

Les Dossiers Pédagogiques de

L'EDUCATEUR

Pédagogie FREINET

«Combien est rassurante, intelligente, humaine, l'attitude de l'enfant se refusant à lire ce qu'il ne comprend pas et voulant connaître le sens des mots nouveaux avant d'aller plus avant, s'obstinant à saisir avant tout la pensée exprimée par les mots, parce que c'est cette communication de pensée par le truchement des signes qui est la seule raison d'être de la lecture et sa seule dignité spirituelle.»

Célestin FREINET



LA METHODE NATURELLE DE LECTURE

Dossier établi par la commission nationale «lecture» de l'I.C.E.M. - pédagogie Freinet

SOMMAIRE

La méthode naturelle de lecture.....	10
Témoignages :	
• Au C.P.....	10
• A la maternelle	15
• Rôle de la maternelle	25
Organisation de la classe.....	25
Les outils	27
Les motivations - La correspondance	29
Lecture et... compromis ? sécurisation ? stimulation ?.....	30
Principes fondamentaux de notre pédagogie.....	32

PRESENTATION

Confrontés à la rénovation pédagogique et aux différents courants d'apprentissage de la lecture, nous avons éprouvé le besoin de nous arrêter un moment dans notre pratique quotidienne, afin de faire le point et de dégager les grands principes qui actuellement caractérisent notre méthode naturelle de lecture.

Ce dossier constitue une étape de notre réflexion et de notre pratique.

Nos recherches sont loin d'être terminées et nous n'affirmons rien, nous essayons de voir le plus clairement possible où nous en sommes aujourd'hui.

Il y aura donc autant de questions que de réponses dans ce dossier et nous espérons que sa lecture en fera naître de nouvelles.

LA METHODE NATURELLE DE LECTURE

La méthode naturelle de lecture par les échanges scolaires et par l'imprimerie n'est ni une méthode, ni un système. Ce n'est pas un procédé figé et fixé mais un travail qui évolue sans cesse.

C'est une perpétuelle recherche où les découvertes des uns aident les autres :

● *Au niveau de la classe :*

- Par l'écoute, l'observation, l'encouragement des enfants différents chaque année ;
- Par la personnalité du maître.

● *Au sein du groupe départemental et des commissions de travail du mouvement* où chacun peut prendre conscience :

- De la diversité des façons de travailler : points de départ oraux ou écrits ; travaux collectifs et individuels ;
- Des dimensions, des possibilités que nous offre cet apprentissage.

Emilienne REUGE

TEMOIGNAGES

Au cours préparatoire

La grande question que se posent parents et enseignants lorsque l'enfant arrive au cours préparatoire :

Saura-t-il lire à la fin de l'année ?

Dans la plupart des cours préparatoires, toute l'activité est orientée vers l'apprentissage de la lecture.

Cependant, nous nous posons la question :

Faut-il leur apprendre à lire ?

Y a-t-il apprentissage de la lecture ou approche tâtonnée d'un code, à partir de la propre expression graphique, puis écrite de l'enfant ?

Le codage lui apparaissant nécessaire pour communiquer avec un interlocuteur extérieur au milieu proche.

Et il semble que l'enfant désire :

S'exprimer par écrit avant de lire

Il suffit de relire la B.E.M. « Méthode naturelle de lecture » de Freinet pour voir comment Balouette a appris à s'exprimer par écrit avant de lire. Et dans nos classes nous faisons les mêmes constatations :

« L'enfant écrit les mots qu'il connaît, soit par copie immédiate d'un modèle, soit par construction phonétique qui ira se perfectionnant jusqu'à reproduire le plus exactement possible la figure graphique pour ainsi dire « officielle » de ces mots. »

C. FREINET

Très vite, certains enfants désirent se passer le plus possible de l'adulte. Ils parlent à leurs camarades sans intermédiaire. Ils veulent écrire à leurs correspondants, à leurs amis, sans attendre la maîtresse.

Par contre, le désir d'autonomie concernant la lecture est, dans l'ensemble, plus lent. Il se fait déchiffrer les premières lettres reçues.

Comment avons-nous essayé de favoriser cette démarche ?

● **En permettant à l'enfant de poursuivre les découvertes faites à la maternelle :**

- En évitant le plus possible la coupure entre la grande section et le cours préparatoire ;
- En ayant le plus de contacts possible avec les maternelles travaillant dans le même sens que nous.

● **En permettant à l'enfant de continuer son tâtonnement expérimental :**

Les enfants ne franchissent pas tous les mêmes stades, ni à la même vitesse.

Certains ne retrouvent un mot, au début, qu'en relisant le texte entier et en s'arrêtant lorsqu'ils prononcent le mot.

D'autres, très vite, reconnaissent globalement des mots.

Pour certains, ce stade global va durer assez longtemps.

Pour d'autres, très vite, des remarques vont amorcer l'analyse et cette analyse prendra toutes les formes.

Chaque enfant démarre par le biais qui lui est propre. Pour certains, ce sera la « syllabe », pour d'autres la « lettre », pour d'autres des « phonèmes » ou des associations de toutes les sortes (omme - onne - aussi - heu - que - ou - an - etc.).

Très vite, certains feront la synthèse... des remarques orthographiques...

Il semble que tout se passe sans que l'adulte puisse diriger la forme de ces recherches.

Quel est le support de ces recherches ?

Une grande importance est donnée à l'expression écrite et principalement à l'expression écrite individuelle :

LE TEXTE LIBRE «LIBERE»

- Ecrit au moment où on en ressent le besoin ;
- Adressé à celui avec qui on a envie de communiquer (un ami, la maîtresse...);
- Et racontant tout ce qu'on désire.

Donc :

- Pas de temps imposé dans la rédaction du texte libre ;
- Pas de «sujet» ;
- Pas de «thème» ;
- Pas d'obligation d'écrire à telle date, à telle personne.

Ce qui entraîne pour nous :

- D'essayer d'instaurer un climat de compréhension, de liberté, mais aussi de respect de l'autre dans la classe ;
- La correspondance libre ;
- L'organisation de la classe en ateliers.

En écrivant souvent, pratiquement tous les jours, l'enfant arrive à l'analyse, puis à la synthèse, à partir de ses propres textes.

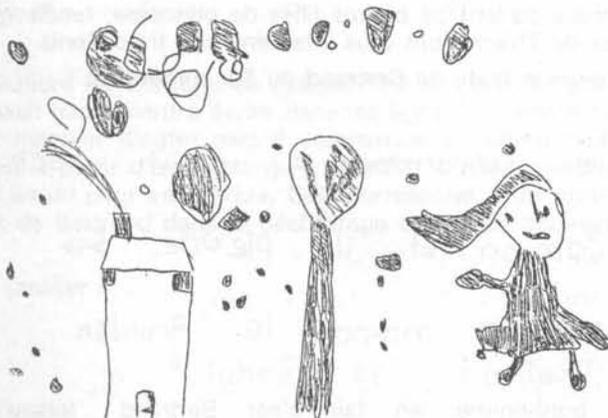
Mais ce travail n'est pour lui qu'accessoire : ce qui l'intéresse, c'est s'exprimer :

- Exprimer sa pensée, ses sentiments ;
- Raconter sa vie ;
- Parler de sa famille, de ses animaux ;
- Parler de sa vie journalière à l'école, à la maison, en vacances, etc. ;
- Ecrire ses angoisses (le texte libre, même au C.P. a parfois valeur thérapeutique) ;
- Exprimer ce qui est beau : textes poétiques, textes qui seront le point de départ de chant libre, de conte, etc.

L'enfant n'écrit pas pour apprendre à écrire et à lire mais pour se raconter... La lecture est «en plus».

Pierrette RAIMBAULT

Valérie P. (6 ans, 2 mois) :



Le 19 septembre : Valérie demande qu'on lui écrive «l'histoire de son dessin». Elle la recopie.

c'est l'hiver c'est l'hiver
les feuilles les feuilles
tombent tombent

Le 21 septembre : Texte écrit directement. Pas de dessin. Les mots connus sont soulignés. Elle a demandé les autres et les a recopiés. Elle a voulu «les deux écritures».

maman va cueillir des feuilles
dans les bois/pour mettre dans
un pot

bois
bois

Le 6 octobre : Texte écrit pour une amie. Elle trouve déjà des mots dans ses propres textes. Elle me demande pleure et quand et les recopie... mais déclare : «Tu m'écris maintenant, je suis fatiguée.» J'écris donc : je prends - mes bras.

j'ai une petite cousine
qui pleure
j'ai je la prends dans
mes bras

quand

Le 16 novembre : Valérie analyse. Elle prononce «calapé» et l'écrit ainsi. Je lui fais rectifier oralement... Elle retourne l'écrire.

hier mon cousin
a couché dans mon
et moi j'ai caché dans
le calapé caché dans
ca calapé

Le 14 janvier : Valérie décompose, analyse, fait la synthèse.

lundi 14 janv[er]
dans noter la maison on va faire
des fe crêpes et on va acheter
va acheter de la farine
et des œufs du lait elle va renverser
la pâte dans la poêle
sauter les crêpes elle va faire sauter

Elle est en plein tâtonnement.

Elle commence à se préoccuper de l'orthographe : elle écrit ou commence à écrire le mot, doute, cherche dans le dictionnaire, vient demander de l'aide. Elle s'intéresse aux ressemblances graphiques et auditives.

Elle va aller très vite de découvertes en découvertes et, libérée par l'utilisation de plus en plus facile et rapide du dictionnaire, elle va donner au texte libre valeur de confident. Tous ses problèmes familiaux sont évoqués de façon de plus en plus précise.

Monique SALAÜN

Départ en méthode d'ÉCRITURE-LECTURE

Première journée de classe.

Lorsque les enfants sont installés dans l'une des quatorze salles de classe de notre école, je vois dans leurs regards une certaine inquiétude : on leur a tant parlé de la «grande école» et cette maîtresse que l'on ne connaît pas...

On essaie de parler, tous assis en cercle, ou de reprendre des chants qu'ils ont appris à la maternelle. Mais le contact n'est pas facile à nouer ainsi. Alors assez vite je propose aux enfants de dessiner : des «feutres» sont à leur disposition. A ce moment-là presque tous se sentent davantage en sécurité. Je passe de l'un à l'autre et nous essayons d'engager des dialogues à partir de ce que dessinent les enfants. Presque toujours des sourires naissent sur leurs visages, heureux de voir l'adulte s'intéresser à leurs dessins. Et ils racontent :

«La petite fille s'amuse avec sa poupée.»

«La voiture roule sur la route.»

Parfois ce sont de simples énumérations :

«Une maison et puis un arbre et puis le soleil.»

Je propose alors d'écrire ce qu'ils me disent. Ils semblent presque tous contents. Certains recopient au-dessous ce que je leur ai écrit. Certains aussi essaient de lire ce qui est écrit lorsqu'ils présentent leur dessin à toute la classe.

Dès le premier jour, l'imprimerie entre dans la vie de la classe. Il faut voir leur enthousiasme lorsqu'ils voient imprimées les premières «histoires». Cela tient presque de la magie. Ils sont impatients d'aller à l'imprimerie. Nous pouvons imprimer plusieurs histoires les premiers jours.

Par la suite, lorsque les enfants me disent la phrase qu'ils veulent écrire, je les invite à rechercher certains mots dans leurs textes précédents ou dans une histoire imprimée qu'ils savent lire.

Nous allons suivre l'évolution d'un enfant de la classe, Bertrand, au long de l'année du cours préparatoire.

Il n'est pas possible de présenter tous ses textes ; Bertrand écrit pratiquement tous les jours, mais quelques pages de son carnet pourront donner l'idée de son évolution.

Evolution des textes de Bertrand au C.P.

Par rapport à l'ensemble des enfants de la classe, la progression de Bertrand se situe dans une bonne moyenne. Plusieurs de ses camarades ont progressé plus rapidement que lui. Plusieurs aussi ont progressé plus lentement.

Bertrand (6 ans, 1 mois) s'était montré assez farouche les premiers jours de classe. Il était toujours prêt à fondre en larmes. Mais très vite il se passionne pour les animaux que nous soignons à l'école : lapins, poules, hamsters. Il est aussi l'un des enfants les plus enthousiastes pour travailler à l'imprimerie.

Après huit semaines de classe sa maman vient me voir : Bertrand s'est transformé ; il prend de l'assurance, s'épanouit visiblement ; la maman en est la première étonnée.

15 octobre :

le bonhomme
de srenhg l'échelle
il est entré ~~à~~ dans
sa maison

Bertrand est assez autonome dans son travail : il recherche les mots (il a écrit lui-même tous les mots sauf «dans»).

L'écriture est encore un peu maladroite mais les mots sont lisibles et séparés.

Remarque : Dans le carnet de Bertrand les mots écrits par la maîtresse apparaissent très visiblement car écrits avec un stylo d'une couleur différente de celui de l'enfant. Avec le procédé de reproduction utilisé pour ce dossier, ces différences de teintes disparaissent. Pour signaler les mots écrits par la maîtresse nous avons choisi de les souligner.

30 octobre :

le garçon voit le hibou
et il court et il voit
le taureau

Des mots et même des parties de phrases se retrouvent dans les trois premiers textes. Le quatrième texte est difficile ce qui amène Bertrand à me demander plusieurs mots. Le cinquième texte, il peut l'écrire seul à partir des textes précédents.

L'enfant procède en s'appuyant sur des éléments qu'il connaît et les assimile ainsi. Ce qui évidemment n'est pas visible sur ses pages de carnet, c'est que certains mots sont recopiés, d'autres sont connus par cœur.

Ces textes paraissent extérieurs à l'enfant. Il n'y a pas expression. Pourtant les thèmes qui reviennent dans les textes sont propres à chaque enfant. Pour Bertrand, à ce moment de l'année, c'est le taureau. Les textes de Nathalie parlent de petites filles de princesse, tandis que ceux de Thierry font tous intervenir son frère Denis.

Prenons le texte de Bertrand du 1^{er} décembre :

le bonhomme a perdu son
camion et il pleure. ~~sa~~
et sa maman le grand

Le bonhomme, en fait c'est Bertrand ; lorsqu'un événement le touche il l'écrit. Oui, la veille il avait perdu son camion — il nous l'a raconté par la suite — ; c'est par pudeur qu'il a écrit le bonhomme au lieu de «je».

4 décembre :

philippe est allée dans
sa maison et il a
dormi et le saint-nicolas

et est venu dans sa
maison et philippe
s'est caché

N'est-ce pas une certaine crainte de Bertrand avant la venue du Saint-Nicolas ?

7 décembre :

Saint-nicolas a ~~vert~~ vu un
nicolas
bonhomme de neige et
le bonhomme de neige
a chanté et a marché

3 janvier :

le lapin a mangé toutes
les carottes tout de d'un
coup il a entendu le
saint-nicolas alors il s'est
caché dans sa maison

L'écriture de Bertrand se précise : lui qui écrivait grand, réussit maintenant à écrire dans les lignes ; il sépare bien les mots et d'autre part il commence à composer des mots à partir d'éléments qu'il connaît. A remarquer *man j'ai en du* pour «entendu». Cela correspond à un progrès net de Bertrand dans le déchiffrement de textes nouveaux.

12 janvier :

éric a lancé un caillou
alors marco l'a mis dans
la cheminée

Remarquons *chmi* pour «cheminée».

Du point de vue du contenu, ce texte met en scène deux enfants de la classe, Marco et Eric. Ce texte est destiné à faire rire la classe aux dépens d'Eric, un petit garçon malicieux, qui a été le premier à écrire des textes de ce genre. Bertrand écrira toute une série de textes faisant intervenir Eric.

Un autre exemple, 2 février :

un cobaye s'est noyé
alors éric le regarde
et
alors le papa de serge
l'a vu alors il et a
plongé alors éric a
reçu toute l'eau dans la figure

Ce matin-là, Bertrand accourt vers moi dès qu'il me voit et me raconte que Coco, son cobaye, est mort. Il en parle à l'ensemble de ses camarades au moment de l'entretien. Mais c'est encore insuffisant. Il écrit ce texte :

13 mars :

coco est mort il a trop
mangé est mon papa l'a
enterré il était tout mouillé
parce qu'il était couché
devant la porte et miqué-mique
a mangé son œil et il
va mourir et fifi va faire
des petits lapins

Toute l'émotion de Bertrand se cache derrière ces phrases ; il termine cependant par une note d'espoir, de vie, puisque Fifi va avoir des petits lapins.

14 mars :

mon papa a déterré
~~mon~~ le cobaye il était prêt
presque en squelette et en
été
était il ~~tant~~ l'enterra de
nouveau et il mettra des fleurs

Ce texte reste énigmatique. J'ai essayé de poser des questions à Bertrand : je n'ai pas obtenu de renseignements supplémentaires.

3 avril :

se Serge à un pied dans le plâtre
 il était à l'hôpital il a
 imprimé seulement

deux textes

Souci pour un des ses camarades qui vient de se casser une jambe et qui n'a imprimé que deux textes.

A ce stade, Bertrand déchiffre des textes ou livres de bibliothèques simples. Il comprend ce qu'il lit. Il prend plaisir à lire.

Quand il n'a pas de sujets de préoccupations personnelles, Bertrand écrit des textes qui feront rire les copains.

5 mai :

marco m'a dit on va faire
 une balle collante pour
 éric alors il va tenir la
 balle et il sera collé
 et nous on rigolera et lui

Bertrand commence à écrire en «liée». Certains de ses camarades utilisent cette écriture depuis plusieurs semaines, mais Bertrand n'a pas demandé à l'utiliser plus tôt. Comme je suivrai ces enfants au cours élémentaire première année, je n'ai pas imposé l'écriture «liée» au cours préparatoire mais lorsque les enfants le demandaient, je les aidais à passer de la «script» à la «liée». Pour cela je leur transcrivais au départ quelques lignes de leur texte qu'ils copiaient, puis par la suite, ils écrivaient eux-mêmes des mots ou parties de mots en se référant à ce qu'ils pouvaient retrouver. En général le passage de l'une à l'autre écriture s'est fait sans difficulté et assez rapidement.

9 mai :

moi et marco nous avons
 sauté dans le gâteau d'éric
 tu n'es pas fou marco alors
 j'ai sorti mon pistolet
 et j'ai tiré dans la main
 d'éric

Dans cette évolution de Bertrand au long d'une année scolaire, je distingue deux phases :

Première phase : Les textes successifs utilisent des mots ou des groupes de mots semblables. L'enfant s'appuie ainsi sur des éléments faciles à retrouver, ce qui le sécurise. Il se familiarise avec ces mots, commence à les écrire par cœur, reconnaît des syllabes, des mots qu'il utilise souvent.

Durant cette phase, Bertrand s'exprime peu.

Deuxième phase (à partir de janvier chez Bertrand) : Plus grande aisance dans l'utilisation des mots, possibilité de composer des mots nouveaux, textes plus élaborés et plus variés, possibilité d'expression.

Cette évolution est celle de Bertrand. Elle sera différente suivant les enfants, la première phase étant plus ou moins marquée et plus ou moins longue. Thierry par exemple n'est sorti de cette phase-là qu'au mois de février de la deuxième année (au C.E.1) tandis que Nathalie a passé à la deuxième phase dès le mois de novembre.

Hélène BUESSLER

Une autre approche de la lecture

Découverte d'un phonème ou de plusieurs...

Texte de correspondants reçu hier.

**On était parti
 quelque part
 On a entendu
 un grand coup
 de vent d'automne
 MARC**

Les enfants essaient de retrouver des mots. Ils trouvent : ON - ON a - UN - DE, puis ils montrent et entourent «é» dans «était». C'est le «é» de ELIE. C'est aussi le «é» de LEO (ELIE et LEO sont deux enfants de la classe).

On montre encore : «vent». Ça commence comme VALERIE. Un autre ajoute : «comme vendredi» (découverte visuelle).

Nous passons à l'auditif.

Je lis : [vâ]
[vâdredi]

on entend : [vâ] diront plusieurs enfants,

on cherche ce qui fait encore [vâ]

[v] comme Valérie.

[â] comme dans : Laurent
Laurence
en été

C'est [en] qui se lit [â].

Sylvie ajoutera : «mais dans «vent» on devrait dire [v â t]

MOI : «on n'entend pas le [t], il servira pour faire un autre mot avec «vent».

on trouve «ventilation». Je leur donne : «il vente».

A ce moment Martin remarque que dans «entendu» il voit deux fois «en». On écoute [âtâdu]. On l'entend

aussi deux fois. Il me paraît intéressant d'insister sur ce rapport visuel-auditif. Quelquefois on n'entend pas ce que l'on voit.

J'ai eu encore cette dernière remarque visuelle sur le texte :

[PARTIS]
[PART]

On écoute [parti]
[par]

Laurence lit «part» et elle dit [part]

Non, on n'entend pas le [t]

Remarque : c'est comme dans «vent» [vâ]

Anne JOSEPH

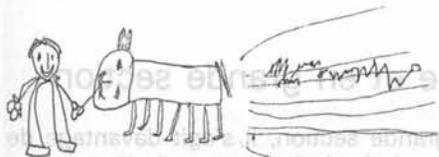
A la maternelle

Les enfants ont déjà amorcé leur tâtonnement graphique lorsqu'ils arrivent à la maternelle : sur les murs, sur le sol, les carnets ou agendas du papa, etc.

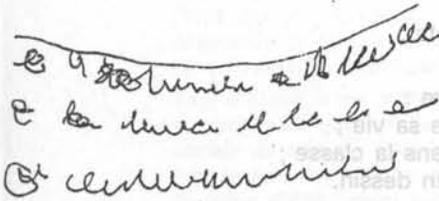
Au début, il y a un simple geste sans intention de communication.

Tout intérêt accordant une valeur à ses gribouillis conduit l'enfant sur le chemin de la découverte de l'expression écrite et son tâtonnement va se poursuivre.

Premiers essais d'écriture : commentaires écrits d'un dessin libre.



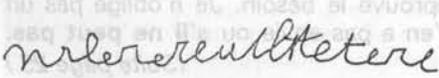
Imitation de l'écriture adulte ou peut-être déjà expression écrite libre naissante.



Expression écrite libre naissante avec intervention de l'adulte.



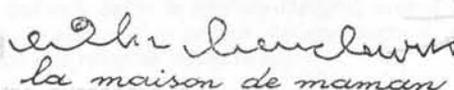
Expression écrite libre avec intervention de l'adulte.



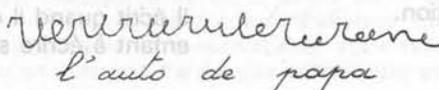
ESSAIS D'ECRITURE



Expression écrite libre avec apparition d'éléments de l'écriture adulte.



Comme le précédent, avec intervention de la maîtresse.

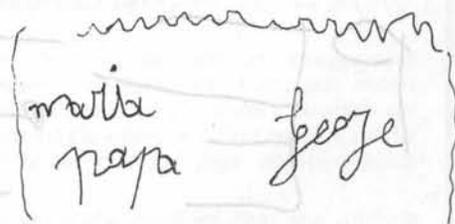


Demande de modèles et imitation.

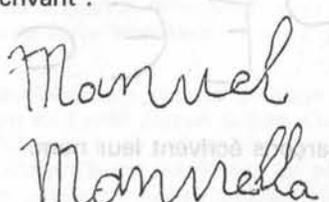


Les mots demandés sont d'abord écrits par la maîtresse et ensuite encadrés dans le mini-dictionnaire.

Mots intégrés :



En écrivant :

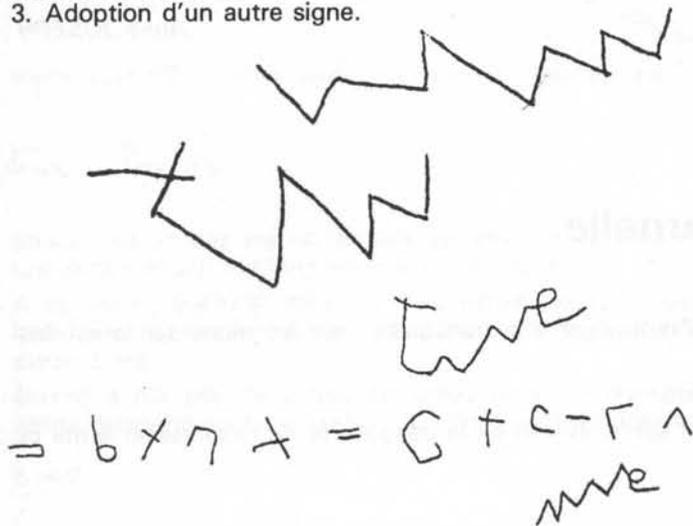


l'enfant a fait un premier rapprochement : c'est comme Manuel (reconnaissance visuelle).

En petite section

Evolution chez Thierry E. de l'écriture du prénom :

1. Ecriture personnelle ;
2. Adoption d'un signe «t», mis à sa juste place, et suivi des signes personnels ;
3. Adoption d'un autre signe.

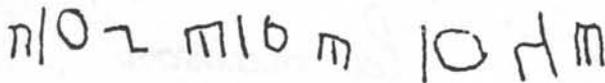


Le 30 septembre 1970, premiers essais d'écriture :

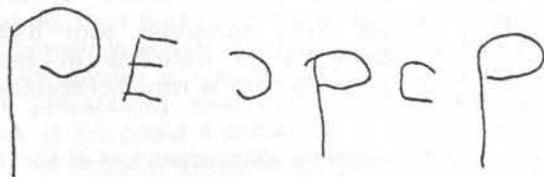
BRUNO (4 ans, 5 mois)



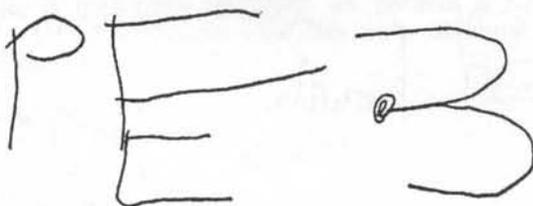
NATHALIE B. (4 ans, 7 mois)



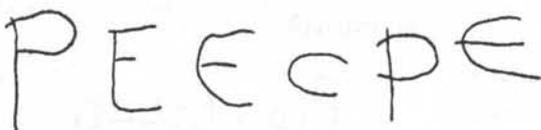
PASCAL T. (4 ans, 10 mois)



Ce qu'il traduit par : la maîtresse fait son travail.



La maîtresse fait son boulot.

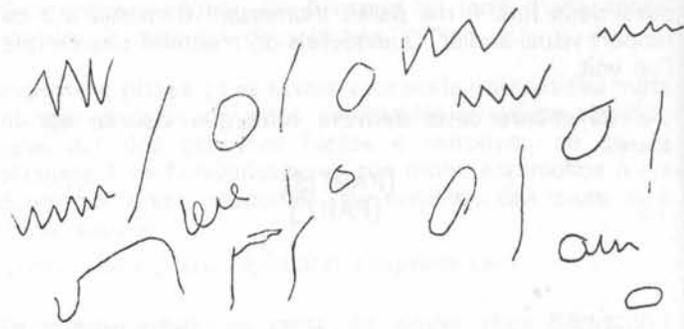


Les garçons écrivent leur nom.

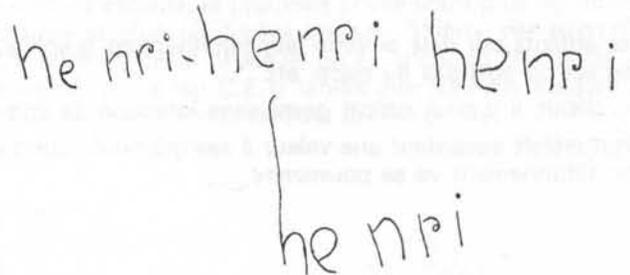
Déjà le graphisme a valeur de communication.

J'ai écrit la lettre pour Marie-Thérèse.

J'ai écrit : «Fait une bonne journée.»



Lettre de la classe correspondante : «J'ai écrit Henri pour qu'ils me connaissent.»



HENRI (grande section)

M.-T. GALAUD, S. CHAUVIN

En moyenne et en grande section

En moyenne et en grande section, il s'agit davantage de mettre l'enfant dans un bain de langage et de lecture que d'entreprendre systématiquement l'apprentissage de la lecture.

Très tôt l'enfant a un message personnel à transmettre :

- Aux autres ;
- A la classe ;
- A la maîtresse ;
- Aux correspondants ;
- Aux parents.

Ce message peut être :

- Un événement de sa vie ;
- Un événement dans la classe ;
- La traduction d'un dessin.

L'enfant éprouve le besoin de raconter verbalement et puis d'avoir une trace écrite de son message :

- Par un dessin ;
- Par l'écriture.

En moyenne section

L'enfant dessine son histoire, je la lui écris, je la lui relis, parfois nous la lisons à toute la classe. Il prend conscience de la transmission du message écrit, de son pouvoir de communication.

En grande section

Le processus est le même, mais je propose à l'enfant d'écrire :

- Un mot ;
- Une phrase ;
- La totalité de son histoire.

Il écrit quand il en éprouve le besoin. Je n'oblige pas un enfant à écrire s'il n'en a pas envie ou s'il ne peut pas.

(Suite page 25.)

TOUT EST ECRITURE ET LECTURE

On écrit le jour, le mois, on le lit.
On écrit son nom sur tous les travaux personnels.
On lit la lettre des correspondants.
On leur écrit.
— On écrit et on lit les albums.
On lit les livres de bibliothèque, les histoires du bloc et du cahier de vie.

Apparaissent alors des analogies sonores et visuelles.

FIN OCTOBRE :

On a fait de la confiture.
On a fait de la compote.

1. On a **entendu** **con** dans confiture
dans compote.

(Mais personne n'a rapproché du on de «on a fait»).

● On cherche d'autres mots où l'on entend **con**. Ils ont trouvé «content... compris...». Nous n'allons pas plus loin.

2. On a **vu** sur la lettre des amis :

chenille } c'est pareil
chez }

Qu'entendons-nous de pareil ? ch. (Je ne donne pas de code phonétique par crainte de confusion). Nous entendons **ch** dans Michel, Tchad, champignon, cheminée.

DEBUT NOVEMBRE :

Florence écrit «on est parti».

Je lui demande de chercher dans son cahier de vie et à partir de :

«On a fait de la compote».

«On a fait de la confiture.»

Elle a dit : c'est on

C'est **une découverte** et non **une acquisition**. Elle est seulement individuelle.

Renée BRAUD

Rôle de la maternelle

A. - L'école maternelle se doit d'avoir une attention toute particulière à toutes les techniques d'expression.

Le langage oral, le dessin, l'expression corporelle occuperont une place primordiale vu leur importance en tant que techniques préparatoires à l'expression écrite.

B. - Nous savons que l'enfant parle parce qu'on lui parle.

Ainsi, l'institutrice maternelle devrait — surtout pour les enfants du milieu défavorisé — beaucoup écrire devant les enfants.

L'enfant la verrait :

● Ecrire toutes les communications relatives à la vie scolaire et à transmettre à la famille ;

● Ecrire un «petit mot» à l'intention d'une maman ;

● Ecrire, transcrire les paroles mêmes des petits : commentaires, explications d'un dessin ou d'une peinture, textes, albums...

Cette action d'écrire ne peut être que bénéfique pour les enfants. Même s'il semble que leur attention est ailleurs, l'imitation jouera son rôle.

Dès que l'enfant tracera ses premiers essais d'écriture, donnons-lui sans souci de copie, le modèle adulte tout comme le pratique la maman pour le langage oral.

En résumé :

- Faire le nécessaire et savoir attendre ;
- Favoriser les techniques d'expression :
 - Langage oral ;
 - Dessin ;
 - Education corporelle.

Deux grands principes :

LIBERTE

CREATIVITE

ORGANISATION DE LA CLASSE

CLASSE-ATELIER ? CLASSE OU ATELIERS ? ATELIERS PERMANENTS ?

L'organisation d'un C.P. en classe-ateliers

Ateliers réellement permanents

Il semble que ces appellations prêtent à confusion surtout dans l'esprit de ceux qui ne travaillent pas avec nous et qui s'imaginent que notre enseignement est entièrement individualisé, programmé et néglige l'aspect «socialisant» que doit comporter la vie de la classe.

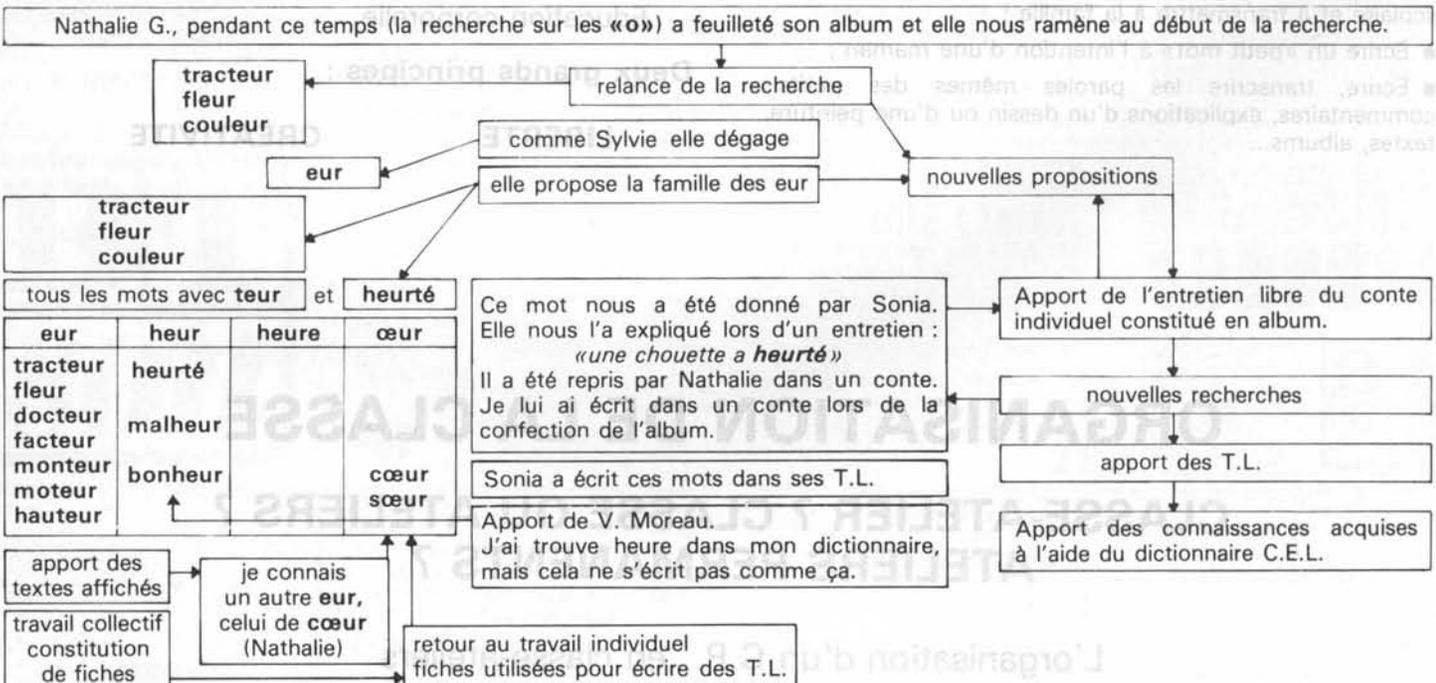
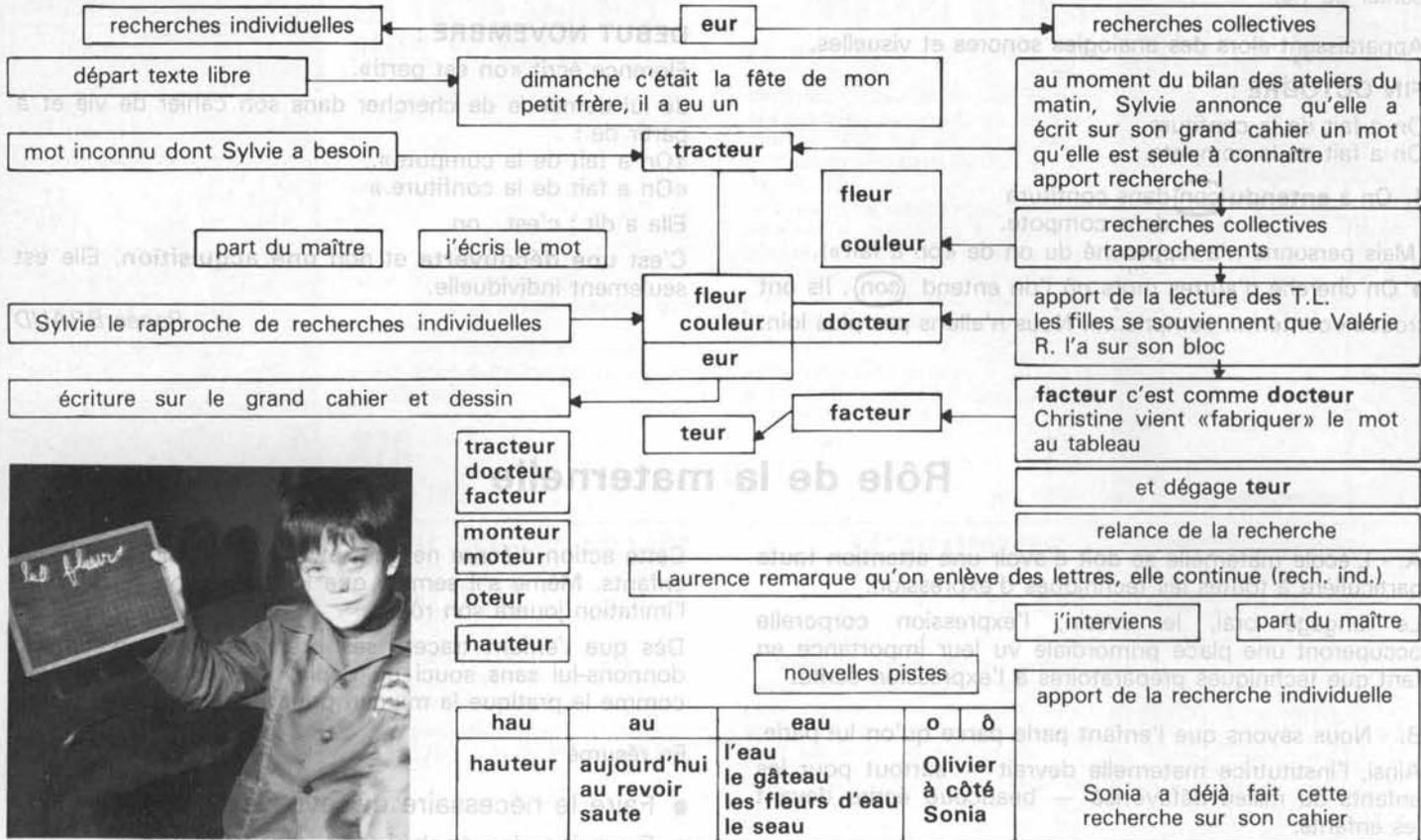
Chacune de nos classes a sa physionomie propre et ceci est loin d'être un modèle.

Quand ont lieu ces moments de vie collective

Quelquefois en entrant le matin, un entretien démarre et toute la classe y participe. Ou bien le travail s'organise autour d'un texte apporté de l'extérieur, ou encore une recherche collective s'instaure à partir d'un texte de la classe.

Lundi 30 novembre,

à partir de la découverte de Sylvie.



Puis chacun se dirige vers l'atelier de son choix. Le plus souvent en fin de matinée, les différents travaux entrepris dans les ateliers sont terminés et chacun est disponible pour écouter ce que les autres ont découvert et pour présenter son travail.

L'après-midi la recherche mathématique est souvent collective.

Le soir le bilan de la journée se fait et il reste encore du temps pour chanter, écouter un disque, un poème.

Les différents ateliers

Expression écrite

- Texte libre
- Lettre
- Conte
- Poème

Travail de recherche et d'apprentissage

- Travail sur le cahier de recherches
- Auto-dictée d'un mot, d'un texte
- Reconstitution d'un texte
- Travail à partir de fiches

Lecture

- Illustration d'un album-contes individuel ou d'une bande
- Illustration de livrets de la bibliothèque enfantine
- Lecture de textes des années précédentes
- Lecture de livres de bibliothèque

Recherches libres mathématiques

- Sans matériel structuré
- Avec matériel type Diènés
- Avec Cuisenaire
- A partir des apports des enfants
- A partir de découpages de catalogue

Manipulations

- Atelier des bouteilles
- Atelier de la balance
- Atelier des pièces

Travail sur fiches

- Du type Nicole Picard
- Où représentant une situation déjà étudiée collectivement mais sous une autre forme
- A partir d'un envoi des correspondants.

Activités d'expression artistique

- L'imprimerie
- Le limographe
- La peinture
- Le dessin
- Les monotypes et toutes les techniques d'illustration et d'expression graphique
- Les travaux manuels
- La musique

Les difficultés

Dues en grande partie au nombre important d'enfants, les difficultés sont nombreuses.

A. - **L'architecture scolaire et la vie dans les grands groupes** empêchent de pratiquer en ateliers certaines activités, en particulier l'éducation physique.

B. - **Problème de la perte de temps** : Elle est peut-être plus apparente que réelle puisque les résultats « scolaires » ne semblent pas s'en ressentir.

C. - **Problème du bruit et du « grouillement »** aussi.

D. - **Problème de l'équilibre** : Comment faire comprendre que tous les ateliers ont autant d'importance ? Comment faire pour que certaines ne choisissent pas toujours le même ?

Un planning peut servir d'aide-mémoire individuel mais aussi collectif. Le samedi, un moment peut être consacré à son observation : à constater ce qui a été fait, à découvrir les manques et ainsi aider à la programmation des activités futures.

E. - **Le gros problème : la socialisation** : Le temps consacré aux ateliers a tendance à grignoter de plus en plus le temps passé ensemble. Il faut pourtant pouvoir s'écouter et respecter l'autre.

E. - **Il y a beaucoup de problèmes encore.**

Il y a des jours privilégiés où une lecture de poème entraîne des chants libres particulièrement riches, où une discussion devient collective et où tous se sentent concernés.

Mais il y a aussi des jours où personne ne respecte personne, où le bruit croît sans que rien ne puisse l'arrêter.

Beaucoup de moments fugitifs où le groupe s'est senti vivre... mais il n'en reste pas grand chose de tangible ! Beaucoup de moments de vie... mais aucune trace type album collectif, peinture, fresque collective, tapisserie, etc.

Le positif

a) Une prise de conscience plus approfondie du groupe au moment des regroupements volontaires.

b) Une meilleure individualisation du travail où le tâtonnement de chacun est mieux respecté.

c) Une plus grande autonomie des enfants et davantage d'esprit d'initiative de leur part.

LES OUTILS

Toutes nos classes n'utilisent pas les mêmes outils.

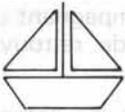
Conçus pour permettre **une recherche libre et une autonomie** plus grande de l'enfant, ils évoluent :

- Suivant les enfants ;
- Suivant la personnalité du maître ;
- Suivant l'organisation du travail dans la classe.

L'enfant a, de plus, une part active dans la fabrication de chacun d'entre eux.

Les cahiers-recherches

Ils permettent de voir par quels stades passe l'enfant lorsqu'il décompose : lettre, syllabe, phonème, etc.

	bateau	ba teau eau b	banane bateau ballon
---	--------	---------------------	----------------------------

Page de cahier divisée en plusieurs casiers :

- Un pour le dessin ;
- Un pour le mot que l'enfant désire écrire ;
- Un dans lequel l'enfant pourra écrire ce qu'il entend dans ce mot ;
- La dernière case pourra servir à écrire des rapprochements.

Les fiches

- Permettent de faire lire des textes en vérifiant leur compréhension ;
- D'autres à approfondir la connaissance d'un phonème et de ses différentes traductions graphiques ;
- Les fiches activités qui libèrent l'enfant de l'écriture, lui permettent de se consacrer aux manipulations, aux expériences, etc.

Les bibliothèques enfantines

4 séries de 10 livrets (numérotés de 1 à 40) de 16 groupes chacun :

«Les livrets sont dans la classe, les enfants s'en servent, «je» m'en sers...

Comment d'ailleurs ne les utiliserait-on pas puisque les enfants les aiment tellement !

Les livrets sont en permanence à la disposition des enfants dans le coin lecture.

Au début, il me semble qu'on ne fait que les feuilleter, retrouvant par-ci, par-là un mot connu, ce qui est toujours une grande joie.

Quand on commence un peu à déchiffrer, il m'arrive parfois de m'installer avec le groupe qui s'intéresse aux livrets pour aider ceux qui accrochent souvent afin qu'eux aussi aient la joie de «lire» une histoire.

En règle générale, je ne contrôle pas la lecture des livrets : on est libre de n'en lire que quelques mots, quelques lignes, quelques pages, de le lire en entier ou bien de ne regarder que les dessins (on en reste d'ailleurs rarement à cela).

Il nous arrive aussi d'avoir envie, un matin, de commencer avec les livrets ; chacun en prend un, on vient lire avec moi si on en a envie ; ou bien on vient simplement en discuter, dire ce qu'on en pense (ils arrivent tout de même à avoir une opinion) ; certains ne sont pas toujours d'accord avec certaines expressions, d'autres voudraient en rajouter, etc.

Ce qui est formidable, c'est que ces histoires sont vraiment simples, sans être mièvres, vraiment de leur monde et avec des mots à eux !»

Anne-Marie MISLIN

(Extrait de Chantiers pédagogiques de l'Est)

Les dictionnaires

Dès le premier mois au C.P., lorsque les enfants écrivent beaucoup, ils recherchent les outils qui leur permettent d'être autonomes.

Jour après jour, un dictionnaire sur fiches s'élabore, **dictionnaire illustré** (image ou dessin accompagnant un mot demandé par un enfant), qui permet de retrouver certains mots inconnus.

Rapidement, les plus mûrs l'abandonnent, et les enfants découvrent le dictionnaire qui leur fournit les mots les plus courants de leur vocabulaire :

- **Le dictionnaire des petits de la C.E.L.**
- **Le J'écris tout seul de la C.E.L.**

L'idéal serait que chacun trouve la forme de dictionnaire qui convient à sa personnalité et à son degré d'évolution, c'est pourquoi notre atelier dictionnaire s'enrichit de tous les apports des enfants, de la maîtresse, des parents.

TOUT SEUL

A quoi ça sert un répertoire orthographique au C.P. ?

CONDITIONS D'UTILISATION

● **Chaque enfant a le sien.** J'ai également le mien. C'est un outil personnel : on peut l'emporter à la maison et on sait qu'on le gardera plusieurs années.

● **Les parents se sentent concernés.** Lorsque le colis est arrivé, je les ai réunis. Nous avons regardé ensemble les «tout seul», j'ai expliqué leur utilisation puis répondu à toutes les questions.

Le climat étant créé, l'outil a fonctionné de plusieurs façons.

L'UTILISATION

«Tout seul» a été utilisé :

● **A l'école :**

— En travail d'ateliers, individuellement ou en travail de groupe ;

— Collectivement.

● **A la maison.**

A l'école individuellement au moment de l'expression écrite

● Les enfants viennent écrire en rapportant livre de vie et dictionnaire.

● **En grande section, ils ont beaucoup travaillé phonétiquement** surtout au niveau du premier phonème des mots. Très vite dans la classe, on sait que «bélangère - bonbon - Bruno - bonjour - bébé», ça s'entend pareil au début et on cherchera les mots de la même famille : «belle - bateau - beaucoup...» à la page du b. Les enfants qui ont besoin d'un mot commençant par «b» ouvrent le répertoire à la page dont l'index est b. Au début, je montre le mot et l'enfant le copie sur son bloc. A cette époque de l'année (décembre) la plupart vont plus loin et cherchent l'index puis le casier. Ainsi tout le monde sait que «bonsoir» se cherche comme bonjour ou bonbon à partir du casier «bon». Le casier est alors coloré. Cette marque aidera l'enfant à retrouver plus rapidement le mot la prochaine fois qu'il en aura besoin.

● **De plus en plus, les recherches s'orientent vers la découverte du mot entier** : les enfants cherchent d'abord dans la colonne de droite, s'ils ne trouvent pas, ils viennent demander de l'aide. Les plus mûrs cherchent aussi dans la colonne de gauche... mais c'est la minorité.

Le but final est toujours : je sais écrire tout seul ma lettre, mon texte, donc j'essaie de me débrouiller tout seul avec les fiches illustrées (pratiquement abandonnées), les textes du livre de vie et surtout le répertoire.

Nathalie qui est restée en C.P. pour la deuxième année écrit son texte vite, phonétiquement. **Quand tout est fini, elle se corrige avec «Tout seul»** puis vient faire vérifier si il ne lui reste plus d'erreurs. Je lui souligne celles qu'elle n'a pas vues, elle retourne les chercher seule et les réécrit.

Collectivement au moment des lettres collectives, des textes comptes rendus

● Chacun a son «Tout seul» et on cherche ensemble comment écrire les mots en les trouvant dans le répertoire.

● Il y a concours maintenant entre équipes de la classe. Chaque équipe essaie de trouver plus vite que les autres les quatre enfants se penchant souvent sur le même «Tout seul» et aidant celui qui tient le répertoire à trouver vite, vite le mot cherché.

● Bien sûr, tout n'est pas ainsi décortiqué, recherché. Il y aurait fatigue et on oublierait le but qui est avant tout la

lettre collective, c'est-à-dire la communication d'un groupe classe à un autre groupe classe.

En travail de groupe

Un atelier «Tout seul» fonctionne. Il s'est installé peu à peu lorsque les enfants sont devenus de plus en plus à l'aise avec l'outil.

● Il s'agit d'essayer de retrouver les mots de textes, des lettres, etc. à leur place dans «Tout seul» ou même d'essayer d'en trouver de nouveaux.

● Souvent les enfants travaillent à deux ou trois et inventent des jeux, l'un posant la question, les autres cherchant et les rôles s'inversant ensuite :

— «Tortue», où c'est ?...

La découverte s'accompagne parfois d'essai de lecture :

— «Tor... chon», ça y est, il y a torchon avec tortue !

— Il y a peut-être «tor...tiller» ?

Après vérification, il n'y est pas. Alors on va demander de le rajouter.

Il y a aussi les curieux qui, lorsqu'ils ont vu que «dans» et «dent» s'entendaient «pareil» mais s'écrivaient différemment, cherchent d'autres façons d'écrire une même syllabe phonétique et découvrent «don» et «dom», «din» et «d'un»

ou «daim». Une sorte d'émulation fait que chacun cherche aussi des «trucs» que personne n'a encore trouvés.

Le soir à la maison

Certains poursuivent les recherches avec l'aide des parents, des grands frères ou sœurs, etc.

Chaque soir ou le matin au moment du bilan

Chacun donne ses trouvailles à la classe, ce qui devient pour certains sensibilisation, pour d'autres découvertes et pour d'autres enfin lancement sur de nouvelles pistes de recherche.

Il y a sûrement des quantités d'autres façons d'utiliser «Tout seul». Les enfants en découvriront certainement de nouvelles en cours d'année. Il y a vraisemblablement déjà des pistes et des trouvailles qui m'ont échappées et qui n'ont pas été exploitées.

Le but final du répertoire est de permettre à l'enfant d'être plus autonome en face de son expression écrite. Seule une expérimentation auprès de nombreux enfants permettra de vérifier si le but est atteint.

Monique SALAUN

LES MOTIVATIONS - LA CORRESPONDANCE

La correspondance

Presque chaque jour, le plus fréquemment possible, les enfants envoient et reçoivent des paquets de classes correspondantes.

Cette correspondance individuelle et collective est une des motivations les plus fortes de l'expression écrite. Nous avons remarqué que les lettres qui étaient de simples textes se personnalisait de plus en plus : apparition de «titre», de formule finale puis de questions, et devenaient véritablement échanges. Le rythme est rapide, journalier dans certaines classes.

Les enfants n'échangent pas simplement des lettres mais des textes imprimés ou limographiés.

Le choix du texte individuel a pratiquement disparu, ainsi que le vote pour un texte... Chacun à son tour, déterminé par discussion au sein du groupe, choisit un de ses textes et l'imprime pour chacun des enfants de la classe et des correspondants.

Presque chaque jour, un texte inconnu arrive dans la classe. Ce texte fait souvent l'objet d'un déchiffrement collectif et rapide (chacun recherche seul, puis le groupe entier aide). Il donne naissance à de nombreuses remarques... et nous retrouvons le processus cité par notre camarade Auverdin :

- Interrogation ;
- Hypothèse ;
- Vérification de l'hypothèse ;
- Décision.

Ces textes intéressent la majorité des enfants. Le vocabulaire est à leur portée et les émotions peuvent être partagées. Le sens du texte est toujours plus important que la découverte des ressemblances.

Le sens et la forme ne se dissocient jamais. L'enfant cherche avant tout à comprendre ce qui est écrit.

Certains petits ne participent guère à ce travail en commun mais ils collent précieusement leur texte et

plusieurs jours après ils essaient de le lire, de retrouver dans ce texte des mots dont ils ont besoin. Tous ces textes sont outils, au même titre que les textes imprimés dans la classe, ou les dictionnaires.

L'expression profonde

L'enfant n'écrit pas simplement pour son correspondant, il écrit pour des quantités de motifs et peut-être avant tout, pour satisfaire son besoin d'expression écrite.

Le texte écrit permet à l'enfant d'exprimer ce qu'il n'arrive pas à toujours dire. Pour certains, le texte libre est thérapeutique, il peut y exprimer :

- Ses problèmes familiaux ;
- Ses problèmes relationnels à l'intérieur de la classe ;
- Son angoisse.

Le texte sert aussi à exprimer les joies, l'amour pour les parents.

L'expression poétique

L'enfant traduit à sa manière sa vision du monde. Se servant d'images insolites, il fait chanter les mots.

Nathalie écrit :

*Le soir allume
ses étoiles
comme des bougies
de nuit.*

Dès le C.P., le texte libre n'est pas seulement narration. Il est déjà véritablement expression profonde permettant à l'enfant :

- De communiquer avec autrui ;
- D'exprimer ses problèmes, ses joies, ses découvertes, sa poésie.

N. MATHIEU

COMPROMIS ? LECTURE ET... SECURISATION ? STIMULATION ?

Nombreux sont ceux qui, parmi nous, travaillent dans un milieu hostile à la pédagogie Freinet.

En choisissant cette pédagogie, nous n'avons évidemment pas opté pour la facilité et notre propre sécurisation.

Mais le fait de se heurter :

- à une administration réactionnaire,
 - à un milieu incompréhensif,
 - à une école et des programmes rigides,
 - à des parents insécurisés et non informés sur notre pédagogie,
- contribue sérieusement à augmenter :

- nos inquiétudes,
- nos difficultés,

et surtout nous oblige à ne pas respecter le rythme naturel d'apprentissage des enfants.

A partir de ma propre expérience, je vais essayer de cerner ces difficultés ainsi que les moyens mis en œuvre pour y pallier.

Je distinguerai les **compromis** des **outils stimulateurs** et **techniques aidantes** bien que, parfois la démarcation soit difficile à faire (certains compromis, il faut le reconnaître, ayant un effet stimulant !).

Il y a **compromis** quand il y a **rupture du chemin naturel de l'enfant**, quand le souci est la **sécurisation** de l'enseignant, des parents, des inspecteurs ou des collègues.

Les outils stimulateurs, les techniques aidantes sont plutôt là pour enrichir le milieu de la classe, inciter l'enfant à lire, par exemple, provoquant ainsi une accélération de son apprentissage en lecture.

En ce qui concerne le C.P. et le C.E., l'année où l'on apprend à lire, il est justement difficile de n'y parler que de lecture, car, pour nous, le C.P. n'est pas uniquement «l'année de la lecture».

Considéré dans sa globalité, l'enfant mène de front l'acquisition de plusieurs langages : l'expression graphique, corporelle, orale, mathématique, la lecture. Et c'est très important pour lui qu'il puisse mener ces apprentissages fondamentaux à son **rythme propre**, sous peine de voir s'installer des troubles du comportement, ou des blocages au niveau des acquisitions dites scolaires.

Il est donc fondamental de permettre à l'enfant de **prendre son temps** surtout en début du C.P. Certains enfants non motivés par la lecture ont découpé longtemps en début d'année pendant que les autres écrivaient, lisaient ; ce n'est qu'au bout de deux mois qu'ils sont venus nous rejoindre.

De même chaque jour, nous allons à la Mareschale, terrain et jardin situés à côté de l'école et où les enfants peuvent vivre les tâtonnements qui leur sont indispensables pour la construction de leur domaine spatio-temporel :

- Se rouler dans l'herbe ;
- Jouer avec le sable ;
- Faire des jeux avec leurs copains ;
- Au début, on pouvait grimper aux arbres, hélas ils sont maintenant trop abîmés !
- Ou simplement retrouver un temps plus ralenti pour discuter, être là.

J'essaie donc, dans la mesure du possible, de ne pas bousculer les enfants et les précipiter dans la lecture.

Néanmoins, dans ma classe je ne peux ou n'ose pas respecter totalement ce rythme naturel de l'enfant. Dans le contexte actuel, il faut qu'il sache lire, et pour ce, il doit venir à l'école obligatoirement à partir de six ans qu'il le veuille ou non. N'est-ce pas déjà le compromis premier ? Et j'ai instauré ce que je considère comme le plus grand des compromis, à savoir un certain rituel dans le rythme de travail :

- Le matin : on imprime, on écrit, on lit, on fait calcul et mathématique ;
- L'après-midi : étant réservé au plein air, aux ateliers.

Evidemment, la césure n'est pas catégorique, il n'y a pas d'emploi du temps rigide : on danse parfois le matin, on dessine souvent aussi, un enfant peu motivé, ou pas du tout, par la lecture, l'écriture, sait qu'il pourra aller à la composition, au tirage, à la balance, ou s'isoler tout simplement sur la banquette, bien à l'abri, mais en règle générale, les enfants sentent bien cette base de départ et se rendent bien compte que «*c'est plus sérieux le matin, on travaille*».

Et je vois bien que tous les enfants ne sont pas concernés par ce qu'ils font : certains font semblant.

De même chaque jour je leur demande d'écrire sur un de leurs cahiers pour montrer aux parents ce qu'on a fait. Je veille, en effet à bien expliquer aux enfants que si ce travail écrit n'est pas important pour eux, il n'en est pas de même pour leurs parents. C'est important que les enfants prennent conscience de ce clivage.

Mais j'accepte ces pertes de temps, de manière à ce que les dits parents nous laissent tranquilles, les enfants et moi, pour faire ce que nous, nous trouvons important.

Je n'ai pas introduit de livre **unique** de lecture dans ma classe ; ce fameux livre de lecture semble souvent utile à certains camarades, plus coincés que moi. Il paraît souvent indispensable aux parents.

Du fait que nous travaillons en équipe pédagogique, **que je garde les enfants deux ans**, cette intrusion du livre m'apparaît toute-à-fait superflue.

Je crois que ce qui est le plus important, c'est de savoir que l'on fait des compromis et pourquoi on les fait, de manière à bien pouvoir se situer, de **dédramatiser** ces compromis, pour les enfants et pour l'adulte, mais tout en ayant présent à l'esprit qu'ils ne sont qu'une étape, à

chacun d'entre nous de créer les conditions qui les atténueront. Il faut surtout avoir présent aussi à l'esprit que le compromis par lui-même n'est pas primordial si l'enfant ressent par lui-même — et aussi par les incitations que nous aurons créées — l'envie de lire.

Il n'empêche que ce besoin d'apprendre à lire tarde parfois à naître et comme chacun de nous peut-être (mais qui le dit ?), voyant que certains enfants perdaient pied, prenaient trop de retard par rapport aux «normes», j'ai introduit aussi des petits trucs qui, à l'usage, se sont montrés aidants pour quelques gosses. Et comme pour moi c'est l'essentiel — tant pis pour l'orthodoxie — je les garde toujours en réserve dans mon sac à malices, prêts à servir.

Que sont ces «trucs aidants» ?

Il y a un petit Jean-François qui n'a vraiment pas envie d'apprendre à lire, il s'en moque royalement, alors je lui ai dit un jour, pendant les ateliers : «*Tu prends ton cahier de textes, à chaque mot que tu me lis, je mets une barre sur la feuille.*»

Et ça a marché ! quel sourire il avait quand il est parti chez lui avec ses huit barres sur la feuille !

— De temps en temps, aussi, on fait ce qu'on appelle une dictée. Les textes de lecture étant affichés, on écrit les mots que je dis sans les montrer. On compte les mots justes, et c'est stimulant. Abderaman a démarré un tel jour, parce que je dictais des mots de son premier texte : «*le soleil, le copain Djamel*», qui parlait du Maroc, son pays.

— Et puis on dessine en l'air des sons que l'on vient de découvrir, on essaie de les danser, on fait des chasses aux mots — orales ou écrites — pour accélérer la mécanisation, la lecture.

— Souvent aussi, je veille à donner à deux petits copains le même livret de bibliothèque enfantine, ils se parrainent l'un l'autre.

Et puis tant et tant d'autres petits trucs très simples que chacun invente dans sa classe et qui peuvent aider un enfant à un moment ou un autre.

Pourquoi chacun n'en parlerait-il pas à son tour ?

Cela aiderait peut-être quelques camarades. Et surtout on verrait bien qu'il n'y a pas qu'une «*orthodoxie-FREINET-hors-de-laquelle-point-de-salut*».

Toujours, on parle des moments privilégiés, des réussites, rarement du train-train, du quotidien quelconque, plus ou moins taxé de honteux.

Dans ma classe il y a aussi d'autres choses qui tiennent plus de l'**outil stimulateur que du truc**.

Il y a les brevets, par exemple, que l'introduis pour magnifier les réussites d'un enfant dans un domaine quelconque :

— **Scolaire**, comme les brevets de calculateur, écriture...

— **Savoir faire** comme les brevets d'imprimerie, de limographe ;

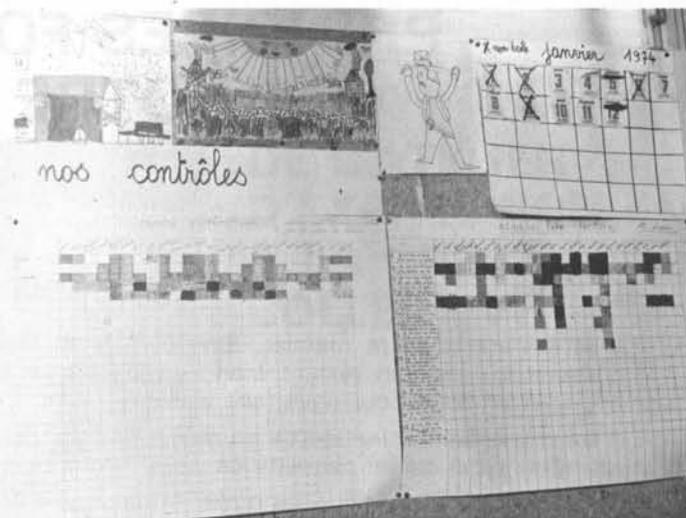
— **Savoir** comme les brevets de calendrier, du temps...

Et puis, à chacun d'en inventer d'autres, si le besoin s'en fait sentir, en veillant cependant à ne pas en faire une fin. Que ce soit toujours un outil qui puisse aider l'enfant à avancer dans le domaine des connaissances.

Il y a aussi le **cahier de bilans** qui est aussi un cahier des progrès : on y écrit régulièrement pour montrer aux parents les progrès faits en écriture (c'est un compromis ? d'accord !) mais il devient aussi **stimulateur** quand l'enfant y colle des brevets ou ses bilans de maths, calcul **réussis**.

Il y a aussi les **plannings** montrant le nombre de livrets lus seul ou avec l'aide d'un copain.

Il y a aussi les **échelles de lecture** : planning où différentes étapes ont été définies et sur lequel les enfants



vont colorier leurs cases au fur et à mesure de leurs acquisitions. A ces échelles de lecture accrochent certains enfants seulement.

Il est essentiel que rien ne soit systématisé. Oui, je voudrais insister sur le fait qu'aucun de ces outils ne revêt un caractère obligatoire. C'est en ce sens qu'ils peuvent être stimulateurs pour certains enfants et complètement ignorés pour d'autres.

Mon but, en écrivant ces lignes était justement de parler de ce dont on ne parlait jamais, l'inavouable, montrer sa place dans la classe. Il n'y a évidemment pas que ça. Ils seraient en effet bien pauvres, ces pauvres compromis, ces pauvres outils stimulateurs s'ils n'étaient que les seuls présents, s'ils n'étaient pas sous-tendus par toute une motivation qui incite l'enfant à vouloir lire, motivation créée ou dynamisée par :

— Le milieu culturel de l'enfant ;

— Le milieu de la classe, enrichi par tous les apports et échanges du groupe de vie, de l'adulte, par l'imprimerie, le journal, la correspondance, le magnétophone, la parole, la danse, l'argile, la peinture...

Enfin tous les outils ou techniques donnant l'envie de **communiquer** avec soi, puis avec les autres. Entrer en communication avec les autres, n'est-ce pas ce qui conditionne d'abord tout désir de lire ?

Mais ce désir de lire ne pourra se construire que sur des bases solides d'expérimentation et tâtonnement personnels de la part de l'enfant, ce qui demande du temps. Et c'est ce facteur temps, plus ou moins long selon les enfants, qui inquiète les parents, qui nous inquiète aussi, bien souvent (car il nous faut lutter contre nos propres barrières d'instituteurs) et qui nous pousse à ne pas respecter le rythme de l'enfant.

Mais il me semble que d'année en année, plus confiante dans les capacités des enfants, et désangoissée par le «suivi» puisque je garde les mêmes élèves deux ans et qu'ils continueront dans d'autres classes Freinet, je suis davantage capable d'accepter les lents démarrages, même les refus de s'y mettre, étant sûre que, lorsque le moment est venu, lorsque l'enfant s'est outillé grâce à toutes les expériences fondamentales que je m'efforce de lui rendre possibles, dans la mesure de nos moyens, les acquisitions seront rapides et sûres.

Alors mes outils ont davantage valeur de stimulant et je m'entends maintenant répondre aux parents inquiets : «*Ne vous inquiétez pas, pour l'instant il n'est pas encore prêt, il lira, quand il sera suffisamment mûr, mais à condition que vous lui laissiez la paix et qu'il ne vous sente pas angoissés vous-mêmes.*»

Liliane CORRE

PRINCIPES FONDAMENTAUX DE NOTRE PEDAGOGIE

Respect de l'enfant

L'enfant est toujours premier. Essayons de lui éviter dans la mesure de notre possible, toutes formes d'aliénation, tout en restant bien conscient que le chantage affectif ça existe et que certains enfants apprendront à lire pour nous faire plaisir.

Il est primordial de tout mettre en œuvre pour lui permettre d'acquérir une autonomie réelle. Donc, lui donner un milieu riche qui lui permette de trouver tout ce qui est nécessaire pour les tâtonnements.

- Mettre à sa disposition les outils propres à satisfaire son besoin de création, d'expression et de relation.
- Veiller à l'organisation matérielle de la classe : les outils doivent être accessibles et leur place bien déterminée en fonction de leur utilisation.
- Permettre à l'enfant de s'approprier la lecture, c'est lui donner un outil de communication qu'il affinera et dont il se servira ensuite toute sa vie.

Qu'est-ce que lire ?

Lire c'est communiquer. Ce n'est pas seulement une technique mais d'abord comprendre la pensée d'autrui.

Comment donner aux enfants les moyens d'apprendre à lire ?

Rénover les circuits naturels de communication lorsqu'ils n'existent plus pour l'enfant.

1. Contacts corporels : tout ce que la mère donnait normalement mais qui pour certains enfants n'ont pas existé, les caresses, le contact physique avec lui-même, les autres, l'adulte.
2. Contacts avec la matière : le sol, le bois, la terre, le sable, la peinture, la pâte à modeler, le papier, etc., tout ce qu'on peut toucher, sentir, pétrir.
3. Contacts auditifs : apprendre à entendre et écouter, travailler avec ses oreilles.

La communication avant tout

Elargir le champ de communication par toutes sortes de moyens complémentaires et non opposés.

- Les modes de communication infra-verbaux (tout ce qui est autre que langage oral) ;
- Communication corporelle ;
- Communication auditive : leur faire reprendre et valoriser leurs jeux de langage naturels que l'école souvent stérilisait.
- Communication graphique : l'expression écrite et la correspondance.

Il nous est apparu essentiel de redonner au terme correspondance son sens premier de communication.

Pour nous le premier correspondant est ou devrait être la maman à qui on montre le soir la page de la journée, à qui on raconte ce qu'on a vécu.

Communication avec les enfants et l'adulte du milieu classe. Ainsi, si la classe n'arrive pas à échanger, si les enfants ne s'écoutent pas, ne s'entendent pas, il est inutile de chercher à correspondre avec l'extérieur.

Communication avec les enfants des classes voisines du milieu proche.

La correspondance est une motivation primordiale pour le texte écrit.

Elle met l'enfant en situation de décodage.

Elle lui fait sentir la nécessité d'un code universel.

Pour nous, l'enfant s'exprime avant de lire, la correspondance n'est qu'un des aspects de l'expression écrite de l'enfant.

L'expression écrite dans nos classes n'est jamais gratuite. Pour l'enfant cette expression est aussi plaisir, plaisir pour lui-même. La correspondance lui permet de se décharger affectivement des problèmes qu'il n'arrive pas à exprimer oralement. Elle peut l'aider à se construire.

Pour nous elle permet de mieux connaître l'enfant pour l'aider à résoudre ses problèmes.

Ce que nous venons d'essayer de cerner ce sont les buts communs vers lesquels nous tendons. Le contexte social, la situation actuelle de l'école — particulièrement des groupes scolaires urbains — et nos propres limites et déficiences, nous rendent bien conscients des difficultés nombreuses que nous rencontrons.