

# La Halte

Revue virtuelle de la pédagogie  
Freinet au Québec

Numéro 57  
23 août 2020

## Sommaire de ce numéro

Quoi de neuf ?...

**Ma réflexion sur les bulletins  
versus la méthode naturelle**  
Catherine Lapointe

Page 1

**Les programmes - Une mise au  
point**  
Marc Audet

Page 3

## Quoi de neuf ?...

Petite précision concernant la proposition faite au numéro 56 précédent...

La **correspondance scolaire** est une chose; le **livre de vie** en est une autre ! Si j'ai proposé d'amalgamer en quelque sorte, les deux choses, c'est parce que le livre de vie, partagé en tout ou en partie avec des correspondants, est un excellent moyen de stimuler la communication de groupe à groupe, et même de groupe à groupes ! C'est aussi une belle manière de stimuler un démarrage de l'écriture libre en classe, ou de la soutenir..., cette sorte d'écriture qui n'est plus

exclusivement de la création d'histoires, mais aussi de l'opinion, du partage de savoir, du partage de vécu, du questionnement...

C'était donc là des suggestions, deux suggestions, qui peuvent ou non se pénétrer. Je n'ai eu de nouvelle, jusqu'ici, que d'une seule personne qui aurait plaisir à recevoir. Pour que ça marche, il faut des envoyeurs !! Y aurait-il d'autres partants ?

---

## **Ma réflexion sur les bulletins versus la méthode naturelle**

Me voilà devant mon ordi pour raconter et réfléchir à la rencontre Freinet à Maizerets, hier. Je n'ai pas l'énergie de résumer la totalité de la conversation maintenant, mais je me questionne quant à un élément précis effleuré hier.

### **Le programme...**

C'était en lien avec le texte de la Halte 55. Comment faire pour décrocher totalement du programme? Je ne veux pas dire là de ne pas en respecter le contenu. Je veux plutôt dire de le maîtriser sans en être prisonnier. De se l'approprier pour qu'il devienne un outil auquel on rattache nos projets plutôt qu'un mode d'emploi qu'on doit suivre à la lettre, dans un ordre précis, avec des exercices précis.

Comment laisser la vie entrer en classe, laisser les enfants démarrer les projets et les mener à terme de façon autonome, sans qu'on ait tout prévu au fur et à mesure? Aller marcher

dehors et s'imprégner de tout ce qu'offre notre environnement. Laisser les élèves se questionner, tâtonner, expérimenter, même si ça prend DU TEMPS!

Notre constat du 7 août était que nous angoissons beaucoup avec le programme, les évaluations de fin de cycle, les bulletins, l'entrée au secondaire, etc. Mais pourquoi les notes prennent encore autant de place dans notre esprit?

On a mentionné que ça venait beaucoup des parents qui nous transmettent leurs craintes face à la réussite ACADÉMIQUE de leur enfant et face aux attentes et exigences du secondaire. Aussi, il est certain que notre propre éducation vient teinter notre opinion et nos façons de faire, à nous et aux parents.

Mais après réflexion, on s'est toutes dit qu'au fond, nos commentaires, nos conseils aux parents, nos observations et conclusions étaient bien plus parlants que la note au bulletin... Alors faisons-nous confiance et cessons de stresser avec ça!

L'idée que les programmes sont plus chargés de nos jours est aussi revenue. Mais contrairement à ce qu'on pourrait croire, Freinet avait lui aussi des programmes à respecter et des examens attendaient ses élèves à certains stades de leurs études. C'est faux de croire que nous sommes soumis à plus d'exigences du ministère. De la pression des parents, de la commission scolaire, de la communauté? Ça aussi, Freinet en avait, et il a lutté une bonne partie de sa carrière pour démontrer que sa méthode était adéquate, et même meilleure que l'éducation traditionnelle.

### ***La méthode naturelle...***

Plus personnellement, je me suis demandée pourquoi je n'arrivais pas à plonger totalement dans la méthode naturelle. Je suis un pied de chaque côté de la ligne. Je fais des *Quoi d'neuf* mais je ne les exploite pas assez, je prépare plutôt d'autres exercices moins signifiants pour voir des notions qui auraient pu naître de ces *Quoi d'neuf*, je fais de l'écriture libre, mais ce n'est pas le point central de mon écriture en classe, je prépare même des capsules de grammaire avant même de savoir les besoins des enfants. En sciences, je demande aux enfants les sujets qui les intéressent, puis je prépare tous les documents de projet qui guideront les enfants et je prépare les grilles d'évaluation en fonction du programme. Bref, je fais les choses à moitié. C'est quand même mieux que de ne pas essayer, mais ce n'est pas assez pour moi!

On doit peut-être éduquer nos parents, comme Marc dit si bien, pour qu'ils comprennent et aient confiance en la méthode naturelle? De nos jours, les parents viennent à notre école parce qu'ils en ont magasiné plusieurs et celle-ci est plus près de chez eux, les profs ont l'air motivé, les enfants turbulents peuvent bouger, ou encore parce que les autres écoles ne conviennent pas à leur petit enfant... Ils ne connaissent pas la pédagogie Freinet, ne savent pas ce que Freinet a vécu pour en arriver à son école nouvelle, ils ne se sont pas battus pour la création de notre école, ils n'en connaissent pas les fondements, à part le fait qu'ils pourront entrer dans l'école et voir ce que leur enfant fait dans sa classe.

S'ils étaient eux aussi convaincus que par la méthode naturelle, leur enfant ferait tous ses acquis du primaire et même davantage, ils ne demanderaient pas des exercices pour la fin de semaine ou l'été, ils comprendraient pourquoi on a éliminé les devoirs à la maison, ils viendraient davantage partager leurs connaissances sur l'histoire, la nature, l'astronomie, etc.

Et de notre côté, si nous étions aussi convaincus par la méthode naturelle, nous inviterions les parents pour partager leur savoir et leur expérience, nous exploiterions davantage tous les *Quoi d'neuf*, nous serions ouverts à tous les projets d'enfants, nous ferions de la correspondance, nous laisserions les enfants écrire ce qu'ils veulent, nous irions marcher dans le quartier sans avoir planifié la leçon à l'avance, nous prendrions le temps d'écouter, de discuter, de partager, même si « ce n'est pas dans le programme »...

Je termine par un gros questionnement que j'ai, toujours en lien avec « les notes ».

Si je veux vraiment laisser la place aux enfants, m'impliquer dans LEURS projets, sans tout diriger mais plutôt en les accompagnant, comment je vais mettre la fameuse note au bulletin? Pour les enfants extravertis, qui partagent leurs connaissances, qui sont débrouillards, qui lèvent régulièrement la main, c'est facile de constater leur réussite... Mais pour les discrets, qui restent dans leur coin, qui ne parlent pas, autant en équipe qu'en collectif, comment faire pour les évaluer? Un examen de par-cœur est sans doute proscrit, mais avantagerait les élèves forts en science, par exemple, mais qui ne débattent pas leurs connaissances devant tout le monde...

Mon questionnement est le même en univers social, en sciences, en éthique et cultures religieuses et en art. Je ne trouve pas évident de noter les élèves sur ces matières, surtout si les apprentissages se font dans des contextes très naturels, des randonnées, des discussions, des projets, des lectures, des vidéos que l'on visionne pour ensuite en discuter... En conclusion, je partage ces opinions personnelles en espérant qu'elles suscitent des discussions, des partages et d'autres questionnements chez mes collègues avec qui j'adore échanger. Je crois que cette communication est la clé de notre pédagogie et chaque rencontre « Freinet 101 » me donne un souffle nouveau pour cheminer dans ma pédagogie Freinet. Merci à tous!

**Catherine Nolin**

---

## **Les programmes – Une mise au point**

Les programmes académiques sont souvent cités comme un empêchement d'ouverture à un travail plus centré sur la participation active des enfants à des apprentissages plus naturels, et en lien avec leurs intérêts, leur curiosité...

Un peu comme si se préoccuper des programmes prenait déjà bien assez de temps et d'énergie, ne laissant que peu de place, de temps, pour s'adonner à des démarches plus naturelles comme sources d'apprentissages. Comme si on ne se sentait pas assuré que les activités naturelles qu'on octroie aux enfants sont suffisantes, et qu'on se sent obligé de mettre une couche de notre compétence au plan de travail pour se rassurer !

Et, disons-le tout net : c'est vrai que c'est un gruge-temps de travailler comme ça ! Préparer des leçons, des mises en situation, des exercices, en assurer l'animation et le suivi (...la correction), jusqu'à l'évaluation, c'est un temps et de l'énergie en quantité, qui débordent souvent des exigences qu'on nous assigne.

Peut-on estimer que les réflexes bien ancrés et très peu questionnés des enseignants sont aussi une raison de cette situation ? De notre vécu d'enfants et de celui de notre formation,

on est viscéralement et inconsciemment porté à mettre en avant une approche bien traditionnelle des apprentissages, où la priorité est celle de l'enseignement frontal : la maîtresse/ le maître sait et doit transmettre, parce que le petit et les petits ne savent pas et doivent être initiés.

Je le dis avec conviction, ça me paraît aussi, parfois, un prétexte bien commode pour justifier de rester dans une approche bien traditionnelle des apprentissages.

Clarifions d'abord une chose. Les programmes ont toujours été là, et contrairement à ce qu'on a entendu ce vendredi, ils étaient tout aussi lourds avant que maintenant - ils se présentaient souvent par l'utilisation obligatoire de manuels, qui sont censés tout inclure ce qu'il y a à apprendre, et de "briques" de listes de savoirs - j'ai connu ça, dès mon début en 67.

Et non, la pédagogie Freinet n'a pas bénéficié d'une chance de ne pas avoir à faire face à des exigences bien précises et détaillées, quand elle a démarré. C'est même le contraire qui est arrivé : le poids des traditions était encore plus lourd qu'il ne l'est maintenant. Mais pour savoir ça, il faut lire et écouter les "anciens" (je ne parle pas de moi, là !), celles et ceux qui l'ont construit les premiers, cette pédagogie, et qui se sont battus pour qu'on les laisse travailler (...et qui se battent encore !).

Et disons-le tout net, pour évacuer cet autre discours, qui dit qu'on serait si bien, dans notre tâche, si ces programmes n'existaient pas, ou du moins quelques-uns qui nous embêtent : c'est normal d'avoir des programmes; c'est justifié aussi. Nous sommes engagés pour assurer des apprentissages et il est normal que l'institution définisse des objectifs et des contenus, tenus pour être ce que tout humain doit minimalement maîtriser pour être un citoyen responsable et agissant. La difficulté de passer à un autre niveau ne vient pas des programmes, à tout le moins qu'ils aient de l'allure, parce que des fois... (mais ça c'est une autre affaire !)

Elle vient de cette espèce de certitude des enseignants que sans eux (...et leurs directives), les enfants ne peuvent apprendre. Leur certitude que leur rôle de passeur est indispensable; c'est le vieux truc de l'approche traditionnelle : quelqu'un qui sait transmet à ceux qui ne savent pas ! Normal ! Les enseignants sont tous - presque tous - d'anciens bons élèves pour qui cette manière de faire a fonctionné.

Bref, le programme n'est pas le problème, même si on utilise la défaite qu'ils (les programmes) sont surchargés, diversifiés, et qu'on manque déjà de temps pour y arriver, sans en plus s'amuser à laisser "tâtonner" les enfants sur des essais, à plus forte raison si ces "tâtonnements" ont à priori peu à voir avec les "notions" qu'on doit leur enseigner!

### **Voir les programmes autrement...**

Les programmes, ce sont des guides; une liste des "minima" à maîtriser. Je dis bien "minima" ! Mais il y a une confusion fréquente, ici. Il convient de s'attarder sur les objectifs définis comme le point d'arrivée d'un apprentissage, et non sur la liste préalable des moyens, des situations et des exercices qui sont nécessaires - aux dires de ceux qui confectionnent les programmes - pour que les enfants apprennent ce qu'ils doivent savoir. Il faut ici se rappeler qu'on est pratiquement toujours dans le vieux schéma pédagogique : du simple au complexe,

de toutes petites tranches découpées qui conduisent les unes aux autres. Et donc, ça prend un "maître" qui a déjà fait tous ces "petits morceaux", les uns après les autres, pour initier les "petits incultes" à faire pareil ! Ça peut paraître caricatural et exagéré... mais, est-ce bien le cas ?

Non ! Voir les programmes autrement, c'est envisager l'apprentissage pour ce qu'il a toujours été, littéralement, partout et de tous les temps et dans toutes les situations de vie réelles : la situation d'un apprenti, qui développe ses savoirs et savoir-faire en faisant, dans des situations réelles, où jouent l'imitation, l'essai comme l'erreur, le désir de faire et de savoir. Le meilleur exemple de programme pour illustrer ce qui précède, c'est le programme de français, en particulier en ce qui concerne l'écriture (que j'aime mieux appeler l'écritlire, parce que la lecture est inséparable de l'écriture).

Cantonons-nous au primaire! Quel est l'objectif ultime du programme, en ce qui concerne l'écriture ? À la fin du primaire, les enfants doivent avoir une maîtrise suffisante de l'écriture, non seulement pour la "décoder" dans toutes ses variantes, mais pour savoir l'utiliser pour s'exprimer, à leur niveau et selon leur âge, dans toutes ses variantes aussi (information, fantaisie, créations diverses - poésies, allégories...). C'est l'apprentissage d'un outil de communication, ce qui en fait un programme bien différent et distinct des autres (... mis à part les maths, peut-être).

Croire que pour y arriver, l'enseignant est indispensable et qu'il doit conduire des démonstrations, des explications, des exercices, avant que l'enfant s'y mette pour et par lui-même, ça c'est de l'ordre des croyances pédagogiques. Et comme ces croyances pédagogiques vous ont été inculquées dans votre propre vie d'élèves, et que ça a marché pour vous, il n'est pas simple de même penser remettre ça en question. D'autant plus que la formation que vous avez reçue pour devenir enseignants/tes a généralement accentué cette certitude. Rappelez-vous vos stages d'étudiant: les petites préparations qu'on vous a demandé de mettre en œuvre, d'exécuter au moins x fois, et bien entendu, d'évaluer (sur quels critères donc ? réussite de l'exercice ? maîtrise de l'acte d'écrire ? ...).

Je ne suis pas en train de dire que les vieux trucs et les vieilles manières de faire ne fonctionnent pas. Ça fonctionne effectivement, *avec plus ou moins de succès réel* pour les écoliers. Ça varie avec la docilité, l'intérêt individuel et les... capacités intellectuelles réelles ou pressenties. Ça fonctionne effectivement, si on y met le temps, si on se prépare à répéter, si on multiplie les exercices, si on fait des interventions pour les moins fortunés, si on découpe le saucisson en prenant bien soin de faire des petites bouchées... puis, ce sera réussi... pour la plupart.

Puis surprise ! On s'entend dire que malgré toute cette énergie déployée, tout ce travail réalisé par nous et les enfants, plusieurs ont encore du mal à appliquer les connaissances et les savoir-faire que pourtant ils avaient réussi en exercices. Ils font encore des fautes ! Ils ont du mal à se faire un plan pour leur texte et à le suivre (que pourtant on avait exercé avec eux) ! Ils mettent encore des "s" aux verbes pluriels ! Et... la liste pourrait s'allonger!

Il serait légitime de se demander si on n'a pas perdu notre temps ! Et plutôt se rabattre sur le fait que les enfants de maintenant sont plus difficiles à motiver. Ça ne peut pas être de notre faute, avec tout ce qu'on a fait, avec tout le temps qu'on y a mis.

J'ai une petite nouvelle pour vous : Toute cette affaire de "transfert" mal réussi, ça n'a rien de nouveau; ce n'est pas lié à votre époque (là, je peux dire "votre", parce que la mienne est révolue !). C'est une affaire, disons... immémoriale ! À tous les quatre ou cinq ans, les journalistes ressortent l'affaire : "Les enfants ne savent plus écrire ! C'est la faute de l'école et des méthodes ! On devrait revenir aux "essentiels". "

L'école a inventé, un temps (ça fait longtemps), la nécessité de la dictée. Puis, à force de jugement et de pressions, de copies refaites, beaucoup d'enfants sont devenus des cracks de la dictée; en classe ça marchait. Mais en dehors de l'école ? L'éternelle jérémiade sur l'incapacité des enfants d'écrire correctement.

Puis, ça a été le tour de la grammaire rénovée ; peut-être que si on simplifiait la grammaire ? Et après, on devrait peut-être écouter les "spécialistes" : l'enseignement explicite... Voulez-vous me dire ce qu'il y a de foncièrement différent entre l'enseignement traditionnel et cette "bibitte" ?

Bref !

### **Si l'affaire, ce ne sont pas les programmes, où est le mal ?**

Je le redis : les programmes, il faut s'en préoccuper, il faut les connaître... pour être capable d'identifier dans l'activité naturelle des enfants, dans leurs tâtonnements vers la connaissance et le savoir-faire, tout ce qui peut être fait pour appuyer leur démarche, pour les aider à bonifier leurs productions, leur donner des trucs... leur montrer ce qu'ils ne découvrent pas seul.

Pour en revenir à l'exemple que je prends de l'écriture, et qui dans mon esprit, est le programme le plus important, avant de préparer des belles leçons, il est important de mettre les enfants à l'expression libre. Pour apprendre à écrire, il faut écrire (comme pour apprendre à parler, il faut parler), et surtout, pour vrai : pour s'exprimer et communiquer, donc avec du vrai monde, qui vont lire, pour vrai (voilà pour moi ce que signifie ce que je nomme l'écritlire; ce qu'on écrit est la lecture des autres).

L'exercice grammatical, la dictée... et toute autre démarche préalable, n'ont pas cette caractéristique du réel, et donc, n'ont pas non plus cette capacité de motiver profondément un enfant à perfectionner son discours. C'est alors une espèce de jeu auquel on s'adonne volontiers ou pas, selon qu'on est un élève docile ou non.

Et il n'y a pas là non plus l'automatisme du "transfert", que celui du texte libre qu'on travaille avec un enfant, à ses côtés, et qu'il a intérêt à figoler, parce qu'il tient à ce que son histoire, ou son opinion, son texte, soit bien compris par ses lecteurs. À ce niveau, l'intervention académique peut porter. Et si d'aventure, la nécessité d'une explication académique spécifique se multiplie dans la classe, pour d'autres enfants (une règle qui occasionne souvent le même problème chez plusieurs, là ça vaut la peine de mettre au plan de travail une session explicative, ce que vous appelez parfois une "capsule". Mais pas avant !

Et si on étend cette priorité à toutes les activités de la classe, la correspondance scolaire, le journal, les présentations (conférences, recherches), les invitations d'étranger à la classe, les remerciements divers sur ces interventions, les délibérations du conseil, les décisions sur les règles de vie, tout autre affichage avec tout ce qui est à lire et écrire, vous avez là tout

le matériel nécessaire pour, mine de rien, emmener les enfants à perfectionner leur expression et tenir compte de toutes les règles définies par les programmes. La différence, c'est que chaque chose vient en son temps, pour chacun, et que cet apprentissage est voulu, motivé par le désir.

Vous pourrez penser que là, il vous faudra prendre beaucoup de temps, redire souvent des choses, d'un enfant à l'autre... C'est compensé largement par le fait que les enfants eux-mêmes passent beaucoup de savoirs et de savoir-faire, les uns aux autres parce que leurs écrits, mis au point et figolés, sont la lecture des autres.

Ça change l'organisation de la classe, tout ça. Il y a certes des temps collectifs, mais il devient nécessaire qu'il y ait aussi des temps individuels, où là, c'est le prof en vous qui intervient. C'est là le moment, après l'action de l'enfant et des enfants, que prend sa place l'intervention plus systématique, et qu'on découvre tranquillement que non seulement ça ne prend pas tellement de notre temps et de notre énergie (pour convaincre un enfant), mais que seul ce qui n'est pas accessible a priori à un enfant est à travailler. Le reste, il le ramasse, mine de rien, à travers les échanges coopératifs et l'expérience de scripteur qui se poursuit. Il vous restera à prendre soin de ramasser peu à peu vos observations sur le cheminement de chacun, au gré de vos interventions individuelles et des échanges collectifs, pour que vous n'ayez pas à vous taper un examen d'étape ou de fin de cycle, pour savoir parler d'un enfant et de son cheminement. Mais comment donc rendre compte, me direz-vous. Comment noter ça dans un bulletin ? Les cotes ne représentent-elles pas des jugements qui correspondent à des observations répétées ? Et si vous êtes pris avec des notes chiffrées ? Un B, est-ce que ça ne pourrait pas équivaloir à quelque chose comme 70 à 80 % ?

Ça vous gêne, ce que je dis ? Pas moi ! Vous êtes des pros, non ? Assumez-le ! Vous êtes quand même capables de justifier un résultat par tout ce que vous aurez ramassé d'observations, de constatations.

Si j'ai traité en premier lieu de l'écrit, ce n'est pas un hasard ! C'est qu'avant d'être un programme, c'est l'apprentissage d'un outil de communication et d'expression, ce qui en fait sa nécessité primordiale. Et comme pour l'apprentissage de la parole du petit enfant, les interventions ne doivent venir qu'après la production initiale. Les petits n'ont pas eu de leçons de grammaire orale (ça existe aussi), et pourtant ils apprennent ! C'est que leurs tentatives répétées et améliorées progressivement ont été faites pour des "écoutants" réels qui ont réagi. Leurs profs, c'était leur entourage. Idem pour l'écriture ! Sauf que là, vous êtes là, avec vos compétences pour intervenir, ...après l'expérience, et pour que la prochaine (et les prochaines) soit un peu plus efficace.

**Mais il n'y a pas que le programme de français, n'est-ce pas ?**

Bien non ! Mais c'est que partout ailleurs, dans les autres domaines de savoir et de savoir-faire, les activités académiques sont tributaires de l'écrit. Et de l'oral (on est là dans le même domaine de la communication).

Les maths, l'éthique, l'univers social, les sciences de la nature, la musique, l'anglais...

Là non plus, rien de neuf ! Si quelques-uns de ces domaines de connaissance et de savoir-faire ont changé de dénomination avec le temps (et qu'on vous surcharge - comme avant- de consignes et de "comment faire"), ils ne sont pas nouveaux pour autant, et n'ont pas contribué à augmenter la charge académique totale des prestations qui nous sont demandées.

Il y a un concept pédagogique qui fut à la mode un temps, et qui me paraît ne plus avoir cours : l'intégration des connaissances (ou des matières, comme on disait). Je n'entends plus la chose être citée. N'a-t-elle été, comme autre chose, qu'une mode passagère ? Pourtant, la pédagogie Freinet, si elle n'a pas inventé le terme, la promeut depuis belle lurette (bien avant moi!).

Je dis ça comme ça ! Mais ce n'est pas anodin. On a la fâcheuse habitude de voir les apprentissages (et donc, les programmes) comme des domaines séparés les uns des autres. Et conséquemment, on semble bien à l'aise de les séparer, et de les traiter un à un, chacun dans leurs petites cases séparées. Une période de math, une autre de sciences de la nature... quand ce n'est pas de confier allègrement l'univers social ou l'éthique à une suppléante (c'est là une belle manière de décrocher un sujet de la vie de la classe).

Pourtant, dans la vraie vie, les connaissances s'interpénètrent.

Et c'est là qu'on doit privilégier (qu'on pourrait le faire, disons) les techniques que la pédagogie Freinet a mis de l'avant pour laisser la vie entrer dans la classe et laisser la classe s'éclater dans sa communauté proche et éloignée.

Les sorties (Freinet avait appelé ça les "classes-promenades") dans notre environnement proche, qui n'ont rien de ludiques, précisons-le. Il ne s'agit pas de "passer le temps", mais d'inciter les enfants à utiliser leurs sens, pour voir et regarder, entendre et écouter, sentir et goûter, toucher, noter leurs découvertes, leurs questions... et ramener en classe cette moisson, qui est susceptible de lancer débats, recherches, enquêtes, productions diverses, y compris artistiques.

Des fois, il y a des sorties qui ont plus d'envergure. Un voyage, une classe-nature, où on s'engage à vivre un projet (qu'on planifie avec les enfants, bien sûr), et non pas un genre de sortie-plaisir, ou encore moins une "récompense pour bonne conduite". Là aussi, avec des objectifs définis : on veut vivre une expérience, apprendre des choses, vérifier des hypothèses... ramener une expérience en classe qu'on prendra soin d'intégrer, de communiquer, qui fera l'objet d'un compte-rendu et de présentations aux parents, aux correspondants, aux copains des autres classes...

Aller voir un musée, visiter un lieu précis, pour ce qu'il peut apporter de connaissances et de questions, qu'on prend la peine de noter, pour pouvoir y retravailler en classe.

Aller dehors, oui, mais aussi l'inverse, faire entrer le dehors en dedans ! Le "Quoi de neuf" est une belle occasion de permettre aux enfants de présenter leurs activités, leurs curiosités, leurs petits trésors, leurs savoir-faire... pour le moins qu'on soit attentif pour attraper au vol tout ce qui peut en être tiré de questions, d'interrogations, et de pistes de recherche pour aller plus loin, de débats à provoquer, de connaissances à fouiller et développer.

Quand on fait en sorte de présenter aux enfants ce que leur environnement physique et social peut piquer comme curiosité, mettre en branle leur sens de l'observation et leur



questionnement, en l'animant naturellement, c'est étonnant de constater comment ça peut les lancer sur de la recherche, des enquêtes, des communications organisées. Et quand on propose de tirer de ça des conférences, des présentations, des créations, des expositions, c'est un magnifique potentiel d'apprentissage.

Le prof, qui a, lui, des objectifs de connaissances, des programmes, peut facilement rattacher bien des découvertes à des objectifs académiques qu'il a à atteindre. Bien entendu, il est de bon ton de faire comprendre aux enfants qu'ils sont en train là d'accumuler des savoirs. Et c'est le moment, là, d'intervenir comme enseignant, en proposant aux enfants des activités qui permettent d'aller plus loin; c'est le temps des "gros mots" et des "notions"... si le thème s'y prête !

Vous verrez qui si vous jouez ce rôle de pédagogue à cette étape, les enfants ne seront pas si frustrés de vous voir prendre les choses en main, parce que c'est motivé par votre désir d'aller plus loin à partir de leurs travaux. Leur propre motivation est encore au rendez-vous. Il n'est pas inconvenant, si on s'aperçoit en fin d'année ou de cycle qu'on n'a pas eu l'occasion de traiter quelques apprentissages que les programmes recommandent, de les proposer aux enfants. Vous avez, alors, eu assez d'ouverture pour leurs préoccupations, pour qu'ils acceptent les vôtres en bons joueurs.

Et si d'aventure, le thème de travail qui nous occupe ensemble est étranger aux objectifs de connaissance et de savoir-faire et nous amène "en terre inconnue", dites-vous qu'aucun savoir n'est de trop et rappelez-vous que les programmes sont des minimas. Fonctionner comme ça, ça nous fait souvent dépasser les programmes !

Mais tout ça, c'est aussi la communauté en marche.

**Marc Audet**