

La Halte

Revue virtuelle des équipes en
pédagogie Freinet

Numéro 5
Janvier 2009

Sommaire de ce numéro

Édito...

Les petites nouvelles...

La perception sensorielle donne
du sens aux mots

... page 4

À propos de l'anglais, langue
seconde... une question

... page 6

Démarrer le texte libre,...
d'autres points de vue

... page 8

L'évaluation...

... page 11

La grammaire...

... page 15

Édito...

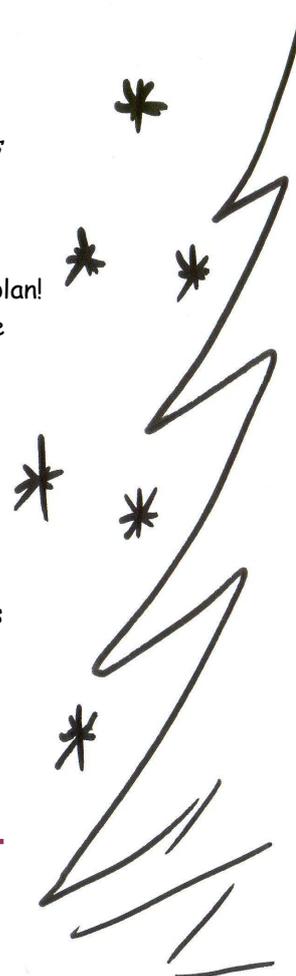
*Voilà un petit numéro léger, pour vos
vacances de Noël,...*

...c'est ce que ça devait être! Mais...
Bon, des fois on fait des plans, puis
il arrive des choses qui changent le plan!
Ça m'est donc arrivé, et je m'excuse
d'avoir annoncé une sortie pour
les vacances, que vous ne recevez
qu'aujourd'hui!

Dorénavant, je ferai attention à
mes annonces et je me rappellerai
qu'on ne contrôle pas tout!

À défaut de vous souhaiter de belles
vacances, je peux au moins vous
souhaiter une belle année 2009!
Et une lecture intéressante!

Marc Audet



Les petites nouvelles...

Une grande perte pour la pédagogie Freinet...

Paul LeBohec, à 87 ans, s'en est allé doucement, au bout de sa vie...

Je savais que Paul avait pris des distances, dans ses échanges avec les gens du mouvement, dernièrement, mais je ne savais pas pourquoi. La nouvelle est tombée dans les derniers jours de décembre : il vivait ses derniers moments. Puis lundi le 12, dans la nuit, il s'est éteint, en pleine sérénité.

Quel grand bonhomme! Bien sûr, son âge avancé nous laissait penser que ça ne pouvait qu'arriver bientôt. Mais tous ceux qui l'ont connu sont malgré tout sous le choc. Son dernier bouquin, dont je

vous ai parlé déjà (*L'école, réparatrice de destins, L'Harmattan*), devient à coup sûr un testament formidable, qu'il faudra lire.

Ce que je retiens particulièrement de ce grand bonhomme, c'est cette grande sérénité, cette ouverture d'esprit en même temps que cette indépendance, et cette tendance à aller au bout de ses idées, au dépend même parfois de la "rectitude". La pédagogie Freinet, sa pédagogie Freinet devrais-je dire, était loin de la chapelle que des gens y voient parfois. Mais il laisse un héritage énorme, qui a changé des choses, justement à cause de cet entêtement bien breton qu'il avait d'en faire à sa tête et de suivre ses intuitions. C'est pourquoi il restera présent dans "notre paysage pédagogique", tout autant que Freinet lui-même et les quelques autres pionniers de la PF.



Vous pouvez visiter ses pages, sur les site des Amis de Freinet; vous y trouverez une mine de choses originales et intéressantes : <http://www.amisdefreinet.org/lebohec/>

Je vous livre ici le texte que Nicolas Go lui a offert, pour ses obsèques...

Méthode naturelle de deuil

Pour Rosine, Perig, Hervé, Tanguy et Francine.

Ta dernière leçon de Méthode naturelle a été la suivante : *c'est en mourant qu'on apprend à mourir*. Tu as l'habitude de dire que la première caractéristique, c'est « pratique personnelle indispensable ». Alors là, mon Paul, permets-nous d'attendre un peu. On se contentera, pour le coup, d'une leçon magistrale. Comme dit Woody Allen : « Ce n'est pas que j'aie peur de la mort, mais je préférerais être ailleurs quand cela se produira ».

Magistrale, ta leçon, elle l'a été. On dirait que tu ne t'es vraiment intéressé à la mort que pour la tienne. Et encore, tu as attendu le bon moment, le dernier, celui qu'on appelle le « moment venu ». Car on ne parle pas de ce qu'on ne connaît pas. Même dans ta façon de mourir, tu nous as appris quelque chose : le rire est thérapeutique jusqu'au bout. Tu as été, pour ceux d'entre nous qui ont accompagné tes derniers jours, le plus agréable des moribonds. Ceux qui, chancelants, s'efforçaient de te soutenir, tu les consolais en riant. Ceux qui, pour une dernière visite, sont venus pleins d'appréhension à ton chevet, ceux-là sont repartis l'esprit joyeux et curieusement remplis d'énergie. Car tu as travaillé et enseigné jusqu'à ton dernier souffle. La formule est de toi : quand c'est raté, c'est réussi.

En matière de pédagogie, le disciple a dépassé son maître : tu as porté la méthode naturelle de Freinet à incandescence, tu es allé si loin qu'il nous faudra collectivement encore longtemps pour comprendre. Tu as œuvré à l'accomplissement d'une « pédagogie de l'être humain », tu as donné une forme vivante inédite à la complexité, qui trace le chemin pour les décennies à venir. C'est une œuvre coopérative que nous poursuivrons.

Tu nous a souhaité en partant une bonne vie, nous te souhaitons en retour une bonne mort. Sache que, comme tu l'espérais, tu es mort « encore beau ». Et puisque tu aimes les jeux de langage, en voici un dernier, parodiant une célèbre phrase de Pascal : « nous sommes des nains montés sur des épaules de géants », ça devient nous sommes des nains montés sur Paul le géant.

Nicolas Go, le 14 janvier 2009

au nom de l'Institut Coopératif de l'École Moderne - ICEM Pédagogie Freinet

et de la Fédération Internationale des Mouvements de l'École Moderne

Freinet 101

La rencontre prévue à Yves-Prévoist, le 18 novembre, pour le groupe des ...recrues (*je ne sais plus trop comment l'appeler, finalement, les termes qu'on essaie pouvant chaque fois comporter un sens*

péjoratif qu'on est loin de vouloir leur accoler) a eu lieu comme prévu. Nous y avons jasé ...d'écriture, pour faire changement! Il faut croire que le sujet est loin d'être épuisé, et qu'il suscitera encore et encore de la controverse et des discussions. Cette fois, je n'étais plus le seul représentant des "anciens" à y participer, car Gilles Pelletier, l'ancien directeur de l'école, nous accompagnait. Comme quoi la passion de cet engagement n'est pas dévolue qu'à une seule personne! Nous rappelons aux personnes intéressées ou impliquées que la prochaine rencontre du groupe se tiendra à l'école le 20 janvier prochain, à 16,30h.

Portes ouvertes

Il y aura au volet alternatif Le Rebond, à l'école Curé A. Petit de Cowansville, une journée porte ouverte le 25 janvier, à partir de 10 heures. Qu'on se le dise! Et bonne continuation.

Les PM Freinet

Il y a à Yves-Prévost cet autre moment pédagogique bien particulier, une trouvaille, les PM Freinet. On avait constaté que les réunions statutaires (sur journées pédagogiques ou en fin de journée, selon la régularité prévue dans les règles administratives) étaient tellement chargées par la gestion du quotidien (les "questions de cuisine"!), que les débats plus strictement pédagogiques finissaient pas être évacués et qu'on n'avait plus ces temps d'échange si importants pour revenir aux sources.

C'est ainsi qu'on a décidé de libérer un après-midi par mois, pour le consacrer aux seuls travaux pédagogiques. Ce temps de libération (qui n'en est pas un, finalement) est compensé par un allongement de l'horaire quotidien des enfants, de manière à les libérer aussi cet après-midi mensuel. Des parents ou d'autres animateurs bénévoles viennent offrir des activités aux enfants qui désirent rester à l'école cette journée, pendant que les profs travaillent en collectif ou en sous-groupes, selon le plan de travail qu'ils ont prévu antérieurement.

Il y a déjà eu quelques rencontres, depuis le début de l'année, la prochaine étant prévue pour le 21 janvier prochain, le lendemain de la rencontre des recrues. Il y a d'ailleurs un lien entre ces deux types de rencontres; l'une permet aux "nouveaux" de se faire une tête sur différents sujets et d'arriver plus préparés à celle de l'équipe.

Je ne sais pas quelles structures vous autres, des autres équipes Freinet, vous avez mis en place pour favoriser ces échanges pédagogiques, mais je suis certain que ce serait bien de nous en parler. Mutualiser nos outils ne serait que bénéfique. Il y a un volontaire pour nous expliquer ?

Nous adressons nos condoléances...

...et nos amitiés chaleureuses à Isabelle Jobin (de Yves-Prévost), qui a perdu son conjoint Luc, en décembre. Nous lui assurons que toute la famille des équipes Freinet unit ses énergies, pour soutenir notre sœur.

Un petit truc...

qui, mine de rien, remet certaines questions d'enseignement à l'ordre du jour

C'était un petit truc pour rire, reçu de contacts électroniques que j'ai, mais qui a attiré mon attention, après que j'aie réussi à lire le message! Je vous le laisse, comme je vous laisse tirer vos conclusions...

En serez vous capable????

is vuoz pueoz lre ccei, vuoz aevz asusi nu dôrl de cvreeau. Puveoz-vuoz lre ceci?
Seleuemnt 55 porsnènes sur cnet en snot cpalabes. Je n'en cyoaris pas mes yuex que je
sios cabable de cdrpormendre ce que je liasis. Le povuoir phoémanéni du crveeau huamin.
Soeln une rcheerche fiate à l'Unievristé de Cmabridge, il n'y a pas d'iomtprance sur
l'odrre dnas luqeel les lerttes snot, la suele cohse imotprante est que la priremère et la
derèniere letrte du mot siot à la bnone palce. La raoisn est que le ceverau hmauin ne lit pas
les mtos par letrte mias ptuôlt cmome un tuot. Étonannt n'est-ce pas? Et moi qui ai
tujours psnéé que svaoir élpeer éatit ipomratnt! Si vuss poevuz le lre, fitaes le svirue !!!

NDLR : Voici un texte repêché au cours d'échanges sur les listes de diffusion, et qui fait un peu suite à ce qui précède. Je l'ai trouvé en tout cas d'intérêt et je vous le soumetts...

La perception sensorielle donne du sens aux mots

<http://www.bulletins-electroniques.com/actualites/56860.htm>

A la lecture du mot "téléphone", une sonnerie retentit dans le cerveau. C'est ce qu'ont démontré, peu ou prou, les chercheurs de l'Université d'Ulm autour du psychologue Markus Kiefer. Selon les scientifiques, le cerveau recrée le sens d'un objet, d'un terme, d'une notion en reproduisant la perception sensorielle à laquelle le mot se rapporte. D'après Markus Kiefer: **"S'il n'existe pas d'association entre une notion et la perception sensorielle qu'elle évoque, que cette association n'a jamais été apprise, alors la compréhension de cette notion reste vague"**. Les découvertes des chercheurs d'Ulm sont de première importance, non seulement pour les parents, les éducateurs et les pédagogues qui sont tous les jours amenés à suivre les enfants dans leur apprentissage, mais elles concernent un public encore plus large car elles ont trait à des thématiques aussi majeures que l'apprentissage, le savoir, la mémoire et le langage. Les résultats de leur étude ont été publiés dans la revue scientifique, Journal of Neuroscience [1]

Les mots ont-ils un écho intérieur qui leur est propre? La plupart des personnes sont capables, sans devoir réfléchir, de comprendre la signification des mots comme téléphone, tondeuse ou encore aspirateur. Derrière cette opération quotidienne simplissime se cache en réalité un traitement complexe de la part du cerveau, que les chercheurs commencent seulement à pouvoir décoder. D'après Kiefer, les mots et les notions auxquelles ils se rattachent sont véritablement ancrés dans le système sensoriel humain, les mots ne sont pas abstraits comme il a longtemps été prôné et comme certains l'affirment encore aujourd'hui.

Les chercheurs ont observé, par IRM fonctionnelle [2], l'activité cérébrale de sujets en train de lire. Ce faisant, les scientifiques ont pu démontrer qu'à la lecture de mots impliquant un bruit caractéristique, comme téléphone par exemple, certaines zones du cerveau s'activaient. Il s'avère, par ailleurs, que certaines de ces régions cérébrales sont également stimulées à l'écoute du son émis par l'objet étudié (par exemple : une sonnerie de téléphone). L'étude indique, en revanche, que la lecture de mots auxquels n'est associé aucun son/bruit spécifique n'entraîne pas de hausse de

l'activité cérébrale dans ces zones. Kiefer et ses collègues de l'Université d'Ulm ont, de cette manière, prouvé que le traitement des notions reçues à travers la lecture consistait, au niveau du cerveau, en un rétablissement partiel de l'activité cérébrale observée au moment où l'objet et/ou l'action auxquels la notion se réfère sont perçus sensoriellement. Ceci se produit, selon les scientifiques, 150 millisecondes après avoir vu le mot, c'est-à-dire avant même que la conscience du concept lié à ce mot n'ait pu être traitée. De plus, l'activité des aires cérébrales spécifiques à la perception sensorielle est d'autant plus élevée que le sujet associe au mot un bruit/son significatif.

"Depuis des siècles, les philosophes spéculent, sans pouvoir tomber d'accord, sur la nature des mots. Certains d'entre eux ont pour théorie que ce qui n'a pu être perçu ne peut être compris. Nous pouvons aller plus loin : ce qui est en mesure d'être vu, entendu, senti, goûté, laisse des traces durables dans la mémoire, traces qui donnent la signification d'un mot, d'une notion.", commente Kiefer. Il est clair que l'homme ne peut être constamment conscient de ces associations : la planification et la réalisation d'actions se basent aussi sur la perception véritable de l'environnement dans lequel l'homme évolue, et non pas seulement sur des représentations mentales qui se produiraient dans sa tête.

L'étude met l'accent sur le rôle central de l'expérience sensorielle dans l'acquisition de concepts et de notions. **Comme la compréhension de ces notions est étroitement liée aux perceptions sensorielles, il est donc préférable que les enfants aient, pour saisir un terme, le plus grand nombre d'interactions sensorielles possible avec leur environnement**, recommande le psychologue qui soutient: "Lorsqu'au cours de l'apprentissage, il n'y a pas eu, pour l'enfant, la possibilité de voir, de toucher, de sentir un objet, la compréhension du mot qui s'y rapporte s'en trouve alors forcément appauvrie. Le savoir de l'enfant sur l'environnement qui l'entoure est alors dénué de sens". Cette conclusion revêt une importance majeure sachant qu'aujourd'hui toujours plus d'enfants n'ont souvent, pour certains mots d'usage quotidien, comme les fleurs ou les animaux, que des images de livres ou télévisées en guise de références et comme seule aide à l'apprentissage. Cette déficience d'ordre sensoriel empêche donc ces enfants de développer une connaissance approfondie et certaines relations essentielles quant à leur environnement.

Les recherches poursuivies à l'Université d'Ulm pour cette étude ne concernaient que des objets "réels". Markus Kiefer juge néanmoins que des concepts abstraits tels que la liberté ou l'égalité devraient, eux aussi, être construits autour d'une perception sensorielle, et ce, afin d'assurer une compréhension plus forte du sens de ces termes. Selon Kiefer, la crise financière qui frappe actuellement l'économie mondiale est un autre exemple des conséquences sociétales graves liées à une insuffisante compréhension de certains termes abstraits : "Les directeurs des grandes institutions bancaires ne disposent d'aucune notion adéquate en ce qui concerne leurs complexes produits financiers. Un warrant (ou bon d'option) n'est pour la bourse qu'une feuille de papier dont la signification pour les marchés financiers, réels quant à eux, n'est pas entièrement saisie." Aucune alarme cérébrale n'est déclenchée s'il y a une trop forte divergence entre la valeur réelle de l'objet et son caractère symbolique. Kiefer conclut en citant le philosophe chinois Confucius qui déclarait il y a 2500 ans : "Qui ne connaît la valeur des mots ne saura connaître les hommes. Lorsque les mots perdent leur sens, les hommes perdent leur liberté." D'après le psychologue d'Ulm, cette déclaration est, 2500 ans plus tard, plus actuelle que jamais.

Source : Dépêche idw, communiqué de presse de l'Université d'Ulm - 25/11/2008

L'enseignement de l'anglais, ici et là...

Voilà une question qui m'a été adressée dernièrement, et qui mérite une réponse qui pourrait être utile dans chacune de nos écoles.

Bonjour

Je suis Yvon Gosselin, enseignant d'anglais, langue seconde à l'école Élan à Montréal. Est-ce possible de savoir comment l'anglais en pédagogie Freinet est enseigné? Combien d'heures d'anglais sont enseignées à votre école en fonction de chaque cycle?

Ce à quoi j'avais répondu, en attendant mieux...

Bonjour à toi,

Je ne peux pas te répondre sur ce qui se passe à Yves-Prévost en anglais, parce que je suis à la retraite depuis un bon moment. C'est une actualité que je ne connais plus vraiment. Je peux te dire cependant quelques infos sur l'enseignement d'une langue seconde, dans bien des classes Freinet du monde. Ici, il y a des spécialistes comme toi partout, et l'enseignement est de leur responsabilité. Ailleurs, en France notamment, il se fait beaucoup à partir de l'écriture libre, de présentations orales et de correspondance. Dans la plupart des classes des cycles 2 et 3 (mettons de 8 à 11 ans), les enfants ont à leur programme une ou deux langues secondes. Je pense qu'ils ont des choix à faire, mais je n'en suis pas certain.

Je vais explorer un peu pour toi (...et d'autres aussi) avec des copains de la-bas. Et je te dirai ce que j'aurai trouvé. Ça serait même une idée de publier quelques résultats dans La Halte.

À bientôt

Allons un peu plus loin, donc...

J'ai fouillé la question, comme promis. Il n'a pas été facile d'obtenir de réponse précise, parce... qu'il ne semble pas y en avoir! Une première constatation : si les programmes mentionnent l'obligation, au primaire, d'initier les élèves aux langues secondes, en revanche, sur le terrain, les écoles sont laissées à elles-mêmes quant à la mise en œuvre de l'affaire! Dans le secondaire, les choses sont plus systématiques et assez semblables à ce qui se passe ici, avec la série de spécialistes qu'on connaît.

Par contre, il n'y a pas que l'anglais qui soit mentionné, même si on insiste particulièrement (...officiellement) sur cette langue qu'on considère internationale. Il y a la-bas autant de travail qui se fait sur l'espagnol, l'allemand, l'italien, le néerlandais... Question de proximité, dans doute. Dans les faits, l'anglais n'est pas particulièrement prisé, je dirais et n'est pas favorisé dans bien des cas; je pense qu'il s'agit là d'une affaire de culture : il y a une sorte de réaction émotive, commune à l'Europe semble-t-il, et qu'on connaît ici un peu au Québec, par rapport à "l'invasion" de la culture américaine, et par conséquent de la langue qui la véhicule.

Dans les écoles, les gens s'organisent comme ils peuvent, littéralement, parce qu'aucune mesure particulière n'est organisée pour assurer cet enseignement. Si d'aventure, un prof de l'école se sent plus à l'aise avec la langue, il se ramasse avec une tâche répartie dans sa classe et celles de l'école pour enseigner cette "matière". Et dans la plupart des cas, on se hâte de chercher une méthode toute faite, avec matériel associé, qu'on utilise systématiquement.

Dans les classes Freinet, on utilise plus volontiers des techniques qu'on connaît déjà en PF, comme la correspondance scolaire, les enquêtes, les présentations... Mais dans aucun des cas les profs ne sont formés pour cet enseignement particulier, pas plus que préparés d'une quelconque manière. Ce n'est d'ailleurs pas unique à l'enseignement des langues; au primaire, il n'y a pas de spécialistes, au sens où nous l'entendons ici. Les titulaires sont chargés, outre les enseignements des langues, de l'éducation physique, de la musique, des arts en général. Parfois, on utilise avec profit, quand l'occasion se

présente (...et quitte à la provoquer!), la présence de stagiaires d'écoles spécialisées (musique, sciences, arts en général...). Mais ça reste aléatoire.

Ils font donc ce qu'ils peuvent, et d'une certaine manière, ce qu'ils veulent. Il y a beaucoup de disparité, selon qu'on est porté sur la chose ou pas, sur la possibilité de dénicher la personne qui saurait se débrouiller avec,... C'est très surprenant, particulièrement pour la France, quand on connaît leur sens de la hiérarchie et la réticence de déroger des règles, des habitudes et des traditions. C'est une opinion bien personnelle, mais je pense que nous sommes ici bien mieux organisés et mieux servis. Nous avons accès de manière systématique à des gens formés à une didactique particulière et engagés pour cela.

Comme je le disais, je connais mal l'actualité des enseignements spécialisés d'ici. Six ans de retraite, ça fait perdre des morceaux de présent! Je me souviens cependant des expériences que nos spécialistes à l'école faisaient, en musique, en éducation physique, et en anglais. Un fonctionnement en atelier systématique, des ateliers de création réguliers (création musicale, sketches et présentations personnelles en anglais, création de consignes de jeux collectifs en éducation...), beaucoup de travail d'échange, entre les enfants et avec le prof, participation de la classe régulière à des activités intégrées dans ces matières...

Mais les spécialistes qui liront ici ce que je raconte seraient bien mieux placés que moi pour dire ce qui se passe maintenant dans les classes du primaire de leur école. Je les invite ici à nous en parler; je publierai tout ce que je recevrai. Et ce ne serait pas du luxe, parce qu'on a généralement tendance, si mes souvenirs sont bons, à leur laisser l'affaire sur les bras. On a tellement de choses déjà à brasser, qu'on est un peu content de ne pas avoir à se préoccuper de cette part de la chose. Ce qui est dommage, parce qu'on n'a pas ainsi de réponses aux questions qui se posent à ces sujets.

Si j'étais "pogné" avec ce problème d'enseigner l'anglais, moi, dans ma classe, je dois dire que je serais bien mal pris; je ne suis pas bilingue moi-même (je lis et écris assez facilement, mais pour causer, hum...)! Je pense que c'est largement le cas des copains de la-bas, ce qui explique qu'il se fasse si peu de choses organisées, sans doute. C'est beaucoup plus facile pour eux dans les autres langues que l'anglais, parce que d'une part, plusieurs possèdent une autre langue que le français, l'espagnol ou l'allemand par exemple, mais aussi parce que la proximité des ces autres langues et la présence d'enseignants Freinet de mouvements organisés en Espagne, en Allemagne et ailleurs en Europe leur permet de trouver des correspondants dans ces pays, ce qui facilite la chose.

Il n'est pas superflu de rappeler un point important, ici. L'anglais, comme les autres langues, c'est justement d'abord une langue! Un outil de communication, donc, et avant d'être une "matière" d'enseignement. Et à mon avis, on doit le traiter comme tel. Comme le français. On l'a déjà dit ici et ailleurs déjà, avant même de traiter d'une langue dans son aspect technique (grammaire, orthographe, syntaxe...), il convient de l'utiliser pour ce qu'elle est, un outil de communication. Ce n'est qu'à mesure qu'on a commencé à s'exprimer qu'on peut introduire un apprentissage plus technique, centré sur ce que l'expression amène comme problèmes à résoudre.

Ce que je sais, donc, c'est que je mettrais l'accent sur l'expression. Je pense que le meilleur moyen d'apprendre une langue, c'est de s'immerger dedans. À défaut d'une immersion réelle (...être ailleurs, là où cette langue est la langue courante), le prof doit être la source d'immersion, donc ne parler qu'anglais, et utiliser autant que possible, au départ, les analogies avec le français pour démarrer une communication avec les enfants, les amener très vite à s'exprimer oralement, même si cette expression est bancal, et quitte à la corriger à mesure. Puis passer très vite à l'expression écrite, sur le même modèle. Mais par-dessus tout, je me trouverais de vrais interlocuteurs anglophones, extérieurs à la classe, pour mettre en communication les enfants avec un autre milieu, une autre culture. Ce n'est pas si facile de trouver une classe anglophone, sauf si on a des contacts

dans le milieu scolaire anglophone. Mais ça doit se trouver. Il y a bien l'étranger, mais il y a là des handicaps d'équation de calendrier scolaire qui ne facilitent pas les choses.

Vous pouvez vous donner une idée de ce qu'on peut faire en correspondance scolaire, en consultant le dossier édités sur le site de la BQPF à l'adresse suivante:

<http://www.bqpf.info/dossierplan/02textespratique/06sommcorres.html>

Même s'il s'agit de la correspondance en classe et en français, rien n'empêche d'adapter activités et structures pour une langue seconde, surtout si vous (...les spécialistes) avez accès à un travail en collaboration avec le prof de la classe et que vous pouvez travailler dans un autre cadre que celui des stricts horaires prévus pour votre enseignement.

Pour terminer, une chose qui me tracasse... J'aimerais bien entendre l'avis des gens intéressés d'ailleurs. L'apprentissage de l'anglais dès la première année me paraît inapproprié; je trouve que les enfants ont bien assez de s'occuper des premiers apprentissages de lecture et d'écriture de leur langue maternelle, chez les petits. Je sais qu'il est question, dans le milieu de l'éducation de reporter cet apprentissage à plus loin. Mais vous, qu'en pensez-vous ?

Marc Audet

Démarrer le texte libre...

Le sujet est récurrent; il revient régulièrement dans les échanges sur les listes de diffusion du mouvement, à preuve...

Bonsoir,

J'aimerais me lancer dans la production de textes libres, dans ma classe de CP-CE1... Mais, je ne sais pas comment démarrer; c'est un peu comme le saut à l'élastique, le tout est de se lancer. Mais si quelqu'un pouvait m'harnacher et me sécuriser, j'apprécierais... Tout conseil et commentaire sont bien sûr bienvenus! Merci d'avance à tous, Sandra

Bonjour Sandra,

Je n'ai encore rien trouvé de mieux que cette réponse faite il y a quelques temps par Michel Barrios. Bon "jaillissement". Sylvain

"A mon avis, on n'instaure pas le texte libre.

Il faut d'abord qu'il y ait des choses à dire, à écrire.

C'est à dire qu'il faut multiplier, en classe, les moments qui donnent envie d'écrire. Être à l'affût, provoquer même, les situations de vie, les événements qui déboucheront sur du besoin d'écrire.

Il faut ensuite que l'organisation de la classe prévoie du temps pour l'élaboration de ces écrits, quelle que soit la manière adoptée pour arriver au "produit fini".

Mais je pense qu'on ne doit pas raisonner d'emblée en terme "d'exploitation" du texte. Si je caricaturais, je dirais que l'important c'est de pousser à écrire, et non pas d'écrire pour en faire absolument quelque chose...

Voilà pourquoi le journal me paraît d'une importance seconde. L'écrit peut avoir d'autres destins, par exemple en affichage, interne ou externe, ou sur internet (blog, liste de classes), monté en expo, envoyé aux corres, ou sous forme de recueil, de livret de poèmes, sous forme de compte rendu d'enquête ou de recherche, d'album illustré, ou même de journal intime perso, ou de journal intime de la classe, etc. Et même sous la forme classique de journal scolaire.

L'important, je crois, c'est de faire en sorte que les écrits jaillissent. Ensuite, on peut décider ensemble de leur destination..."

Tu peux leur donner un petit cahier "travaux pratiques" qui sera le cahier d'écrivain. Sur une page, ils font un dessin, puis ils écrivent un texte à côté. Les CP te font une dictée à l'adulte et ils recopient les mots et écrivent ceux qu'ils peuvent trouver eux-mêmes dans les référentiels de la classe (tu as mis un trait au crayon à la place du mot qu'ils disent pouvoir trouver seul ou que tu leur as suggérés de chercher seuls). Ils peuvent aussi écrire un texte directement s'ils en ont envie et faire l'illustration à posteriori. Tu instaures le texte libre en temps de travail individuel, en accordant 4 places destinées à cela dans la classe, avec référentiels à proximité. Cela te permet de n'avoir que peu de textes à prendre en dictée et à corriger en même temps. Si des enfants même après lecture de leurs textes par des copains ne se lancent pas, tu peux leur proposer des "lanceurs d'écriture" type Oulipo (si j'avais.. je serais...) ou autre (quand j'avais 4 ans... Un jour sur la montagne....) . Tu peux ouvrir une boîte dans laquelle tu déposes des papiers sur lesquels tu écris en recherche collective avec toute la classe des noms de personnage, des lieux, des événements, des sentiments ...(un papier de différente couleur pour chaque famille ou une boîte par famille). Cette boîte s'enrichit au fur et à mesure des textes écrits par les enfants ou des albums lus en classe. Voilà pour ce soir...mais je suis sûre que d'autres te donneront plein d'autres pistes
Sylvie

salut,

Quel intérêt que tu fasses le premier... (*Sandra avait aussi mentionnée qu'elle pourrait faire un premier journal elle-même, pour donner une exemple à ses élèves*) c'est leur journal, leur travail ou le tien ?... Peu importe la mise en page, elle évoluera au fil des numéros et des remarques des enfants sur l'esthétique... c'est d'eux que doit venir le besoin, l'attente, et ce n'est pas à nous de les créer... S'ils ont besoin d'un outil de mise en forme, c'est à eux de le demander et à toi de leur fournir (sachant qu'ils peuvent en faire la demande au conseiller tice de ta circo par exemple) et s'ils veulent pouvoir retravailler leur texte une fois tapé, de n'importe quel ordi relié à internet, là aussi la classe peut recourir à un site sous spip avec des solutions comme évaweb. Là aussi, les conseillers tice (même s'ils ne sont pas toujours très dispo) peuvent être d'un secours... mais à condition que la demande vienne des enfants... En tout cas, rien de mieux qu'un bon vieux canard fait de découpage, collage, avec des tampons, en imprimant à la main avec la bonne vieille casse d'imprimerie... Tous mes vœux de réussite et de bonheur dans cette belle aventure de l'écriture et de l'imaginaire, et que la liberté d'expression soit...

Lois René

Bonjour,

Une réflexion par rapport au journal. S'il n'existe plus dans ma classe, c'est à cause... de l'idée qu'on se fait de la présentation d'un journal. Pas ou peu d'ordi, pas d'imprimante... Et nous voilà sans journal. Pourtant on a bien les moyens de le faire, dans la classe, il y a profusion de textes, correspondance importante, échanges riches... Tout ça en écriture manuscrite. Mais pour le journal, il paraîtrait que ça vaut pas ? Bon, je crois que je saute le pas, si ce n'est avant Noël, au moins à la rentrée, et on rejoindra la bande d'échanges de journaux avec un journal "entièrement fait à la main". Ouais !

Oh la la que ça me plaît... je vois déjà, les gamins recopiant leur texte la langue tirée (si si comme chez Doisneau) (ils font comme ça pour leurs corres), sur des papiers de formats différents (on a plein de "bouts de papier" dans la classe). Hop, recopié, collé sur un A3 plié... Et pour boucher les trous ? Ah ben il faut mesurer la place qui reste, prendre des marques, choisir une feuille adaptée ou tracer des repères... Et pour séparer les articles ? Tracer des traits bien droits à la règle, sans la

silhouette de l'ongle du pouce... Ou faire de jolies frises en noir et blanc, à colorier, pourquoi pas... et hop quelques dessins des blocs note.... Euh, je vais plutôt prévoir 2 A3, hein, parce que ça va vite déborder. Et puis pourquoi attendre la rentrée ? Demain, j'affiche une page vierge A3 au tableau. Enfin non, pas vierge. Y aura déjà mon article à moi. Prunch ! Ah et puis une zolie rosace, c'est la folie des rosaces dans la classe, y a pas de raison que je ne m'y mette pas. Non mais. Bon, je vous raconterai...

Ninon

Bon, chez nous on peut avoir accès à l'ordi, mais pas évident à gérer (déjà dit ailleurs). Je crois que je vais proposer les deux, après tout, même si il y en a qui écrivent en patte de mouche. Des rosaces, chez nous, il y en a aussi tout plein !!! Et depuis qu'ils ont trouvé le fichier d'incitation au dessin d'Odilon, prêté par une copine, de nouvelles choses fleurissent, c'est chouette !

Ils ont déjà prévu d'y mettre les photos des constructions en Kapla (moi, j'ai rien dit, hein !). C'est vrai que ça motive ... tout le monde ! Hier, ma barquette de textes pour le journal avait bien grossi !

Céline

Pour l'application à l'écriture, c'est une super motivation parce qu'il faut que le texte soit bien lisible, et qu'il vaut mieux faire des efforts pour un journal qui va être lu par plein de personnes dont les parents plutôt que des belles lignes d'écriture dans un cahier pour Le Maître ou La Maîtresse et un inspecteur qui traversera la classe une fois tous les 3 ou 4 ans!!! Cela donne du sens à l'apprentissage de l'écriture aux enfants! Et pour les espaces libres, c'est le moment d'introduire le dessin au feutres fin noir, (photocopie oblige) et en avant vers la création... Moi j'aimerais bien les recevoir ces journaux? Possibilité de les scanner ou pas? Faut -il que j'envoie des timbres et à qui? Joëlle

Mais non, mais non... Rassure-toi. Il y a d'autres avis.

Il y en a aussi qui pensent que si on attend que la demande vienne des enfants, on peut attendre longtemps ! C'est Paul Le Bohec qui a introduit chez nous l'idée de "forçage de la liberté". Grande idée ! Ceux qui pensent laisser les enfants libres les laissent en fait conditionnés. Ce sont souvent eux qui se plaignent de la pauvreté des textes libres ou font des bouquins entiers sur l'éloge de la banalité.

Je me souviens d'avoir entendu un copain (Claude Crozet, il me semble) raconter comment, dans son école, il avait écrit seul, composé seul et publié seul, un journal scolaire. Puis un autre. Ainsi de suite, jusqu'à ce qu'un enfant de sa classe lui demande s'il pourrait l'aider ! S'il avait attendu que ça vienne des enfants, il attendrait encore.

Tu veux faire le premier journal ? Vas-y ! Montre leur que leurs textes te plaisent et que tu es heureuse de les publier. Tu as raison. Et si les modèles qu'on te propose te sont utiles, vas-y ! Sinon, invente ! Quant à la technique, oui si elle te sert. Non si elle est l'objectif. De toute façon, on n'utilise bien tous ces outils que si on a déjà l'expérience des ciseaux et de la colle : dans les écoles de communication visuelle, de formation d'infographistes ou autres, on sait bien qu'il faut d'abord que les élèves aient tripatouillé le plomb, la titraïlle et l'encre qui tache et qui bave pour devenir des cracks du pixel.

Mais la meilleure procédure, quoi qu'il en soit, c'est la tienne. Celle qui te conviendra ou que les conditions matérielles t'imposeront. Vas-y !

Philippe

L'évaluation

Ben oui! Il paraît qu'il y a des "directives ministérielles" qui font cogiter amplement les équipes Freinet, par les temps qui courent. Pour vous aider à réfléchir à la chose, j'ai pensé réunir quelques interventions faites lors de débats sur les listes d'échange, il y a quelques temps.

Une question me martèle le crâne à propos de l'évaluation. Quand et comment, dans la vie quotidienne, évaluons nous ? La réponse à cette question pourrait déboucher sur une sorte "d'évaluation naturelle". A quoi servirait une telle évaluation ? Chaque jour, je vois à quel point, qu'elle soit en note, en couleurs, sommative ou formative (l'intéressé comprend cette nuance à quel âge ?) l'évaluation en vient à définir le mode d'être d'un grand nombre d'élèves.

Il est clair qu'à partir du moment où l'on a compris que toutes nos prestations les plus fines (y compris comportementales) sont transformées en élément déterminants d'une évaluation, notre comportement est modifié. Dans les entreprises on commence à voir l'effet de ces évaluations de plus en plus fines à partir du moment où l'individu a décodé les paramètres, **il comprend qu'il est préférable de travailler sur le signal d'entrée plutôt que de se concentrer sur la qualité réelle de son travail** (sauf s'il s'y intéresse ... malgré tout !

En troisième de collège, certains élèves sont tellement déformés par ce qu'ils savent de l'évaluation de leur performance, qu'aucune de leur expression en réponse à une question, n'est plus naturelle.

A descendre plus finement dans le comportemental, on en vient à induire des réponses comportementales mises en scènes.

Quand et comment, dans la vie quotidienne, pratiquons-nous l'évaluation formative (celle qui souhaite faire passer un message à l'autre) ou sommative (celle qui entend sanctionner) ?

Qu'est-ce que ces pratiques induisent sur ceux qu'elles concernent ? (La caissière du supermarché, l'employée de la poste, le serveur du bar,) sont-elles réellement moins efficaces que celles que nous pratiquons avec nos élèves ? qu'est-ce qui leur manque (qui est de trop) ?

Ces questions pour essayer d'enrayer cette pression évaluative (pour le compte pas naturelle) qui fausse de plus en plus les rapports entre nous et nos élèves.

Luc

"Monsieur ... c'est noté ?"

"Tout est noté ... y compris cette question que tu viens de poser..."

Bonsoir Luc,

Une question de plus où nous semblons partager quelques idées communes. Depuis l'installation de la folie évaluatrice, je me demande où va nous mener cette manie de cocher de petites cases en face de compétences supposées incontournables et rigoureusement réparties sur des cycles sûrement longuement réfléchis par des groupes d'experts.

J'ai une fâcheuse tendance à faire confiance à la vie et à l'énergie des enfants, à leur soif d'apprendre et de comprendre le monde qui les entoure. J'ai aussi l'immense colère de voir le gâchis qu'est capable de générer le monde des adultes, moi itou parfois, en voulant tout régenter, ordonner, légiférer. L'image du jardin revient souvent: si on laisse aller n'importe comment, le résultat risque d'être médiocre mais le forçage à coup d'engrais et de pesticides tue à long terme tout un écosystème et aboutit à une terre "morte"

Je peine à me déculpabiliser, à abandonner les vieux réflexes et pourtant à chaque fois que j'ose me débarrasser d'un carcan pédagogique, quel soulagement! Après les notes, j'ai donc viré les petits bonhommes rouges, oranges et verts, les "acquis", "en voie d'acquisition", "non acquis". Sanctions déguisées, hypocrites, pour adopter un système de trois brevets annuels dans lesquels nous validons

au fur et à mesure des acquisitions de chacun des compétences réfléchies à partir de l'observation des enfants, de leurs demandes qui souvent coïncident tout de même à peu près avec celles des "officiels".

Si l'enfant ne sait pas, et bien on attend et on recommence un peu plus tard sans en faire un pataquès. J'explique aux parents que leurs enfants n'ont pas tous marché ni parlé au même âge sans que cela ne les angoisse énormément et que pour le reste, il n'y a qu'une seule raison (hors handicap particulier) de les voir échouer: qu'on ne croie pas en leur possible réussite. J'ai reçu ce midi une maman amplement satisfaite de la chose car son fils, arrivé anxieux, agité et manquant totalement de confiance en lui était déjà étiqueté en GS. Il est en train d'évoluer, de s'épanouir, est devenu responsable y compris et surtout de lui-même et commence à renouer avec les autres qui le rejetaient d'instinct parce que sa trop grande nervosité devait les perturber eux aussi. Je n'ai rien fait d'exceptionnel, j'ai seulement cru et je le lui ai dit qu'il était capable d'être un autre que celui qu'il était. Il n'y a pas de grille d'évaluation pour ce genre de choses, aucun formation non plus ne peut garantir que l'on parviendra à créer un climat de confiance et nous ne savons pas forcément le faire avec tous les enfants.

Certains nous obligent à dépasser d'abord notre propre rejet de leur comportement et à ne pas confondre ce que fait l'enfant avec ce qu'il est. Mon seul souci aujourd'hui est le suivant: j'essaie de m'adapter à la demande de l'enfant et non de lui imposer un programme préétabli mais après, que se passe-t-il s'il déménage, si le ou la collègue qui prend la relève essaie de "cadrer", d'évaluer autrement? Pour l'instant, je me persuade que "c'est toujours ça de pris", qu'il aura peut-être été suffisamment rassuré sur lui-même et sur ses capacités pour affronter ça et, les jours sombres, je me dis qu'il m'en voudra peut-être un jour de lui avoir fait croire à un monde qui n'existe pas.

Pascale

Pour compléter quelques excellentes réflexions concernant l'évaluation je citerai une fois de plus (c'est ma formule préférée depuis que j'ai entendu son auteur la défendre lors du Colloque de l'Association Internationale des Sciences de l'Education, dans les années fin 70)

"En éducation ce qui est avouable n'est pas évaluable, ce qui est évaluable n'est pas avouable"

L'auteur est un mathématicien, Lacombe. C'était dans un atelier "L'apport des mathématiques aux sciences de l'éducation".

J'ajouterai que lorsque dans une classe on n'arrive pas à tout faire il faut toujours délaisser en premier ce qui ne sert à rien.

Bernard

Je crois que ce qui est important, c'est autant **l'implication positive des élèves en tant que sujet des progrès qu'ils font**, la communication claire et conviviale avec les parents de ces avancées, des difficultés, pour la construction d'une co éducation, que la trame réelle de l'organisation des compétences en brevet papier, ou informatique, en arbre, ou en classeur. L'important, c'est le sens de l'accès progressif de l'enfant à la compréhension du monde par l'accompagnement par les adultes en charge de son éducation: parents, enseignants, animateurs, éducateurs et agents des collectivités d'enfants. L'important, c'est le sens politique qu'on peut donner à **la construction par l'enfant des qualités et des savoirs indispensables à la citoyenneté du monde**. Après, il y a sans doute plusieurs solutions techniques qui feront repère pour les enfants, les parents, les enseignants... Mais avec les meilleurs outils on peut se taper sur les doigts, si on ne les tient pas dans le bon sens.

Véronique

La réponse aux évaluations ce sont les "brevets et chefs-d'œuvre" pour reprendre la terminologie de Freinet. L'histoire que raconte Christian va tout-à-fait dans ce sens. **A travers les productions des enfants, des jeunes ou des adultes il est parfaitement possible d'évaluer les acquis.** Et ceci sans prévoir des productions spéciales qui font l'objet de l'évaluation (les tests remplis sont des productions mais sans saveur, ni odeur, ni utilité. Je crois qu'il faudrait creuser dans ce sens en actualisant les dossiers que nous possédons.

Roger

Nous devons affirmer notre projet et ne pas seulement "réagir" aux excès et aux tares des pratiques actuelles. Pour moi diverses directions de réflexion s'imposent :

- il faut débarrasser l'idée d'évaluation de toute idée de sélection ; **l'évaluation ne doit pas permettre de séparer le bon grain de l'ivraie**, ou de révéler de inégalités soit disant naturelles et si souvent prédites,
- il faut réinvestir tous les temps et toutes les occasions d'éducation ; en ce sens l'évaluation ne peut être que formative
- elle doit **porter sur des projets, des réalisations**- elle devrait être plus souvent groupale qu'individuelle pour permettre à l'enfant d'acquérir de l'habileté sociales et de concilier l'expression de soi avec la collectivité
- l'évaluation doit être relation et non pas littérature grise, c'est à dire un travail non adressé à quelqu'un de précis
- la véritable évaluation ne devrait pas être scolaire ; **le but de l'école ne peut pas être l'école** et la réussite scolaire n'est pas un but en soi ; la véritable évaluation de l'école n'est pas ce que les enfants diront eux même en avoir retiré pour leur vie future ?

Laurent

Mais l'évaluation, même déconnectée de toute forme de sélection ne peut attendre la vie d'adulte, car elle doit permettre à l'enfant, à ses parents, à l'enseignant d'avoir des repères dans ses progrès. Je crois à la co-éducation et à l'évaluation partagée.

Véronique

Deux aspects me paraissent fondamentaux à défendre et affirmer, et pourtant qu'il est dur de les faire passer:

- il n'est pas légitime de réunir constamment en dehors des enfants des informations sur eux, mais qui leur restent étrangères car tout ce qui les entoure (les choix, les objectifs, les moyens, les normes établies) se passe sans eux; l'évaluation ne sert à rien si elle ne sert pas avant tout et en priorité à l'enfant lui même; elle est nuisible quand elle sert vraiment l'administration,
- l'évaluation des groupes est sans doute plus urgente aujourd'hui que l'évaluation des individus dans une société où le travail ne peut plus être que collectif

Laurent

En guise de conclusion...

J'ai toujours eu, personnellement, une allergie systématique pour les évaluations, du moins celles qu'on pourrait qualifier d'institutionnelles. Entendons-nous bien: je ne suis pas en train de dire que l'évaluation n'est pas nécessaire, ou au moins utile. Non, je parle en fait de ses sortes d'arrêts qu'on s'impose, dans le courant de la vie de la classe, où il n'est plus question que de tests, d'examens et

de bulletins. La vie s'arrête, plus rien n'existe que ces moments minutés et plaqués là comme de grosses parenthèses et qui nous empêchent de vaquer aux occupations qu'on sent majeures pour le groupe et qu'on met au plan de travail. La vie, quoi!

Elles m'ont toujours fait l'effet de nous empêcher de travailler!

C'est sans doute parce que j'avais déjà, en classe et d'une part, des dispositifs à même les activités habituelles qui nous permettaient de faire le point sur notre "rendement", et d'autre part, des trucs d'observation et de ramassage me permettant d'évaluer "à mesure" et pour chaque aspect du travail dit académique la situation de chacun de mes cocos. J'avais donc l'impression, sinon la certitude, que les évaluations officielles tombaient toujours pile comme des "emprunts de temps" dont nous nous serions bien passés. Elles brisaient le rythme de l'aventure!

Je devais bien m'y prêter, de temps en temps; pas le choix! Épreuves obligatoires de fin d'année, de l'institution (commission scolaire ou MEQ), documentation consultable pour les parents... bulletins...

Mais chaque fois qu'il était possible de le faire, je m'arrangeais pour sauter la paperasse, surtout quand j'avais déjà amplement de matériel pour soutenir mon jugement sur la performance d'un enfant ou d'un apprentissage. Mais surtout, j'ai toujours cru, et ça n'a pas changé, que le jugement qu'on porte sur une réussite, ça ne vient qu'à la fin d'une démarche, si tant est qu'une démarche d'apprentissage a une fin! Donc, on doit la repousser au maximum à la toute dernière extrémité. Je parle ici évidemment de tout ce qui est sommatif. Le formatif, à mon avis, ça se fait pendant et à même les activités normales de la vie de la classe et des projets qu'on met en œuvre, ensemble, ou que chaque enfant organise pour lui-même.

Quand j'entendais donc parler de sessions d'examens d'étape, et même de fin d'année, surtout à l'intérieur d'un cycle et pour des enfants avec qui je continuerais de travailler une autre année, j'avais des boutons! Je me sentais tout à fait capable de poser un jugement étayé sur la situation académique d'un enfant, pour chaque sortie de bulletin, sans recourir fatalement à un test ou un examen. De temps en temps, j'admets que ça peut nous être utile, pour confirmer une analyse, pour appuyer une affirmation. Mais... pas plus!

Qu'on exige une analyse détaillée de la situation d'un enfant à la fin d'un cycle, ou au pire, au moment où il passera avec un autre groupe et un autre adulte responsable, je veux bien. Je comprends l'utilité de l'affaire. Autrement, le suivi qu'on personnalise, en pédagogie Freinet, me paraît amplement suffisant pour satisfaire les besoins de faire le point, pour l'enfant lui-même, ce qui me paraît le plus important, pour ses parents, ce qui est bien justifiable aussi, et pour l'institution.

Des fois, je me prends à rêver de Finlande! Eux, ils ont saisi l'affaire! Les enfants entrent à l'école primaire et le font dans le même groupe et avec le même prof, tout au long. Et ils ne sont évalués systématiquement qu'à la fin du parcours! Et n'allez pas croire que les résultats sont catastrophiques, parce que le jugement périodique du "prof principal" qui les suit leur permet d'obtenir des services d'aide, s'ils sont nécessaires, au moment où ils le sont, à l'intérieur du parcours, et que, miracle (!?!), les petits Finlandais sont "au top" des évaluations internationales depuis que ce système éducatif a été introduit dans les écoles du pays! Na!

Marc Audet

Une dernière petite incursion dans le paysage pédagogique, un échange sur...

...La grammaire

Parce que, comme on a jase pas mal d'écriture, puis aussi de ce qui se passe dans la tête des "apprenants", en terme de motivation, de compréhension, et du nécessaire apprentissage du code, il faut bien en arriver à parler d'elle, la grammaire! Doit-on l'apprendre, doit-on l'enseigner? Faut-il que les enfants connaissent le vocabulaire de la grammaire? Et pourquoi, ou pour qui? Le fait-on parce qu'on finira fatalement par exiger d'eux, au secondaire, qu'ils sachent tout ça par cœur...

Je vous laisserai tirer vos propres conclusions,... pour aujourd'hui, après que vous aurez pris connaissance de cet échange que je vous propose, et qui me semblait bien intéressant. On aura certainement l'occasion d'y revenir, ...et de planter chacun nos propres clous!

La parole aux copains...

Bonjour,

Inutile et désespérante leçon de grammaire aujourd'hui.

C'est ainsi, de temps en temps, je suis prise, assez irrationnellement d'un immense remords - on n'a presque pas fait de grammaire depuis le début de l'année - ou d'une grande crainte - que va penser le collègue qui les aura l'an prochain ?-... et je me jette aveuglément et à corps perdu, donc stupidement, dans une leçon de grammaire, vaine tentative pour apaiser ma conscience.

Une fois encore, je ressors effarée de ce cours sans intérêt et de cette heure perdue, reconnaissons-le !

Au retour, je me jette sur le fondamental "grammaire en 4 pages" de Célestin Freinet, qui m'a si souvent rassurée. Mais cette fois, le "doudou" ne marche pas !

Redites-moi quand même...

- comment vous positionnez-vous par rapport à l'enseignement de la grammaire ?
- ce que vous pensez de ceci, ci-après ?

(...) Je savais écrire d'une façon convenable; je sentais bien que c'était l'essentiel, que tout le reste, que toutes les chinoïseries grammaticales étaient surtout inventions scolastiques et que si, moi qui avais eu jusqu'à 18 ans le crâne bourré par maîtres et manuels, pouvais sans grand dommage oublier les neuf dixièmes de la grammaire, c'est que celle-ci, telle qu'on me l'avait enseignée, n'était ni vitale, ni indispensable et que la voie suivie jusqu'à ce jour ne répondait pas aux besoins d'élèves qui, dans la vie, n'ont que faire de terminologie. (C.Freinet)

N'est ce pas parce qu'il a eu le "crâne bourré par maîtres et manuels" _tout d'abord,_ que Célestin Freinet a pu "sans dommage" pour son écriture "oublier les neuf dixièmes de la grammaire".

C'est la question du vélo : ça ne s'oublie jamais, à condition d'avoir été appris. Après quoi on peut oublier comment on tient sur le vélo, par quelles combinaisons de gestes on peut ne pas tomber ou se rattraper ?

Me voilà donc de nouveau en pleine dépression grammaticale.... et questionnement...

Faut-il que je passe des heures à des leçons de grammaire au détriment des présentations de livres, de la rédaction d'articles, de la lecture en classe (questionnaires etc...) de la recherche documentaire, de la récitation etc... ?

Claire-Marie

Bien modestement:

je suis en pleine réflexion là-dessus et je tâtonne "grave". En 5^e (classe très à la peine, refus du Français mais quelques bases à l'écrit, volonté de parler créole à l'oral même si peu à peu les règles de la classe s'appliquent). Alors 3 moments de grammaire:

pendant l'explication d'un texte (structure temporelle par exemple)

pendant les corrections de textes libres mais c'est le bazar intégral donc ils ont en fait de multiples activités sur ordinateur pendant que de petits groupes remédient (écriture de lettres ou de textes libres): il faudrait une séance sur vidéoprojecteur ou sur tableau interactif pour faire la même remédiation tous ensemble en ayant résolu les problèmes de décrochage qui surviennent dans les 5 premières minutes.

pendant une heure fixe de la semaine, j'essaie de mettre en place des activités basées sur des exercices notés; exemple pour les accords dans le GN, 4 exercices notés sur 5 (car la note les stimule ainsi que la possibilité de se rattraper), le premier en aveugle, à corriger la seconde fois avec le rappel des règles puis un autre un peu plus difficile et le dernier comme bilan (ici ce sera une dictée sur laquelle je n'évaluerai que ça). Ils font tout à leur rythme, et viennent se faire corriger au bureau à la queue leu-leu. Ils font chez eux ce qu'ils n'ont pas fini et le trouvent prêt pour leur correction personnelle (j'ai pointé les erreurs) la fois d'après. J'essaie de faire en sorte que ça ait un rapport avec les besoins immédiats ou avec la compréhension du texte qui précède ce cours.

Donc j'ai arrêté les cours magistraux en grammaire et les corrections collectives. De temps en temps un schéma viendra faire des petits bilans et sur leurs exercices, il y a parfois des explications. C'est pas terrible mais c'est tout ce que j'ai à te proposer, j'ai souvent l'impression d'être dans la préhistoire de mon enseignement (au bout de 10 ans...).

J'ai entendu parler de logiciels qui intègrent les textes des élèves et proposent des exercices autour de ces textes...

Pour ce qu'il en est de la grammaire, pour moi c'est une matière que j'aime en tant que véhicule des nuances, en considérant la phrase comme un réservoir de forces agissantes. Au niveau de la classe, c'est rébarbatif souvent (voir les expansions du nom), mais indispensable (mes élèves ne savent pas ce que c'est qu'accorder et j'ai parfois du mal à comprendre leurs textes tant l'absence de règles induit en confusion).

L'an passé je n'ai fait quasiment que de l'analyse de phrase pour réviser les notions et de la grammaire de texte en décroisement; j'insistais sur les règles d'accord quand je leur dictais le cours. Mes élèves réclamaient des exercices pour avoir l'impression de "faire du français". C'est donc un moyen d'acheter les parents aussi pour faire à côté des choses plus stimulantes. Les nouveaux programmes insistent sur les cours magistraux détachés de l'étude des textes... Il faut donc trouver de quoi faire travailler sur une grammaire active et personnelle. Mais certains auront sans doute des pistes bien plus élaborées.

Ingrid

Si on y va de notre couplet personnel, j'ai toujours haï la grammaire au collège : des heures d'ennui, d'exercices répétitifs. Je n'en ai jamais compris la cohérence que quand je l'ai enseigné, à 18 ans quand j'ai donné un cours particulier.

Pourtant, j'ai fait du latin et du grec, et de l'allemand. C'est peut-être comme ça que j'ai fini par comprendre, peut-être parce les fonctions, dans ces langues ont un sens n: la terminaison du mot change. Je précise que j'ai eu une orthographe imparfaite jusqu'en fac. Et pourtant, j'étais "bonne en français", comme on disait, c'est-à-dire bavarde en rédaction. Je n'ai jamais vu le lien entre les

deux. Pour moi, il est très ténu. La seule chose qui compte en français, c'est écrire, écrire, écrire. Et se corriger, corriger les autres, réfléchir à partir des écrits.

Rassure-toi, moi aussi, il m'arrive de faire des cours de grammaire, très schématiques, pour les mêmes raisons que toi. Avec le même succès.

Catherine

D'accord pour les exercices individuels rattachés à leurs propres erreurs : c'est ce que je fais une fois pas semaine. Mais on en est aux tâtonnements : le cours se passe dans le calme, mais je suis très sollicitée encore et ils travaillent très lentement. Ils n'arrivent pas à utiliser les outils dont ils disposent: livre, fichier autocorrectif... Il faut que je ronge mon frein...

Pas d'accord pour la grammaire indispensable. Très peu de notions sont indispensables pour une orthographe correcte. Et ce n'est pas parce qu'ils connaissent le terme qu'ils évitent l'erreur, vous le savez bien.

L'idée, c'est de les faire s'interroger pour qu'ils comprennent en profondeur. Mais là...

Catherine

Bonsoir Claire-Marie!

toi-même trouve la réponse vers la fin de ton propos. "Faut-il que je passe des heures à des leçons de grammaire au détriment des présentations de livres, de la rédaction d'articles, de la lecture en classe (questionnaires, etc...) de la recherche documentaire, de la récitation, etc... ? eh oui ces heures sont au détriment de ... alors déculpabilise-toi. Je partage tout à fait ton avis ainsi que celui de Catherine et de Célestin :-).

Le principal c'est que les élèves écrivent et lisent et recherchent. C'est en faisant qu'on apprend il me semble. A force d'écrire, et de faire les mêmes erreurs et de les pointer, ça rentre (ils écrivent mieux et plus!) au moins ça rentre pas moins bien qu'après une leçon de grammaire pure. Notre but n'est pas d'en faire des grammairiens (c'est ce que je me répète quand je doute aussi! :-)).

Souvent je m'amuse à poser cette question en début d'année à mes élèves: pour vous c'est quoi le français? Je vous le donne en mille: de la conjugaison, de l'orthographe, de la grammaire, des dictées. Que des trucs qui nous éclatent, en somme!!! Et le plaisir de lire, de s'entendre lire des histoires, de découvrir des auteurs, un autre siècle à travers des histoires, de dire des textes, de les triturer, d'écrire une histoire qui sera lue, commentée par les autres... d'apprendre des choses aux autres! et pour soi... Alors là y a pas photo. Moi aussi je relis la grammaire en quatre pages comme toi, quand ça va pas... Dis-toi que la majorité n'a pas toujours raison.... et regarde tes élèves venir en cours avec toi... Si déjà le plaisir est là ... alors... ils apprennent, ils travaillent... car ils en ont envie, car tu leur donnes envie. J'espère que ces quelques mots te permettront de te déculpabiliser.

Bon courage à toi.

Biz. Chris.

PS (si vraiment ça va pas mieux, bon allez je l'avoue : jusqu'à la Fac j'étais une quiche, en grammaire. On a passé un test à l'iufr : désespérant pour la grande majorité d'entre nous et pourtant on sortait de quatre ans de Fac, on avait pour la plupart rédigé un mémoire, et tous des dissertations.... Je t'explique pas ma grande honte quand la prof a rendu ma copie... Comme quoi la grammaire pure ça file des complexes et des boutons. Mais ne pas connaître ses fonctions ça n'empêche pas de réfléchir, d'aimer les textes, d'en écrire, d'en lire et de devenir prof de français...).

Et puis encore un truc trop rigolo. Quand on dit à des gens qu'on est prof de français alors là on a droit à: "Ah oui tu fais apprendre les trucs comme épithète, attribut, relative, vraiment à quoi ça

sert?" Bah oui... Au moins ils ont retenu des mots savants... ça sert pour ...le vocabulaire? et ça fait de bons souvenirs à partager... c'est le socle commun de... connaissances?

Christelle

La grammaire est vitale et indispensable mais c'est par une lente osmose qu'elle s'acquiert : lecture attentive et travail d'écriture. C'est ainsi que Freinet s'est formé et nous aussi. Un cadre grammatical est toujours utile, à condition de l'avoir à portée de la main. J'en ai trouvé un très bien dans une station-service. C'est un développement en 8 pages plastifiées de la grammaire en 4 pages de Freinet (Editions Aedis, petit guide grammaire n° 130) (*consultable aussi sur la BQPF : <http://www.bqpf.info/dossierplan/02textespratique/05Tecrilire/11ecrilire.html>*)

Il y a certainement d'autres ouvrages à peine plus longs. Ce serait intéressant d'en faire un rapide recensement. Je pense qu'autour du quarante-mots on peut construire un enseignement grammatical léger fondé le travail stylistique. J'avais pris l'habitude de distinguer formes (morphologie) et fonctions (syntaxe) et de dire que toutes les formes pouvaient assumer toutes les fonctions. Il suffisait de le prouver par quelques exemples : un verbe à l'infinitif peut être sujet. Exemple : "Manger est agréable". Dans le travail stylistique du quarante-mots on est amené à identifier la nature grammaticale des termes. Autre pratique : la définition à la volée et par jeu des termes lus dans un texte avec interrogation mutuelle des élèves. En faire un jeu. A quel rythme ? un quart d'heure programmé avec régularité. Il faudrait se constituer un fichier d'expériences en ce domaine. Leçons ? oui, si elles sont ultra-courtes avec fiches a5 (ma manie).

Je pense à un de mes élèves (seconde, 1968) qui faisait une faute à chaque mot. J'en étais un peu désespéré. Quand il m'a dit qu'il voulait devenir journaliste je lui ai rétorqué qu'il fallait d'abord avoir une bonne orthographe. Et du jour au lendemain il n'a plus fait de faute. Son problème c'était l'attention et la motivation.

Roger

En relisant attentivement la réponse de Christelle je vois que nous disons la même chose sous des formes différentes.

Je relève cependant : "Mais ne pas connaître ses fonctions ça n'empêche pas de réfléchir, d'aimer les textes, d'en écrire, d'en lire et de devenir prof de français..." " Je dirai qu'en réfléchissant à la manière dont on écrit, on connaît ses fonctions.

Roger

Je suis complètement d'accord avec la réponse de Christelle. Peut-être parce que moi aussi j'étais une quiche en grammaire, analyse logique dont je ne voyais ni ce qu'elle avait de logique, ni l'intérêt, ni le but. Mais aussi parce que cet enseignement de la grammaire que beaucoup de profs de français pratiquent encore de manière ultra conventionnelle (même en faisant semblant de décroisonner, d'en faire à partir des textes), ça me fait penser à l'époque où dans les conservatoires de musique on enseignait le solfège pendant deux ans avant de donner au gamin le droit de toucher à un instrument. La grammaire c'est drôle et ça vient tout seul quand on écrit, quand on corrige ce qu'on écrit, quand on joue avec la langue et les mots. Au lieu de ça, combien de cours de français où après avoir été obligé de lire un texte rébarbatif parce que pas adapté, il faut en plus le disséquer, le découper, jusqu'à le rendre totalement insignifiant, inodore, plat ? Je ne sais plus qui a dit que cette analyse logique était à la langue ce que la gynécologie était à l'amour; ça me plaît bien. Alors déculpabilisons, en effet !

Séverine

Merci d'avoir partagé cela avec nous, Catherine.

Je suis bien d'accord avec ta manière de faire en dictée. J'ai initié cette année une pratique qui s'en rapproche, et qui porte déjà ses fruits : après la dictée proprement dite, je demande aux élèves de repérer, par exemple, les participes passés, et d'indiquer par une flèche avec quel mot ils les ont accordés. Mais je n'octroie pas de points à cela, car je pénaliserais une nouvelle fois ceux qui ont du mal avec la grammaire de phrase. J'appelle cela une "relecture guidée", je leur présente comme un exercice destiné à les aider à obtenir la meilleure note possible. (je ne sais pas si cet aspect-là est bien en accord avec "l'esprit Freinet") Et c'est la 1ère fois de ma carrière que je vois des élèves autant corriger leur 1er jet.

Pour que les élèves deviennent autonomes dans cet exercice, je pense leur proposer qu'à partir de janvier, ce soit un élève qui soit chargé de faire faire la "relecture guidée" à ses camarades. Puis, qu'elle soit faite de manière autonome à partir d'avril.

La "correction argumentée" me paraît efficace également...quand il n'y a pas trop d'erreurs au départ.

Je suis admirative du "cahier d'écrivain" (encore une pratique Freinet que l'Institution se targue de recommander sans citer ses sources ?). Aurais-tu des exemples de "lanceurs d'écriture" à nous présenter ?

Dans notre établissement, nous avons mis en place un "cahier du lecteur", de la 6ème à la 3ème, et que les collègues de lycée poursuivent plus tard. En fait il s'agit de sortes de fiches de lectures, mais grâce au support particulier du cahier, les élèves n'hésitent pas à les personnaliser par des illustrations ou autres.

Sophie

Bonsoir,

Merci pour les réponses sur la grammaire. Je suis trop fatiguée pour détailler : je pars en fait toujours des écrits des élèves (mais de temps en temps, je fais une crise de doute, comme d'autres d'urticaire).

Est-ce que c'est parce que moi aussi, bien que "bonne en français" (y compris en dictée), j'étais allergique à la grammaire, que je ne sais pas (littéralement) faire un cours de grammaire classique ? Pour moi la grammaire est vivante : au service du style et de la pensée, des nuances... Enfin, je suis frappée aussi, comme Christelle, de ce que les élèves considèrent comme un "vrai" cours de français : de la grammaire, de l'orthographe... C'est un "vrai" cours, mais ils conviennent que c'est très ennuyeux...

Dans des pratiques moins conventionnelles et moins systématiques, il faut aussi sans cesse rassurer les parents : je ne peux pas faire d'interro de grammaire par exemple. Juste donner des objectifs d'écriture qui mettent nécessairement en jeu des structures grammaticales (comme pour le texte descriptif par exemple...).

Échange qui m'a beaucoup intéressée en tout cas. Il faut aussi faire suffisamment de grammaire pour que les élèves puissent traiter convenablement 1/4 des questions du brevet...

J'ai fait une grammaire en 6 pages pour mes élèves. Je peux vous la donner si vous voulez.... En début d'année, je leur donne trois outils qui servent pour tous les niveaux :

- la grammaire en 6 pages (3 feuilles recto-verso)
- ce qu'il faut savoir sur le verbe (1 feuille recto-verso) + 3 tableaux de conjugaison simplifiés qui permettent de retrouver toutes les formes.

- les 64 principales règles d'orthographe (desquelles j'ai viré les exceptions, que je ne donne qu'au cas par cas).

On se débrouille avec ça. Je n'utilise pratiquement jamais le manuel de grammaire de la classe qui nous oriente vers des questions HS, des cas que nous n'avons pas rencontrés... des exercices que je ne peux pas réinvestir tout de suite....

Enfin, Roger, je ne me risquerais pas à dire, pour ma part, que "toutes les formes peuvent assumer toutes les fonctions" : l'adjectif ne peut pas être sujet par exemple... sauf dans des cas très particuliers (une leçon... de grammaire par exemple : "rouge" est un adjectif qualificatif...). Mais bon, c'est un détail.

Claire-Marie

Voilà pour ce numéro!

Il est court et est arrivé plus tard que prévu, mais le voilà tout de même!

Vous excuserez aussi le manque d'images, de photos... Mon plan de travail a été un peu trop bousculé cette fois, et je n'ai pas vraiment eu le temps de me préoccuper de cet aspect de l'affaire.

Je vous promets de le faire pour le prochain.

Je voudrais profiter du reste de page pour vous mettre au défi : j'aimerais bien publier vos réactions, sur son contenu de cette fois, ou des numéros précédents.

Ben oui! J'aime vous trouver des choses à lire et réfléchir, mais j'aimerais encore plus publier ce que vous en pensez vous-mêmes!

Tourlou!

Marc Audet