



## COVID-19 ET « PÉDAGOGIE PÉPÈRE »

Jean-Marc Guerrien

Avec cet article, je vais sans doute me faire hacher menu par celles et ceux qui trouvaient déjà, lors de notre dernier stage, que mon discours variait à trop grande vitesse d'une année à l'autre. De mon point de vue, il n'en est pourtant rien : je ne fais que relater, pour la mettre à disposition, l'évolution d'une pratique qui évolue sans cesse vers la plus grande économie de moyens tout en restant fidèle, je l'espère et je le pense, à une ligne directrice qui se solidifie autour de quelques idées humanistes, psychologiques, politiques, pédagogiques... et en assure le sens.

A Dunkerque, nous avons repris l'école les 11 et 25 mai, selon les niveaux, avec des consignes draconiennes, données par l'IEN, d'interdiction d'utiliser tout matériel collectif ou de toucher les travaux d'enfants. Sacré challenge ! Comment maintenir les pratiques habituelles dans de telles conditions ? Un exemple simple : impossible de faire passer les brouillons de textes par le « bac à corriger » ! Face à ce défi, une ultime simplification de la pratique s'est imposée quasiment d'elle-même. Une sorte de démangeaison me tenaillait depuis plusieurs années, dans l'objectif, certes, d'une « pédagogie pépère », mais surtout d'un ultime resserrement autour d'un noyau central incompressible : revenir peu ou prou à la pratique de Freinet, simplissime au regard de tout ce qui a été développé (et complexifié) par la suite dans l'histoire du mouvement, et dont on peut interroger la pertinence : perfectionnements ou dérives, améliorations ou multiplication d'appendices inutiles ?

J'avais décidé d'en tenter l'expérience à la rentrée de septembre 2019. Le projet consistait à mettre au point chaque jour un texte choisi, d'en faire la base au travail d'étude de la langue (ça, c'était habituel), et de laisser plus ou moins tomber les brouillons des textes non élus (ça, c'était une révolution). Le premier jour, les élèves ont tous écrit un texte, selon notre procédure de démarche éprouvée. Le lendemain, un groupe a lu ses brouillons et la classe a voté pour celui dont elle souhaitait s'emparer pour la mise au point coopérative. La démarche avait été expliquée, la classe en avait compris l'esprit. Jusque là, tout allait bien. L'opération achevée, un élève a demandé la parole et a objecté : « Le texte qu'on a choisi est bien... mais les autres sont bien aussi, c'est dommage de les laisser ». Et je me suis laissé piégé à la seconde même par mon indémodable sentimen-

talisme : j'ai ramassé tous les brouillons, je les ai corrigés et j'ai ouvert les « cahiers d'oeuvre » au lieu de m'en tenir comme prévu à cette démarche simplifiée et au cahier unique. Tentative avortée, assortie d'une énorme culpabilité quant au choix initial, éprouvé comme quasiment immoral suite à cette prise de parole. Cette question du devenir des textes non élus était bien la pierre d'achoppement !

Les conséquences du Covid-19 m'ont finalement obligé à franchir le pas, mais libéré de cette prévention sentimentale par de nouvelles habitudes nées dans le « distanciel » (immonde verrue linguistique). Pendant le confinement, les enfants ont continué à produire des textes. Ils me les ont envoyés numérisés dans le corps des courriels. De retour en classe, l'accès au matériel collectif et donc au site informatique de l'école étant interdit, je leur ai demandé s'il leur était possible de poursuivre cette numérisation à la maison. Tous ont accepté et plusieurs parents se sont pris au jeu. Ainsi, cette question réglée (il suffisait d'y penser), tout est redevenu possible.

Depuis le 25 mai, je procède donc de la manière suivante...



Heïdi : « La ville au loin » (fusain)

### Le texte :

Chaque matin, l'entretien se termine par la lecture des brouillons. Ceux-ci ont été rédigés durant le temps de travail personnel de la veille ou à la maison. Comme il y a peu d'élèves, ils lisent tous. Avec un effectif normal, j'utiliserais ma technique habituelle par groupes de jours. Deux ou trois questions par texte, ça va vite ! Puis la classe vote. Bien sûr, la question de l'équité se pose : il faut que tout le monde ait eu au moins un texte mis au point avant de commencer un deuxième tour.



A la suite de ce choix de texte, nous procédons à sa mise au point coopérative, comme largement décrite dans un précédent article (« *Textes libre : mise au point coopérative et quelques sous-techniques au service d'un cohérence* », CH'TI QUI n° 206, septembre-octobre 2017). Plusieurs différences à noter, cependant...

Le texte est d'abord relu. Sont posées les questions préalables de la cohérence, de la structure, des non-dits dommageables, du caractère suffisant du décentrement pour être compris par un lecteur extérieur à la classe.

Une fois cela réglé, nous reprenons le texte phrase par phrase, en les reformulant s'il le faut, en apportant les précisions nécessaires, en évitant les répétitions, etc. Parfois, de nouvelles phrases viennent s'intercaler pour approfondir telle ou telle question, pour préciser ou affiner l'expression.

Une fois que tout le monde est d'accord sur la formulation d'une phrase et que celle-ci a été approuvée par l'auteur(e), les élèves l'écrivent sur leur cahier, dans une sorte de dictée dialoguée très libre...

J'écris ensuite la phrase au tableau (parce que je ne peux pas y envoyer un élève), en interrogeant sur chaque difficulté éventuelle et en demandant des justifications. Si je vois beaucoup d'élèves saisir leur stylo vert pour corriger, je demande où se situent les erreurs, et je note attentivement, pour un travail d'étude de la langue consécutif judicieusement ciblé.

Une fois la correction achevée, on passe à la phrase suivante. Si le texte est long, je ne maintiens pas jusqu'au bout ce procédé de dictée : j'écris et je ne demande qu'une recopie soignée.

Lorsque la mise au point est terminée, un élève relit le texte obtenu pour approbation par l'auteur(e).

Cette activité de mise au point n'excède pas la demi-heure. Si l'on compte les lectures et le choix du texte, on en arrive à quarante-cinq minutes au maximum.

## L'oiseau matinal

*A l'aube, un oiseau chante sur le toit d'une maison voisine. Il me réveille et je ne peux plus me rendormir. C'est fatigant ! Et il continue toute la journée, quelle énergie ! Que dit-il ? Peut-être : « Réveillez-vous, les paresseux ! Donnez-moi les miettes de vos petits déjeuners ! Ecoutez mon concert gratuit ! Profitez des longues journées de l'été ! » Je ne le vois pas, je ne le connais pas, mais j'aimerais bien le rencontrer. Je pourrais lui donner une bonne leçon. Je râlerais : « Tais-toi, ou une par une, je t'arrache les plumes ! Je veux dormir encore, mes paupières sont trop lourdes pour rester ouvertes ! Il faut que je finisse ma nuit ! » Mais bien qu'il m'embête un peu, je l'aime quand même, ce petit oiseau si plein de vie...*

Heïdi, 2-07-20



Chloé : « Le saule pleureur » (fusain)

Un oiseau  
A l'aube du matin un oiseau  
chante donc ça me réveille je ne  
peux pas dormir tranquillement  
c'est fatigant. Et le pire c'est qu'il  
continue toute la journée ! Cette  
oiseau je le connais pas mais  
j'aimerais bien le rencontrer. Par  
si je le vois je le pourrais lui donner  
une bonne leçon ! Mais je les aime  
comme même ces petits oiseaux  
tout mignon et tous beaux. Il  
sont très jolis malgré leur défaut

### L'étude de la langue :

Pourquoi pas en dictée coopérative ? Pour accélérer la procédure, et parce que pas tout à fait tombé de la dernière pluie, je sais bien ce qui posera problème. Les élèves, eux, questionnés sur les erreurs corrigées, savent aussi que c'est sur ces points que portera le travail, ce qui relève clairement de la « régulation identifiée ». Les rôles de détection et de conscientisation des besoins de la dictée coopérative sont bien présents, d'une autre manière, moins formelle me semble-t-il.

Voici, à titre d'exemple, le résultat de la mise au point d'un texte élu :



## Ma chienne

Ma chienne s'appelle Dune. Elle a douze ans. C'est un petit caniche de la couleur du sable... des dunes ! Nous l'avons adoptée quand ma mère l'avait trouvée seule dans la rue, sans collier. Il a fallu beaucoup de temps pour les papiers d'adoption et plusieurs visites chez le vétérinaire. Nous lui avons donné l'âge de mon frère parce que nous l'avons recueillie un an après la naissance de celui-ci. A début, c'était difficile, car elle n'aimait pas les enfants. Maintenant, ça va beaucoup mieux : elle est devenue câline, elle ne grogne plus quand on la touche... et elle aime particulièrement les chats ! Ce qui m'embête, c'est qu'elle est vieille ; je n'ai pas envie qu'elle me quitte... mais c'est la vie !

Clara, 19-06-20.

Les phrases qui a posé le plus de problèmes sont évidemment la quatrième et la sixième, « Nous l'avons adoptée quand ma mère l'avait trouvée seule dans la rue, sans collier » et « ...parce que nous l'avons recueillie un an après la naissance de celui-ci », en raison du difficile accord du participe-passé avec le complément d'objet direct pronominalisé. C'est donc sur ce point, et ce seul point, que porte le travail en français. Ce travail commence par l'analyse de l'une des phrases en question :

*Nous* *lui* *avons* *donné* *l'âge* *de* *mon* *frère* *parce* *que*  
S V COD  
D N D N  
*nous* *l'* *avons* *recueillie* *un* *an* *après* *sa* *naissance*.  
S COD V CT  
D N D N

Puis l'explication se fait par la réflexion sur quatre phrases que je propose, en faisant varier le genre et le nombre :

- MS : Mon chien, je l'ai recueilli.
- FS : Ma chienne, je l'ai recueillie.
- MP : Mes chiens, je les ai recueillis.
- FP : Mes chiennes, je les ai recueillies.

Dans toutes les phrases, le verbe, le sujet et le COD pronominalisé sont soulignés, l'accord est entouré en rouge et colorié en jaune, pour obtenir une focalisation sur ce qui est important.

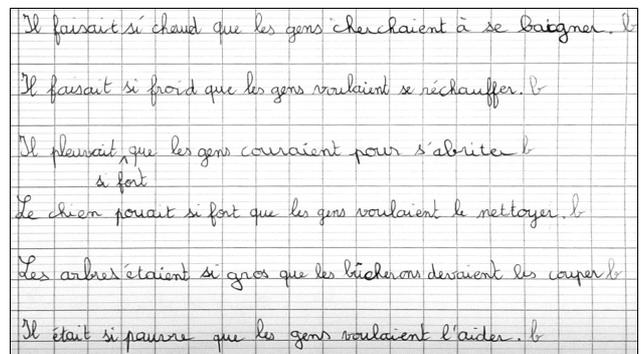
Suivent quelques phrases d'entraînement, que je demande aux enfants de proposer, avec la « commande » d'un genre et d'un nombre particuliers, et qui sont dictées puis aussitôt corrigées au tableau, avec toujours l'obligation de justifier chaque accord :

- Les crêpes, je les ai mangées.
- Le chat, je l'ai caressé.
- Les verres, je les ai lavés.
- La tarte, je l'ai adorée.
- Mes chaussures, je les ai secouées.
- Le tableau, je l'ai essuyé.
- Les plats, je les ai trempés.
- La serviette, je l'ai déposée.
- Les aimants, je les ai accrochés.

J'insiste sur une donnée, qui apparaît assez peu ici. Au lieu de dicter des phrases qui ressembleraient à celles d'exercices classiques, je me réfère à la forme littéraire qui est celle du texte, telle que l'utilisent les enfants dans leurs écrits. C'est à dire que ce que nous apprenons, ce sont des types de tournures ou de figures de styles qui incluent les notions d'orthographe grammaticale et de conjugaison en question. Par exemple, dans un texte d'Oliver (« A la plage »), cette phrase pose quelques problèmes :

*Il y avait beaucoup de monde car il faisait tellement chaud que les gens cherchaient à se rafraîchir !*

Après avoir accumulé des exemples, conjugué un verbe et rappelé les terminaisons de ce temps, au lieu d'exercer classiquement à la conjugaison à l'imparfait, je dicte des phrases sur un modèle identique :



- Il faisait si chaud que les gens cherchaient à se baigner.*
- Il faisait si froid que les gens voulaient se réchauffer.*
- Il pleuvait si fort que les gens couraient pour s'abriter.*
- Le chien puait si fort que les gens voulaient le nettoyer.*
- Les arbres étaient si gros que les bûcherons devaient les couper.*
- Il était si pauvre que les gens voulaient l'aider.*

Dans le cahier, ce travail de mise au point et d'étude de la langue occupe une double page, ce qui en assure une



vision cohérente (voir en fin d'article).

Cette séquence n'excède pas 30 et 35 minutes. Mise au point et étude de la langue ne se suivent évidemment pas immédiatement. La mise au point a lieu de matin, après l'entretien. L'étude de la langue prend place en début d'après-midi.



Clara : « La pollution » (fusain)

## **Objections :**

Il peut m'être rétorqué que de cette manière, la plupart des brouillons de textes sont laissés en l'état, sans correction, et que si les enfants y tiennent assez pour les numériser, c'est moi qui aurai la charge de cette correction. Or, une correction sans la présence de l'auteur pour questionner, faire constater, rappeler, expliquer, ne sert à rien. Mais Freinet répond : « *Nous devons en tout cas nous libérer du tabou qui prétend inutile ou dangereuse toute activité non revue et sanctionnée par le maître. Certes la part du maître est capitale pour renforcer et valoriser le travail de l'enfant mais l'essentiel est pour lui d'écrire beaucoup même si tout n'est pas revu et corrigé. Que penserions-nous d'une mère qui mettrait un bâillon à son bébé pour qu'il ne parle pas mal lorsqu'elle n'est pas là pour le corriger ?* »

## **Précautions :**

Il faut quand même signaler qu'il s'agit là d'un travail « sans filet », en ce sens qu'entre le choix du texte et sa mise au point, il n'y a aucun délai pour y réfléchir, et qu'il en va presque de même entre la mise au point et l'étude de la langue consécutive. Degré d'aisance par rapport à l'écrit et acquis de l'expérience sont donc fon-

damentaux pour s'assurer un minimum de sécurité. Il faut aussi assumer la radicalité d'une étude de la langue exclusivement liée à la production d'écrit, ce qui va de soi dans nos principes mais s'avère plus facile quand on s'est libéré de la pression institutionnelle et des références préalables aux grilles de notions et autres progressions. Ici, c'est l'écrit qui commande, brut, tel qu'il arrive, et l'on va bien du complexe vers le simple.

## **Perspectives :**

Si en septembre, nous avons la possibilité de procédures de travail revenues à la normale, je poursuivrai dans cette voie. Mais ce sera bien sûr un(e) élève qui ira écrire au tableau, et les textes non élus pourront être numérisés avec les ordinateurs de l'école.

Il paraît indispensable de réfléchir à des pratiques moins chronophages, tout comme à évaluer certaines techniques quant à leur rapport temps / efficacité. Je pense que nous aurions davantage d'audience si nous n'annoncions pas cinquante ou soixante heures de travail par semaine. Sans aller jusqu'à quelque chose de vraiment « pépère », car nous savons bien que ce n'est ni possible ni même souhaitable (il faut toujours rester un peu en tension pour avancer), il faut chasser le superflu.

Un seul exemple. Je me suis longtemps arraché les cheveux avec les feuilles d'entraînement à la semaine, soit une fiche en français et une autre en mathématiques, donnée le lundi, à achever pour le vendredi, durant les temps de plan de travail. Je précise que je n'ai jamais utilisé d'exercices tout faits, mais que je les ai toujours établies par moi-même, en relation la plus étroite possible avec les travaux collectifs qui en étaient à l'origine. Eh bien je n'ai jamais réussi à obtenir toutes les fiches correctement complétées, ni même un respect de l'échéance par tous les élèves de la classe. Sujet inépuisable de fâcheries. De plus, une observation même superficielle montrait que certains enfants passaient un temps démesuré sur ces feuilles, sans commune mesure avec ce qui aurait dû être, perdant ainsi du temps au détriment d'autres activités. Pour leur prouver, il m'est alors arrivé ponctuellement de faire travailler ces feuilles en commun. Mesure sans réel effet. Je me suis enfin rappelé que Marcel Thorel préconisait des entraînements systématiquement en commun. Grande économie de temps et d'usure nerveuse ! Puis j'ai franchi le pas, au moins en étude de la langue, de supprimer carrément la feuille et de concentrer ce travail d'entraînement sur la seule dictée de phrases, telle qu'évoquée ci-dessus. L'impact est incroyablement meilleur en termes d'automatisation au service de l'écriture, d'intégration des notions nouvelles... et de temps de préparation. Je ne reviendrai donc plus à ce type de support, j'économi-



# Pratiques de classe



serai du papier, et je gagnerai du temps pour d'autres choses qui n'en bénéficiaient pas suffisamment.

Evidemment, dans ce que j'ai présenté ci-dessus, il manque un élément de décontextualisation. Je veux dire que si un texte fait apparaître un besoins relatif à une vraie nouveauté ou à une notion complexe jamais abordée auparavant, il faut bien faire un « arrêt » pour un travail approfondi de découverte, accumulation, listes d'analogies, règle provisoire et entraînement lourd. Cela va de soi. Mais le sens y est, c'est toujours l'essentiel ! Et l'on peut aussi songer à une « réponse » : texte d'enfant, texte d'auteur, œuvre d'art, etc.

Morale de l'histoire : il arrive qu'au bout d'inutiles circonvolutions adviennent des solutions simplissimes, et le plus rageant est qu'on les avait déjà rencontrées, sans

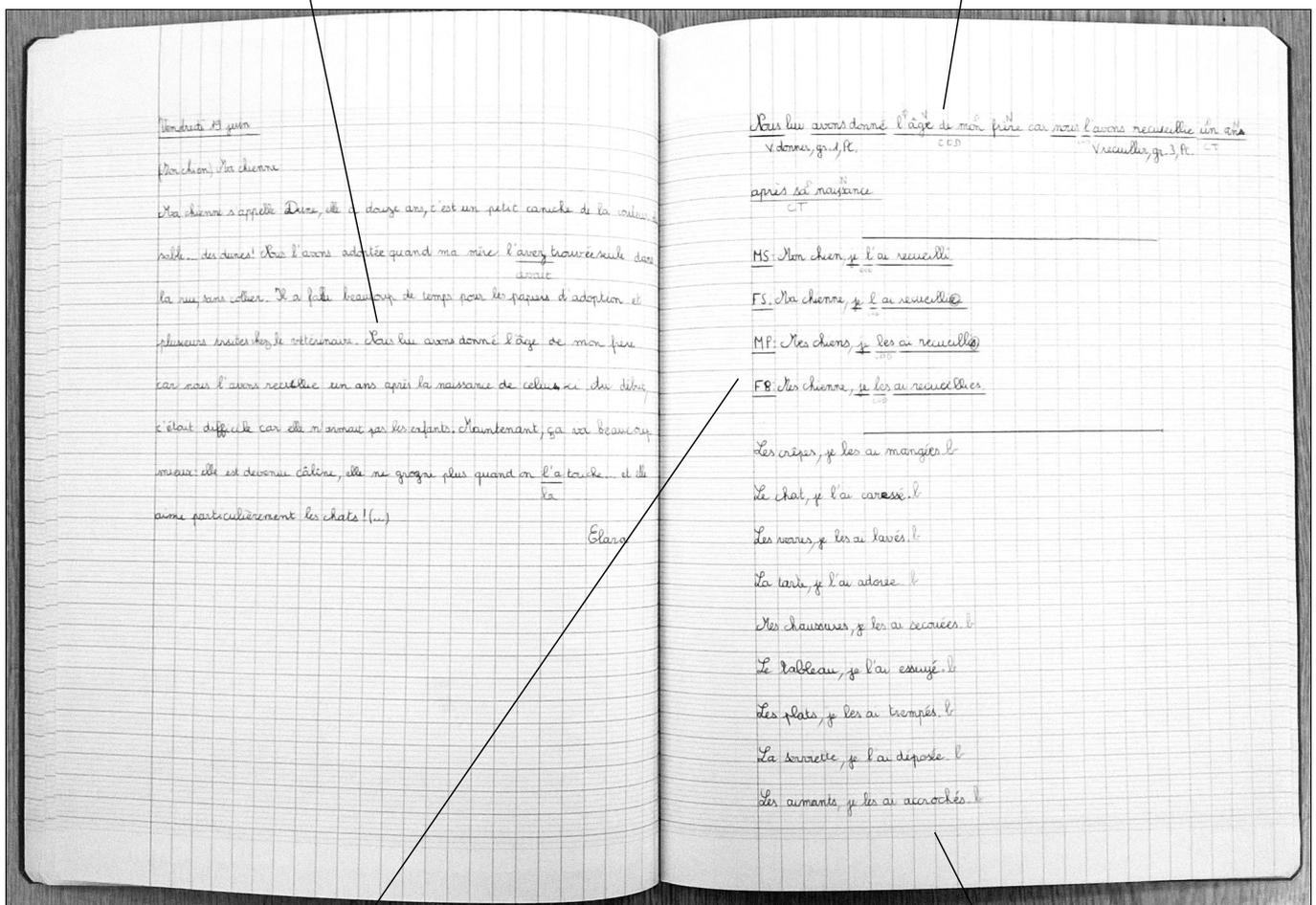
les voir, ou sans pouvoir y accéder pour des mystérieuses raisons qui font que le chemin est à reparcourir par chacun. Il faut lire Freinet, et peut-être considérer que la première pratique à laquelle se référer est la sienne, au regard de sa justesse par rapport aux principes qui la sous-tendent. Je dois aussi dire que tout cela ressemble fortement à ce que j'avais vu chez Marcel lors de la journée que j'avais eu le privilège de passer dans sa classe. On devrait faire davantage confiance, en acceptant que le problème d'un débutant n'est pas de diverger dans de hasardeux pas de côté, mais de débiter ! Notre tâtonnement s'en trouverait peut-être facilité et accéléré.

**Jean-Marc Guerrien**

**CM1 – Ecole Lamartine, Dunkerque – Juillet 2020**

***mise au point coopérative du texte  
en « dictée dialoguée »***

***analyse d'une phrase posant problème***



***travail d'explicitation d'une difficulté rencontrée***

***phrases d'entraînement sur cette difficulté***