème et permis d'apprendre des mots de base permettant de décrire une multitude de gestes. Chaque apprenant a lu son texte libre devant les autres et a essayé de l'écrire. Certains volontaires sont passés au tableau, les autres les ont aidés dans l'orthographe. Nous avons ressenti une ambiance de travail collectif, les apprenants se sont fait plaisir en manipulant la langue. Le tableau 1 résume la panoplie des exercices abordés à partir de ce poème et les compétences développées.

Tableau 1: Exercices proposés sur le poème « Déjeuner du matin » de Jacques Prévert

Exercice proposé	Compétence développée
Déchiffrage du poème	Lecture syllabique, reconnaissance des sons
Repérage des répétitions	Compréhension écrite
Lecture globale	Phonétique
Recherche de mots	Syntaxe

<sup>15</sup> Célestin FREINET, 1994, *Œuvres pédagogiques II*, Paris, éditions du Seuil, p. 233.

<sup>16</sup> Paul RICOEUR, 1983, *Temps et récit, I. L'intrigue et le récit historique*, Paris, éditions du Seuil, p. 105.

<sup>17</sup> Célestin FREINET, 1994, *Œuvres pédagogiques II*, Paris, éditions du Seuil, p. 245.

Création d'un texte libre	Expression écrite
Genre et Nombre	Grammaire
Qu'est-ce qu'un verbe ?	Grammaire
Dictée	Mémorisation et rappel des acquis

Source : Analyse du contenu d'une séance d'alphabétisation

Les exercices de grammaire ont été une étape importante de l'apprentissage. Les apprenants ont repéré les articles définis et indéfinis, leur genre (masculin ou féminin) ainsi que leur nombre (singulier ou pluriel). Nous avons fait des exercices de transformation du singulier au pluriel à partir des mots qui avaient été appris auparavant. En effet, en cours d'alphabétisation, il est important que les exercices soient l'occasion de rappeler des acquis antérieurs. La dictée a permis aux apprenants de se répéter les mots et de faire marcher leur mémoire. La plupart connaissaient le poème par cœur avant d'aller à la bibliothèque du Grand Parc. Par la suite, nous avons lu quelques vers d'un autre poème de Jacques Prévert intitulé *Le cancre*.

*« Il dit non avec la tête  
Mais il dit oui avec le cœur  
Il dit oui à ce qu'il aime  
Il dit non au professeur  
Il est debout  
On le questionne [...] »*

Les premiers vers ont été appris par les élèves qui au début de chaque séance s'amusaient à les répéter. L'utilisation de courts poèmes est excellente du point de vue de la phonétique, car les apprenants prennent conscience non pas des sons mais des divers phonèmes. Ce travail phonétique a été une étape importante dans le cours d'alphabétisation (repérage des sons -on/ -ou/ -eur/ -eux/. Nous leur avons fait comprendre le sens du e muet, qui a une importance dans les rimes du poème et qui fait partie de ce que Roman Jakobson et Morris Halle ont nommé les « constituants ultimes, discrets et différentiels du langage »<sup>18</sup>.

La saveur des mots et le « plaisir du texte »<sup>19</sup> ont été des éléments indispensables pour préparer une sortie à l'extérieur et être en phase avec le calendrier culturel de Bordeaux. Pour la première séance du printemps, nous avons lu une série de poèmes sur la venue du printemps. Le climat est également source de discussions et d'inspiration pour un public d'horizons divers et lointains. Nous avons eu l'occasion de travailler les divers climats et les points cardinaux à partir d'une carte du monde dont le Centre social disposait. Chacun a pu situer son pays par rapport à la France en manipulant les points cardinaux. Chacun, *via* des exercices de langue, se raconte un peu sans que l'enseignant ne s'ingère dans la vie privée de l'apprenant. Cette découverte de soi et des autres ainsi que ce lien de confiance sont les principaux moteurs de l'apprentissage. Le temps de l'apprentissage s'est ainsi construit sur une période de deux mois avec dans une première phase la préparation de l'événement, puis la réflexion et le bilan des apprenants sur leur réceptivité à son déroulement. L'alphabétisation est un enracinement de la langue dans la situation concrète des apprenants. En partant de leur vécu, le formateur est capable de dessiner les éléments significatifs d'un monde commun<sup>20</sup>.

<sup>18</sup> Roman JAKOBSON, Morris HALLE, 1956, *Fundamentals of Language*, Mouton & Co, La Haye, p. 7.

<sup>19</sup> Roland BARTHES, 1993, *Le plaisir du texte*, Paris, éditions du Seuil.

<sup>20</sup> C'est le terme allemand de *Lebenswelt* qui est au cœur de cette démarche de recherche-action à caractère existentiel puisqu'il s'agit de s'appuyer sur la subjectivité des apprenants pour motiver l'apprentissage sans s'immiscer dans leur intimité.

### 3/ La phase d'évaluation

Le déplacement à la bibliothèque a été un moment décisif dans la construction d'une solidarité de groupe. Nous avons sensibilisé les apprenants à leur environnement extérieur et aux possibilités d'apprendre en-dehors de la classe. À l'entrée du Centre social du Grand Parc figurait une série de photographies sur le quartier et ses origines. Cette exposition a souvent été commentée par les apprenants avant d'entrer en classe. Il nous est alors apparu essentiel d'utiliser l'environnement comme un levier d'apprentissage. Les déplacements en-dehors de la classe permettent de nommer les choses et de commenter l'architecture du quartier, ils constituent un moteur de l'apprentissage lorsqu'ils sont bien préparés à l'avance. La suite des séances a consisté à travailler sur des poèmes et en particulier sur l'homonymie des mots et sur la négation. Ainsi, un poème anonyme comportait les vers suivants :

*« Les dattes que je te demande  
Ne sont pas dans ta mémoire  
Ni dans les livres d'histoire  
Les dattes que je te demande  
Sont fourrées à la pâte d'amande »<sup>21</sup>*

Nous avons ainsi nommé quelques fruits et demandé aux apprenants de décrire des fruits de leur pays natal, puis nous avons travaillé sur l'homonymie entre « datte » et « date » ainsi que d'autres mots se prononçant de la même manière, mais n'ayant pas du tout la même signification (paire / père, maire / mère...). Les sons -an /-oi /-on ont été vus avec des exemples de mots qu'ils avaient déjà appris auparavant. Certains apprenants ont senti la différence entre l'histoire comme récit objectif de faits et mémoire comme retenue subjective de faits passés. Après avoir repéré les rimes, nous avons travaillé sur la négation une fois de plus. La difficulté pour eux consistait à comprendre le fait que la négation en français comporte la plupart du temps deux éléments, ne et pas. Nous avons alors travaillé la négation à partir d'exemples : « Es-tu algérienne ? Non, je ne suis pas algérienne, je suis marocaine ». Chaque apprenant devait poser une question à son voisin qui s'empressait de nier la question. La négation simple comporte ne...pas ou n'...pas si le mot suivant commence par une voyelle. Dans la négation, on affirme l'inexactitude d'un fait ou l'absence de quelque chose. Tout se passe comme s'il manquait un élément à la déclaration. Il a été très difficile de faire percevoir aux apprenants que la particule « pas » est déterminante pour que la négation soit complète.

Les apprenants ont pu mesurer la manière dont ils ont tiré profit de leur visite à la bibliothèque, les échanges qu'ils ont pu avoir ont révélé une curiosité importante pour la suite de l'apprentissage. Cette visite a permis de décloisonner les espaces et a donné la possibilité à des publics ne sachant pas lire et écrire, de fréquenter un lieu fondé sur l'intérêt pour la lecture. Du côté des bibliothécaires, la rencontre a été bénéfique puisqu'elle leur a rappelé que des publics plus en difficulté avaient toute leur place. L'analyse transactionnelle valorise l'échange en tant qu'elle renforce l'identité des personnes impliquées dans cet échange. Ces dernières se semblent reconnues et font preuve d'un désir d'apprendre qui est essentiel quelle que soient les difficultés rencontrées. Le chercheur, qui prend à la fois le rôle de médiateur et de formateur, doit favoriser ces échanges et analyser leur impact sur la dynamique d'apprentissage du groupe. Son implication prend la forme d' « *un engagement personnel et collectif du chercheur, dans et par sa praxis scientifique, en fonction de son histoire familiale et libidinale, de ses positions passée et actuelle dans les rapports de production et de classes,*

---

<sup>21</sup> Gaud MOREL, 1996, *Dans le jardin, des fruits et des légumes*, Paris, Gallimard Jeunesse.

*et de son projet sociopolitique en acte, de telle sorte que l'investissement qui en est nécessairement la résultante est partie intégrante et dynamique de toute activité de connaissance* »<sup>22</sup>. Dans leur totalité, les apprenants ont retiré une grande satisfaction de leur participation à un événement culturel, comme si ce monde leur était accessible. Les représentations sociales relatives à la bibliothèque comme espace réservé aux personnes maîtrisant la lecture et l'écriture ont été bouleversées.

Notre recherche-action a permis de montrer comment dans un cas particulier la préparation d'un événement culturel dynamisait l'apprentissage des apprenants en créant un effet de mise sur agenda<sup>23</sup>. Les apprenants ont préparé cet événement pour pouvoir y participer à leur façon. Ainsi, l'alphabétisation n'est pas tournée exclusivement vers un apprentissage des lettres et des mots, mais permet aux apprenants de mieux connaître leur environnement et d'exprimer la manière dont ils le perçoivent. Le temps de l'apprentissage est ainsi directement relié aux événements du quartier. Le chercheur sélectionne l'événement en soumettant l'apprentissage à la réalisation de cet événement. Comme l'écrit Daniel Sibony, « *l'événement est l'acte où l'être (qui fait être tout ce-qui-est) se fait présent et met du temps à passer, nous mettant donc sous le signe de sa présence de son passage. Certains la confondent avec le présent, au point de prétendre que c'est le présent qui est le temps vraiment "réel", les deux autres, passé et avenir, étant "illusoires"* »<sup>24</sup>. L'événement n'est pas un artefact futile, il constitue l'une des matrices de l'apprentissage de la langue. Après l'événement, il revient à l'enseignant de créer une continuité chronologique avec la suite des apprentissages afin que le vécu des apprenants soit l'un des moteurs de la recherche de l'expression et de la communication.

---

<sup>22</sup> René BARBIER, 1996, *La Recherche Action*, Paris, éditions Economica, p. 71.

<sup>23</sup> Roger W. COBB, Charles D. ELDER, 1983, *Participation in American Politics: the dynamics of Agenda-building*, Baltimore, John Hopkins University Press. Cobbs et Elder sont les premiers à avoir théorisé la mise sur agenda consistant à inclure les problèmes concrets des citoyens sur le calendrier des politiques publiques. Cette notion de mise sur agenda peut être transposée au champ de l'apprentissage en relation avec l'actualité culturelle d'un quartier.

<sup>24</sup> Daniel SIBONY, 1999, *Événements III, Psychopathologie de l'actuel*, Paris, éditions du Seuil, p. 7.