N° CPPAP : 1020 G 87419 – ISSN 0756-2616

CH'TI QUI

Année scolaire 2015-2016 **Numéro 201** *juin – juillet-août 2016* *5 numéros par an*

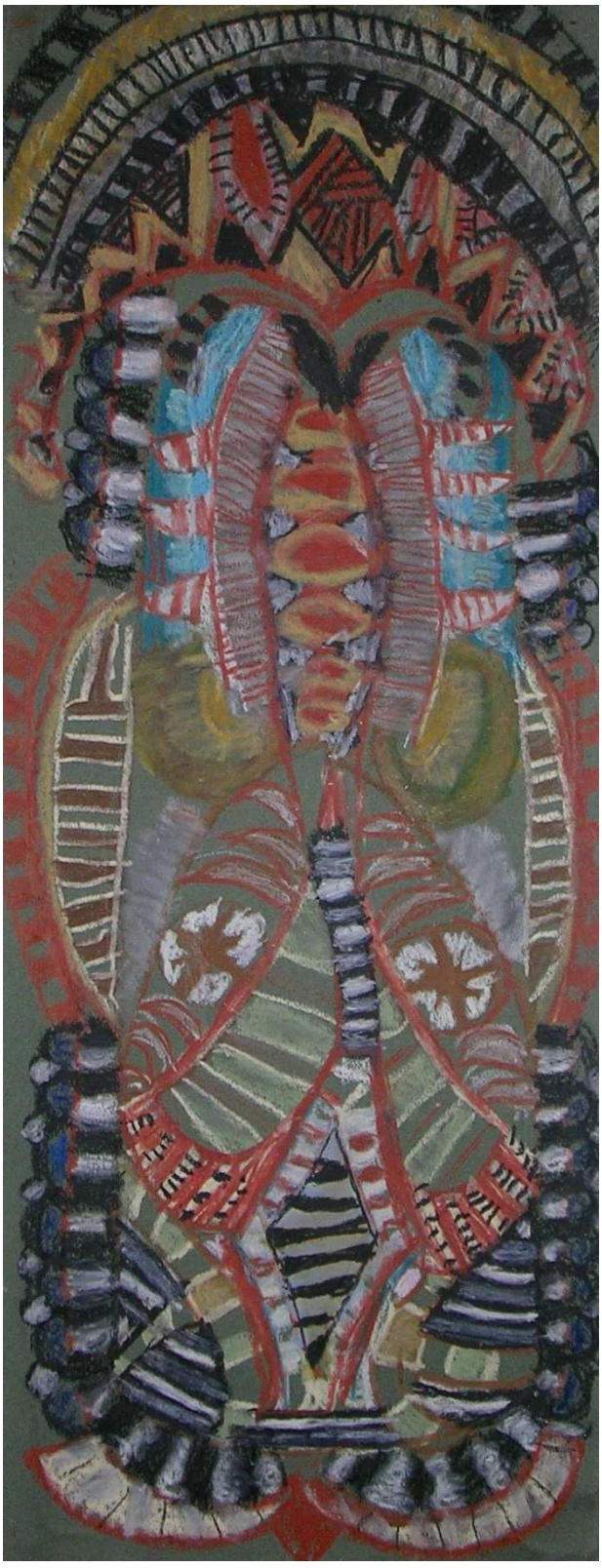
Mon oiseau Daphné CM1 – gouache 50x70 cm - classe de J.M. Guerrien ©photo JMG / SH

Bulletin Pédagogique **Institut Artésien de l'Ecole Moderne – Pédagogie Freinet**

Institut Coopératif Nord de l'Ecole Moderne et Association Régionale de l'Ecole Moderne 59/62

Prix au numéro : 6,00 € Abonnement* : 25,00 € * si envoi hors métropole : 30 €

Dans le réseau REP+ de Mons en Baroeul est proposé un « parcours » complet en pédagogie Freinet de la petite section maternelle jusqu'au collège rabelais. Une revue « Tu m'étonnes » en publie des traces de faire. Quelques extraits… dont un texte d'élève réécrit pour être mis en musique :



Ecole d'Estourmel – E et S Sence – craies grasses

(à retrouver en encart central…)

Extrait de texte libre retravaillé pour une mise en voix…

La traversée

Il sera parti pour un long voyage,

Pour seuls repères le ciel et les nuages

Tout abandonné, pour retrouver la paix,

Qui lui avait manqué.

Il aura traversé la Méditerranée

Sur un vieux bateau menaçant de couler

La mort l'aura côtoyé

Il aura avancé

Sur une mer de sang gelé

Son voyage n'est pas prêt de s'arrêter

Quand l'on croit être arrivé

Il se retrouve bloqué à la frontière de la paix,

Comment ouvrir la porte sans clé ?

Son pays était en guerre

Pour récupérer la terre – dite sacrée-

Si dieu existait,

Pourquoi se massacrer ?

Il avait beau prier

Crier au monde entier

La misère qui l'entourait

En attendant rien n'a changé

Les soldats ne cessent de tirer …/ …

Extrait écriture collective

4ème Freinet – collège Rabelais – à partir d'un texte libre de Benoît Firringeri

Réécrire (un texte libre) plutôt qu'améliorer…

Damien Bocquet

Alors que je buttais sur les améliorations des textes libres, la titulaire de la classe de CE1 et moi-même (dans le cadre de notre co-intervention) avons décidé de tester la réécriture des textes afin d'en voir ses effets sur la qualité des écrits produits par les enfants. En effet, c'est à la suite d'une conférence de Madame Bucheton que nous nous sommes plongés dans cette démarche. En plus de la justesse syntaxique, orthographique et lexicale ; nous voulions aussi mettre en avant des points importants lors du processus de réécriture, tels que la hiérarchisation des informations données au lecteur, la prise en compte de ce dernier…

Après la lecture de son livre Refonder l'enseignement de l'écriture [1], nous nous sommes hâtés d'expliquer une nouvelle possibilité d'écrire (et surtout de réécrire) un texte libre aux élèves de la classe.

1. *Notre démarche*

La semaine précédant les vacances de février, les élèves ont été informés que leur texte libre du jour serait lu devant la classe, afin d'alimenter les écrits des camarades en idées neuves. Il était important pour nous de le préciser car cet exercice est émotionnellement chargé et les élèves ont tendance à adapter leur texte et les informations personnelles qu'il comporte. Les autres élèves de la classe peuvent prendre en note ou retenir des formules qui leur semblent intéressant de ré-exploiter. La seule condition annoncée est qu'il faut essayer que ce « plagiat » ne se remarque pas. Ici, nous essayons de favoriser la reformulation. Les textes sont corrigés par l'enseignante titulaire de la classe et par moi-même afin d'améliorer la fluidité de la lecture lors de la présentation orale.

Après les vacances, les élèves reprennent leurs notes et leur premier jet. Ils ont le temps qu'ils souhaitent pour relire le tout. Une fois cette étape terminée, le premier jet devient inaccessible et les élèves sont amenés à réécrire leur texte en l'améliorant. Les informations ne doivent pas être actualisées. Toutefois, on remarque que cette donnée est oubliée par certains enfants qui ont formulé un texte personnel au futur, devenant au jour de la réécriture, une situation passée.

Le fait d'attendre aussi longtemps entre le premier jet et la réécriture a permis aux élèves de se détacher affectivement de leur texte. Ainsi, il me semble qu'il est plus facile pour eux d'accepter une remise en cause de ce qui a été écrit précédemment. C'est là, selon moi, l'avantage de la réécriture par rapport à l'amélioration d'un brouillon. Loin de moi l'idée qu'il faille généraliser à outrance cette procédure et exclusivement fonctionner de cette manière en écriture, mais cette situation de classe a permis de débloquer des élèves.

Ci-dessous sont présentés quatre travaux d'élèves de la classe. Le premier jet est saisi sans la correction orthographique, contrairement à la version réécrite.

2. *Les travaux des enfants*

a. Chloé

Premier jet

Bientôt je vais aller à Paris. Je visiterai la Tour Eiffel. Je vais monter aux étages et je vais manger làbas. Et je vais yaller dans une salle où ya un grand écran. Pour voir un film.

Réécriture

Bientôt avec ma famille, je visiterai la jolie Tour Eiffel. J'irai voir tous les étages et je goûterai là-bas, puis j'irai dans une grande salle où il y a un géant écran !

[1] D. Bucheton, Refonder l'enseignement de l'écriture Broché, éd. Retz, 23 août 2014

b. Elora

Premier jet
J'ai eu une tablette. J'ai instaler des jeux ma sœur ma mis des musiques. Je joue tout le tant a docteur driving, les sims free play, docteur parking 4. Docteur driving et docteur parking 4 c'esr le même créateur. Défois je regarde des vidéo. Puis j'aicoute des musique.

Réécriture
J'ai eu une tablette Lexibook, j'ai installé des jeux. Ma sœur Loryne m'a téléchargé plusieurs musiques. Je joue plus souvent à les sims free play, docteur parking 4, explore, World Craft, Dagon city. J'ai désinstallé docteur driving puis j'ai pu installer World Craft, Dagon city et Explore. Des fois, j'écoute de la musique avec mes écouteurs.

c. Florentin

Premier jet
Bientôt je vais aller à la mère. Avec ma sœur on va faire des chateaux de sable et après on va ver un gros trou dans le sable avec mon papa. On va manger des frites. Après on va jouer au serfolan.

Réécriture
Bientôt je vais aller me promener avec ma famille. On va aller à une grande mer. Avec ma grande sœur on va faire des châteaux de sable. Si on se fait une copine, elle pourrait nous aider à faire un géant trou tous ensemble.

d. Lilou

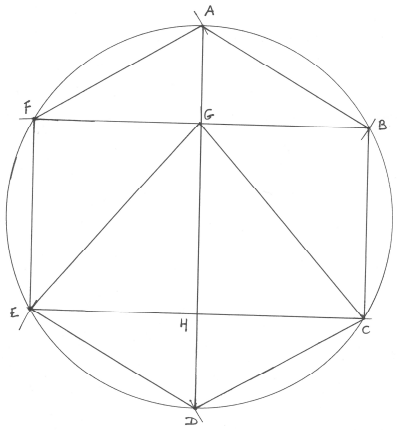
Premier jet
Il était une fois une petite licorne qui s'appelle Dési. Sa mère était la rine des licornes et le père le roi du palais. Un soir quellqu'un entre dans la chambre de Dési et c'était son père et sa se reproduhui mais c'estait sa mére et encore mais cette fois se n'est ni son pére si sa mére c'était son papy, sa mami. Il lui souhaite un joyeux anniverser.

Réécriture
Il était une fois une petite licorne qui s'appelle Dési. Sa mère était la reine des licornes. Son père (qui) surveille le palais. Un soir son père et sa mère préparent la maison pour l'anniversaire de Dési. Le lendemain, Dési descend les escaliers pour aller en bas. Et tout à coup, son père, sa mère, sa grand-mère et son grand-père disent « Joyeux anniversaire ! » Ils font une fête. La licorne est heureuse. Tout le monde est heureux.

3. Eléments de conclusion

Bien que certains élèves aient modifié légèrement le contenu sémantique de leur texte, la consigne de réécriture a été globalement respectée. Hélas, cet exercice a été relativement compliqué pour certains élèves en difficulté. En effet, j'ai pu observer qu'un élève a recopié son texte mot pour mot. Un autre encore a écrit un texte totalement différent du premier.
Toutefois, pour l'immense majorité des élèves, des expressions, des conjonctions ont été judicieusement apportées. De plus, des éléments jugés non pertinents ont été supprimés ou condensés.
Globalement, les textes sont plus lisibles et mieux construits après cette phase de réécriture. Les écrits ont pris une autre dimension avec l'ajout de sentiments ou de jugements de valeur. Même si la tâche a pu sembler difficile aux enfants dans un premier temps, le processus de réécriture a permis à ces derniers de se poser des questions importantes que toute personne placée devant une page à noircir doit se poser. Une hiérarchisation des informations a été opérée par la plupart des élèves et il a fallu, en tant qu'enseignant, les accompagner dans leur démarche, tantôt en confirmant leurs propositions, tantôt en aiguillant les plus démunis face à cette production.

Damien BOCQUET
« Maître + » – École Maurice Thorez –
Wavrechain sous Denain



LES FIGURES INSCRITES DANS UN CERCLE - CE2

Hélène, Jean, Stéphanie

Création de Cassandra, CE2, Dunkerque

Les réflexions et pistes possibles :

- On voit un hexagone ABCDEF inscrit dans un cercle et un rectangle FBCE inscrit dans ce même cercle ; le rectangle semble construit à partir de l'hexagone. Peut-on tracer un hexagone à partir d'un rectangle ?
- Identifier les figures inscrites ou non dans le cercle :

- Tracer le triangle ECG de manière à ce qu'il soit inscrit dans le cercle.
- Peut-on tracer un carré inscrit dans le cercle ?

- La symétrie : axiale et centrale. Trouver le symétrique de certains triangles : FAG, AGB, FGE...
- Chercher les droites parallèles et perpendiculaires.
- Écrire le programme de construction d'un hexagone à partir d'un cercle.
- Est-ce que la figure FGHE est un carré ?
- Identifier/comparer les différents triangles.
- Peut-on inscrire un cercle dans un triangle, un hexagone, un carré... ?

Une piste approfondie :

Les figures inscrites dans un cercle.

Si F est un cercle, y inscrire un polygone F', c'est construire ce polygone de telle façon que tous ses sommets soient dans le cercle : il est alors inscrit dans le cercle.
Un **cercle circonscrit** à un polygone est un cercle qui passe par tous les sommets de ce polygone ; le polygone est alors **inscrit dans le cercle.**

Le dialogue avec l'enfant :

M : Tu as tracé plusieurs figures inscrites dans le cercle. Repérons-les : hexagone, rectangle, triangles.
M : Le triangle EGC n'est pas inscrit dans le cercle. On peut le transformer pour qu'il soit inscrit. Que faire pour qu'il le soit ?
Soit l'enfant repart à sa place et réalise le tracé, soit il le fait avec le maître au bureau.
M : On peut transformer les triangles de plein de manières différentes.
Par exemple le triangle BGC.
On veut installer la notion de figure inscrite dans un cercle chez l'enfant.

M : Est-ce que tu vois d'autres rectangles inscrits dans le cercle ?
Il y a un seul rectangle tracé. On vérifie si l'élève trouve les 2 autres rectangles non tracés (l'abstraction de la notion). L'enfant repart en recherche.
M : Peut-on tracer un carré inscrit dans le cercle ?
On pense que l'enfant repartira des 6 points ABCDEF. L'obstacle à franchir sera de se détacher de ces points pour en construire 2 nouveaux.
L'enfant repart en recherche.
Il ne trouve pas la solution pour tracer le carré. Deux pistes sont possibles : soit on propose la recherche à la classe, soit on continue le travail individuel.
L'enfant peut tracer le carré en traçant la médiatrice du segment BC. La médiatrice coupe le cercle en un nouveau point qui est le 3ème sommet du carré. Ensuite soit il fait de même avec le segment FE, soit il trace directement la deuxième diagonale pour obtenir le 4ème sommet.
M *:* Regarde tu as déjà 2 sommets du carré : les points A et D. Trouve où seront les 2 autres sommets de ton carré.
L'enfant repart en recherche.
M : On vérifie ton tracé. OK. Et maintenant sans utiliser l'hexagone, uniquement à partir du cercle, peux-tu tracer ce même carré ?
Si l'enfant n'y arrive pas.
M : Tu as tracé les 2 diamètres. Tu as remarqué que c'était aussi les diagonales du carré. Donc en traçant 2 diamètres, tu traces un carré inscrit dans le cercle.
L'enfant repart au travail. Il trace 2 diamètres non perpendiculaires.
M : On vérifie si c'est un carré : 4 côtés égaux, 4 angles droits.
Si ce n'est pas un carré. Qu'est ce qui faut de plus pour que ce soit un carré ?
L'enfant repart au travail. Il ne trouve pas. Soit on fait intervenir la classe soit on dialogue avec l'enfant.
M *:* Reprenons ta recherche et observons les diagonales.
E : Elles se coupent en leur milieu et sont perpendiculaires, leur point d'intersection est le centre du cercle.
M : Oui. Est-ce que tes diagonales sont perpendiculaires ? Vérifions. Ah non, bon retrace ton carré avec les diagonales perpendiculaires.
L'enfant repart en recherche.
M : On peut proposer ta recherche à la classe :
Prenons toutes les figures que l'on connaisse. Peut-on les construire dans un cercle ? A partir d'une figure comment tracer le cercle inscrit ?

Exemple du triangle avec ses médiatrices.

TRAVAIL INDIVIDUALISE

Articulation entre travail individualisé et travail collectif

Un des problèmes majeurs de l'enseignement est celui de l'échec scolaire qui a généralement pour cause principale l'obligation faite à tous les enfants de suivre un même rythme d'acquisitions. Une pédagogie exclusivement collective bouscule inévitablement les plus lents qui ne sont pas forcément les moins aptes mais qui deviennent rapidement inadaptés à ce rythme scolaire.

Tout ce qui est alors mis en place pour rétablir un niveau homogène, redoublements, structures ségrégatives, groupes de niveau etc. n'apporte aucune solution véritable à ce grave problème.

Il est nécessaire que tout au long de la scolarité, chaque enfant puisse à son rythme propre prendre la responsabilité de son travail et de son progrès et l'on a vu souvent des élèves considérés comme inadaptés retrouver grâce aux possibilités d'individualisation le goût du travail scolaire et un rythme de progression que l'on ne soupçonnait pas.

Pour cela, bien spur, il faut disposer d'outils appropriés, différents des manuels d'exercices traditionnels.

Ces outils doivent être :

* progressifs pour que l'enfant passe insensiblement d'une difficulté à une autre sans devoir recourir sans cesse aux explications du maître

* auto-correctifs pour que l'enfant ait la véritable responsabilité de son travail et du contrôle,avec des tests mis en place par le maître qui donnent périodiquement la preuve de la validité des acquisitions

* raccordés le plus possible aux intérêts et aux activités spontanés des enfants, d'où le rôle des fiches de recherches et des boîtes de travail.

Le matériel diffusé par la CEL bénéficie d'une expérience cinquantenaire des problèmes d'individualisation, il applique à des contenus nouveaux une démarche longtemps expérimentée dans des milliers de classes Freinet.

Individualiser les processus et les rythmes d'acquisition ne signifie nullement qu'on enferme l'enfant dans un dialogue muet avec un outil pédagogique, fût-il la plus perfectionnée des machines à enseigner.

Alors qu'il élaborait son projet de travail programmé, Célestin Freinet se démarquait de la mode des machines à enseigner qui, sait-il, « nous expose à une première déviation : celle des éducateurs qui auraient tendance à réduire le rôle de l'Ecole au groupement technique d'enfants travaillant seuls, avec des moyens perfectionnés certes, mais qui les isolent du milieu, comme ces étudiants qui, dans leur laboratoire de langues, ne sont reliés que par un fil au maître ou avec le disque qui le représente ». (*Travail individualisé et programmation, BEH, 42-45 page 16).*

Et Freinet concluait : « Le travail individualisé n'a de sens que s'il est intégré à la vie sociale coopérative. »

Il est des travaux qui ne peuvent être d'essence individuelle et pour lesquels la structure de classe doit permettre de la part du maître une intervention individualisée, personnalisée : écrire un texte, créer un dessin, écrire une lettre à son correspondant, lire pour le plaisir, se documenter sur un sujet que l'on a à cœur etc. De tels travaux nécessitent la tranquillité, le silence, nous pourrions dire l'intimité, c'est-à-dire en dernier ressort le respect.

De telles conditions ne sont pas le résultat d'un état d'âme, mais bien d'une organisation rigoureuse qui permette ces moments de silence, de concentration, voire d'isolement.

L'individualisation est par ailleurs indispensable pour garantir les meilleures conditions d'apprentissage. Nous disons bien apprentissage et non enseignement.

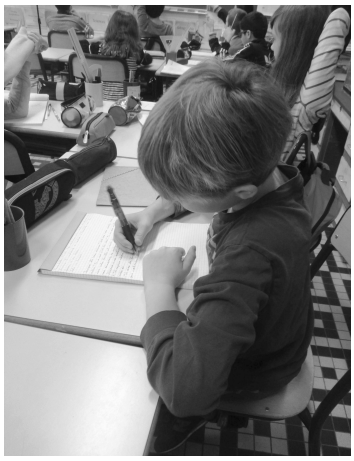
Prenons un exemple : celui de l'apprentissage naturel de la lecture. Si Freinet a parlé de « méthode naturelle de lecture », c'est d'une part pour situer les solutions qu'il préconisait par rapport aux autres « méthodes » de lecture, d'autre part pour définir comparativement cet apprentissage par rapport à la marche ou à la parole.

Mais de fait, la méthode naturelle de lecture n'est que l'ensemble des moyens pédagogiques qui permettent les processus naturels d'apprentissage, si divers d'un enfant à un autre. Tel enfant mémorisera globalement un très grand nombre de mots et lira brusquement après plusieurs mois d'accumulation, alors que tel autre au contraire entrera très tôt dans des essais d'analyse et de synthèse et utilisera très rapidement la combinatoire propre à l'acte de lire.

(Ces moyens pédagogiques sont décrits avec précision dans l'ouvrage « Pour une méthode naturelle de lecture » publié par l'ICEM chez Casterman).

Le fait de respecter la diversité des processus d'apprentissage de la lecture n'implique nullement que l'enfant est isolé de ses camarades ou que l'on imagine une machine sophistiquée proposant des exercices adaptés à son cas. Bien au contraire, c'est la classe coopérative avec toute la richesse des interactions qui s'y nouent et des informations qui y circulent qui constitue le contexte idéal pour un apprentissage fortement motivé parce que utilement socialisé. L'usage de l'imprimerie, outil coopératif par excellence, y joue un rôle déterminant : il est le moyen du passage de l'expression d'une pensée personnelle à la communication de celle-ci par une large diffusion dans les meilleures conditions de lisibilité voire de beauté.

L'individualisation du travail est nécessaire par ailleurs chaque fois qu'un apprentissage nécessite un entraînement répétitif. Le nombre, la fréquence, la durée des exercices nécessaires à une consolidation définitive de l'acquis varient d'un enfant à l'autre. La difficulté doit être graduée mais si possible d'une manière non uniforme. C'est dans cet esprit qu'ont été conçus les outils auto-correctifs pour les acquisitions en français (orthographe, grammaire et conjugaison) et en mathématiques (mécanismes opératoires, résolution de situations, problèmes).



Prenons l'exemple des outils de mathématiques.

Ces outils possèdent une grande souplesse d'utilisation :

- Ils se présentent sur trois supports différents : fichiers, livrets, cahier individuels.

- Ils proposent des formes diverses de programmation : séries de fiches traitant d'un même thème ou d'une même notion, livrets proposant chacun un « problème » programmé qui peut être traité indépendamment des autres bien qu'il en soit complémentaire, cahiers permettant des exercices nombreux, de difficultés croissantes, dont on peut « sauter » des pages et entrecoupés de tests à contrôler par le maître.

- Fichiers et livrets présentent des « histoires » mathématiques proches des préoccupations des enfants (ils ont en effet été réalisés à partir de situations vécues dans les classes).

Ces outils couvrent l'ensemble des niveaux de l'école élémentaire : utilisables dès que les enfants savent lire, courant CP, ils permettent d'aborder l'essentiel des questions au programme des cours élémentaires et moyens (ils sont classés en quatre niveaux repérés de A à D).Les cahiers de techniques opératoires proposent même des « niveaux d'entrée » les rendant utilisables à des enfants n'ayant pas l'habitude d'exercices du type de ceux qui sont proposés (cahiers B spécial et C spécial).

- Ces divers types d'outils sont complémentaires les uns des autres et proposent des activités mathématiques diverses. Un maître peut

décider d'utiliser plusieurs séries d'outils (exemple : fichiers de problèmes et cahiers de techniques opératoires). Cependant, selon l'articulation possible avec d'autres activités mathématiques, un autre maître préférera n'utiliser qu'une série.

Quelles que soient la ou les série(s) d'outils choisis, il est cependant nécessaire de les utiliser dans des conditions conformes à l'esprit qui a présidé à leur conception. Ces outils pour le travail individualisé n'ont été conçus ni pour « occuper » les élèves ni pour leur infliger un « bourrage » supplémentaire. Ils ont un des éléments favorisant la conquête de l'autonomie et cette démarche s'inscrit dans le contexte socialisé de la classe coopérative.

L'enfant choisit son rythme de travail mais ce choix est fonction de nombreux facteurs. Ces facteurs sont définis explicitement au sein de et par le groupe coopératif. C'est là que l'enfant trouvera aide et encouragement mais aussi exigence, c'est devant lui qu'il rendra compte de son travail et c'est en lui qu'il puisera les éléments de sa propre évaluation.

La multiplicité des tâches, la diversité des rythmes rendent nécessaire une planification du travail. Cette planification se définit au niveau individuel d'une part, au niveau coopératif d'autre part, et les deux niveaux sont très dépendants l'un de l'autre.

Le plan individuel de travail peut être établi par semaine ou par quinzaine. Il comporte une part croissante de prévision à mesure que l'enfant sait mieux évaluer ses potentialités et prend davantage conscience des responsabilités qu'implique la conquête de l'autonomie. Il inclut par ailleurs la récapitulation du travail réellement effectué à l'issue de la période concernée. Par la confrontation entre le prévu et le réalisé, par l'appréciation de la quantité et de la qualité du travail fourni, l'évaluation est possible.

Le moment du bilan est un haut moment de la vie coopérative : chacun a à cœur de faire connaître ses travaux et apprend à recevoir sereinement critiques et félicitations. Cette présentation des travaux peut prendre des formes multiples : énumération, démonstration, exposition. Le bilan comporte l'auto-évaluation, l'appréciation du groupe coopératif, y compris celle du maître, voire l'appréciation du groupe familial.

Mais l'établissement des plans individuels de travail et leur évaluation dépendant de la vie coopérative, sont fonction des règles établies, des exigences vécues, des échéances à respecter. Ces contraintes ne sont pas arbitraires. Elles tiennent compte des règles de fonctionnement de l'institution-école (lieux, moments, programmes, conditions financières...) et des « commandes » de la vie coopérative : échanges inter-scolaires dans le cadre de la correspondance, projets élaborés en commun dans quelque domaine que ce soit.

La vie coopérative a donc, elle aussi, son plan de travail, avec ses moments de prévision, de vérification, d'évaluation.

Il s'en suit une structure pédagogique complexe :

- la programmation du travail, au lieu d'être linéaire (comme lorsqu'on suit une progression, en

s'appuyant ou non sur un manuel) est multidimensionnel, en réseau. Les interactions entre les divers travaux sont multiples et la rigueur est nécessaire pour ne pas négliger la qualité des connexions.

- Diverses formes de travaux se succèdent en alternance : travaux individuels, travaux par équipes restreintes, travaux par groupes importants, travaux collectifs. Les durées des diverses « séquences » varient d'un jour à l'autre mais on favorise la circulation de l'information, la communication entre les individus et les groupes, la présentation des travaux des autres.

- Les lieux de travail sont aménagés pour permettre des activités diverses : de multiples ateliers sont nécessaires en permanence, d'autres ne le sont qu'occasionnellement.

- L'unité pédagogique n'est pas forcément la classe. Si elle l'est encore le plus souvent du fait de l'isolement des maîtres et des difficultés institutionnelles à établir des projets communs, elle est de plus en plus fréquemment un ensemble de deux classes, voire de plusieurs.

Les pratiques de décloisonnement sont de plus en plus fréquentes. Elles seront d'autant plus fiables qu'elles seront encouragées et facilitées.

L'individualisation du travail s'inscrit donc dans le cadre de la vie coopérative, lieu d'échanges, de décision, de pratique civique.

La pédagogie coopérative n'appartient pas à la seule pédagogie Freinet. Elle est élaborée, proposée, promue par d'autres mouvements, notamment l'OCCE.

Mais la coopérative peut n'être qu'un cadre annexe si elle laisse échapper une grande part de la vie scolaire de l'enfant. Il est en effet courant à l'école élémentaire que ne soient du ressort de la vie coopérative que des activités jugées secondaires, notamment parmi les activités d'éveil. (Ce constat n'a nullement le but d'en mettre en doute la validité). Mais les disciplines dites fondamentales échappent à cette forme d'organisation dans la mesure où elles continuent à être enseignées selon le schéma traditionnel.

Il est possible, grâce aux techniques Freinet, d'intégrer tous les apprentissages dans un processus coopératif global, à condition de disposer des outils qui permettent de dépasser le verbalisme et de rendre vraiment l'enfant autonome. C'est en effet dans le cadre coopératif que l'enfant apprend à gérer ses propres apprentissages, avec l'aide de ses camarades, plus proches de ses propres aptitudes que peut l'être la parole du maître.

L'exemple de ses pairs lui est plus directement utile et s'intègre mieux dans la chaîne de ses acquisitions (voir C. Freinet, *Essai de psychologie sensible*). Cet enrichissement par le groupe coopératif est d'autant plus grand que ce groupe est plus divers, que les occasions de confrontation et de brassage sont plus fréquents, que les tâches à accomplir sont plus fortement motivées.

LE SOUND PAINTING

Guillaume Cameleyre

Lors de la semaine du son qui a eu lieu la première semaine de février, nous avons découvert le Soundpainting.

Le soundpainting est un langage de direction d'orchestre et de composition en temps réel, créé et développé par le compositeur new-yorkais Walter Thompson dans les années 80.

Les séances se sont étalées sur quatre jours, le cinquième étant prévu pour l'enregistrement d'une composition.

Le premier jour, les élèves étaient assez réservés sur cette activité qu'ils jugeaient peu attractive, mais dès le deuxième jour, ils se sont pris au jeu et se sont pleinement investis dans l'exercice.

Le principe du soundpainting est de diriger les "musiciens" à la manière d'un chef d'orchestre grâce à quelques gestes prédéfinis permettant de sélectionner le groupe (groupe classe, groupe d'élèves, soliste), le son, choisi parmi une liste prédéfinie avec les élèves, ainsi que son intensité.

Le premier jour, nous avons travaillé sur les gestes de démarrage et d'arrêt sur le groupe classe. Le second, nous avons ajouté le travail par groupe d'élèves et le troisième les solistes. En ce qui concerne les sons, nous avons commencé par des onomatopées (ouah, ouoh, clocloc,...), puis nous avons ajouté des bruitages (brbr, claquement de langue,...) et enfin des mots (guitare, le pays magique,...). Le quatrième jour, nous avons fait une improvisation en incluant tous les éléments. Cette répétition était assez inégale, de l'avis des élèves. Ils ont trouvé qu'ils n'étaient pas assez concentrés.

Le cinquième jour, les élèves sont arrivés bien décidés à faire une meilleure prestation pour l'enregistrement. La veille, je leur avais signalé qu'il n'y aurait qu'une seule prise.

La prise de son s'est bien passée, leur concentration était à la hauteur du défi qu'ils avaient accepté.

Cependant lors de l'écoute de leur prestation, j'ai vu apparaître des expressions de surprise et de mécontentement.

Le débat qui suivit a mis en lumière que beaucoup d'entre eux étaient mécontents de leur prestation et que "s'ils avaient su, ils n'auraient pas fait comme ça.".

Plusieurs élèves ont déclaré qu'ils ne se reconnaissaient pas sur l'enregistrement. Après consultation, il est apparu que si chacun était capable de reconnaitre un ou une camarade, peu se reconnaissaient quand leur tour venait. Certains élèves ont alors partagé l'expérience qu'ils avaient vécu de se voir et de s'entendre sur une vidéo familiale et de ne pas y reconnaître, voire de ne pas aimer leur voix qui ne ressemblait pas à la façon dont eux-même se percevaient. Différents témoignages sont venus compléter ces remarques en expliquant que le message d'accueil de notre répondeur semblait être enregistré par une autre personne.

Une courte recherche nous a permis d'apprendre que notre vraie voix était bien celle que nous entendions sur un enregistrement et qui correspond à ce que notre entourage entend. On parle alors de voix aérienne. La voix que nous entendons est un mélange de la voix aérienne et de la voix solidienne que nous percevons à travers les vibrations transportées par les os de notre tête vers notre oreille interne. Cette voix solidienne est essentiellement composée de basses fréquences, ce qui explique que nous ayons l'impression d'avoir une voix plus grave que ce qu'elle est en réalité.

Nous avons convenu ensemble d'une seconde séance d'enregistrement qui sera précédée d'une écoute de la première afin qu'ils puissent comparer leur performance.

Guillaume CAMELEYRE
CM2 – École du Parc de la Marine - Dunkerque

Ecrire <----> Lire Différencier

Ce texte fait suite à un travail mené en circonscription, lors des formations internes REP+. Il reprend des éléments de réflexion issus d'un travail personnel, de lectures d'écrits de Paul Ricoeur et du travail au LRC Icem. Il n'est pas destiné au départ à une formation spécifique Freinet et reste provisoire, à poursuivre donc… L'idée serait de relier les contenus des nouveaux programmes à nos pratiques en classe Freinet, d'en étayer la validité.

Sylvain Hannebique *(CPAIEN Lille1 Centre)*

Lire « Lire / comprendre c'est hésiter, reconnaître, juger »

- hésiter, lire, revenir en arrière dans le texte, reconstruire un (des) univers, prévoir-prédire et vérifier, imaginer un environnement… construire un univers cohérent (ou supposé cohérent), travailler dans des niveaux différents du texte (plus macro – méso que micro)

- reconnaître, c'est estimer que quelque chose ressemble à autre chose déjà vu et expérimenté. Notre reconnaissance va du différent au constant (exemple d'un paysage à différentes saisons, d'un visage à différents âges…),

- juger, prendre le risque d'interpréter, de prolonger, de se situer…

Lire : *Paul Ricoeur* part de 2 approches pour le lecteur « savant »

L'Approche formelle : elle suppose de rester dans le texte (analyse, grammaire, vocabulaire, mouvements du récit, repérage d'unités sémantiques, description et argumentation, …). C'est une démarche qui se veut objective, descriptive, distanciée.

L'Approche interprétative : elle permet au lecteur d' «achever » le texte, de le prolonger, de le faire résonner, de lui trouver une actualisation, une signification personnelle qui concerne le lecteur. Elle permet encore de mieux se comprendre à travers ce texte pour lui donner du sens

Ces deux approches / démarches devraient être complémentaires, non exclusives. Or l'école ne s'occupe/préoccupe souvent que de l'approche formelle.

Des éléments de différenciation : *liste non exhaustive …*

Lecture à haute voix

- Lecture théâtralisée / Lecture mise en voix
- Lecture stéréo (synchronisée)
- Lecture alternée (par exemple changement de lecture à chaque phrase, à chaque paragraphe)
- Lecture étayée (entraide ou aide suivant le choix des couples de lecteurs)
- Lecture assistée (aide ou tutorat – avec enregistrement par un E expert ou le P…)
- Lecture orchestrée entre E avec pointage de la lecture par un E meneur
- Lecture suspendue (interruption à choisir en lien avec le sens du texte, l'intrigue en cours, le dévoilement du texte…)

- Lecture par morceaux, avec des E qui ne disposent que d'une partie du texte
- Lecture en groupe (unisson)

Lecture et travail de la dimension textuelle

- Faire identifier les personnages, leurs mobiles, leurs buts, leurs relations stables ou changeantes
- Faire identifier les « états mentaux » des personnages (peur, tristesse, angoisse, joie, attente…)
- Faire construire des hypothèses interprétatives (relie deux approches)
- Faire relier des mots – expressions éparses, phrases disjointes, recoupement et/ou regroupement d'indices…
- Faire rassembler toutes les caractéristiques d'un personnage
- Suivre le cheminement d'un personnage (approche formelle et relation à pronominalisation notamment)
- Faire rétablir des relations (cause – effet) entre actions et actes de personnages
- Faire détecter des « blancs » de l'intrigue
- Faire remettre en ordre ce qui est présenté sous forme de déconstruction chronologique (certains textes sont construits dans un ordre différent)
- Faire identifier les voix qui portent un texte (origine, sérieux, distance…)
- Faire identifier le monde représenté (lien avec implicite ou/et inférences). (l'implicite n'est pas dans le texte, l'inférence se déduit du texte)
- Faire reconnaître un univers en lien avec d'autres textes, particulièrement des textes écrits – produits par les E. Faire reconnaître un univers d'auteur (les E étant eux-mêmes inclus dans une communauté d'auteurs)
- Relier le texte à d'autres textes, musique, peintures, … et éventuellement catégoriser
- Faire problématiser (notamment en reliant à ses propres textes – champ interprétatif par exemple qui vise à se reconnaître). Problématiser peut consister à trouver les questions que pose le texte ou trouver les questions que le lecteur se pose en lecture)
- Faire détecter une **intention d'auteur. On peut par exemple aider en proposant des améliorations / transformations de textes qui portent sur une intention plutôt qu'une forme textuelle**. Ce choix didactique peut porter sur des intentions également portées par un procédé ou un style (R. Barthes « *La vérité insiste dans le style»).*
- Faire identifier les intentions esthétiques (on ne recherche pas ici une réponse juste : c'est le travail d'identification qui compte)
- Solliciter des productions pas uniquement textuelles (dessins, mise en musique, élaboration d'un paysage sonore ou vidéo…)
- Faire évaluer l'originalité du texte (dans sa construction, structure, intrigue)
- Construire un « conservatoire » de « belles phrases, belles expressions…

Construire des connaissances (et compétences) métalexicales (se relie à un apprentissage explicite et à l'importance du débat** y compris pour construire le problème)

- *Comment as-tu fait pour…*
- *Comment t'y es-tu pris pour…*
- *Si je comprends bien, tu as …*
- *Comment d'autres ont-ils fait pour (dimension coopérative)*
- *Comment réactiver des savoirs, utiliser les outils à disposition…*
- *Peut-on hésiter, revenir, retrouver…*

** les débats peuvent être interprétatifs ou non : ils peuvent ou non aboutir à des certitudes, permettre une ou plusieurs hypothèses… Ils peuvent être notamment délibératifs (par exemple compréhensions justes ou pas)

Ecrire

« Ecrire permet la participation au monde » **Paul Ricoeur** *(Temps et récit – Seuil-1985)*

Une des approches nouvelles des nouveaux programmes 2015 vient sans doute confirmer les principes empiriques développés depuis près de 80 années par des mouvements pédagogiques comme le mouvement Freinet…. Cette approche, aujourd'hui recommandation officielle, place la nécessité d'écrire au centre des préoccupations en classe, un ***« Ecrire qui aide au Lire****… »* *une méthode naturelle d'écrire – lire initiée par Freinet dès 1927. Cette recommandation, si on ne veut pas la vivre comme injonction complexe dans sa « réalisation » dans la classe, doit être accompagnée de possibles pédagogiques et didactiques et d'exemples variés et pluriels.*

Si l'on peut se convaincre de l'importance de l'Ecrire dès la petite section de maternelle, il n'en reste pas moins que cette « activité » est souvent individuelle, personnelle, impliquante pour l'élève et suppose des organisations de classe complexes qui relèvent d'une différenciation simultanée problématique à réussir.

Il s'agit encore de ***penser les continuités de la TPS de maternelle à la fin du cycle 3 et au-delà…*** *et de comprendre comment et pourquoi Ecrire construit des compétences élaborées de lecteur. Ecrire libère l'expression de l'enfant et permet de vivre une expérience littéraire particulière et singulière.* ***Ecrire institue l'enfant comme auteur, il lui permet cette posture.***

Tout comme la lecture sert l'écriture, l'écriture sert la lecture… **elle permet de « faire l'expérience de la littérature »** (exemple : mettre volontairement de l'implicite dans un texte, interpeler le lecteur…) et donc d'affirmer l'importance de l'intention d'auteur. Les temps d'amélioration de textes produits par les E peuvent se relier à des temps de lecture, en ciblant une problématique particulière (exemples des débuts et clôtures de textes, de mises en suspens, en abîme, de mouvements du récit, de retardement d'apparition de personnages, lieux décrits…). L'expérience « littéraire » en écriture aide à la construction de compétences en lecture, tout comme la maîtrise d'un corpus de mots bien orthographiés aide à la lecture (fluence notamment mais pas seulement). L'écriture rend perméable à l'expérience nouvelle en lecture et en écriture.

Ecrire, c'est (dans une approche anthropologique) garder une trace pour ne pas oublier (allègement mnésique), c'est conserver un discours, en faire une archive. Ecrire, c'est aussi répondre à une volonté initiale de parler à distance. Cette fonction intrinsèque de l'acte d'écrire doit se construire à l'école de façon explicite.

Le texte « vit » dans un auteur, y compris pendant sa construction. Il vit aussi, potentiellement, dans le lecteur. Comment passe-t-il de l'un à l'autre ?

La transcription de l'oral à l'écrit n'est pas neutre, elle fait « basculer » le discours.

L'écrit va obliger le lecteur à se représenter, sans autre appui que la langue elle-même. L'auteur prévoit donc son rapport au lecteur.

Tout texte est une proposition de relation et n'a de sens que par les résonances qu'il provoque. Le texte va vivre s'il est « interprété ».

Ecrire c'est travailler sur soi-même, construire sa pensée. Il permet la participation au monde.

Exemple de ré-écriture de texte (classe CM1 de J.M. Guerrien)

Les bacs de feuilles

Deux bacs de feuilles voisins se battent pour avoir le plus possible de bonnes feuilles. L'un des deux contient des feuilles mauvaises, donc en cachette, il les glisse tout doucement dans l'autre bac qui ne s'en rend pas compte. Une semaine plus tard, il s'aperçoit qu'il a une feuille pas bonne. Il se demande qui a fait ça, mais son voisin a déménagé. *FABIO*

(Classe J.M. Guerrien CE2/CM1 Dk – 17-11-2015)

Les bacs de feuilles

Deux bacs dans lesquels les enfants déposent leurs travaux se battent pour avoir le plus possible de bonnes feuilles, de bonnes feuilles d'entraînement bien soignées et sans erreurs. L'un des deux contient des feuilles mauvaises, dégoûtantes, arrachées, moches, cornées, raturées, répugnantes… enfin tout ce qu'on peut imaginer de plus horrible !

Donc en cachette, parce qu'il a honte, il se sent dévalorisé dans la concurrence, il les glisse tout doucement dans l'autre bac qui ne s'en rend pas compte. Une semaine plus tard, il s'aperçoit qu'il a une feuille indigne de lui. Il se demande qui a fait ça, mais son voisin a déménagé, pour ne pas subir de reproches.

Texte amélioré avec la classe

Propositions d'améliorations mettant en jeu d'autres procédés d'écriture et des intentions d'auteurs différentes :

1 Les bacs de feuilles

Deux bacs dans lesquels les enfants déposent leurs travaux se battent pour avoir le plus possible de bonnes feuilles, des feuilles d'entraînement bien soignées et sans erreurs. L'un des deux contient des feuilles, dégoûtantes, cornées, raturées, répugnantes… enfin tout ce qu'on peut imaginer de plus horrible !

Il a honte, il se sent dévalorisé. Donc en cachette, il les glisse tout doucement dans l'autre bac qui ne s'en rend pas compte. Une semaine plus tard, celui-ci s'aperçoit qu'il a une feuille indigne de lui. Il se demande qui a fait ça, mais son voisin a déménagé, pour ne pas subir de reproches.

Texte amélioré par Catherine Mazurie proposé aux E

2 Deux bacs dans lesquels les enfants déposent leurs travaux se battent pour avoir le plus possible de bonnes feuilles, de bonnes feuilles d'entraînement bien soignées et sans erreurs. Le premier ne contient que des feuilles, dégoûtantes, arrachées, moches, cornées, raturées, répugnantes… enfin tout ce que vous pouvez imaginer de plus horrible !

Honteux, rongé de douleur, humilié, il les glisse tout doucement en cachette dans l'autre bac, espérant qu'il ne s'en rende pas compte. Une semaine plus tard, le bac des belles feuilles s'aperçoit avec horreur qu' une feuille indigne de lui s'est glissée par les siennes. Imaginez un peu sa stupeur !! Il se demande qui a fait ça, mais son voisin a déménagé, il n'est plus là… Sans doute s'est-il enfui pour ne pas subir de reproches…

Texte amélioré par Sylvain Hannebique proposé aux E

Référence IO et programmes

Les premiers textes peuvent / doivent prendre des formes et types variés, par exemples des listes, des invitations et affiches de compte-rendu, des schémas ou photos légendés, des tableaux, des textes libres ou/et à sujets imposés, des textes dans les albums de vie... On écrit pour soi – on écrit pour communiquer (socialiser). Pierre Clanché* parlait d'avenir communicatif du texte. ** in « L'enfant écrivain » chez Païdos*

L'écrit « organise » l'oral, il aide à la structuration et la construction de la pensée, il aide à la connaissance, il **relie lecture et écriture** et **permet de faire l'expérience du texte vers l'expérience littéraire**. Il permet un travail dans des dimensions culturelles. Il sollicite l'imaginaire, la créativité (dimensions culturelle, axiologique et interprétative). L'écriture littéraire est participative et distanciée. Elle suppose un avenir communicatif du texte et construit l'enjeu qui est de produire du sens et des effets sur un lecteur à venir.

L'écriture a un rôle cognitif structurant ; elle oblige à analyser, catégoriser. (voir mode de construction des outils avec accumulations – problématisations – analogies et catégorisations → *B.M. Barth et construction des concepts)*

Il s'agit d'écrire seul en s'appuyant sur des outils – corpus bien repérés en reliant oral / oral pour écrire / écrire. Les questions de copie – recopie – actes graphiques sont à poser en même temps et spécifiquement (liens avec EPS et arts plastiques).

Le travail d'écriture doit se poursuivre quotidiennement. L'outil « cahier de production d'écrits » ou « cahier d'écrivain » devrait pouvoir suivre l'E et laisser une place aux brouillons. Ces brouillons (outils de travail – retravail – amélioration du texte) peuvent être insérés dans le cahier de production d'écrits ou plutôt dans un cahier –ou feuillets- à part. La continuité des outils E reste une préoccupation d'équipe d'écoles.

En MS/GS - CP puis au CE1, on passe progressivement de dictées à l'adulte à des écrits autonomes (exemple au CP) en parallèle de situations d'écriture qui permettent d'utiliser des mots connus d'un corpus qui se complexifie et se catégorise. Le cahier d'écrivain (ou cahier de production d'écrits) peut avoir des formes diverses, incluant ou non les brouillons et ré-écritures.

La continuité avec le travail quotidien de la grande section est de nouveau clairement réaffirmée dans les programmes 2015.

Les situations d'écriture en cycle 2 puis en cycle 3 sont, comme en maternelle, variées et quotidiennes (programmes 2015 p. 13 et suivantes). Des temps collectifs peuvent être repérés, « sanctuarisés », ainsi que des temps de travail de groupe et/ou temps de travail autonome (exemple dispositif « plan de travail »)

En cycle 3 : Les écrits doivent être « finalisés » et avoir encore et toujours un avenir communicatif. Ils sont destinés à des lecteurs et donc pas seulement (pas premièrement même) au professeur qui accueille, valorise, relie aux autres textes de la classe et du patrimoine culturel (de classe et extérieur – les textes des auteurs et écrivains adultes).

Ecrire supposera **deux préoccupations** difficilement conjointes dans le temps, à savoir :

- le fonctionnement du récit, sa cohérence en lien avec l'intention d'auteur

- l'orthographe

La visée de vigilance/attention orthographique pendant l'écriture est à maintenir, mais reste difficile, variable et plus ou moins possible en fonction notamment du type de texte à produire (exemple de différence entre texte libre, texte argumentatif et lettre à un correspondant). La surcharge cognitive est différente, les allègements variables.

Ecrire vers l'étude de la langue engage des temps différents : celui de l'écriture (début, engagement dans le récit, clôture…), celui de la réécriture (individuelle, collective, en cours ou à la fin…), celui des problématisations, celui des tris – classements – analogies vers les outils… avec des outils et supports variés individuels et collectifs – provisoires et validés (place du brouillon, de la liste d'accumulation provisoire, des listes complètes menant à des règles éventuelles…).

Les nouveaux programmes *(applicables dès la rentrée 2016) insèrent le travail en français dans le domaine* ***« penser et communiquer »*** *et précisent clairement quelques points pour les* ***cycles 2 ET 3*** *:*

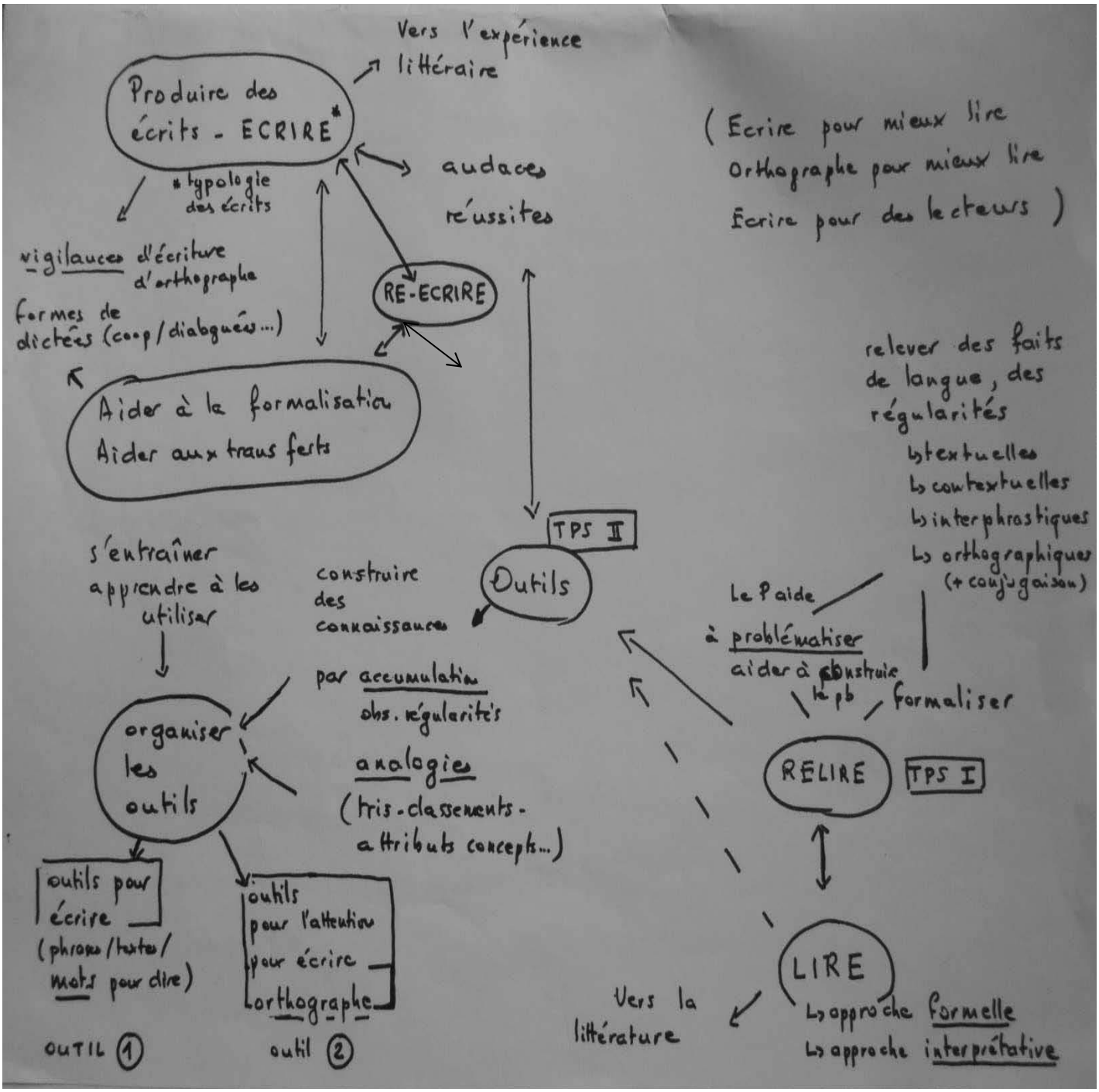
- *Prendre le temps d'apprendre (p.3) (envisager des durées, des scansions de temps)*
- *Ecrire et lire sont reliées, simultanées et complémentaires (préambule et p.11 et suivantes)*
- *Ecrire tous les jours et dans toutes les disciplines p.13*
- *Des écrits réflexifs, variés p.12*
- *Des brouillons véritables outils d'écriture / ré écriture. Voir apologie du brouillon (J. Bernardin – café pédagogique 04-2015)*
- *Des écrits structurés en production et en compréhension*
- *Une étude de la langue avec les écrits lus (textes auteurs) ET les écrits des E p.13.*
- *Installer, affirmer une posture d'auteur*
- *Installer des vigilances orthographiques ET des outils d'écriture en production d'écrits (* pages suivantes)*
- *Relier apprentissages implicites (exemple vécu, connaissances sociales) et apprentissages explicites (à l'école)*

A partir du CM1*, il est recommandé de penser le travail en séquence (donc variables de temps /durées et interdisciplinarité notamment). Voir programmes 2015 Partie 2 pages 11 et suivantes*

Le travail d'étude de la langue - c.a.d l'étude explicite au service de la lecture/écriture - se fait aussi à partir de textes écrits par les E (et donc pas seulement à partir de textes d'auteurs)

L'étude des régularités et les analogies / classements sont au cœur de la démarche en Français. L'étude dans la phrase (infra phrastique) est du ressort plus spécifique du cycle 4.

En guise de synthèse … comme une carte heuristique



Les outils* sont de deux « ordres » (I.O. 2015 p.12 et 13)

- **Classeur (ou carnet ou…) pour écrire** *outil qui doit être pensé plus comme une aide à l'élaboration de nouvelles activités, productions…*

- **Classeur (ou carnet ou…) pour l'attention pour écrire (orthographe)** *se prémunir de simples listes par exemple qui ne seraient par questionnées par la recherche de caractéristiques communes…*

1 - Outils pour écrire

(visée d'augmentation de vigilances et automatismes – visée d'aide)

(idée de grammaire transformationnelle)

Textes débuts de textes, clôtures de textes, changement de point de vue, micro inférences

des exemples classés

Phrases : formes et types

Séquences (dans un texte) de typologies différentes : descriptif, prescriptif, injonctif, narratif…

Connecteurs accumulation puis classements (lieu, temps, cause…)

Expression de lieux, temps, manière, … classement selon des adverbes, de GN… (prépositionnels ou pas)

Substituts à classer

Rôles des adjectifs il décrit, définit, fait avancer le récit, complète le GN…

Structures dans des phrases complexes bien que… c'est alors… après avoir…

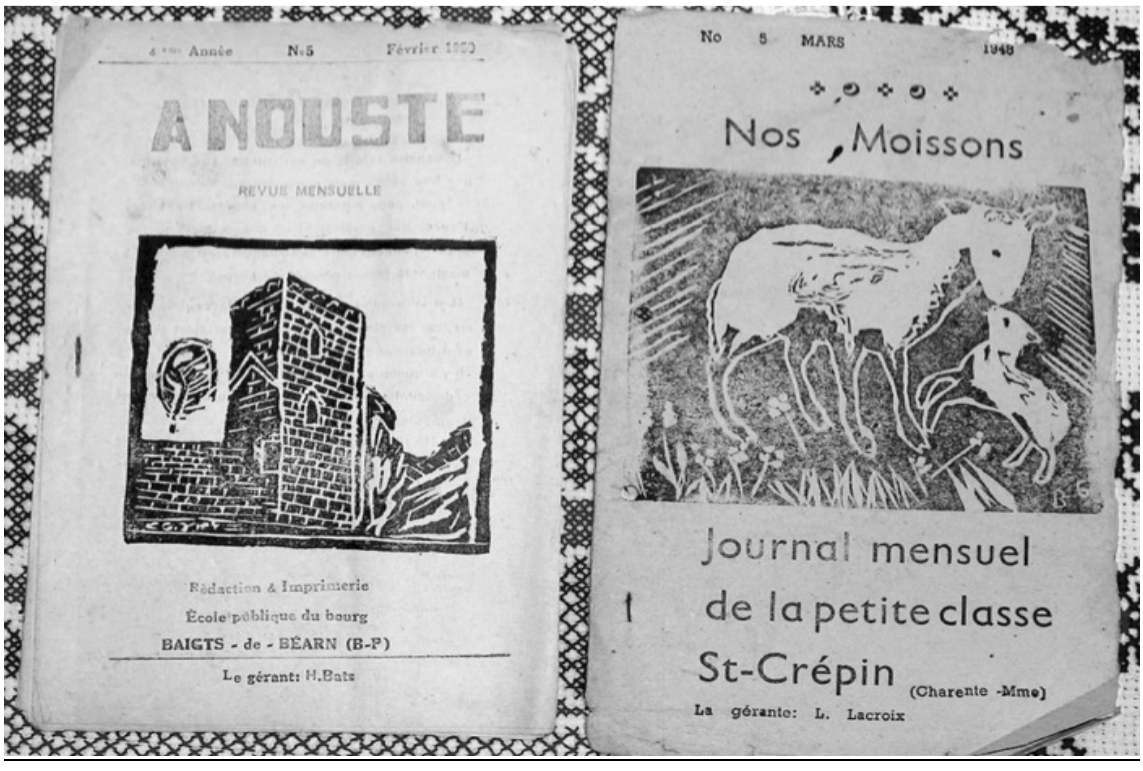
quand… quand soudain… même si…

Imparfait / passé simple 1er plan et 2ème plan dans le récit

Formes passives / actives

Styles direct / indirect dialogue Ponctuation

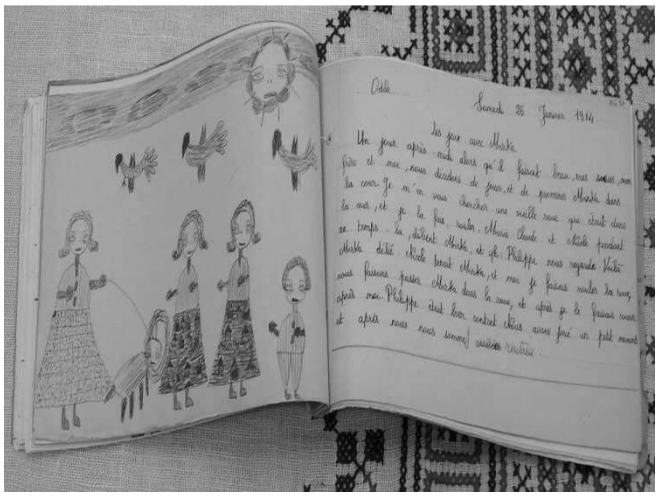
Y ajouter le « Passeur de cultures » (banque de textes, référents culturels en écho par thématique)



2 - Outils pour orthographier

(visée d'augmentation de vigilances et automatismes)

1 Erreurs de sons	redire, relire (accumulation non pertinente)
2 Erreurs de « costume » sans règles	pas de problème à résoudre → recours à listes, répertoires… et/ou corpus
2 BIS Erreurs de « costume » avec règles	listes d'accumulation (s/ss/z ; g/gu ; c/ç ; m devant m-b-p ;…)
3 Famille	recherche d'autres mots, rôle de suffixes, préfixes (accumulation → régularité…)
4 Accords dans le GN	outils de type grammatical
5 Accords GN/GV	outils de type grammatical
6 Conjugaison	tableaux, régularités…
7 Homonymes – homophones	!!! pas de listes conjointes qui augmentent la confusion par « proximité cognitive » (par exemple séparer l'étude de son et de sont comme pour a/à et/est…)
8 Segmentation des mots	transformations et changements de contextes
9 Ponctuation (et majuscules)	outils (accumulations)

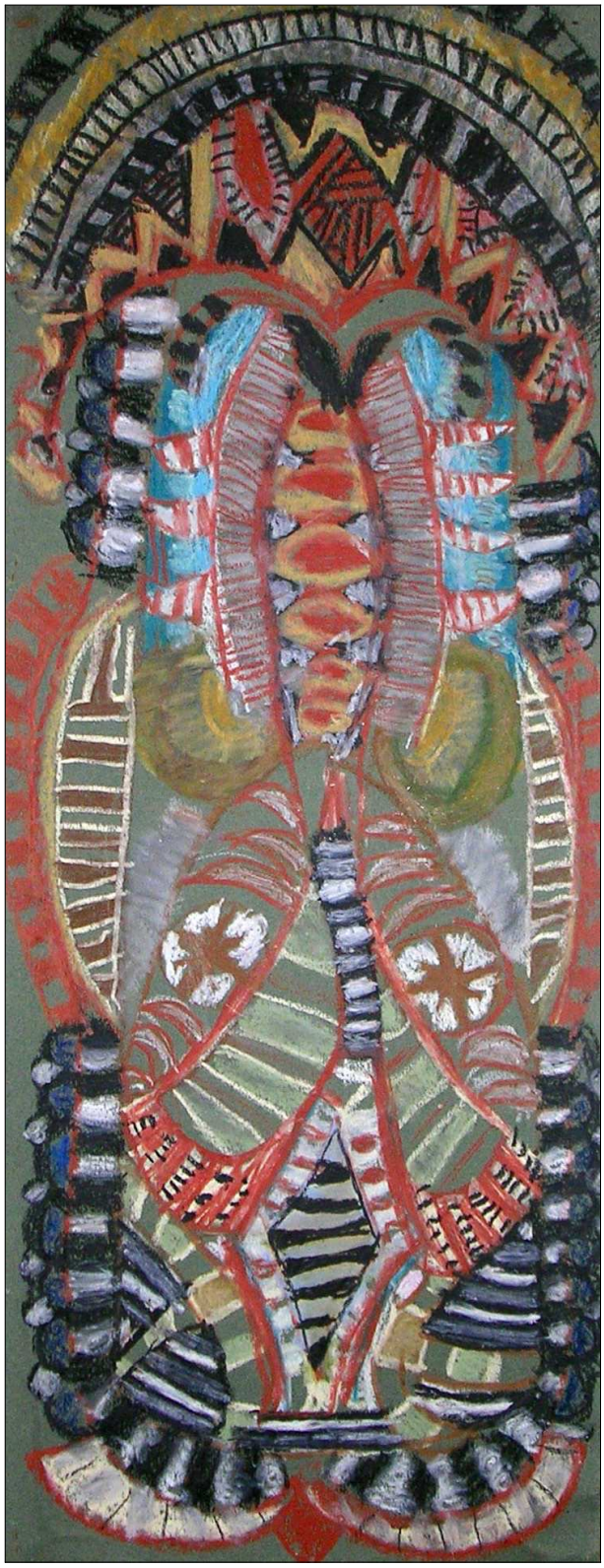


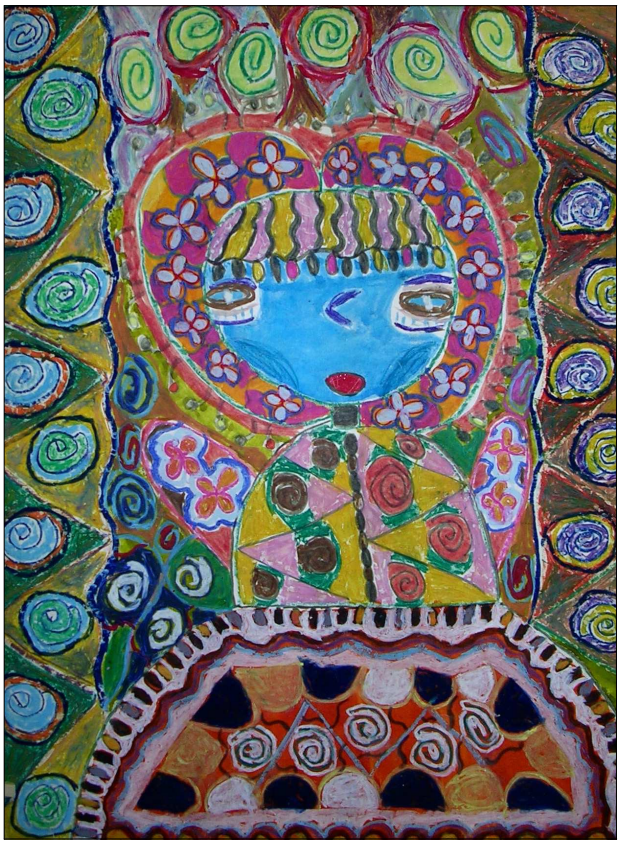
Remarque complémentaire :

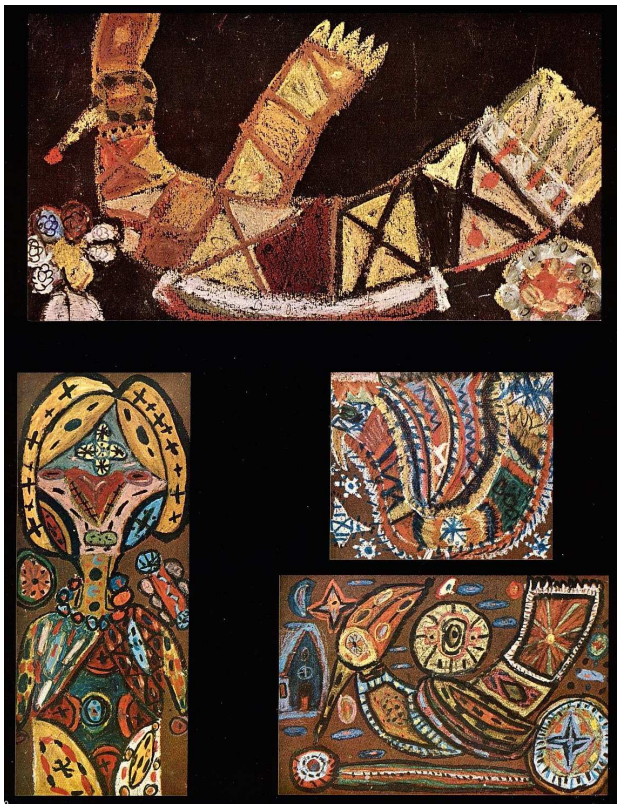
!!! Le mode de construction puis de conservation/passation des « outils » est important. Si l'on vise une socio-construction des concepts, il est important de viser des accumulations, des tris et classements, des recherches de régularités sur des collections importantes. Il convient donc de penser autrement les progressions, répartitions.

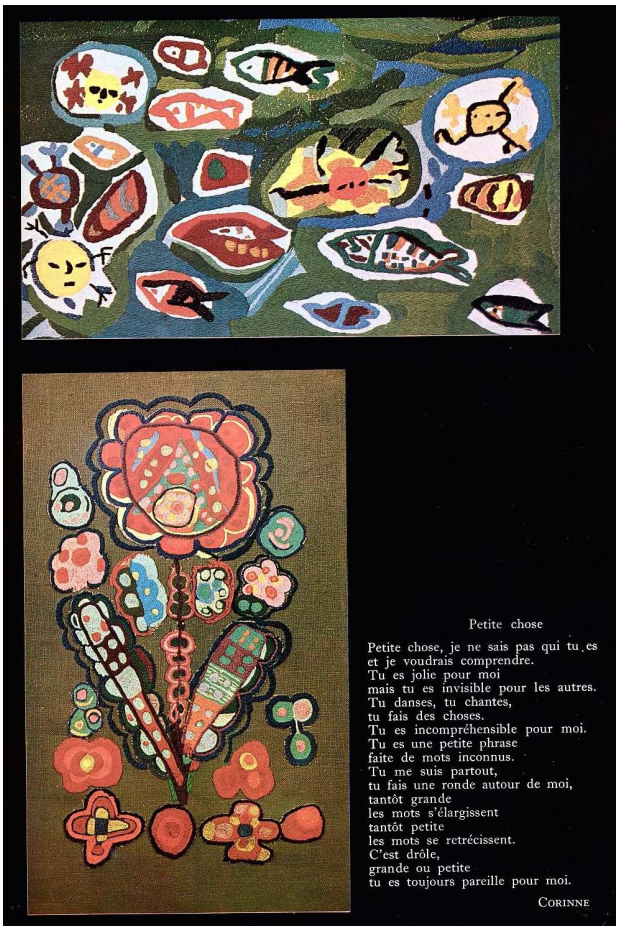
Ces « collections » doivent contenir au mieux tous les attributs du concept (risque d'analogies trop précoces) et penser les règles en présence des accumulations. Voir Britt Mari Barth (éditions Retz)

ARTS PLASTIQUES CHEZ SIMONE ET ÉMILE SENCE





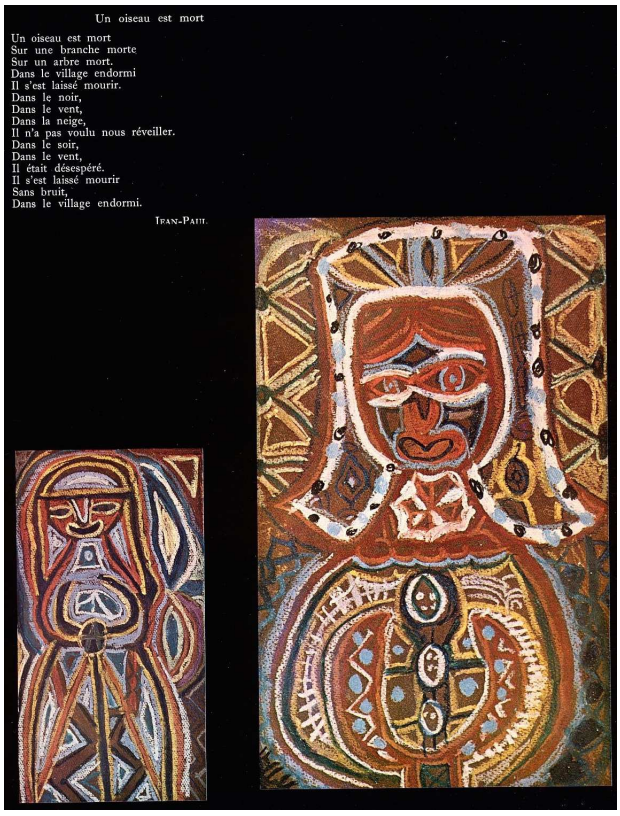




Petite chose

Petite chose, je ne sais pas qui tu es
et je voudrais comprendre.
Tu es jolie pour moi
mais tu es invisible pour les autres.
Tu danses, tu chantes,
tu fais des choses.
Tu es incompréhensible pour moi.
Tu es une petite phrase
faite de mots inconnus.
Tu me suis partout,
tu fais une ronde autour de moi,
tantôt grande
les mots s'élargissent
tantôt petite
les mots se retrécissent.
C'est drôle,
grande ou petite
tu es toujours pareille pour moi.

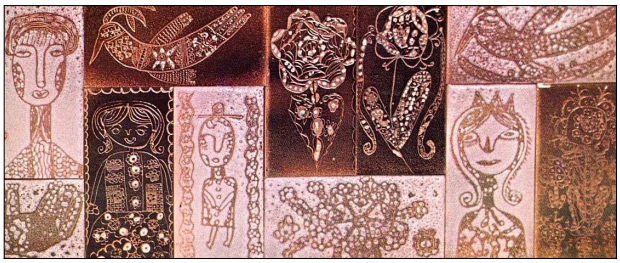
CORINNE

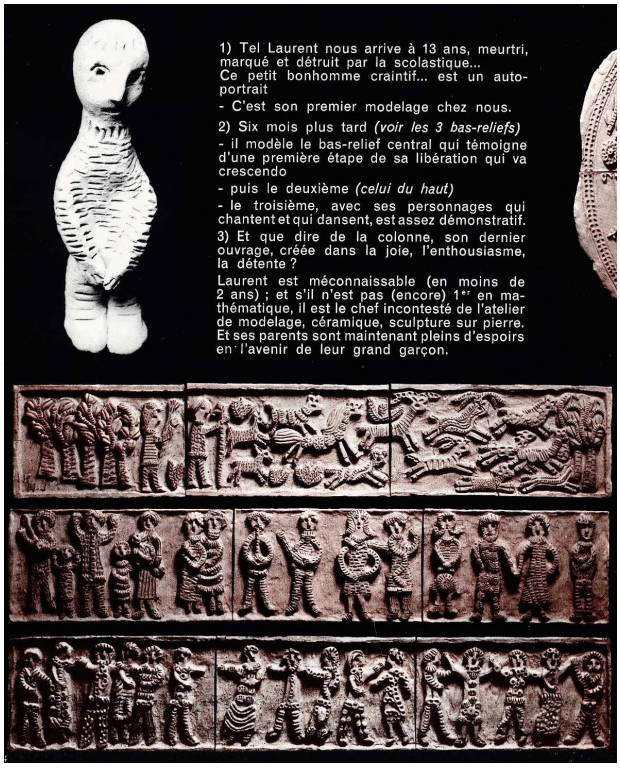


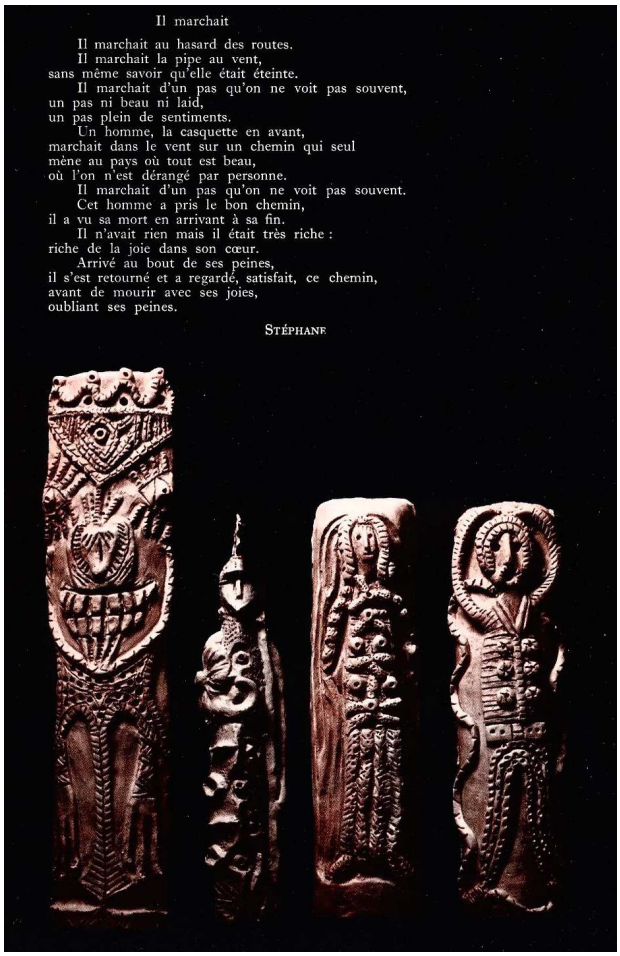
Un oiseau est mort

Un oiseau est mort
Sur une branche morte
Sur un arbre mort.
Dans le village endormi
Il s'est laissé mourir.
Dans le noir,
Dans le vent,
Dans la neige,
Il n'a pas voulu nous réveiller.
Dans le soir,
Dans le vent,
Il était désespéré.
Il s'est laissé mourir
Sans bruit,
Dans le village endormi.

IFAN-PAUL.




1) Tel Laurent nous arrive à 13 ans, meurtri, marqué et détruit par la scolastique... Ce petit bonhomme craintif... est un auto-portrait
- C'est son premier modelage chez nous.
2) Six mois plus tard *(voir les 3 bas-reliefs)*
- il modèle le bas-relief central qui témoigne d'une première étape de sa libération qui va crescendo
- puis le deuxième *(celui du haut)*
- le troisième, avec ses personnages qui chantent et qui dansent, est assez démonstratif.
3) Et que dire de la colonne, son dernier ouvrage, créée dans la joie, l'enthousiasme, la détente ?
Laurent est méconnaissable (en moins de 2 ans) ; et s'il n'est pas (encore) 1er en mathématique, il est le chef incontesté de l'atelier de modelage, céramique, sculpture sur pierre. Et ses parents sont maintenant pleins d'espoirs en l'avenir de leur grand garçon.


Il marchait
Il marchait au hasard des routes.
Il marchait la pipe au vent,
sans même savoir qu'elle était éteinte.
Il marchait d'un pas qu'on ne voit pas souvent,
un pas ni beau ni laid,
un pas plein de sentiments.
Un homme, la casquette en avant,
marchait dans le vent sur un chemin qui seul
mène au pays où tout est beau,
où l'on n'est dérangé par personne.
Il marchait d'un pas qu'on ne voit pas souvent.
Cet homme a pris le bon chemin,
il a vu sa mort en arrivant à sa fin.
Il n'avait rien mais il était très riche :
riche de la joie dans son cœur.
Arrivé au bout de ses peines,
il s'est retourné et a regardé, satisfait, ce chemin,
avant de mourir avec ses joies,
oubliant ses peines.
STÉPHANE

A L'ÉCOLE D'ESTOURMEL AVEC SIMONE ET ÉMILE SENCE

Jean-Marc GUERRIEN

Le samedi 4 juin, l'association « Estourmel hier » organisait dans une salle de la mairie une petite exposition de photos à l'intention des anciens du village. Une large partie en était consacrée à l'école, essentiellement à l'époque de Simone et Emile Sence qui y ont oeuvré de 1945 à 1972, grâce à des documents prêté par Dominique Hautekèete-Sence, fille d'Émile et Simone, mais aussi à des apports de leurs anciens élèves.

Sylvain et moi nous y sommes rendus, toujours très curieux d'interroger ce pan d'histoire de la pédagogie Freinet dans notre région, qui reste malheureusement largement occulté.

Dans « Les copains », Jules Romain stigmatise Ambert et Issoire, « les deux yeux moqueurs de la France » ; peut-être Estourmel et Bermicourt sont-ils alors « les deux phares de la pédagogie Freinet » ? Si nous en savons un peu (pas suffisamment à notre goût) sur ce qui se passait à Bermicourt via les camarades qui ont perpétué le souvenir et les enseignements de François Pâques, force est de reconnaître que Simone et Emile Sence restent une sorte de mythe qui ne peut qu'attiser la curiosité. Raison suffisante pour s'être déplacé ce samedi dans le lointain Cambrésis !

On a donc pu admirer de très renversantes réalisations en arts plastiques, lire des poèmes très aboutis, feuilleter l'émouvant carnet de textes libres d'une élève, ainsi que plusieurs exemplaires des recueils imprimés (« A la volette » puis « L'envol »). Tout cela portant la marque d'une « authenticité » bien difficile à définir autrement que par sa simplicité et par cette sensation que tout est réellement naturel et « à hauteur d'enfant », mais hauteur ô combien exigeante, mettant en valeur une conception de la « part du maître » incomparablement plus proche des origines que ce qu'on peut lire, voir ou entendre actuellement ici et là...

Surtout, peut-être, on a pu échanger avec d'anciens élèves. Tous conservent un souvenir radieux, reconnaissant et ému de ces classes qui – ce sont les mots qui reviennent le plus souvent – permettaient de s'exprimer, et de ces enseignants si attentifs leurs élèves... mais absolument pas lénifiants (« On se faisait dresser ! Il n'y avait pas intérêt de ne pas bien apprendre ses leçons ! »). L'un d'eux, bien qu'âgé, a su me décrire le début d'une matinée de classe (avant d'être interrompu par un vieux copain avec lequel il y avait bien plus important à échanger) : c'était en tout point semblable à ce qu'écrivait Freinet sur sa propre pratique.

Bref, voilà qui a donné envie d'en savoir davantage, et de convier enfin à l'une de nos prochaine réunion Nicole et Daniel Leroy qui sont, eux, des « descendants directs » !

Un article spécifiquement consacré à Simone et Émile Sence a été publié dans le « Nouvel Educateur » n° 122 d'octobre 2000. À relire, ou a consulter sur le site de l'ICEM :
http://www.icem-pedagogie-freinet.org/node/11444

Souvenirs des bancs de l'école de Simone et Émile Sence

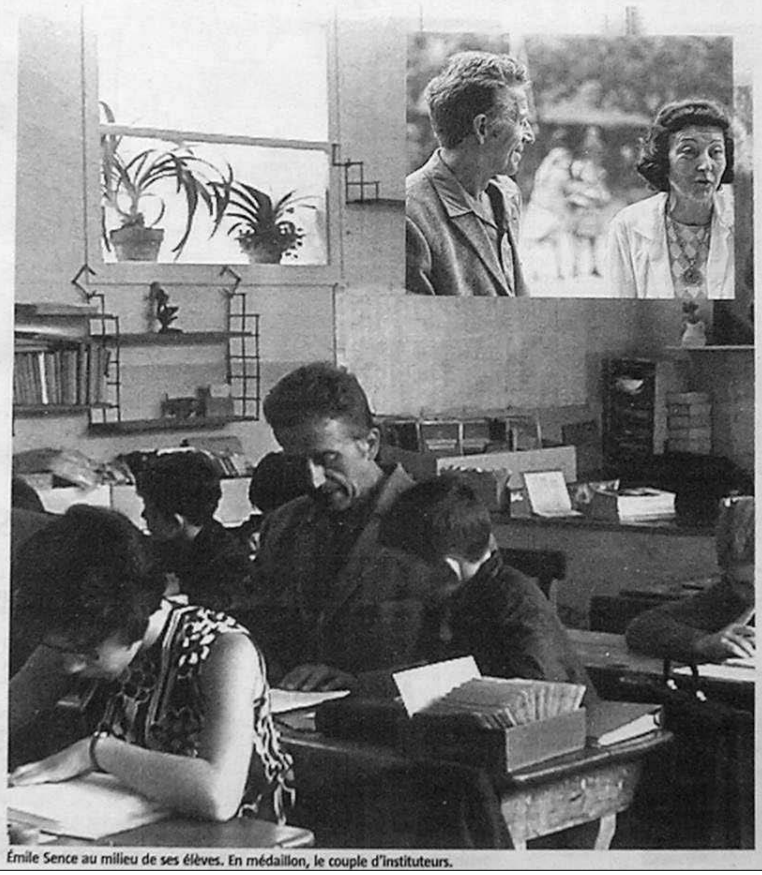
Simone et Émile Sence ont été instituteurs à l'école d'Estourmel. Ils sont considérés comme les pionniers de la méthode Freinet dont ils ont marqué des générations d'écoliers. Samedi, une exposition leur rend hommage.

PAR DIANE BÉTHUNE
cambrai@lavoixdunord.fr

ESTOURMEL. C'est un couple d'instituteurs qui a marqué un village et bien au-delà. Il y a quelques années, leur fille Dominique avait décidé de sortir du grenier les vieux documents qu'ils avaient conservés et d'en faire une exposition qui fut présentée à l'université de Lille III, où elle a enseigné.
Dominique Hautekèete-Sence a eu la gentillesse de prêter ces mêmes documents à Jean-Pierre Petit – petit-fils de Paul Porez, l'ancien maire d'Estourmel – qui avec un groupe d'amis originaires du village a monté ce rendez-vous intitulé « Estourmel Hier ».
« Nous sommes une dizaine de personnes originaires du village et nous nous intéressons à l'histoire locale, explique M. Petit. *Mon grand-père était maire d'Estourmel, mes parents s'y sont mariés en 1946, mon fils l'an dernier dans la même église... J'ai des attaches. Estourmel est un village au patrimoine riche et les époux Sence étaient très réputés dans la région et au-delà en tant que référent de la méthode Freinet ».*

ENSEIGNANTS À ESTOURMEL DE 1945 À 1972

Le couple a enseigné à Estourmel de 1945 à 1972. Il a marqué des centaines d'écoliers par cette pédagogie novatrice à l'époque qui prônait le respect de l'expression des enfants par des moyens d'apprentissage très divers. *« Il y avait de la poterie, des poèmes, un journal qui était distribué dans le village... Il fallait laisser s'exprimer naturellement les enfants. Mais il y avait aussi de la rigueur et de la réussite. »*
La méthode a séduit. *« les élèves allaient même spontanément à l'école le jeudi* – jour de repos à l'époque – *parce que des gens, des enseignants venaient en visite pour découvrir cette pédagogie. »*



Émile Sence au milieu de ses élèves. En médaillon, le couple d'instituteurs.

UNE EXPO EN DEUX VOLETS

L'exposition en hommage au couple d'instituteurs du village, présentera des travaux des écoliers : dessins, poèmes, écrits... Les visiteurs pourront aussi retrouver des photos de classe de l'époque. Et sans doute des camarades perdus de vue. Un deuxième volet présentera des portraits d'Estourmelois de la première partie du XX[e] siècle et des cartes postales du village. Chacun est invité à participer au rendez-vous et à amener pourquoi pas, des documents personnels afin de partager quelques souvenirs. ■

> ***« L'expo présentera des travaux des élèves, des photos de classe... Et aussi des portraits d'Estourmelois, des cartes postales...***

Quoi ? Estourmel Hier
Quand ? Ce samedi 4 juin, de 10 à 18 heures.
Où ? À la salle du club (adjacente à la mairie).
Combien ? Entrée gratuite.
Contact : estourmel-hier@orange.fr ou 06 79 04 98 45.

La vie

Souvent, le soir,
je pense à la vie.
Je me demande comment il se fait
que l'on vive et que l'on meure,
qu'il y ait des arbres et des oiseaux.
Maman ne sait pas m'expliquer pourquoi,
alors je me contente de regarder passer
la vie et... de réfléchir.
Je me demande aussi, souvent,
comment il se fait
qu'il y ait des maladies, des infirmes
et des bien-portants.
Oui, pourquoi ?
Pourquoi aussi des gens riches et intelligents
et d'autres, pauvres et simples.
Oui, pourquoi ?
Nous devrions être tous égaux.
Plus tard, quand je serai plus vieille,
je comprendrai mieux sans doute.
Mais que pourrai-je y faire ?
Je ne sais pas.

Marie-Line, 9ans

Quand la paix ?

Quand, l'égalité entre toutes les races ?
Quand le monde entier lèvera-t-il
enfin le drapeau de la paix ?
Faudra-t-il encore des millions de tués ?
Jetez donc tous vos armes... !
Mais vous ne le faites pas... !

Qu'attendez-vous donc ?
Est-ce si difficile ?
Pourtant ce simple geste vous rendrait heureux
pour toute la vie ! J'en suis sûr !
Maintenant que je suis grand,
je suis contre tous les massacres,
contre toutes ces fusillades.
Mais je ne suis pas encore assez grand
sans doute, puisque je ne comprends toujours pas
pourquoi il y a encore des guerres.
Un jour, plus tard,
je travaillerai pour la paix.

Dominique, 10 ans

L'aube

Quand apparaît le jour,
quand je vois le premier rayon de soleil,
je suis comme ébloui par la beauté
du paysage,
je suis heureux.

Quand j'entends le chant des oiseaux
dans les branches du noyer,
quand j'écoute, seul dans les champs,
le vent léger du matin,
le vol des corbeaux qui passent,
l'alouette qui s'envole,
les arbres qui se balancent,
je suis heureux.

Quelle joie ! Quelle chance !
Quel bonheur de vivre !

Stéphane, 10 ans

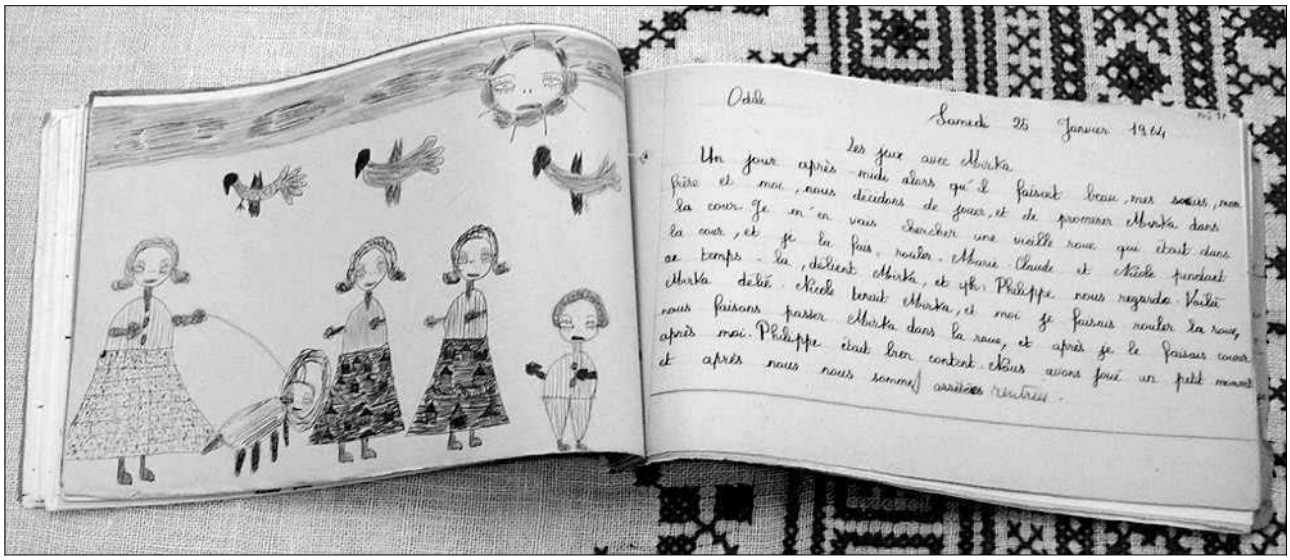
J'écrivais

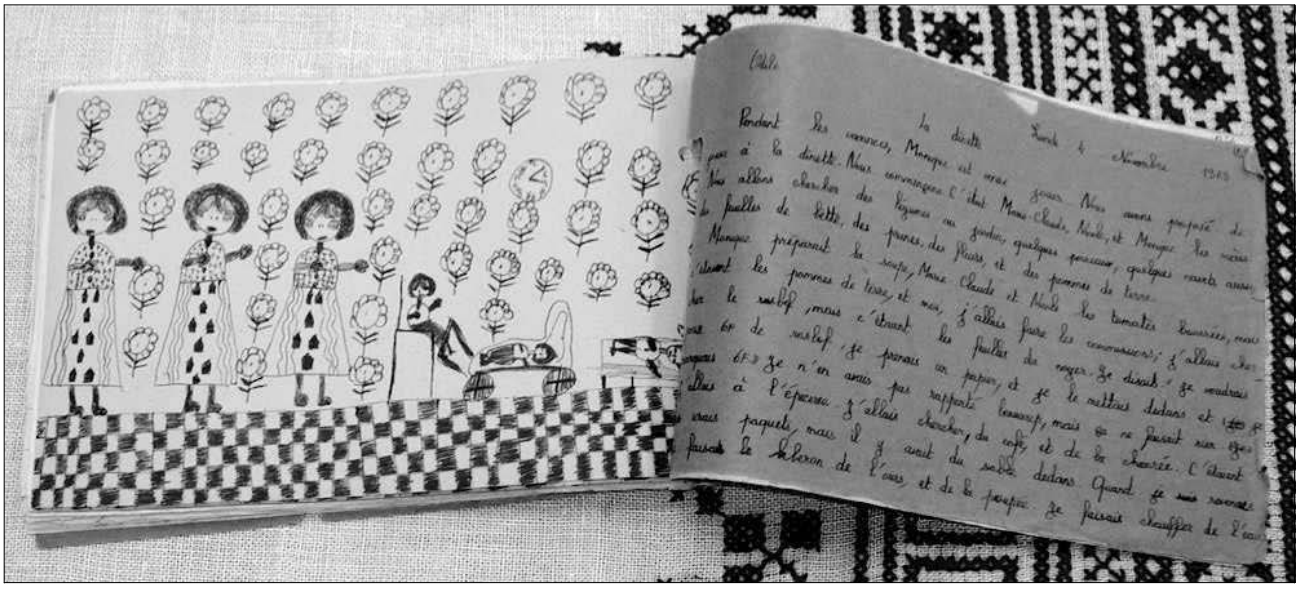
Aujourd'hui, j'écrivais
tout ce qui me passait par la tête.

J'écrivais la vie,
j'écrivais le bonheur,
j'écrivais tout simplement,
parce que j'avais envie d'écrire...
parce que j'étais joyeuse,
parce que j'étais jeune.

Personne ne m'avait demandé d'écrire.
J'écrivais la beauté de la vie
et l'amour que j'ai pour la vie.
J'écrivais aussi
parce que j'étais seule
et que j'avais envie d'écrire...
parce que je n'étais distraite par personne,
parce que, tout simplement,
l'envie d'écrire me passait par la tête...
J'aime la vie... alors j'écrivais.

Dominique, 11 ans





Musique du ciel et musique du soir

Je suis couché,
personne ne bouge,
personne ne marche dans le jardin.
Il fait nuit.
Tout est endormi sauf moi et Elle.
Elle : c'est la musique du soir.
Les branches qui balancent...
C'est le doux chant d'une berceuse.
Les feuilles qui gémissent...
C'est le vent qui murmure.
Le volet grince, la lune fredonne,
et le rossignol chante dans ma vigne
pour ne pas s'endormir.
Eh oui ! Voilà l'orchestre de la nuit
que j'entends chaque soir,
par tous les temps,
et qui m'endort, doucement.

Xavier, 10 ans

Ce matin

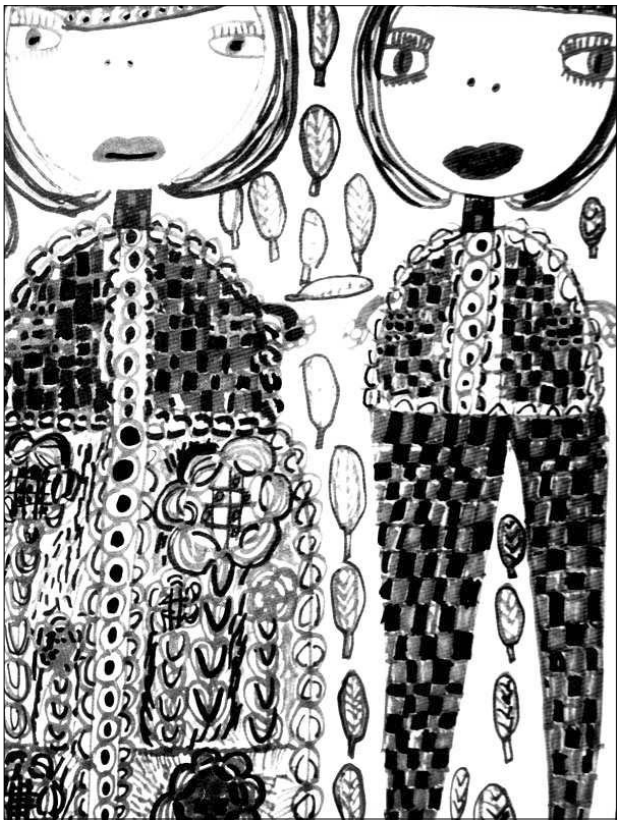
Ce jardin illuminé par le soleil
qui fait briller les petites gouttelettes de rosée,
cet oiseau qui s'envole de son arbre
pour aller se reposer sur l'arbre voisin,
cet avion qui passe
en lâchant sa fumée grise,
ce bébé qui commence

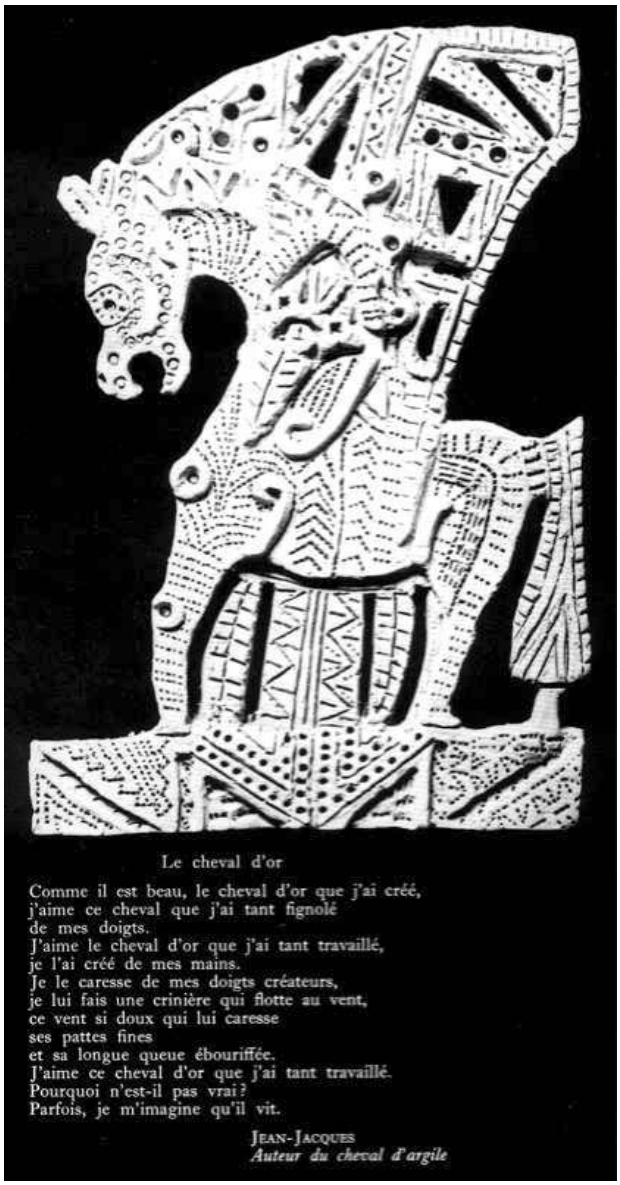
à faire ses premiers pas,
ce lièvre qui court
tout joyeux de vivre dans la campagne,
ce paon qui fait la roue
pour montrer ses jolies couleurs,
et la nature qui s'éveille
sous un soleil éclatant de lumière :

Toutes ces merveilles,
je viens de les découvrir ce matin
quand Monsieur nous a dit :

« Vous êtes courageux... joyeux...
Tout est beau autour de vous... alors...
Au travail ! »

Philippe, 11 ans

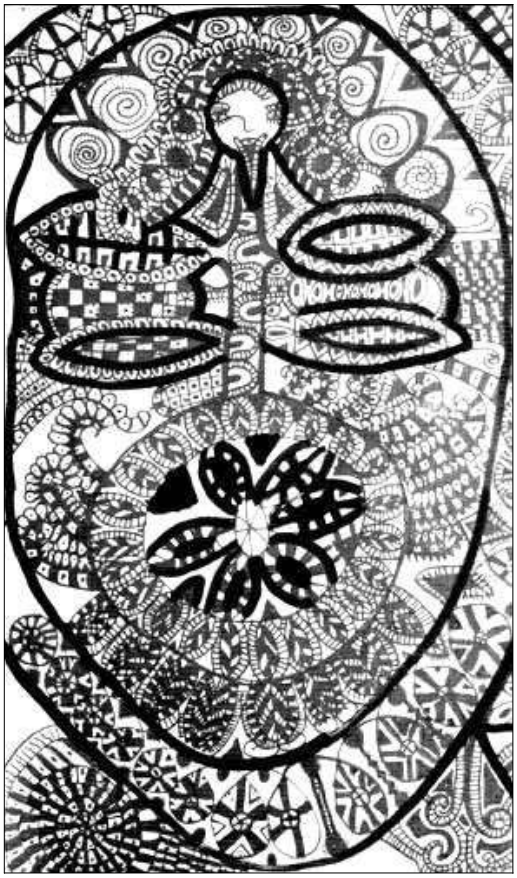


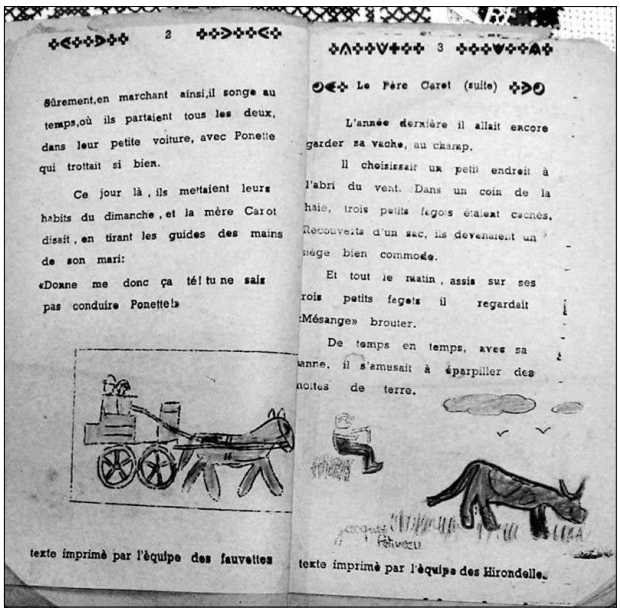


Le cheval d'or

Comme il est beau, le cheval d'or que j'ai créé,
j'aime ce cheval que j'ai tant fignolé
de mes doigts.
J'aime le cheval d'or que j'ai tant travaillé,
je l'ai créé de mes mains.
Je le caresse de mes doigts créateurs,
je lui fais une crinière qui flotte au vent,
ce vent si doux qui lui caresse
ses pattes fines
et sa longue queue ébouriffée.
J'aime ce cheval d'or que j'ai tant travaillé.
Pourquoi n'est-il pas vrai ?
Parfois, je m'imagine qu'il vit.

JEAN-JACQUES
Auteur du cheval d'argile





2

Sûrement,en marchant ainsi,il songe au temps,où ils partaient tous les deux, dans leur petite voiture, avec Ponette qui trottait si bien.

Ce jour là , ils mettaient leurs habits du dimanche , et la mère Carot disait , en tirant les guides des mains de son mari:

«Donne me donc ça té! tu ne sais pas conduire Ponette!»

texte imprimé par l'équipe des fauvettes

3

Le Père Carot (suite)

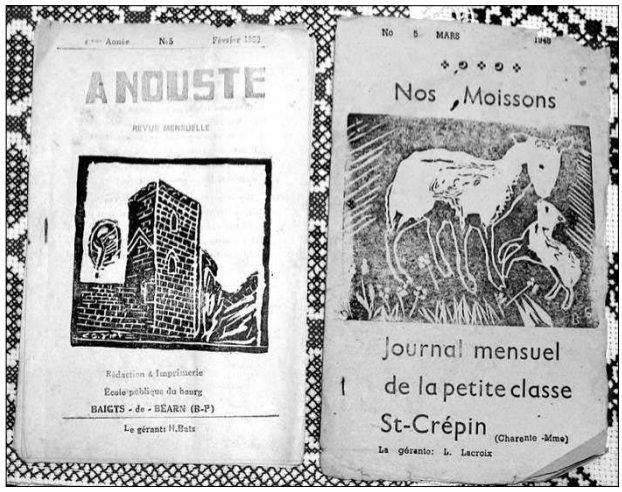
L'année dernière il allait encore garder sa vache, au champ.

Il choisissait un petit endroit à l'abri du vent. Dans un coin de la haie, trois petits fagots étaient cachés. Recouverts d'un sac, ils devenaient un siège bien commode.

Et tout le matin , assis sur ses trois petits fagots il regardait «Mésange» brouter.

De temps en temps, avec sa canne, il s'emusait à éparpiller des noitas de terre.

texte imprimé par l'équipe des Hirondelle.



4ème Année N.5 Février 1952

ANOUSTE

REVUE MENSUELLE

Rédaction & Imprimerie
Ecole publique du bourg
BAIGTS - de - BEARN (B-P)
Le gérant: H.Bats

No 5 MARS 1948

Nos Moissons

Journal mensuel
de la petite classe
St-Crépin (Charente -Mme)
La gérante: L. Lacroix

— 1 —

UNE BELLE CULBUTE

Hier soir , papa dit à Daniel et à moi : « vous allez tirer mes bottes ».

Il s'assit et nous tirons ... tirons ... en vain .

« Mais tirez donc plus fort ! »

Quand, soudain , la botte se défit brusquement. Daniel vint se cogner la tête à la table et , moi je valsai jusqu'au pied du lit .

Maman , entendant ces rires , accourut . Nous voyant tous les deux à terre , elle éclata de rire et se sauva dans la chambre voisine pour se calmer un peu .

Papa nous envoya coucher , nous partîmes tout joyeux de notre soirée .

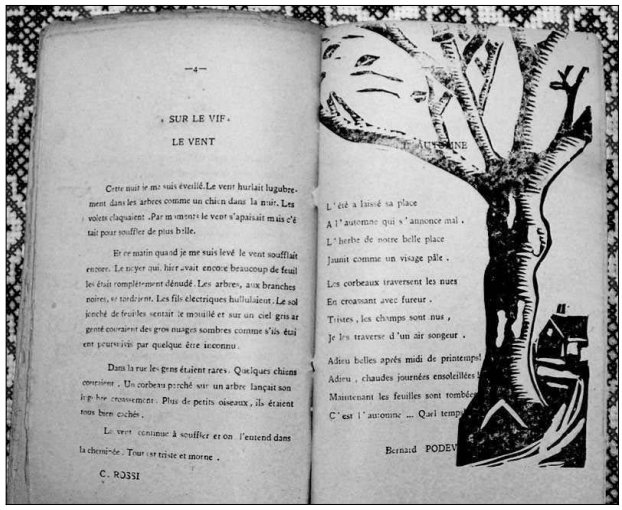
ANDREA SAVARY 12 ans ½

N° 1 OCT— NOV— 2 ème année

la Violette

JOURNAL MENSUEL
rédigé et imprimé
par les enfants
de la Coopérative Scolaire d'ESTOURMEL (Nord)

Gérante : Mme Stace



— 4 —

« SUR LE VIF »

LE VENT

Cette nuit je me suis éveillé.Le vent hurlait lugubrement dans les arbres comme un chien dans la nuit. Les volets claquaient .Par moments le vent s'apaisait mais c'était pour souffler de plus belle.

Et ce matin quand je me suis levé le vent soufflait encore. Le noyer qui, hier avait encore beaucoup de feuil les était complètement dénudé .Les arbres, aux branches noires, se tordaient. Les fils électriques hullulaient. Le sol jonché de feuilles semblait se mouiller et sur un ciel gris argenté couraient des gros nuages sombres comme s'ils étaient poursuivis par quelque être inconnu.

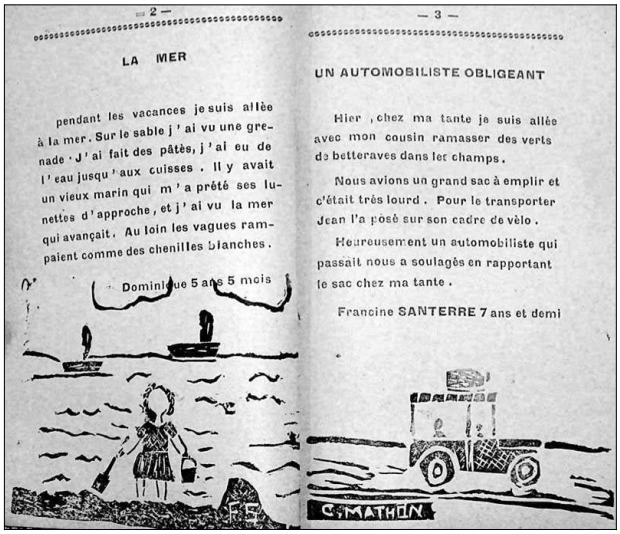
Dans la rue les gens étaient rares. Quelques chiens couraient . Un corbeau perché sur un arbre lançait son sinistre croassement . Plus de petits oiseaux , ils étaient tous bien cachés .

Le vent continue à souffler et on l'entend dans la cheminée . Tout est triste et morne .

C. ROSSI

L'été a laissé sa place
A l'automne qui s'annonce mal .
L'herbe de notre belle place
Jaunit comme un visage pâle .
Les corbeaux traversent les nues
En croassant avec fureur .
Tristes , les champs sont nus ,
Je les traverse d'un air songeur .
Adieu belles après midi de printemps
Adieu , chaudes journées ensoleillées
Maintenant les feuilles sont tombées
C'est l'automne ... Quel temps

Bernard PODEV



— 2 —

LA MER

pendant les vacances je suis allée à la mer. Sur le sable j'ai vu une grenade . J'ai fait des pâtés, j'ai eu de l'eau jusqu'aux cuisses . Il y avait un vieux marin qui m'a prêté ses lunettes d'approche , et j'ai vu la mer qui avançait. Au loin les vagues ramenaient comme des chenilles blanches .

Dominique 5 ans 5 mois

— 3 —

UN AUTOMOBILISTE OBLIGEANT

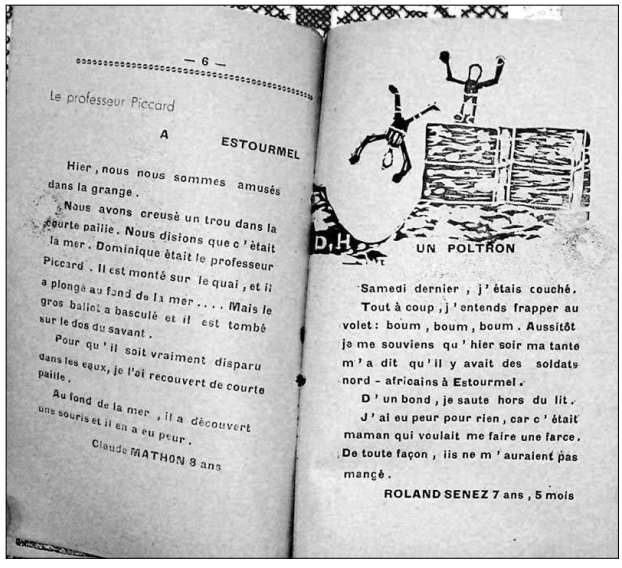
Hier , chez ma tante je suis allée avec mon cousin ramasser des vers de betteraves dans les champs .

Nous avions un grand sac à emplir et c'était très lourd . Pour le transporter Jean l'a posé sur son cadre de vélo .

Heureusement un automobiliste qui passait nous a soulagés en rapportant le sac chez ma tante .

Francine SANTERRE 7 ans et demi

C. MATHON



— 6 —

Le professeur Piccard

A ESTOURMEL

Hier , nous nous sommes amusés dans la grange .

Nous avons creusé un trou dans la courte paille . Nous disions que c'était la mer . Dominique était le professeur Piccard . Il est monté sur le quai , et il a plongé au fond de la mer .... Mais le gros ballot a basculé et il est tombé sur le dos du savant .

Pour qu'il soit vraiment disparu dans les eaux, je l'ai recouvert de courte paille .

Au fond de la mer , il a découvert une souris et il en a eu peur .

Claude MATHON 8 ans

UN POLTRON

Samedi dernier , j'étais couché . Tout à coup , j'entends frapper au volet : boum , boum , boum . Aussitôt je me souviens que hier soir ma tante m'a dit qu'il y avait des soldats nord - africains à Estourmel .

D'un bond , je saute hors du lit . J'ai eu peur pour rien , car c'était maman qui voulait me faire une farce . De toute façon , ils ne m'auraient pas mangé .

ROLAND SENEZ 7 ans , 5 mois

Murielle Bouré enseigne l'anglais au collège Rabelais de Mons en Baroeul et fait partie depuis le début de l'équipe d'enseignants de la « cohorte Freinet » Elle nous présente la pratique du « Quoi de neuf » en classe d'anglais

What's up ? Pour vaincre sa peur de prendre la parole en anglais

Etat des lieux : L'élève en France a peu l'occasion de pratiquer la langue vivante qu'on lui enseigne en classe : il dispose en effet de quatre heures d'anglais en 6è et trois heures dès la 5è : Il faut donc qu'il mette à profit ce peu de temps à pratiquer .Le bain linguistique est la meilleure façon d'apprendre : l'enfant doit donc prendre l'habitude de parler, lire, écouter et entendre de l'anglais dès son entrée en classe.
Aussi tout se passe le plus possible en anglais.

Les métiers : Dès le début de la séance, un élève, nommé « teacher » pour la semaine, accueille ses camarades en anglais (ils les fait s'installer, rappelle quelques règles, leur demande d'effectuer leur responsabilité qui vont de faire l'appel à inscrire ou afficher la date, rendre les T.I, chercher dans le dictionnaire etc...

Le What'sup ? L'élève « teacher » lance aussi le « What'sup ?' qui, prend plusieurs formes selon les niveaux : en 6è les élèves font cette activité à chaque séance sauf en T.I (Travail Individuel), cela dure 5 minutes. En début d'année, il s'agit de phrases simples et même parfois de reprise de ce qui a été appris en classe puis vers la fin du deuxième trimestre, le « what's up » prend la même forme qu'en 5è et 4è où de manière hebdomadaire et sur inscription, les élèves prennent la parole pour parler de ce dont ils ont envie cela devient plus long et peut durer jusque 15mn pour présenter un livre qu'ils ont lu ou un exposé qui leur tient à cœur. Les autres élèves sont invités à bien écouter afin de poser des questions (la pratique des questions étant limitée en classe, c'est une façon de les travailler)

L'élève peut préparer à l'avance son texte et le montrer au professeur pour se sentir en confiance ou se lancer sans crainte, il sera interrompu le moins possible pour ne pas couper son élan.
Ces « what's up » sont enregistrés afin d'être retranscrits et publiés dans le journal de classe. Avec cette transcription et à partir de cette transcription, des activités diverses peuvent être mises en place :

- lecture de la transcription
  - vérification de la compréhension
  - réflexion sur la langue
  - apport culturel

Lors de la séance suivante, une dictée coopérative peut être aussi faite ainsi qu'un travail phonologique.
Voici une exemple de dictée tiré du « What's up Forrest ? » (Les élèves ont aussi un nom anglais !) Il parlait du voyage de ses parents à la Réunion et de cette phrase qu'il a dite : « The biggest spider is the size of a human hand, and wanders in homes. Luckily, it is harmless. », un travail sur la prononciation du « h » sera effectué.

En tant qu'enseignant, on ne sait jamais à l'avance quelle activité sera faite à partir des textes mais il y a toujours de la matière !

Voici un exemple de What'up en 5ème

What's up Vicky ?(classe de cinquième)

I would like to introduce my former school. There are a lot of celebrations.**It** is a school with special teaching skills. Its name is « La Providence ».At the beginning of the year little children cross the Golden Door. **They** leave nursary school to primary one. My younger sister is in primary school. **She** is 8 years old.
For the lantern feast, **we** light lanterns that we make and we parade to celebrate the arrival of winter in November.The teacher tells tales (not scary ones it has nothing to do with Halloween).
For Easter children paint eggs and put them in nests and **they** light candles they make . For the St Jean we light a big fire and we dance around it ot jump over it. Mrs B. thinks it's dangerous !**She** hates fire !
Another way to celebrate is to dance around the mast with ribbons . I did it with my two sisters who are five and eight

Forrest : « I participated to a few of the celebrations »
Ronald : « Where is the school ? »
Vicky : « It is in Belgium in Templeuve (the border between the north and Belgium) »
Mrs B. : « *Where do you live ?* »
Vicky : « In Villeneuve D'Ascq. »
Ronald : « is it a boarding school ? »
Vicky : «No, but it used to be an orphanage and the teachers transformed it in a school. »
Alan : « *Why did you go to this school* . »
Vicky : «I went there because it is a very great school with a different teaching. »
Activities :

1) relève les noms au pluriel : que peux-tu dire sur le pluriel ? Et sa prononciation ?
2) Regarde les mots en gras : ce sont des pronoms sujet : A quoi servent-ils ? Trouve à qui chacun fait référence
3) regarde les deux questions en italiques elles sont sur le même schéma : WH+AUX+S+BV ?
4) A quel temps est la première ? Et la 2ème ? Que peux- tu dire sur les auxiliaires ?
5) What's the english for...une bougie/penser/un mât/le début/ une école maternelle/un conte/un nid/une frontière/un orphelinat/un pensionnat

Le What'up peut aussi déboucher sur une mini conférence : par exemple

Mini conférence

Forrest is talking about his parents'trip to the "Réunion". Sarah Carrington our assistant was with us!
During the holidays, my parents *went* to the island of Reunion. There were a lot of fruits, like Pitaya

(red and white). They went to the market stall of St. Paul, with piments cabri biting hard, it can burn the mouth for hours!
The combawas, but I do not know much, sorry.and finally, piments, biting hard too. My father *ate* one, and he *regretted* it
Now, no more fruit! Let's talk about the animals:
The Margouillat, a lizard.,dolphins, with which my parents *swam*, nice little chameleons.
The biggest spider is the size of a human hand, and wanders in homes. Luckily, it is harmless.
My parents also *saw* a very peculiar tree you can't see it but this tree contains iron. We can cut it with the diamond tool or l.a.s.e.r.but not with an axe!
There are still too many things for me to talk about !!

Ron : "Are you going to live there?"
Forrest: "Maybe"
Shane "Will you go there?"
Forrest : " Next holidays."
Sarah :"How long **did they go** there for?"
Forrest: "two weeks"
Sarah: " Where **did they stay**?"
Forrest: " They *stayed* in a hotel"
Rob : "Where is it exactly?"
Forrest : " Next to Madagascar."
Sarah : Next to where I live, next to Kenya."
Zach: " **Do you have** a souvenir?"
Forrest : " I've got a necklace."
Piper : " What language **do they speak** there?"
Forrest : " French and Creole"
Ron : " Will you be able to bring us iron tree branch?"
Forrest : " I don't think so"

Activities :

1) Regarde l'expression grisée "my parents'trip" et explique l'apostrophe (qu'est-ce que c'est et pourquoi on ne met pas de "s" en plus?)
2) Regarde l'expression soulignée : A quelle expression te fait-elle penser? Pourquoi est-elle différente?
3) Regarde les verbes en italiques : Ce temps s'appelle le prétérit : est-il un temps du présent? Du passé? Du futur?
4) Retrouve les bases verbales de ces verbes
5) Observe bien les groupes de mots en gras :retrouve à quel type de mot on a affaire (auxiliaire? Base verbale? Pronom sujet?)Quelles déductions peux-tu faire?
6) Retrouve dans le texte la traduction de :
7) un collier/errer/inoffensif/la bouche/brûler/parler de/ une île/ du fer

DEVELOPPER UNE CULTURE DE REDACTEUR NUMERIQUE DANS L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR :

Jean-François Inisan, tout d'abord enseignant de lettres modernes en collège, puis formateur à l'IUFM a mis en place depuis plusieurs années un dispositif pour développer une culture de rédacteur numérique dans l'enseignement supérieur : à l'université d'Artois d'abord à l'IUT de Lens puis à l'UFR Lettres et Arts d'Arras ensuite. Sa démarche semble en cohérence avec les pratiques d'écriture de la pédagogie Freinet aussi est-il très intéressant qu'il puisse nous la présenter.

Nicole Campéas (NC) : Jean François, je sais que c'est toi qui a proposé ce module de formation, est-ce que tu peux expliquer pourquoi :

L'initiative est partie d'un double constat : nous avions constaté un faible impact des modules de réussite en Licence et d'apprentissage de l'informatique d'une part car ils étaient disséminés, décontextualisés et cloisonnés ; et nous avions repéré l'absence d'autre part d'un réel apprentissage de l'écriture, tant sur le plan des genres que des normes écrites, alors même que cela devrait être une des compétences à développer dans une UFR de Lettres et Arts.

NC : Peux-tu en préciser les objectifs ?

Il s'agit d'objectifs multiples qui mettant l'étudiant en situation d'écriture « vraie » peuvent permettre notamment des avancées sur les points suivants

- Aider à la réussite en Licence.
- Maîtriser l'écrit numérique dans toutes ses dimensions.
- Acquérir une culture et des compétences informatiques.
- Acquérir un regard critique sur les outils et les technologies informatiques.
- Développer une culture critique de rédacteur numérique.

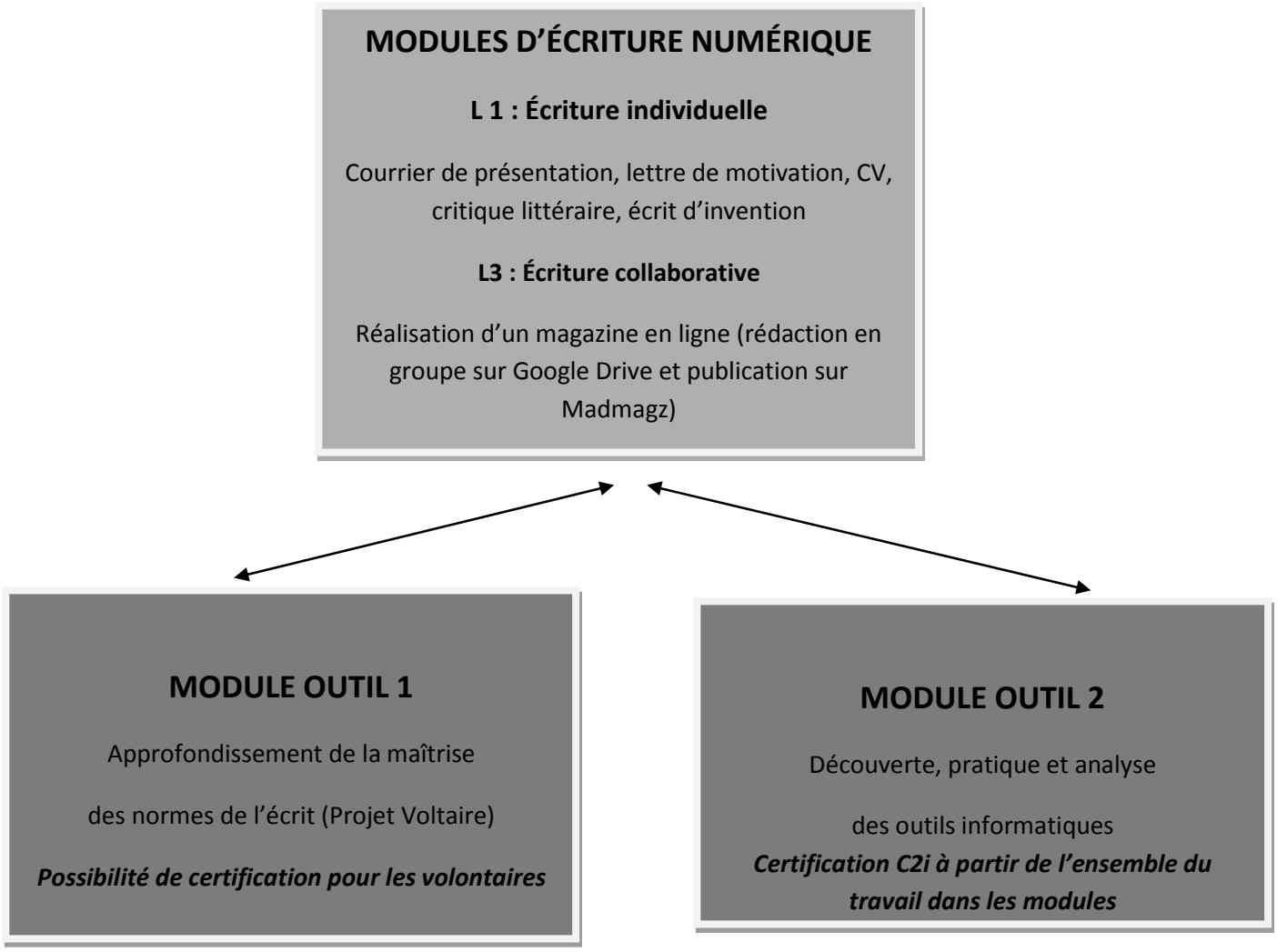
NC : Quelles en étaient les modalités pédagogiques ?

- **Travail en projet** par la production effective de textes leur édition et publication, leur utilisation sociale.
- **Apprentissage intégré** qui travaille en complémentarité les dimensions rédactionnelles et informatiques, là où ces dimensions sont habituellement enseignées de manière cloisonnée dans l'espace et dans le temps.
- **Expérimentation** de l'écriture numérique individuelle et collaborative.
- **Découverte et pratique d'un ensemble d'outils du rédacteur numérique aujourd'hui :** communication électronique, traitement de texte individuel, outils d'écriture collaborative, outils de traitements de données, usuels et ressources en ligne, plateforme de formation à distance...
- **Aller et retour entre une pratique des outils et des reculs réflexifs** sur les dimensions rédactionnelles et informatiques.
- **Progression et différenciation des apprentissages** en L 1 et L 3.

NC : Comment concrètement cela s'est-il passé ?

Trois modules complémentaires ont donc été conçus et mis en œuvre auprès de l'ensemble des étudiants en Licence 1 et Licence 3.

Ils se déroulent au cours du même semestre. Les cours se font exclusivement en salles informatiques situées au même étage, avec accès Internet.



NC : Quels effets as-tu pu observer ?

Le dispositif a connu sa première édition au premier semestre 2015-2016.
Il développe de multiples leviers de mobilisation et de motivation identifiés en didactique des apprentissages : individualisation, travail en projet avec production socialisée, créativité et imagination, simulation sur le principe des serious games, pratiques collaboratives.
Les effets sont déjà extrêmement visibles dans l'implication en cours (assiduité, sérieux, travail) aussi bien que hors cours avec un travail complémentaire très important de la part des étudiants.

Les trois modules font actuellement l'objet d'une évaluation sur les plans suivants : recueil des perceptions d'étudiants, observation des comportements étudiants dans l'apprentissage, analyse des résultats des performances et productions.
Le module projet Voltaire a fait l'objet d'une première analyse statistique détaillée qui permet de vérifier l'importance des progrès chez les étudiants.
Les magazines produits en L3 font l'objet d'une analyse en vue de mieux comprendre les produits que l'on peut attendre à ce niveau de cursus universitaire.

Le cadrage, les contenus détaillés des modules, les outils et les productions, notamment les quarante magazines réalisés, sont disponibles en ligne sur le Site Sauf Erreur : http://www.iut-lens.univ-artois.fr/sauf_erreur/spip.php?rubrique4

NC : Quelles sont d'après toi les perspectives de transfert ?

Comme l'objet visé par la démarche, (les compétences rédactionnelles), est largement transversal, l'initiative pourrait tout à fait être transférée à des contextes différents.
La démarche est entièrement transférable dans ses principes et ses articulations, en adaptant les contenus et les exigences en fonction des publics concernés.
Il est tout à fait imaginable de la développer bien entendu dans différentes composantes à l'université, mais plus largement dans tous les dispositifs du Second degré (Collège et Lycée) mis actuellement en place dans le cadre des nouvelles réformes et visant à soutenir et mobiliser les élèves (apprentissage personnalisé, projets interdisciplinaires....).

Outils informatiques utilisés :

Projet Voltaire : https://www.projet-voltaire.fr/
Madmagz : https://madmagz.com/fr
Google Drive : https://www.google.com/intl/fr_fr/drive/
Site de ressources Sauf erreur : http://www.iut-lens.univ-artois.fr/sauf_erreur/

Pratique de classe :

Recherche Mathématique en 3ème

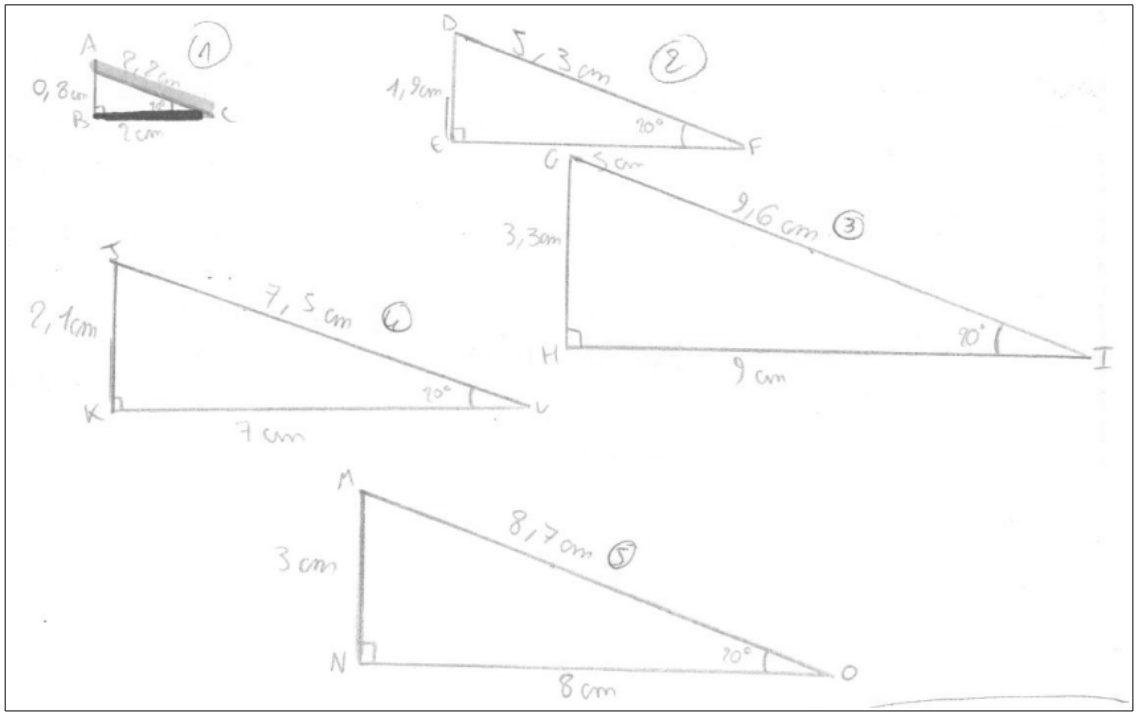
Collège Maxence Van Der Meersch, Cappelle la grande
par Céline Tadier

Question motivant la recherche :

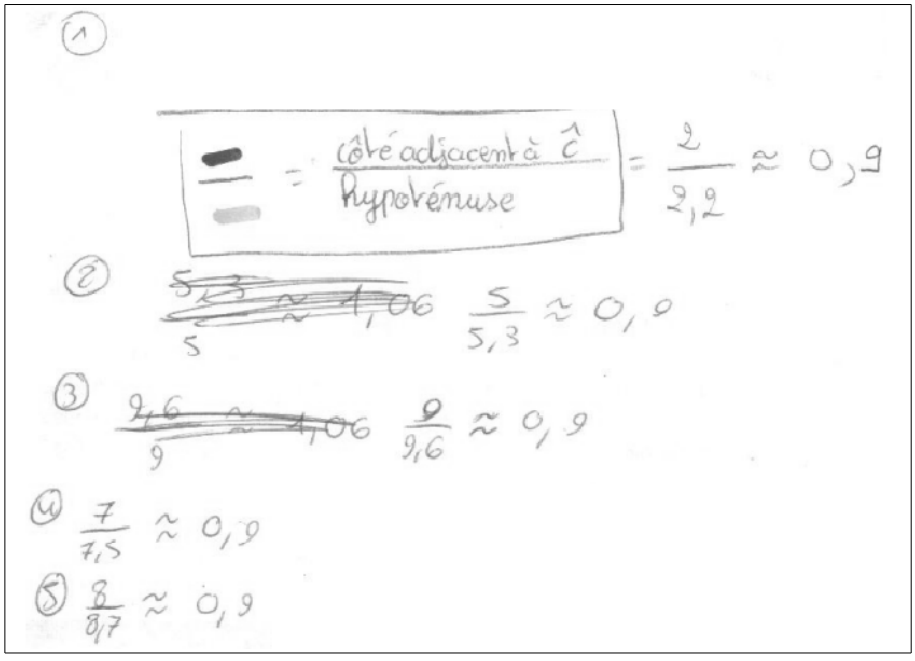
« Existe-t-il un lien entre les longueurs des côtés et les mesures des angles dans un triangle rectangle ? »

Etape 1 : tâtonnement...

Matthieu trace plusieurs triangles rectangles de dimensions différentes, mais ayant chacun un angle aigu de 20°.
Puis il indique sur ses figures les longueurs mesurées à la règle :



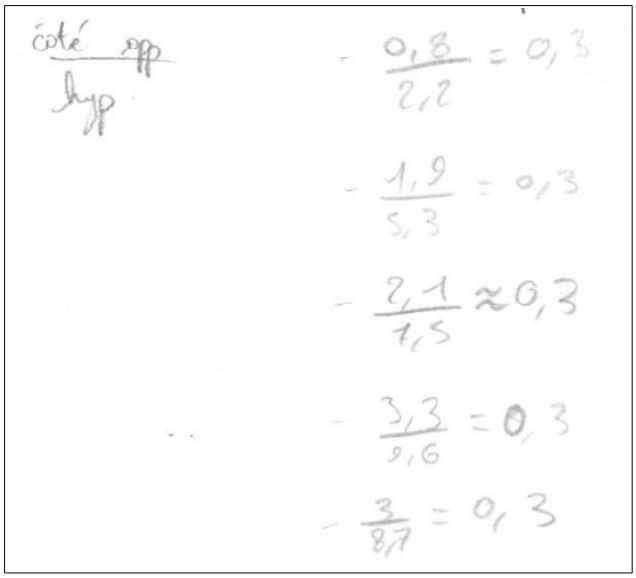
Puis il cherche.... comment ces valeurs s'articulent entre elles ?
Je le mets sur une piste, en lui proposant d'essayer de diviser des longueurs...

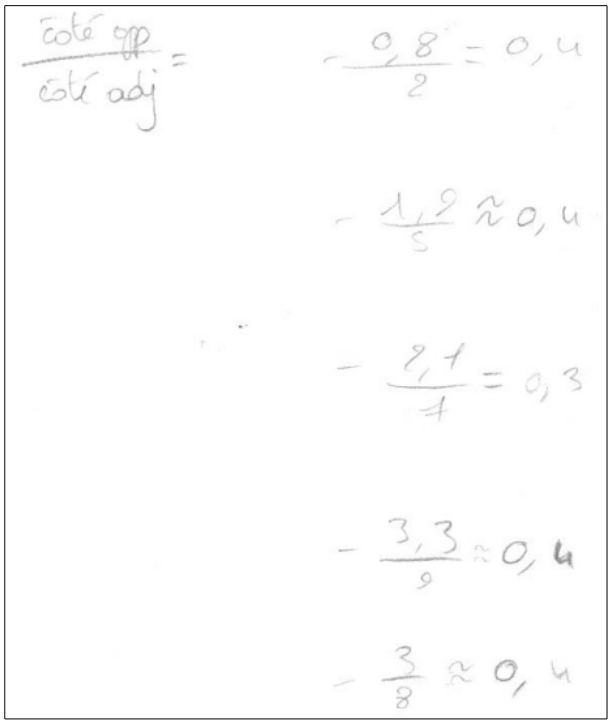


Le quotient des longueurs $\frac{\text{côté adjacent}}{\text{hypoténuse}}$ lui donne à chaque fois 0,9 en valeur approchée au dixième.
Matthieu m'explique : « peu importe la taille du triangle, c'est à cause de l'angle de 20°... »

Etape 2 : et avec les autres côtés ?

Les calculs des autres quotients $\frac{\text{côté opposé}}{\text{hypoténuse}}$ et $\frac{\text{côté opposé}}{\text{côté adjacent}}$ lui donnent également des valeurs approchées égales.

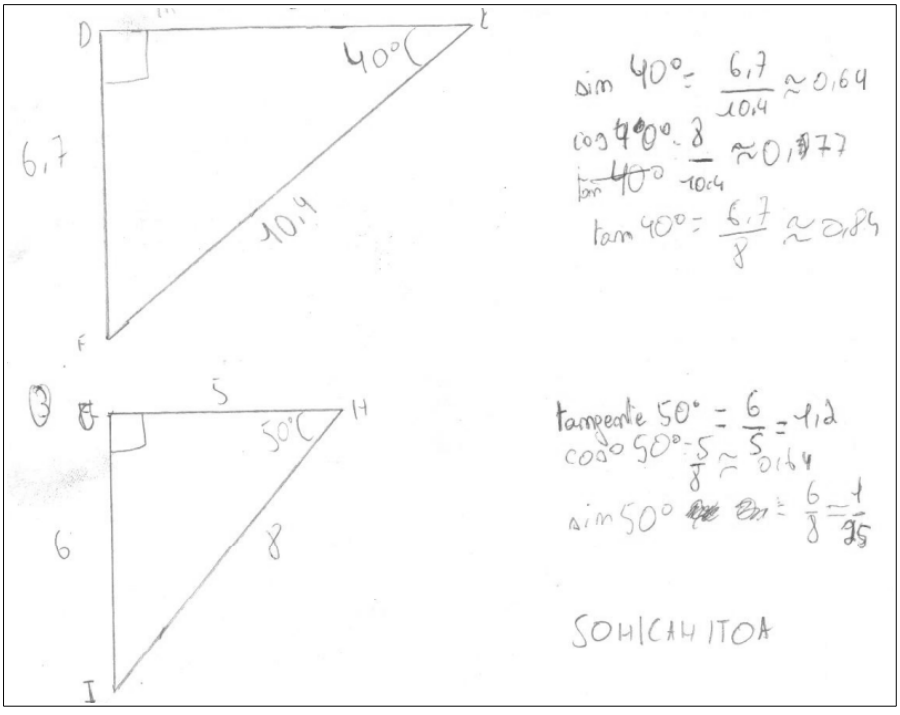




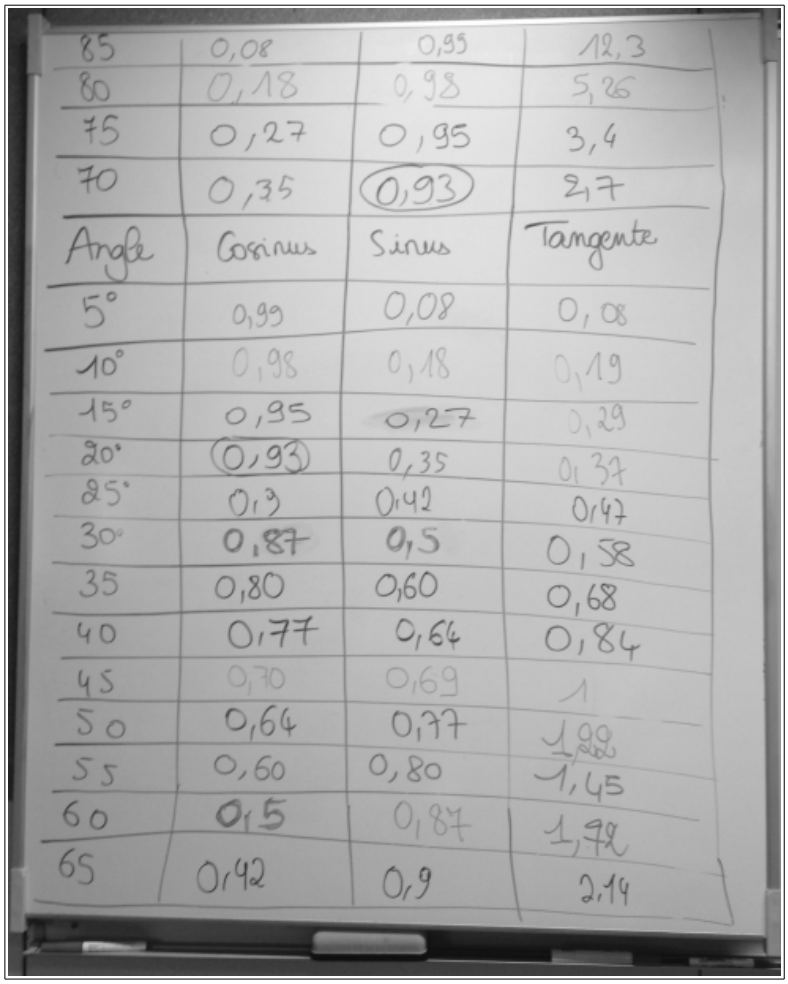
C'est le moment de nommer ces valeurs qu'il a obtenues :
$\frac{\text{côté adjacent}}{\text{hypoténuse}}$ s'appelle **cosinus**, $\frac{\text{côté opposé}}{\text{hypoténuse}}$ **sinus** et $\frac{\text{côté opposé}}{\text{côté adjacent}}$ **tangente**.
Et de dire que l'étude et l'utilisation de ces valeurs s'appelle la **trigonométrie**.

Étape 3 : Calculs pour d'autres angles aigus.

Gautier se lance dans la détermination des cosinus, sinus et tangentes des angles de 40° et 50° :
* traçage d'un triangle avec l'angle choisi,
* mesure des longueurs des trois côtés du triangle,
* calculs des trois quotients.



Étape 4 : L'union fait la force !
Les élèves de la classe prennent à la charge la détermination des cosinus, sinus et tangente d'un angle choisi, afin de compléter le tableau suivant :



85	0,08	0,99	12,3
80	0,18	0,98	5,26
75	0,27	0,95	3,4
70	0,35	0,93	2,7
Angle	Cosinus	Sinus	Tangente
5°	0,99	0,08	0,08
10°	0,98	0,18	0,19
15°	0,95	0,27	0,29
20°	0,93	0,35	0,37
25°	0,9	0,42	0,47
30°	0,87	0,5	0,58
35	0,80	0,60	0,68
40	0,77	0,64	0,84
45	0,70	0,69	1
50	0,64	0,77	1,88
55	0,60	0,80	1,45
60	0,5	0,87	1,72
65	0,42	0,9	2,14

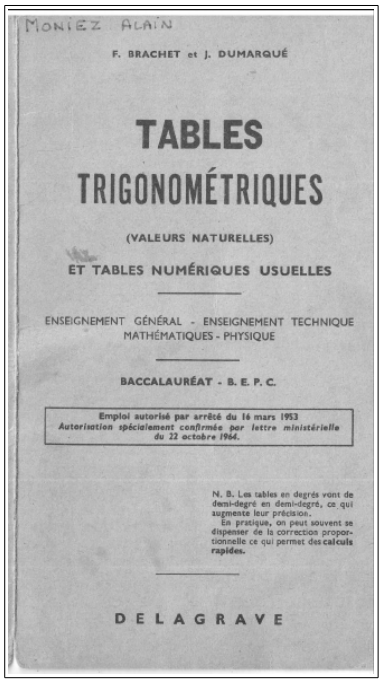
Etape 5 : Observations
En observant ce tableau, on remarque :

1) **Le cosinus d'un angle est égal au sinus de son complémentaire***. **deux angles sont complémentaires si la somme des deux vaut un angle droit → à mettre en bas de page*
Les plus malins l'expliquent : « c'est logique puisque le côté adjacent d'un angle est en fait le côté opposé de l'angle complémentaire, donc les quotients sont les mêmes ! »
Il suffit donc de connaître les cosinus et sinus des angles de 0 à 45° pour en déduire ceux des angles de 45° à 90° !

2) Partant de cette discussion sur les quotients, on remarque alors que **la tangente d'un angle est égale à l'inverse de la tangente de son complémentaire** :
$\tan 40° = \frac{6,7}{8}$ (cf tracés de Gautier) et $\tan 50° = \frac{8}{6,7}$. Donc $\tan 40° = \frac{1}{\tan 50°}$
Ce qui se vérifie dans le tableau.

3) On remarque aussi que **cosinus et sinus sont des nombres compris entre 0 et 1****, ***en 3ème, on n'aborde que le cas des angles aigus dans le triangle→ à mettre en bas de page*
ce qui s'explique parce qu'on divise par la longueur de l'hypoténuse, qui est nécessairement supérieure à celle des autres côtés.

Étape 6 : Culture !
Notre collègue d'EPS, Martine, ayant assisté à une de nos séances, s'est souvenue de la table trigonométrique de son mari (qu'elle a encore à la maison) et promet de nous la ramener. Aussitôt dit....


MONTEZ ALAIN

F. BRACHET et J. DUMARQUÉ

TABLES
TRIGONOMÉTRIQUES

(VALEURS NATURELLES)

ET TABLES NUMÉRIQUES USUELLES

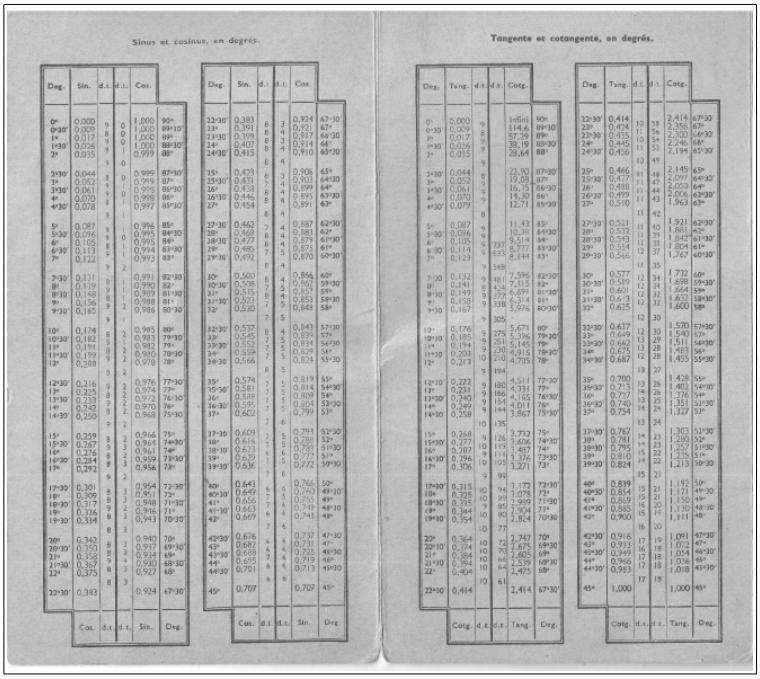
ENSEIGNEMENT GÉNÉRAL - ENSEIGNEMENT TECHNIQUE
MATHÉMATIQUES - PHYSIQUE

BACCALAURÉAT - B. E. P. C.

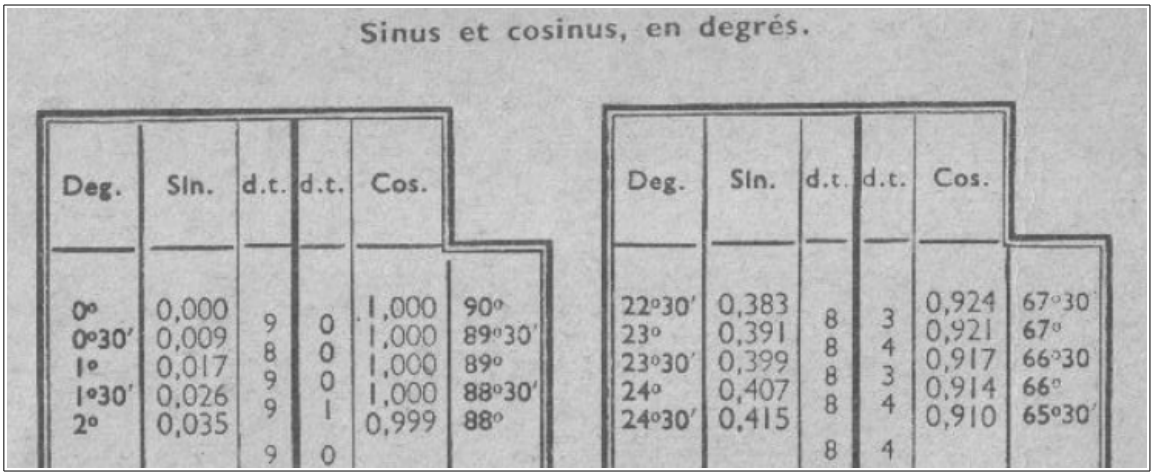
Emploi autorisé par arrêté du 16 mars 1953
Autorisation spécialement confirmée par lettre ministérielle du 22 octobre 1964.

N. B. Les tables en degrés vont de demi-degré en demi-degré, ce qui augmente leur précision.
En pratique, on peut souvent se dispenser de la correction proportionnelle ce qui permet des calculs rapides.

DELAGRAVE


Sinus et cosinus, en degrés.

Tangente et cotangente, en degrés.


Sinus et cosinus, en degrés.

Deg.	Sin.	d.t.	d.t.	Cos.	
0°	0,000	9	0	1,000	90°
0°30′	0,009	8	0	1,000	89°30′
1°	0,017	9	0	1,000	89°
1°30′	0,026	9	1	0,999	88°30′
2°	0,035	9	0		88°

Deg.	Sin.	d.t.	d.t.	Cos.	
22°30′	0,383	8	3	0,924	67°30
23°	0,391	8	4	0,921	67°
23°30′	0,399	8	3	0,917	66°30
24°	0,407	8	4	0,914	66°
24°30′	0,415	8	4	0,910	65°30′

Etape 7 : Oui, mais nous, on n'en a pas !...

C'est parce que nous avons la calculatrice. Le moment est venu d'aborder l'utilisation de la calculatrice, qui nous donne directement les cosinus, sinus et tangente de l'angle de notre choix.

Prolongement :
Je ne le détaille pas ici, mais s'en est suivi un travail sur l'application de la trigonométrie en classe de 3ème, qui consiste à déterminer, dans un triangle rectange, soit la longueur d'un côté manquant, soit la mesure d'un angle manquant.

Envoyez :

à l'adresse ci-contre :

- vos **articles, réflexions, …**
- vos **dessins** et ceux de vos élèves,
- vos attentes pour les prochains numéros

AVANT LE 8 OCTOBRE 2016

Sylvain Hannebique
5 rue Traversière
59800 LILLE
hannebique.sylvain@laposte.net
ou à
Jean-Marc GUERRIEN
jmguerrien@orange.fr

IMPORTANT :

Pour l'envoi de vos articles et l'unité de Présentation du Bulletin

Photos : ***Préférer les photos numérisées au format JPG et surtout bien contrastées.***

Marges : 3 cm en haut
2 cm à gauche, à droite et en bas de page

Travailler sur deux colonnes

Caractères : Utiliser une police du type Time New Roman ou Palatino.

Envoyez votre texte enregistré
sous Word (*)
(Si vous utilisez Open Office Write ou Calc votre document pourra être exploité sans problème.)

par courriel (en pièce jointe) à
hannebique.sylvain@laposte.net
ou
sur CDRom à :
Sylvain HANNEBIQUE
(adresse indiquée plus haut)

(*) ***Merci de ne pas utiliser le format PDF qui empêche de retoucher la mise en page ainsi que de travailler les photos pour une meilleure impression.***

ADRESSE I.C.N.E.M.

à Mons en Baroeul :

Groupe scolaire Concorde
Ecoles A. Franck & H. Boucher
Rue Vincent de Paul
59370 MONS EN BAROEUL

Sur place : toutes les publications ICEM, et Odilon, les bulletins reçus des autres groupes départementaux.

Consultation des archives de l'ICNEM, la documentation, les anciens numéros de « L'Educateur », la collection des numéros du CH'TI QUI…

La documentation est accessible (sur rendez-vous) à notre nouveau siège social :

Ecole Hélène Boucher
Rue Vincent de Paul
59370 Mons en Baroeul

Ce numéro du « Ch'ti Qui »
a pu être imprimé
grâce à l'obligeance des

CEMEA NORD – PAS DE CALAIS
11 rue Ernest Deconynck
59800 Lille

Adhésions et Abonnements

ATTENTION :
L'abonnement au CH'TI QUI est valable pour 5 numéros à partir de son enregistrement.

Si votre étiquette-adresse est **imprimée en ROUGE : il s'agit du dernier numéro de votre abonnement.**

J'habite dans le Pas de Calais…

Année 2016

Nom :……

Prénom : ……...

Tél :……Fax :……...

Adresse Mel :……

Adresse personnelle :……

……..

Adresse de fonction :……

……..

➢ **Je désire adhérer à l'I.A.E.M. – P.F. seulement**, j'établis un chèque de 20 €uros à l'ordre de l'**I.A.E.M.-P.F.**

➢ **Je désire adhérer à l'I.A.E.M. – P.F.** Institut Artésien de l'Ecole Moderne - Pédagogie Freinet **et m'abonner au CH'TI QUI**. J'établis un chèque de 41 €uros
Pour un couple : 61 €uros (un seul CH'TI QUI) libellé à l'ordre de l'**I.A.E.M.-P.F.**
(Possibilité de payer en 6 fois, contacter Daniel Villebasse)

➢ **Je désire adhérer à l' I.C.E.M.** Institut Coopératif de l'Ecole Moderne (Mouvement National) : Voir le site Coop'ICEM : http://www.icem-pedagogie-freinet.org/ et cliquer sur « Adhésion ». Toutefois, vous pouvez envoyer votre chèque au trésorier départemental qui transmettra.

➢ **Non adhérent(e),** je désire m'abonner au CH'TI QUI. J'établis un chèque de 25 €uros libellé à l'ordre de l'**I.A.E.M.-P.F.**
Attention : adresse à l'étranger, abonnement : 30 €

J'envoie un ou deux chèques à
Joëlle MARTIN
164, Les Huttes
62215 OYE PLAGE

L'adhésion à l'IAEM-PF ou à l'ICNEM vous donne le droit d'être inscrit sur la liste électronique de l'IAEM.
Vous pouvez contacter Martine Castier – 47 rue B. Chochoy – 62500 Hallines.
☐ Je suis déjà sur la liste IAEMPF ☐ Je demande à être inscrit ☐ Je ne souhaite pas être sur cette liste

J'habite dans le Nord…

Année 2016

Nom :……

Prénom : ……...

Tél :……Fax :……...

Adresse Mel :……

Adresse personnelle :……

……..

Adresse de fonction :……

……..

➢ **Je désire adhérer à l'I.C.N.E.M. seulement**, j'établis un chèque de 20 €uros à l'ordre de l'**I.C.N.E.M.**

➢ **Je désire adhérer à l'I.C.N.E.M.** Institut Coopératif Nord de l'Ecole Moderne **et m'abonner au CH'TI QUI**. J'établis un chèque de 41 €uros
Pour un couple : 61 €uros (un seul CH'TI QUI) libellé à l'ordre de l'**I.C.N.E.M.**
(Possibilité de payer en 6 fois, contacter Daniel Villebasse)

➢ **Je désire adhérer à l' I.C.E.M.** Institut Coopératif de l'Ecole Moderne (Mouvement National) : Voir le site Coop'ICEM : http://www.icem-pedagogie-freinet.org/ et cliquer sur « Adhésion ». Toutefois, vous pouvez envoyer votre chèque au trésorier départemental qui transmettra.

➢ **Non adhérent(e),** je désire m'abonner au CH'TI QUI. J'établis un chèque de 25 €uros libellé à l'ordre de l'**I.C.N.E.M.**
Attention : adresse à l'étranger, abonnement : 30 €

J'envoie un ou deux chèques à
Daniel VILLEBASSE (ICNEM)
Les Verts Prés – Villa 7 – App 734
257 rue du Flocon
59200 TOURCOING
dvillebasse@gmail.com

Un bouquet de fleurs

Sabine Vermersch

Pour fabriquer un joli bouquet de fleurs à partir de déchets recyclables, il vous faut des bouteilles en plastique à base ronde (eau, sodas), une paire de ciseaux, des bâtons (branche de taille d'arbres par exemple), un sécateur, un pistolet à colle.

Découpez le culot et le goulot des bouteilles.

Puis découpez ces deux parties de bouteille pour former des pétales au nombre désiré et en leur donnant la forme souhaitée.
Ensuite, vous pouvez choisir de décorer les fleurs avec de la peinture à vitrail (meilleur rendu par rapport à la peinture acrylique), de coller du papier cadeau sur le dessous des pétales ou de les laisser dans leur teinte d'origine.

Puis collez le dessous des fleurs au pistolet à colle sur le bâton ou la baguette de bois.
Et vous obtenez un joli bouquet de fleurs.

A ce bouquet vous pouvez ajouter un joli poème créé par les enfants collectivement.

Maman
Maman, je t'aime de tout mon cœur
Pour toi je ressens des sentiments d'amour
Comme tu es belle maman
Maman tu seras toujours aussi jeune dans mon cœur
Maman tu es belle comme une fleur au soleil
Maman tu es la plus belle des mamans
Maman je t'adore de tout mon cœur
Maman partout où tu vas, tu es dans mon cœur
J'aimerais que tu restes toujours avec moi
Bonne fête maman !

Les sentiments des enfants de GS - CP

Sommaire CHTI QUI N° 201 juin-juillet 2016

Page 1	Couverture	
Page 2	Tu m'étonnes (journal du réseau REP+ Rabelais – Mons en B.)	
Pages 3 et 4	Ré écrire un texte	D. Boquet
Pages 5 et 6	Recherche math : les figures inscrites	Hélène, Jean, Stéphanie
Pages 7 à 10	Dans nos archives du Chti Qui : le travail Individualisé	Martine Castier
Page 11	Sound painting	G. Cameleyre
Pages 12 à 20	Ecrire – Lire et différencier	S. Hannebique
E1	Une exposition à Estourmel … « L'art enfantin »	
E2	Une exposition à Estourmel … « L'art enfantin »	
E3	Une exposition à Estourmel … « L'art enfantin »	
E4	Une exposition à Estourmel … « L'art enfantin »	
Pages 21 à 26	Visite d'expo à Estourmel : chez E.et S. Sence	J.M. Guerrien
Pages 27 à 29	Whatsup : anglais au collège	M. Bouré
Pages 30 à 32	Développer une culture de rédacteur numérique (supérieur)	J.F. Inisan
Pages 33 à 36	Une recherche math au collège (trigonométrie)	C. Tadier
Page 37	Page info Chti Qui	D. Villebasse
Page 38	Abonnements et adhésions ICNEM – IAEMPF	D. Villebasse
Page 39	Un bouquet de fleurs	S. Vermersch
Page 40	Sommaire	S. Hannebique

Lilou (classe de J. Ducatez) aquarelle 30 x 50 cm © photo JD

CH'TI QUI N° 201 – Bulletin Pédagogique

de l'I.A.E.M.-PF de l'I.C.N.E.M. et de l'A.R.E.M. 59/62

Siège social : Ecole Hélène Boucher 41, rue Vincent de Paul 59370 Mons en Barœul

Le Directeur de Publication : S. Hannebique **Routage :** D. Villebasse

Impression : CEMEA Nord-Pas de Calais

Tirage : 110 exemplaires

Les informations utilisées pour l'envoi de ce bulletin peuvent donner lieu à l'exercice du droit d'accès, de rectification, de suppression dans les conditions prévues par la loi n° 78 du 6/01/78 relatives à l'informatique, aux fichiers et aux libertés. La rédaction se réserve le droit de refus de toute insertion sans avoir à justifier sa décision.