

LE CLASSEUR DE FRANÇAIS

Monique GODFROI
école (C.M.1-C.M.2) 37110 Villedomer

(Revoir également L'Éducateur n° 4 du 10-11-75, p. 4, 5 et 6.)

La classeur que nous avons dans la classe est un classeur collectif. Chaque élève possède son classeur mais on trouve la même chose dans tous les classeurs.

Que peut-on y trouver ? Des phrases, des transformations, des observations, des classifications... Il est en quelque sorte le fruit de toutes nos recherches faites en commun.

J'ai 32 élèves cette année. Je ne voyais vraiment pas comment m'en sortir avec des classeurs individuels.

Par contre pour mieux les aider individuellement sur le plan de l'expression orale, écrite ou de l'orthographe, j'ai un cahier sur lequel je relève les déficiences, les erreurs, les manques en lisant les textes libres, en écoutant les gamins au cours d'entretiens, débats, exposés.

A partir de cela je construis des exercices individuels qui sont mis au plan de travail de l'enfant, ou je consacre quelques minutes à un enfant pour une difficulté particulière que j'ai relevée, ou cela peut donner lieu à une réflexion collective.

Au début de l'année, je suis vraiment partie à l'aventure avec ce classeur.

Au cours du trimestre, plusieurs fois il m'est arrivé de m'inquiéter, d'avoir envie de parler de sujet, de complément d'objet... Mais j'ai tenu bon.

J'avoue que je ne voyais pas, début décembre, comment pourraient découler de toutes ces manipulations, observations, des notions précises (je pense quand même à mon programme ! c'est dur de se libérer tout à fait, on a peur).

On est en janvier. Je suis un peu plus confiante. Je commence à voir l'utilité de ce classeur, l'intérêt qu'il y a à laisser les enfants tâtonner, manipuler, observer, classer à leur façon. Ils trouvent des choses auxquelles je n'aurais pas pensé (je suis moi-même trop conditionné par mes connaissances en grammaire). Je voudrais aussi souligner l'importance de l'erreur et dire combien, souvent elle nous fait avancer dans nos découvertes ; l'erreur qui est condamnée, rejetée dans l'enseignement traditionnel peut devenir base de travail, de réflexion.

Je ne peux pas dire que ce classeur et les objectifs que nous nous sommes donnés à Aligny aient apporté quelque chose de tout à fait nouveau dans la classe mais il m'ont conduit à me libérer davantage des notions, de la nomenclature que j'apportais trop tôt auparavant, à observer davantage la langue de l'enfant, à laisser plus de liberté à l'enfant dans ses observations, ses classifications.

Je n'ai apporté aucune nomenclature depuis le début de l'année. Je crois que seul le mot verbe est utilisé, c'est difficile de s'en passer. Et chose étonnante, les enfants ne cherchent pas à mettre d'étiquettes, c'est comme s'ils avaient oublié tout ce qu'ils avaient appris jusqu'à maintenant. Que dois-je en penser ?

Mais je dis beaucoup de choses générales. Je crois que le travail concret sera plus évocateur et plus convaincant.

Je vais essayer, à partir des notes que j'ai prises de retracer un tâtonnement à partir de la transformation passive.

Tâtonnement à partir de la transformation : ACTIF - PASSIF

4 octobre :

J'ai relevé dans un texte de Christèle la phrase : « *Peut-être que le lapin sera tué.* »

J'ai proposé aux enfants de chercher toutes les manières de dire la phrase de Christèle.

Ils ont trouvé :

- *Le lapin sera peut-être tué.*
- *Peut-être le lapin sera-t-il tué ?*
- *Je me demande si le lapin sera tué.*
- *Je ne sais pas si le lapin sera tué.*
- *Peut-être qu'on tuera le lapin.*

Au tableau j'ai réuni :

- *Peut-être que le lapin sera tué ?*
- *Peut-être qu'on tuera le lapin ?*

Et j'ai demandé : Ne pourrait-on pas transformer de la même manière les autres phrases que vous avez trouvées ?

On a obtenu :

- *Peut-être tuera-t-on le lapin ? (Ils ont mis un certain temps avant de le trouver.)*
- *Je me demande si on tuera le lapin.*
- *Je ne sais pas si on tuera le lapin.*

On s'est arrêté là. Les enfants ont écrit sur leur classeur les différentes phrases équivalentes avec la transformation passif — actif.

Le lendemain, nous avons fait un travail oral à partir des transformations découvertes la veille (exercices structuraux).

Types :

1. *Peut-être qu'il sera mangé ?*
2. *Peut-être sera-t-il mangé ?*

Peut-être qu'il sera mangé ?
Peut-être qu'on le mangera ?

Peut-être sera-t-il mangé ?
Peut-être le mangera-t-on ?

15 novembre :

Jean-Michel veut faire une fiche qu'il a prise dans le fichier ortho de l'Yonne dans laquelle on lui demande de faire des transformations passives.

On lui donne un exemple de transformation et il doit transformer les autres phrases de la même manière. Mais Jean-Michel ne comprend pas. Alors je lui dis : « *Tout à l'heure, tu proposeras la fiche à tes camarades, peut-être certains comprendront-ils mieux ?* »

C'est ce qu'il a fait.

Jean-Michel lit les phrases servant d'exemples. Farid, aussitôt, dit :

(Suite p. 39.)

— Mais on l'a déjà fait, c'est dans le classeur.
Moi. — Tu te rappelles des phrases sur lesquelles on a travaillé ?

— Non.
— Alors, cherchez dans le classeur.

Et ils ont retrouvé les phrases écrites le 4 octobre.

Je leur propose alors deux ou trois phrases à transformer (pas celles de la fiche pour que Jean-Michel puisse la faire ensuite).

{ 1. *On rentrera le foin.*
{ 2.

{ 1. *Ma tante m'a offert cette bague.*
{ 2.

{ 1.
{ 2. *Le vase a été cassé.*

Cette fois, les enfants ne se contentent pas de la transformation. Ils font des observations :

— Quand on ne sait pas qui a fait quelque chose, on trouve on dans la phrase 1 et on disparaît dans la phrase 2.

— Quand on sait qui l'a fait, on trouve par...

— Le verbe n'est pas le même dans 1 et dans 2 :

rentrera — sera rentré
m'a offert — m'a été offerte
a cassé — a été cassé

— *Le foin* est placé à la fin dans 1 et au début dans 2. Même chose pour *le vase*.

— *Ma tante* a changé de place avec *cette bague*.

Je demande ensuite aux enfants de chercher individuellement des phrases 1 à transformer en 2.

Les trois-quarts des enfants ont proposé de bonnes transformations. Mais certains ont fait des erreurs. Celles-ci ont conduit à une réflexion plus approfondie de la part des gamins.

Erreurs (découvertes par les enfants) :

— 3 ou 4 enfants ont seulement changé le temps du verbe. Ex. :

1. *On a rentré la voiture.*

2. *On rentrera la voiture.*

— 1. *Martine a aperçu un écureuil dans l'arbre.*
2. *Dans l'arbre, Martine a aperçu un écureuil.*

Dominique dit : « Elle a seulement changé de place dans l'arbre, mais c'est Martine qui doit changer de place avec un écureuil. »

Cette erreur a été intéressante car elle a permis de retrouver la structure dans une phrase plus complexe (un groupe prépositionnel a été ajouté).

16 décembre :

Ce matin-là les enfants ont passé beaucoup de temps pour leurs correspondants (suite à une discussion à propos des lettres trop courtes, creuses, etc.).

Je me sers de cet événement pour faire du français et j'écris au tableau :

« *Aujourd'hui, tous les élèves de la classe ont fait de longues et belles lettres pour les correspondants de Souvigné.* »

Je demande aux enfants de chercher toutes les manières de dire cette phrase (nous n'avions pas encore fait de découpages de phrases, déplacements de groupes).

J'ai écrit au tableau toutes les phrases qu'ils ont trouvées. Il y en a pas mal alors je ne les écris pas. Il est facile de les trouver soi-même.

Les enfants ont fait des remarques :

— Il y a des groupes qui ont changé de place.

Moi. — Lesquels ?

On décide de les entourer en vert.

— *Aujourd'hui et pour les correspondants de Souvigné* peuvent se mettre où l'on veut.

— *De longues et belles lettres* toujours placé après le verbe et *les élèves de la classe* avant.

Soudain Dominique dit : « *Moi j'ai trouvé une autre phrase : De longues et belles lettres ont été faites aujourd'hui par tous les élèves de la classe pour les correspondants de Souvigné.* »

Moi : « *Cela ne vous rappelle rien dans votre classeur ?* » Ils retrouvent très vite les transformations actif \rightleftharpoons passif.

Les enfants veulent entourer en vert *de longues et belles lettres* et *tous les élèves de la classe*.

J'interviens alors. Je leur demande de voir si ces groupes-là se déplacent de la même manière que les groupes précédents.

REPONSES DES ENFANTS :

Ce n'est pas pareil, dans les premières phrases qu'on a trouvées, quand on change un groupe de place, il n'y a rien d'autre qui change. Là, le verbe change, *de longues et belles lettres* change de place avec *tous les élèves de la classe*, et on ajoute *par*.

Je leur demande d'entourer le groupe marron (groupe avec lequel s'accorde le verbe) dans toutes les phrases.

REMARQUES DES ENFANTS :

— *Le groupe marron est le même dans toutes les phrases sauf la dernière.*

On a donc conclu de tout cela qu'on ne pouvait pas entourer en vert *de longues et belles lettres* et *les élèves de la classe*.

On a été amené à préciser pour le groupe vert : groupe qui se déplace sans qu'il y ait d'autre changement.

Un élève dit : « *Il faudrait alors une autre couleur pour entourer de longues et belles lettres puisque c'est pas un groupe vert.* »

Je saute bien sûr sur l'occasion pour dire : « *Eh bien ! regardons-le ce groupe, qu'est-ce qu'il a de particulier ?* » Et on le définit ensemble de cette façon :

— *Il est après le verbe.*

— *Il peut prendre la place du groupe marron.*

On décide de l'entourer en jaune. Une étape vers le complément d'objet direct !

Le lendemain :

J'ai pensé qu'il était nécessaire de clarifier et de manipuler un peu à partir de toutes ces découvertes faites la veille.

• Nous avons cherché dans nos pages de classeur qui comportaient les transformations actif — passif, tous les groupes jaunes.

• Ensuite je leur ai proposé quelques phrases dans lesquelles ils devaient découvrir, après manipulation, les groupes verts et le groupe marron.

A propos d'une des phrases il y a eu discussion.

Voici la phrase : *De nombreux camions passent sur cette route.*

On peut dire : *Sur cette route passent de nombreux camions.*

— *De nombreux camions*, entouré en marron ;

— *Sur cette route*, entouré en vert.

Anne dit : « *Moi j'ai entouré le groupe marron en vert.* »

— *C'est pas possible* disent certains.

Anne se défend : « *Mais si, il change bien de place !* »

Farid demande alors : « *Est-ce qu'un groupe marron peut être jaune ? Est-ce qu'un groupe jaune peut être vert, marron ?* »

Les question en déclenchent d'autres :

— *Y a-t-il toujours dans une phrase un groupe marron ? vert ? jaune ? un verbe ?*

— *Est-ce qu'un verbe peut-être un groupe marron ? vert ? jaune ?*

— *Est-ce qu'on peut enlever d'une phrase le groupe marron ? jaune ? vert ?*

Voilà où nous en sommes juste avant Noël. Nous répondrons à toutes ces questions après les vacances.

J'aimerais bien savoir ce qu'on pense de tout ça, de la démarche, de mes interventions, etc.