

Étendre la capacité à communiquer: des nouages avec ce qui se dit et se chante

Éduquer, c'est transmettre la culture d'une génération à l'autre par le *langage*. Quel discours tient-on à l'école afin de structurer les relations interpersonnelles des élèves au service de la transmission culturelle ? Didacticien-ne-s des langues et de la musique et enseignant-e-s prennent la parole pour envisager la manière dont la capacité transversale *communication* peut être *étendue* chez les élèves en établissant des nouages avec certaines disciplines scolaires «d'ordre social» (PER) et leur enseignement en classe.

Dans le [Plan d'études romand](#) (PER), la capacité transversale (CT) *communication* «d'ordre social» semble nouer des liens privilégiés avec d'autres domaines «d'ordre social»: celui des *Langues* et celui des *Arts* (musique et chant). Comment faire parler l'enseignement de la langue parlée et chantée afin de structurer les actions de

communication des élèves au service de leur appropriation culturelle ? Comment les enjoindre à s'éprouver ensemble, (se) dire, (se) raconter, (s'en-)chanter, (s') écouter, (se) lire, (se) comprendre, prendre part à la culture et se l'approprier pour s'allier à la communauté humaine ?

Apprendre à communiquer ou communiquer pour apprendre ?

Une lecture techniciste, étroite, des tenants et aboutissants de la capacité à communiquer dans le PER pourrait lui prêter des accointances avec trois de ses consœurs (stratégies d'apprentissage — pensée créatrice — démarche réflexive), toutes assujetties au développement des fonctions exécutives décrites par les sciences cognitives. Développer la capacité des élèves à communiquer leur fournirait les outils mentaux adéquats pour optimiser la construction des savoirs attendus, l'appropriation des règles permettant d'entrer dans le savoir scolaire et l'acquisition des normes propres au travail intellectuel indispensable à la réussite de tout apprentissage.

À contrario, nous défendons *une lecture éducative*, étendue, des tenants et aboutissants de la capacité à communiquer dans le PER. Nous pensons que cette capacité transversale n'est pas une sorte de construit cognitif «d'ordre social» produit hors sol, par-dessus le travail ordinaire des disciplines, mais un éprouvé «à valeur sociale», négocié au cœur de la classe et en dialogue avec les disciplines.

« Est ici en cause la nécessité d'en finir avec le préjugé massif qui, du *logos*, ne veut retenir que le verbe proféré au détriment du verbe écouté – et qui, de ce fait, séparant l'oreille et l'oral, sépare aussi la voix et le son, oublie que la voix, corps et incorporation sonore est un des modes de "mises en ondes de notre corps". » (Evard, 2013, p. 7)

François JOLIAT

Professeur
HEP-BEJUNE

Emilie SCHINDELHOLZ-AESCHBACHER

Chargée d'enseignement
HEP-BEJUNE

Jessica MY

Enseignante
Cercle scolaire de la Baroche, Miécourt

Enrique LENGLET

Enseignant
École primaire de Porrentruy

Marilyn FAZIO

Enseignante
Collège de Delémont

Communiquer, c'est se laisser porter à travers le PER et ne pas s'enfermer dans une avenue ou une rubrique. Les liens entre les branches existent et il n'est pas envisageable de les contourner. La richesse des contenus ne peut pas seulement être exploitée sur une leçon en se bornant à ne pas déborder sur le cours d'un·e collègue. Doit-on s'abstenir de parler d'histoire en cours de français lorsque l'on découvre la littérature alors qu'il est important d'explicitier l'époque du texte ? [...] Je ne le pense pas, car la richesse de l'enseignement est de pouvoir faire des liens et créer du sens pour les apprenant·e·s. *Enrique Lenglet, cycle 2.*

À la suite d'Hofstetter et Schneuwly (2018), nous pensons qu'éduquer c'est transmettre la culture d'une génération à l'autre. La capacité à communiquer se développe *pour* la transmission culturelle humaine avec des savoir-être et des devoir-être (Verhoeven, 2018) et *par* la transmission culturelle humaine avec ses savoirs, ses connaissances, ses textes, ses œuvres et leurs manières de penser et de voir le monde.

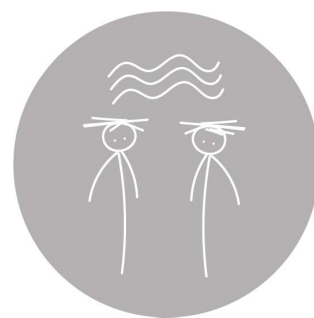
La communication à l'école, et dans d'autres cadres aussi, est tout ce qui concerne le lien avec l'autre ; un regard, une parole, une interpellation, une présentation, un travail, un accompagnement, etc. La relation même que l'école établit entre les personnes s'inscrit avant tout dans la communication, vu que la relation demande à juste titre ce lien entre les différents acteurs et actrices de l'école. *Marilyn Fazio, cycle 3.*

Notre profession est principalement basée sur la communication aussi bien verbale que non verbale avec tous les intervenant·e·s en lien avec nos classes. Sans communication, il n'est pas envisageable d'enseigner de manière efficiente. *Jessica My, cycle 1.*

Dans une perspective anthropologique (Wulf, 2007), éduquer implique encore que les anciennes générations montrent des attentes envers la nouvelle et lui témoignent de leur fierté de la voir affiliée pour l'encourager à persévérer. Non pas, en écho aux propos d'Evard (2013) (cités au début de ce texte), *proférer* des paroles à tout venant, communiquer mécaniquement ou exercer la mécanique de la communication à toutes fins utiles, mais éduquer à *écouter* la parole: former, échanger et négocier des paroles «à valeur sociale» qui expriment «la raison interne de celui qui parle aussi bien que la raison externe inscrite dans l'ordre des choses»¹ par la force du *logos* d'un langage impliqué adressé à autrui, au service de la transmission culturelle, en bonne «syntonisation» (voir encadré).

Sur la même longueur d'onde

Dans le jargon des télécommunications radio à longue distance, la «syntonisation» (*attuning*) désigne une action oscillante de rotation manuelle exécutée de manière volontaire par un opérateur expert ou une opératrice experte, sur le potentiomètre d'un appareil récepteur pour ajuster la modulation de l'amplitude de la bande latérale unique (BLU) afin d'établir la communication avec l'appareil émetteur. Ce réglage est piloté par la discrimination auditive fine de la variation des vitesses de frottement des ondes émettrices et réceptrices que cette personne cherche à aligner. Lorsque la syntonisation est parfaitement réalisée, l'oscillation lente du signal sonore indique que les ondes des deux appareils sont alignées à la même fréquence. La formule «Je te reçois 5 sur 5!» renseigne alors que, sur une échelle de 1 à 5, *la force et la clarté* du signal reçu sont optimales. Dans ces conditions, les messages peuvent circuler sans interférence ni distorsion pour établir des rapports «de bonne intelligence» (selon l'étymologie latine *inter legere*: ce qui relie deux choses, deux personnes). Par extension, dans le jargon de la psychologie, parce qu'ils-elles sont sur «la même longueur d'onde», deux locuteurs ou locutrices syntonisés peuvent formuler, échanger et maintenir un dialogue, ce qui leur permet d'évoluer ensemble dans des mondes mentaux partagés (*attunement*). (Joliat, 2008)



1 Legrand, G. (1972). *Pour connaître la pensée des présocratiques*. Bordas. Cité par le Centre national de ressources textuelles et lexicales (CNRTL). <https://www.cnrtl.fr/definition/logos>.

Communiquer en classe

Éduquer en classe, c'est orienter la capacité de ses élèves à dialoguer, à l'écoute de la culture vivante partagée par la communauté de la classe, et orienter la capacité de ses élèves à dialoguer, à l'écoute de la culture que nous ont transmise les anciennes générations.

Les situations de communication peuvent être induites lors de travaux de groupes par exemple. En effet, les élèves partagent leurs idées, défendent leur avis, écoutent l'autre sans jugement. *Jessica My, cycle 1.*

La capacité à communiquer en classe devrait s'acquérir dans un certain ordre des choses: des formes de conversation langagière qui se trament à l'intérieur de l'enseignement ordinaire, de la vie de la classe, de l'intelligence des disciplines. Établir, maintenir et développer des nouages avec le goût de vivre, avec soi, avec les autres, avec le goût du savoir, des idées, des récits, des techniques, des œuvres.

La communication se réinvente constamment à travers les situations vécues, les humeurs changeantes, les problèmes individuels, à travers les effets de groupe, etc. *Marilyn Fazio, cycle 3.*

Qu'elle soit verbale ou non verbale, chaque situation d'apprentissage découle d'un acte de communication partagé. Ces actes de communication peuvent naître de façon spontanée entre les élèves lors de jeux; notamment le jeu symbolique chez les plus jeunes. Ils peuvent également être induits et guidés par l'enseignant-e lors des leçons. Lorsque l'élève communique, que cela soit avec sa voix ou avec son corps, elle/il est entièrement impliqué dans la situation, devient actrice ou acteur de son apprentissage et non spectatrice ou spectateur passif d'un savoir transmis. Cette implication crée selon moi un ancrage des savoirs très efficace. *Jessica My, cycle 1.*

Pour les enseignant-e-s, éduquer en classe, c'est fréquenter assidument les nouvelles générations pour définir des codes partagés de communication afin d'engager des conversations²: *écouter tout en parlant*, tendre l'oreille vers ce qu'on veut entendre, prêter attention à ce qu'on entend, l'exprimer physiquement quand un interlocuteur ou une interlocutrice vous répond et lui répondre à votre tour.

Il est important de connaître sa façon d'enseigner et de la varier en fonction de son public et de sa propension à intégrer la matière. Communiquer implique divers paramètres qui permettent aux élèves d'apprendre en parlant le même langage. Connaître et sentir ses élèves permet d'orienter ses intentions et de faire passer l'apprentissage de manière claire et parfois plus ludique. L'idée sous-jacente est de garder un lien avec les élèves et de les amener à développer leurs facultés d'apprentissage. *Enrique Lenglet, cycle 2.*

En cela, développer la capacité à communiquer, c'est donner aux élèves des clés pour qu'ils et elles se réarticulent autres et autrement, pour entrer en dialogue avec d'autres élèves et d'autres mondes possibles, les comprendre, au sens étymologique – les prendre avec soi – en s'appropriant un pan de mémoire «des vivants et des morts» (Laborit, 1970) par des actions imaginaires et des affects qui resteront dans leur mémoire pour se situer et agir dans le monde réel et s'éprouver différemment.

Cela démontre bien que lorsqu'on communique, quelque chose se passe en nous, nous sommes impliqués émotionnellement et c'est cette implication émotionnelle qui est extrêmement intéressante pour les apprentissages. *Jessica My, cycle 1.*

Transmettre en s'éprouvant ensemble: le *logos* des émotions dans le musilangage

Dès la naissance, l'enfant est programmé pour prêter attention à la voix et aux mouvements des êtres humains qui l'entourent par des mécanismes neuronaux de *sympathie*³.

Les personnes qui s'occupent de lui attirent son attention, pour s'attacher et s'enchanter mutuellement durant des actes de langage vocalisé⁴, sous forme de rituels performatifs (Wulf, 2007): communiquer de manière affective pour établir, partager et naviguer joyeusement dans des mondes imaginaires communs, parce qu'ils procurent des états de conscience sécurisants qui préviennent l'angoisse de ce qu'il pourrait advenir par le plaisir de retrouver ce qu'il est déjà advenu (Stadler Elmer, 2015). Se racontant mutuellement, parents et enfants établissent *une conver-*

sation dansée, toujours avec des sentiments positifs, «les yeux dans les yeux» (Marcelli, 2006) avec des inflexions de la voix qui éveillent, apaisent, encouragent, approuvent et réprouvent (Papoušek, 1995) et des syllabes répétées, des paroles scandées et chantées, avec des berceuses, des comptines, accompagnées de mouvements et de mimiques. Avec les mélodies et les paroles, elles et ils apprennent les règles linguistiques et musicales qui les sous-tendent. La simplification, la répétition, l'exagération, la correspondance, la complémentarité et les surprises dans ces échanges de protoconversation constituent les éléments fondamentaux d'élaboration de ces discours (Dissanayake, 2009).

2 Selon l'étymologie latine «*conversatio*» qui signifie «tourner et retourner» par une fréquentation assidue.

3 Selon l'étymologie grecque de *se mouvoir* et *ressentir avec*. Le «cerveau social» du nouveau-né est capable de décoder les états émotionnels d'autrui par effet de sympathie, en fonction des mimiques, des mouvements et des inflexions de la voix. Un bébé de huit semaines adopte une attitude de *déclamation*, en vocalisant avec des gestes, des regards et en bougeant la tête dans un but d'attirer l'attention et d'engendrer une séquence de communication avec autrui (Trevvarthen, 2004).

4 Les précurseurs du parler précoce et du chant spontané sont impossibles à discriminer.

L'accueil d'enfants venus d'Ukraine dans nos classes de la région a renforcé ma certitude que la musique est un magnifique outil de travail pour stimuler les compétences

communicatives. Apprendre à jouer avec sa voix : chanter comme si l'on était très pressés, endormis, effrayés, contents, tristes. *Jessica My, cycle 1.*

La communication dans l'enseignement de la musique et du chant dans le PER

La capacité à communiquer au service de la transmission culturelle dans le milieu didactique de la classe et au service de l'action de l'élève dans le monde est fixée par le langage. Des fonctions affectives et affiliatives du signal vocal adressé au jeune enfant dans les échanges de communication — le musilangage — émerge la structuration des règles et des normes linguistiques au service de la communication verbale et de la pensée, et au service du chant et de la musique vocale.

Ces « jeux » de communication me permettent de faire le lien avec la seconde discipline qui pour moi, occupe

une place très importante dans l'apprentissage de cette compétence : la musique. La musique est un langage universel, dit-on. En effet, les émotions suscitées par des chansons dites « tristes » ou « joyeuses » sont sensiblement les mêmes, peu importe si l'on parle français, allemand ou italien. *Jessica My, cycle 1.*

Alors que dans le PER, la capacité à communiquer est intrinsèquement nouée au domaine des *Langues*, il n'établit que des liaisons implicites avec les quatre axes thématiques de la discipline *Musique*. Les recherches de ces vingt dernières années sur l'origine commune du langage et de la musique les explicitent désormais.

Le logos du chant à l'école

Les politiques éducatives helvétiques ont inscrit le chant à la grille horaire des écoles dès 1874. En tant que « technique sociale du sentiment », pour reprendre la formule de Vygotskij (Fernandez, 2006), parce que le chant était pour les élèves et pour la classe la manière la plus économique de se comprendre : articuler des paroles communes et s'éprouver en communauté en les chantant pour réguler les sentiments. Chanter pour mieux s'entendre afin de résister aux violences venues de l'extérieur, mais aussi résister aux violences qui auraient pu surgir au sein de la classe, en stimulant « l'esprit d'entraide et (...) la force d'améliorer chemins et sentiers, en y mettant [la peine de toutes et tous], aussi bien spirituellement que corporellement [pour] servir fidèlement l'unité commune⁵ » (Joliat et Stadler Elmer, 2022, p. 64).

Cette idée phare demeure toujours au cœur des objectifs de la discipline *Musique* : mettre à contribution la vie psychique des enseignant-e-s et des élèves en célébrant un sentiment social partagé en classe par une « technique sociale du sentiment ».

Ainsi, s'écouter par le chant est l'objectif primordial que peut apporter la discipline au développement de la capacité à communiquer dans le PER. Lorsqu'enseignant-e-s et

élèves sont sur « la même longueur d'onde », ces locuteurs et locutrices peuvent formuler, échanger et maintenir un dialogue, ce qui leur permet d'évoluer ensemble dans des mondes mentaux partagés qui enchantent la vie ordinaire (Joliat et Lebrun, 2021) :

- d'abord par la transmission orale de chansons adressées aux jeunes enfants,

Tout se vit. Que cela soit lorsqu'on chante, lorsqu'on frappe des rythmes, lorsqu'on écoute, lorsqu'on danse, l'apprentissage passe par « le corps » [...]. Dans ces moments, les élèves sont ancrés et prêts à apprendre. *Jessica My, cycle 1.*

- ensuite par la littéracie aux textes des œuvres musicales (lecture et écriture).

Associer des gestes à ces chansons, symbolisant les paroles principales, permet, même pour les élèves de langue étrangère, d'avoir accès au sens de la chanson, à son but de communication et favorise évidemment par la même occasion l'apprentissage pur du langage (vocabulaire, syntaxe, prononciation, etc.). Peu, voire pas de mots sont nécessaires lors de leçons de musique et pourtant, c'est là que l'on communique le plus. *Jessica My, cycle 1.*

La communication dans l'enseignement des langues : une évidence ?

S'il y a un domaine dans lequel la communication joue un rôle essentiel, c'est bien celui des langues dont l'enseignement a pris le tournant communicatif dès les années septante si l'on en croit l'ouvrage *Les bâtisseurs de l'école romande* (Hofstetter et al., 2015). « Apprendre

une langue, c'est apprendre à communiquer », postulent Besson et al. en 1979 (p. 10). Et, en effet, dans le PER⁶, la finalité « communiquer et apprendre à communiquer » est la première citée. Elle met en exergue les dimensions

5 En référence au texte de *La grande prière des Confédérés/Grosses Gebet der Eidgenossen* du Manuscrit d'Hermetschwil (1517), la première psalmodie laïque qui a permis de relier les premiers confédérés pour construire leur projet helvétique.

6 Voir les commentaires généraux du domaine *Langues* (CIIP, 2010). <https://www.plandetudes.ch/web/guest/1/cg>

d'ordre plutôt technicistes, mais aussi éducatives de cet enseignement/apprentissage :

Pour faire face aux situations de communication présentes à l'école, dans le monde professionnel et dans la vie sociale, les élèves doivent développer des pratiques langagières, orales et écrites, répondant à des situations et projets de communication divers, qui se complexifient au cours de la scolarité. Parler, écouter, lire, écrire et interagir — en français et dans les autres langues étudiées — représentent des savoir-faire indispensables à tout citoyen et garantissent l'accès aux savoirs. (CIIP, 2010)

Si le savoir-faire visé est au service d'une communication envisagée dans le cadre de son utilité pratique première, soit l'échange d'ordre social, le PER indique aussi que «travailler les langues et la communication à l'école, c'est permettre à chaque élève [...] de se construire comme personne». La réalité d'un échange nécessaire à la constitution de l'identité de l'individu et de son capital culturel est donc bien présente dans les intentions théoriques.

Dans les faits, le corps enseignant doit se mettre à jour avec des codes de plus en plus différenciés de ceux liés à la culture scolaire traditionnelle (Denizot, 2021) afin d'être en phase avec les élèves et leur réalité sociale et culturelle. Ainsi, s'il s'agit également «de maîtriser progressivement – et à des degrés distincts pour la L1 [langue de scolarisation] et les autres langues étudiées – les principaux genres de textes (oraux et écrits) pertinents dans le contexte scolaire (*exposé, commentaire écrit, consignes,...*), social (*discours public, informations télévisées,...*) et culturel (*récit, conte,...*)» (CIIP, 2010), les quelques exemples mentionnés montrent déjà un certain décalage entre les genres textuels étudiés à l'école et ceux rencontrés par les élèves dans leur vie quotidienne (pages internet, gestuelle ritualisée, posts sur les réseaux sociaux, vidéos, etc.). Les formes communicationnelles utilisées par les élèves peuvent donc parfois être bien éloignées de celles enseignées par l'école, ce qui requiert, tant du côté des professionnel·le·s que du public scolaire, la volonté d'entrer en communication, soit d'apprendre les codes, langagiers ou pas, de l'autre pour pouvoir échanger de manière adaptée au contexte défini.

Il est important d'évoluer avec son temps et de se remettre en question le plus souvent possible. *Enrique Lenglet, cycle 2.*

Communiquer, c'est plus que partager une même langue: les visées générales de la capacité transversale *communication* relèvent bien que pour permettre la *circulation de l'information*, il faut «adopter une attitude réceptive,

analyser les facteurs de réussite de la communication et ajuster la communication en fonction de la réaction des destinataires». Un programme plein de sens, mais finalement pas si évident à transposer didactiquement, tant il touche directement à notre identité et peut-être davantage à notre savoir-être qu'à notre savoir-faire et à notre potentiel cognitif.

Plus un·e élève a des intérêts personnels variés en dehors de l'école, plus il·elle acquiert une perméabilité à ce qui lui est proposé en classe ainsi qu'un regard plus aiguisé sur ce qu'il·elle connaît déjà ou qu'il·elle aurait déjà vécu. Sa communication laissera transparaître ce qui le motive, l'émeut, le touche, le dérange. Il·elle aura touché des limites de lui-même perceptibles par les autres. Et c'est ce qui fait la richesse des cours de français : découvrir les élèves à travers ce qu'ils et elles dévoilent d'eux-mêmes, de leur monde intérieur et ce qu'ils et elles sont. *Marilyn Fazio, cycle 3.*

Ceci me renvoie à des situations dont nous avons toutes et tous été témoins : l'observation d'enfants de langues différentes en train de communiquer en toute facilité. En tant qu'adulte, la langue fait souvent obstacle à la communication, mais chez les plus jeunes cet obstacle est franchi par le jeu, les gestes, la prosodie de la voix, les expressions du visage, etc. *Jessica My, cycle 1.*

Ceci pose la question des situations de communication travaillées en classe dans les cours de langues. Font-elles sens pour les élèves? Les mettent-elles en projet?

L'approche actionnelle aujourd'hui de mise dans cet enseignement/apprentissage interroge justement cette dimension. Le tissage recommandé par le PER d'un enseignement de la langue avec la culture dans laquelle celle-ci évolue et le recours à des productions authentiques⁷ tant que faire se peut vont bien dans ce sens.

En cours de langues étrangères, la communication peut paraître artificielle selon les activités demandées en lien avec un vocabulaire ou une grammaire à acquérir. Les jeux de rôles, les questions-réponses par deux ou plusieurs personnes, les petites présentations individuelles sont toutes des formes de communication dans une langue autre que celle parlée dans la cour d'école. Elles demeurent pourtant limitées aux cours de langues. La communication langagière ici permet toujours d'entrer en relation avec l'autre, de partager malgré l'artifice de base. *Marilyn Fazio, cycle 3.*

La question de la complexité de l'enseignement/apprentissage de la communication dans le domaine des langues relève peut-être davantage du contexte, dans toutes ses dimensions, et elles sont nombreuses, que de la situation de communication elle-même et du genre textuel qui y est rattaché.

7 Exemples tirés du PER, anglais, cycle 2: «Privilégier la communication en langue cible et exposer l'élève le plus souvent possible à l'anglais parlé et cela dans des situations variées (multimédia, moyens informatiques,...) [...]. Sensibiliser l'élève à la diversité des accents du monde anglophone.»

Les perspectives pour renforcer la communication dans l'enseignement/apprentissage

Dans le domaine des langues et celui de la musique, qui partagent une origine commune, la communication est au cœur des enseignements/apprentissages. En tant que techniques sociales du sentiment, les langues et la musique conçoivent la communication en tant que capacité à s'éprouver ensemble: dans des conversations, par la mise en onde des corps pour parler et chanter d'une seule voix. Mais aussi pour parler et chanter en conversation avec la culture vivante et la culture transmise par des textes écrits par des écrivain-e-s et des musicien-ne-s, pour que les élèves parviennent à s'établir, se connecter, se situer et agir dans le monde. Mais quelles sont les perspectives que proposent les enseignant-e-s pour renforcer la communication dans l'enseignement/apprentissage ? C'est sans doute autour de projets (projets des élèves, d'établissements, projets liés à l'introduction du numérique) que les enseignant-e-s envisagent d'étendre la communication.

La mise sur pied de projets d'établissement, qu'il s'agisse de spectacles [...] mêlant théâtre, danse, musique ou quelconque autre projet visant à mélanger les élèves ou encore les classes, va naturellement créer un renforcement des compétences communicatives entre tous les acteurs et actrices du projet lors de sa création. La finalité de ces projets (représentation, diffusion, etc.) va donner du sens au travail fait par les élèves donc la motivation sera souvent garantie ! *Jessica My, cycle 1.*

[...], il n'est pas rare que des projets de classe partent des envies des enfants. Lorsque l'élève est mis au centre de son propre apprentissage, alors la faculté de communiquer aussi bien avec ses pairs que ses enseignant-e-s s'en trouve

décuplée. Les idées fusent, c'est un moment de recherche qui donne aussi bien des pistes aux enfants qu'aux adultes. De ce fait, il est commun de se retrouver hors de sa zone de confort et de s'essayer à de multiples projets mêlant plusieurs matières. Dans notre cas, par exemple, la réalisation d'un clip vidéo nous a permis de toucher à l'éducation musicale (chanter), l'éducation physique et sportive (chorégrapheur), le français (réécrire des paroles) et les médias (filmer et monter), *Enrique Lenglet, cycle 2.*

Et c'est dans ces conditions [lorsque la communication fonctionne bien dans une classe] que des projets naissent, se mettent en place et débouchent sur des travaux d'une qualité remarquable. [...] Deux projets ont vu le jour [récemment], ont été reconnus par les autorités locales, internationales et sont désormais pour chacune d'entre nous des expériences marquantes. « Le Saint » se veut une fiction fantastique et artistique, alors que « Convoi 77 », biographie de Jeanne Haas-Ulmann, retrace l'histoire d'une Delémontaine déportée à Auschwitz et morte dans le camp de concentration. Tout cela a été possible car la confiance, l'engagement et la motivation étaient établis grâce à la communication entre nous tous, élèves, enseignant-es ainsi que chaque intervenant-e ayant contribué de près ou de loin à la bonne marche des projets. *Marilyn Fazio, cycle 3.*

Pour les enseignant-e-s, il est important de garder à l'esprit que la communication ne se borne pas à un cycle ou à une classe. Le rapport entre les divers cycles et les écoles et leur réalité sont un bien pour l'enseignement en général et la compréhension globale des élèves. Comme le souligne Enrique Lenglet, « communiquer, au sens large, c'est tout simplement enseigner! ».



© AdobeStock

Références bibliographiques

- Besson, M.-J., Genoud, M.-R., Lipp, B. & Nussbaum, R. (1979). *Maîtrise du français*. Office romand des éditions et du matériel scolaires.
- Conférence Intercantonale de l'Instruction Publique de la Suisse Romande et du Tessin. (2010). *Plan d'études romand*. CIIP
- Denizot, N. (2021). *La culture scolaire: perspectives didactiques*. Presses universitaires de Bordeaux.
- Dissanayake, E. (2009). Root, leaf, blossom, or bole: concerning the origin and adaptative function of music. In S. Malloch, & Trevarthen (Eds.), *Communicative musicality: exploring the basis of human companionship* (p. 17-30). Oxford University Press.
- Evard, J.-L. (2013). *Métaphonies: essai sur la rumeur*. Éditions de la revue Conférence.
- Fernandez, G. (2006). «Psychologie de l'art», de Lev S. Vygotski. *Activités*, 3(1). <http://journals.openedition.org/activites/1883>
- Hofstetter, R., Thevoz, J., Palandella, L. & Durand, G. (2015). *Les bâtisseurs de l'école romande*. Georg Editeur.
- Hofstetter, R., & Schneuwly, B. (2018). Teaching culture and emotions: the function of art in Vygotsky's theory of child development (1920-1934). In H. Amsing, N. Bakker, M. Van Essen, & S. Parlevliet (Eds.), *Images of education: cultuuroverdracht in historisch perspectief* (p. 182-194). Uitgeverij Passage. <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:116530>
- Joliat, F. (2008). *L'effet de l'aptitude musicale dans la détection de la désynchronisation audiovisuelle: l'œil musical ou le syndrome de Ludwig van Beethoven*. Thèse de doctorat, Faculté des lettres, Département de psychologie, Université de Fribourg, Suisse.
- Joliat, F. & Lebrun, M. (2021). La question de l'identité culturelle du public enseignant: des enjeux pour la formation. In M. Lebrun (Ed.), *La question de l'identité et de la formation culturelles du corps enseignant* (p. 103-149). Presses universitaires de Namur.
- Joliat, F. & Stadler Elmer, S. (2022). Que révèlent les recueils de chants scolaires au sujet des fonctions de la musique à l'école? In S. Chatelain, F. Joliat & P. Terrien (Eds.), *Pratiquer / enseigner la musique: voies polyphoniques* (p. 55-92). Delatour.
- Laborit, H. (1970). *L'homme imaginant*. Union générale d'éditions.
- Marcelli, D. (2006). *Les yeux dans les yeux: l'énigme du regard*. Albin Michel.
- Papoušek, H. (1995). Musicalité et petite enfance: origines biologiques et culturelles de la précocité. In I. Deliège & J. A. Sloboda (Eds.), *Naissance et développement du sens musical* (p. 41-62). PUF.
- Stadler Elmer, S. (2015). *Kind und Musik*. Springer.
- Trevarthen, C. (2004). Learning about ourselves, from children: why a growing human brain needs interesting companions? In Research and Clinical Center for Child Development, *Annual report 2002-2003*, 26, 9-44. Hokkaido University.
- Verhoeven, L. (2018). Normes et professionnalité enseignante: entre performance et réflexivité. *Recherche et formation*, 2, 105-117.
- Wulf, C. (2007). *Une anthropologie historique et culturelle*. Téraèdre.