

## Le classeur de français

*Nous sommes à la périphérie de l'agglomération clermontoise (63), dans la classe de Philippe Aussourd, au cycle II (CE1), avec 18 élèves.*

*Dans le groupe scolaire, l'équipe éducative, autour de Michel Maubert, est composée de cinq enseignants qui pratiquent, à des degrés d'engagement divers, la pédagogie Freinet.*

*La pratique décrite ci-dessous « des boîtes ou du classeur de français » doit se resituer dans l'ensemble du fonctionnement de l'école et de la classe où les activités d'expression et de communication sont extrêmement variées et régulées par une organisation coopérative du travail et de la vie, avec la pratique de décroisements des classes, d'ateliers pour les enfants de la maternelle animés par les grands du cours moyen, d'ateliers d'anglais du CE1 au CM2, de musique, chorale, danse, théâtre, activités sportives.*

*Le travail spécifique sur l'étude de la langue est donc intégré aux pratiques d'expression orale et écrite, aux projets individuels et collectifs, aux correspondances, comptes rendus d'activités et d'ouverture sur l'environnement, pour le livre de vie de la classe, le journal, etc.*

*Pourquoi et comment réalisent-ils cet outil ?*

*En quoi cette pratique favorise-t-elle les apprentissages de la langue ?*

### Pourquoi « des boîtes » ou un « classeur de français » ?

Nous gardons ces deux intitulés puisque Philippe évolue progressivement du premier contenant vers l'autre, en nous disant que, pour le moment, les deux lui semblent utiles et complémentaires.

### De la richesse des remarques des enfants à partir des histoires du « cahier de vie »

Quand les enfants racontent oralement une histoire ou présentent un texte à leurs camarades, soit qu'il apporte des informations, soit qu'il exprime des sentiments, des idées, très vite les questions, les remarques fusent. [Encart 1]

« Ils sont à l'affût et repèrent telle ou telle particularité. »

Il serait dommage de ne pas profiter de cette curiosité naturelle des enfants, de leurs productions langagières qui se conforment, depuis leur plus jeune âge, à une grammaire implicite qui règle, avec plus ou moins de bonheur, les messages qu'ils produisent en direction de destinataires divers.

D'où l'idée de prendre appui sur la langue de l'enfant et de créer un outil de stockage et de gestion de ses questionnements grammaticaux, lexicaux, orthographiques. [Encart 2]

Un jour, je suis allé chez ma mémé et j'avais un petit cousin, c'était son baptême.

*On est allé à l'église.*

Mon frère était le parrain alors il a mis la chaîne à mon cousin.

*On a commencé de manger à 1 h et on a fini à 7 h.*

*On a mangé du pâté, du pain, de la viande avec des pommes de terre et on a parlé beaucoup.*

Après, on a mangé le fromage.

*Après, le dessert est arrivé : c'était bon.*

*Après, on est parti : c'était fini.*  
Clement

Encart 1 : texte issu de la langue parlée.

**Le titre :** le baptême de Matthieu.

**Introduction :** un jour, je suis allé chez ma mémé pour le baptême de mon petit cousin.

**1<sup>er</sup> paragraphe :** la cérémonie.

On est allé à l'église. Mon frère était le parrain : il a mis une chaînette en or autour du cou de son filleul.

**2<sup>e</sup> paragraphe :** (le repas)

On a commencé de manger à 13 h et on a fini à 19 h. On a mangé du pâté, du pain, de la viande avec des pommes de terre et on a beaucoup parlé. Alors, on a mangé le fromage. Puis, le dessert est arrivé : c'était bon.

**Conclusion :** enfin, on est parti : c'était fini.

Texte de Clément, amélioré par la classe.

Encart 2 : texte amélioré en groupe.

## Quels objectifs et quelles fonctions pour cet outil ?

- **Collecter**, stocker des énoncés, des « découvertes » sur le fonctionnement du code qui seront le matériau de la réflexion linguistique collective,
- **classer** ces informations ponctuelles très partielles pour en favoriser la mémorisation (1),
- **constituer un outil-recours signifiant**, évolutif (collectif dans le cas des boîtes ou personnel dans le cas



Alors, on a mangé le fromage.

Après, on est parti : c'était fini.

Après, on a mangé le fromage.

Puis, le dessert est arrivé : c'était bon.

Enfin, on est parti : c'était fini.

Après, le dessert est arrivé : c'était bon.

On a commencé de manger à 1 h et on a fini à 7 h.

Encart 3 : contenu d'une boîte ouverte avec les mots de liaisons issus du texte 1 amélioré (encart 2)

du classeur) d'orthographe grammaticale ou lexicale dans un objectif de réinvestissement pour l'expression et la communication à venir.

Ces recueils de savoirs progressivement construits dans le temps à partir de situations vécues, donc intériorisés, sont ouverts à des modifications, à des évolutions mais constituent, pour les enfants, des listes de repères conceptuels importants. Pour informer et rassurer parents et enfants, la liste des programmes officiels fixée dans le cahier individuel de « **plans de travail** » des élèves, leur permet de repérer les notions abordées.

Le maître ne se sent-il pas rassuré aussi ? « Sûrement » dit Philippe, en souriant.

## Comment cet outil se construit-il ?

### La phase d'ouverture d'une boîte à partir de situations vécues

A partir des remarques faites par les enfants au cours de la présentation orale ou écrite de productions langagières, celles-ci sont relevées au tableau. Ils cherchent si, dans d'autres textes déjà présentés,

d'autres mots, d'autres phrases ont cette même particularité et ouvrent alors une boîte pour la stocker [Encart 3]. L'initiateur d'une boîte n'en est pas peu fier d'ailleurs et chacun a envie de l'être à un moment donné ! Au fil des jours, le stock de chaque boîte s'enrichit... Une grammaire se construit par analogies successives et les références se consolident au fur et à mesure des problèmes rencontrés.

Les enfants font appel à ce qu'ils savent pour le comparer à ce qu'ils voient. Le « *c'est comme* » ou « *c'est pareil* » fonctionne tous azimuts. La difficulté, pour Philippe, est de gérer la cascade des remarques, dans l'instant de la production. D'où la nécessité, à une certaine étape, de faire un tri, en fonction de ce qui semble le plus essentiel, ou de différer la recherche. Est-ce préjudiciable ? Le raisonnement inscrit, dans la remarque langagière et la confrontation orale spontanée, n'est-il pas le plus important pour comprendre la langue et la manipuler dans un objectif d'expression ? Les productions reflètent une vie du groupe-classe où chacun connaît le signataire, ses goûts, sa vie intime et Philippe nous fait cette remarque : « *la boîte est dans leur tête* », tellement les particularités sont ancrées dans leur vécu commun. (1)

## Les mots synonymes (un mot pour un autre)

\* **après : alors, et, un peu plus tard, puis, enfin, ensuite.**

On a mangé le fromage, après, le dessert est arrivé.

Un jour, je suis allé à l'école, alors, j'ai écrit.

Un jour, je suis allée chez mon parrain et je me suis baignée.

On est allé faire du patinage. Un peu plus tard, je suis allée à Leclerc.

Maman a sorti la piscine, puis, on a joué.

Je me suis lavé, ensuite j'ai déjeuné.

Pour le mot enfin, voir le texte de Clément (N° 1 bis).

Encart 4 : construction de phrases stockées et classées dans le classeur individuel.

## La phase de systématisation et de réflexion

Cette recherche plus systématique se fait en ateliers de quatre ou cinq enfants, d'une durée d'une demi-heure à trois quarts d'heure au maximum, quatre fois par semaine au cours desquels ils reprennent le contenu d'une boîte, créent, en interaction, d'autres phrases incluant la particularité, utilisent des exercices de fichiers PEMF, dont la fiche, choisie par le maître, est en adéquation avec les niveaux et les besoins identifiés de chacun. [Encart 5]

Les phrases créées en atelier sont communiquées oralement à la classe mais aussi sous forme d'une fiche remise à chaque élève pour son classeur personnel. [Encart 4]

## La phase d'étiquetage du concept approché

C'est une reprise pour le classeur individuel. Quand ils ont accumulé un certain nombre d'exemples dans une boîte, ils reprennent les remarques pour les classer sous une étiquette du concept définie simplement, sur une fiche du classeur personnel qui sera conservée.

Par exemple [Encart 4] il s'agit de la fiche sur le concept de **synonyme** défini par l'expression entre parenthèses : « **Un mot pour un autre** ». Chaque enfant y ajoute des phrases recueillies ou créées par lui.

Cet ensemble de fiches ne constitue qu'une partie de ce qui est familièrement appelé « **le classeur de français** » dans lequel figurent d'autres rubriques comme des textes libres, des comptes rendus, des textes d'auteurs, etc.

## En quoi cette pratique favorise-t-elle les apprentissages de la langue ?

C'est un outil dont l'enfant dispose à chaque instant, quand il en a besoin, pour mieux écrire, mieux s'exprimer, en classe comme à la maison. A partir de tous ces vécus stockés par des analogies successives, de ces **savoirs élaborés, privés ou semi-privés**, construits pas à pas, l'enfant s'apprend naturellement à réfléchir sur la langue, réflexion qui tend vers une analyse grammaticale et lexicale et l'inférence

d'une règle, d'une loi, inférence pragmatique de nature inductive comme dans d'autres domaines scientifiques ou techniques... ou encore ceux des activités vitales quotidiennes. Dans cette démarche, on identifie bien les caractéristiques d'une mémorisation plus naturelle qui se fait par le passage d'une **mémoire épisodique** (contenus des boîtes et des situations déclenchantes avec leur environnement affectif) à une **mémoire sémantique** (1) liée au concept.

Il s'agit bien là d'une conceptualisation (2), comme dans l'apprentissage de la lecture, des mathématiques, du dessin... par des « méthodes naturelles », processus vital d'acquisition par **tâtonnement expérimental**, très personnalisé, applicable à tout apprentissage.

On peut encore souligner combien le rappel de l'information pour une utilisation ultérieure est facilité quand celle-ci a été encodée de plusieurs manières différentes : verbale, imagée, gestuelle... d'où l'intérêt de ces interactions signalées au départ grâce aux ateliers d'expression et les multiples voies d'accès au langage.

*Article rédigé par Janou Lèmery à la suite d'une visite dans la classe de Philippe Aussour CE1 Chauriat 63.*

8

1) .....  
2) .....  
3) .....  
4) .....

Il sort.      Elle sort.      Ils sortent.      Elles sortent.

Encart 5 : exercices systématiques pris dans le fichier PEMF se rapportant à la rubrique « pronoms personnels » du classeur.

Sans doute est-il utile, à cette étape, de présenter d'autres fiches organisatrices de ce collectage de données, différentes de celles issues de ces « boîtes ». Recueillies aux quatre coins de France, elles ne sont là que pour sensibiliser le lecteur à la création collective ultérieure d'un outil expérimental. Faites part de vos suggestions, de vos recherches, au Nouvel Éducateur. Beaucoup d'enseignants, d'horizons divers, sont intéressés par une confrontation de leurs expériences quotidiennes dans ce domaine d'apprentissage de la langue.

Pour un groupe de travail du groupe girondin de l'École moderne, le classeur de français est un outil de référence individualisé, sous forme de fiches, que les enfants construisent progressivement. Le but : avoir une règle illustrée par l'exemple vivant qui a aidé à la construire. C'est de la grammaire « naturelle », fondée sur le tâtonnement expérimental.

C'est aussi un outil mnémotechnique dans la mesure où l'exemple est vivant, vient de l'enfant, est lié à son vécu, à une situation d'apprentissage. Ce qui n'est pas le cas



dans un livre de grammaire et des exercices de type Bled (paix à son âme !).

C'est un classeur évolutif dans lequel on peut entrer par n'importe quelle ouverture, personnel, qui pourrait (conditionnel...) suivre l'enfant pendant toute sa scolarité, du primaire à la terminale ! ... A condition qu'il ne le perde pas, qu'il y ait un suivi d'un niveau à l'autre (ce qui est le cas dans l'école Martinon - 33)... Mais un enfant a-t-il ou non le droit de perdre ses affaires ? ...

parce que j'ai souligné... Ils n'ont pas recours spontanément au classeur de français. Leur démarche n'est pas encore autonome. Il faut aller chercher le classeur, comme on consulterait le dictionnaire. Quand ils ont passé le cap d'écrire, en CE1, s'ils ne savent pas écrire la majuscule, il regardent la fiche, ou le « J'écris tout seul ». Mais sur la langue, ils n'ont pas le même réflexe d'aller vers le classeur de français. Du moins, pas encore.

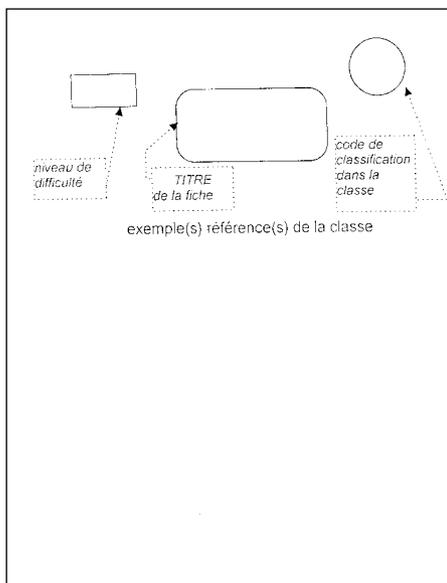
*Dominique et Jean-Luc Bellue,  
Françoise Luc, Thyde Roselle...  
Notes de Jacques Brunet.*

Un exemple de fiche du classeur personnel [Encart 6]

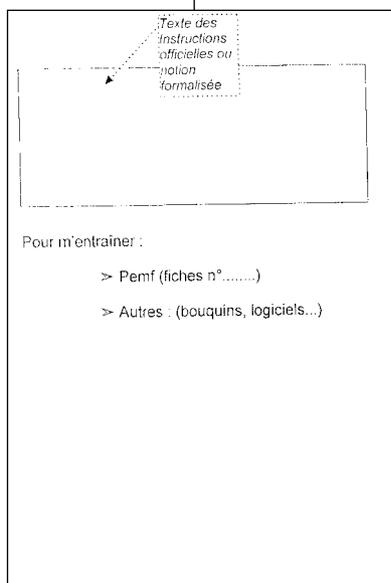
Dans *Coopération pédagogique* (revue interne de l'ICEM) n° 78, Jany Gibert proposait, pour un projet de création d'un outil, accompagnement indispensable du manifeste pour le « LIRE-ÉCRIRE », deux options de fiche pour le classeur personnel

– l'une balisée [Encart 7], où l'on compile les analogies sur une page préétablie, pouvant être répertoriée sous le concept : « **groupe du nom au pluriel** » ;

– l'autre non balisée [Encart 8], simplement organisée pour recevoir les exemples divers du même concept.



Encart 6 : Recto



Verso

pondants», avant publication, mais

Un message pourrait donner une indication sur le concept visé. On pourrait aussi imaginer que ce soit sous forme d'icone.

**C'est comme.**

On voit qu'il y en a plus d'un. Deux, trois .... beaucoup.

mes cousins                      les cheveux

les gros camions

quatre places assises

On pourra écrire dans ce cadre, les conclusions collectives sur la loi ou le concept qui est illustré par les exemples. Le cadre est situé au milieu pour ne pas préjuger du moment où la formulation sera faite.

On a découvert :

On dit que c'est ....

Pour nommer les choses et être ainsi en conformité avec les "programmes".

**C'est comme.**

mes cousins                      les cheveux

les gros camions

quatre places assises

On pourra écrire dans ce cadre, les conclusions collectives sur la loi ou le concept qui est illustré par les exemples. Le cadre est situé au milieu pour ne pas préjuger du moment où la formulation sera faite.

On a découvert :

les salets sont blancs

tes parents sont partis

Encart 7 : option balisée.

Encart 8 : option non balisée.

LA PHRASE	CLASSEUR DE FRANCAIS	N° ...
LE SENS	PHRASES INTERROGATIVES	
Est-ce que tu veux jouer avec moi ? Qui est-ce qui m'aide ? As-tu des frères et sœurs ?		
Nos exemples : ..... ..... ..... .....		
A 27, 67 B 196		

Encart 9 : format de la fiche 21 x 15, recto/verso.

Le groupe ICEM du Nord a construit, dans le même esprit, un fichier expérimental d'une centaine de fiches environ, format 21 x 29,7 recto-verso, pouvant être perforées et rangées dans un classeur scolaire, couvrant les objectifs de l'école élémentaire. Sa conception permet des approches différentes. Le classeur peut, soit être mis à la disposition de chaque enfant qui construira au fur et à mesure ses fiches du cycle 2 à la fin du cycle 3, soit servir d'outils pour le maître. On peut encore concevoir quelques classeurs pour la classe... J.-C. Saporito, s'inspirant de ce fichier, pour sa classe de perfec-

tionnement, avait structuré ce type de fiche simplement avec un titre, des exemples, un espace pour stocker les exemples personnels et une référence aux fichiers PEMF pour un entraînement personnalisé. [Encart 9]

Comme on le voit, ces fiches destinées au classeur personnel sont des **formes diversifiées au service d'une même démarche** : recherche, identification, comparaison, analogie, différenciation... autant de processus mentaux mis en œuvre dans la constitution d'un corpus d'analogies permettant la construction d'un concept.

## Le classeur de français dans le secondaire

*Le souci de tout mettre en œuvre pour permettre à un maximum de jeunes d'accéder à une parole écrite et orale la plus maîtrisée et expressive possible a largement été partagé par les enseignants secondaires du mouvement Freinet. Roger Favry a œuvré (et continue au sein d'un module de recherche actuellement) durant quarante ans de vie professionnelle en lycée technique à la recherche d'un double outil de rhétorique et de classement de l'information : **Rétorica et le classeur de français**. D'où ce rapprochement proposé avec les témoignages précédents d'une démarche de conceptualisation dans le classeur de français : outil conceptuel où les différents attributs d'un même concept, présents dans les écrits variés, sont progressivement rassemblés, abstraits, facilitant ainsi pour les lycéens une maîtrise de la complexité et une mise en réseaux de la connaissance.*

Il s'agissait, lorsque j'enseignais, d'un **classeur total**, c'est-à-dire qu'il contenait les fiches de méthodes, les textes d'auteurs, les explications de textes (« lectures méthodiques »), les travaux libres ou imposés (« compositions françaises »), etc. Le classeur des élèves et le mien étaient identiques. Toutes les pages étaient numérotées, car **une page non numérotée est une page définitivement perdue**.

Cet outil conduit à un système complexe et rigoureux de numérotation et pose donc un problème de fond : *« Comment matériellement, ça se passe avec les élèves ? Je me heurte à la difficulté avec des élèves très lents. Je fais un classement minimum pour le moment : trois parties (orthographe/grammaire/lecture-écriture, dossier personnel). J'en suis à veiller*



*à ce qu'ils ne se trompent pas de partie. Ce n'est pas acquis. (1<sup>2</sup>) »*  
Question fondamentale.

Tenir un classeur, c'est savoir classer, et la compétence du classement (fondamentale dans une société moderne) s'acquiert très lentement chez tous les individus (élèves ou adultes) qu'ils soient en sixième, seconde, BTS ou post-BTS. D'autant que cette compétence est méprisée chez beaucoup d'enseignants du second cycle, ne parlons pas des élèves ou des étudiants ! J'imposais et vérifiais la tenue de ce classeur en seconde et première (contrôle très rapide, fait à la volée, en moins d'une demi-heure on voit une moitié de classe) [...]

[...] Il m'est arrivé d'échouer avec des élèves de seconde : c'étaient toujours des élèves en grande difficulté psychologique. Le classeur est un bon baromètre de l'équilibre personnel.

Le fait que je tenais moi-même ce classeur avec un soin quasi maniaque du détail (qualité japonaise du *kaizen*) faisait évidemment tomber les réticences de la majorité des élèves. Ils comprenaient que le classement est une

**technique de vie**, modeste et indispensable, valable dans toutes les disciplines : calme, ordre, clarté. J'y passais en classe beaucoup de temps. Car numéroté moi-même mes propres pages me demandait (et me demande encore) beaucoup de lenteur. Éloge de la lenteur. Normal : **ce que nous avons à apprendre aux élèves tient dans le creux de la main**. J'entends une objection : et les programmes ? quels programmes ? Ce qui compte ce n'est pas le programme de départ mais le programme d'arrivée !

## L'évolution de ce classeur

Connaître son évolution est important pour comprendre les contraintes de l'outil. En début de carrière je l'avais appelé **livre de vie**. Il était tiré au limographe (petit format A5) et présentait en ordre chronologique, de la p.1 à la p. 200 environ, tout ce que nous avions fait. L'ensemble se présentait sous forme de livrets comprenant chacun une trentaine de pages soigneusement agrafées ou présentées sous enveloppe.

