

Les performances à l'écrit des élèves d'une école Freinet

Y. Reuter (dir.), *Une école Freinet. Fonctionnements et effets d'une pédagogie alternative en milieu populaire*, Paris, L'Harmattan, 2007.

Univers de l'écrit et pédagogie Freinet

L'analyse du mode de travail pédagogique mis en place par les maîtres de l'école Freinet met en valeur quelques constantes : l'école est centrée sur les apprentissages, vécue comme une microsociété, dont l'idéal démocratique est la référence permanente, l'école se fédère autour d'une culture commune mais reste largement ouverte sur le monde extérieur. Les élèves ont un « métier » constamment réaffirmé qui est d'apprendre. Ces apprentissages sont le plus souvent objectivés : des documents en conservent l'histoire, des discussions en explicitent les contours. Tout conduit à sécuriser le parcours d'apprentissage. Si la place de chacun (parents/élèves/maîtres) est nettement définie, tous peuvent jouer des "rôles" variés : exécutants ou inventeurs, conférenciers ou auditeurs, etc. L'univers de l'écrit en « contexte Freinet » réunit quelques spécificités. Comparés aux élèves d'autres établissements, les élèves Freinet écrivent plus, des documents plus variés dans des situations très variées elles aussi. Plus contextualisés, plus autonomes, plus fonctionnels, les écrits Freinet s'adressent plus souvent à des destinataires : la classe, d'autres élèves, des correspondants. En articulant des temps collectifs et des temps individuels plus fréquents, les maîtres offrent paradoxalement des situations d'écritures à la fois plus ouvertes à l'expression personnelle et plus orientées par la distance réflexive. A l'inverse, les formes traditionnelles, l'écrit scolaire, sont moins nombreuses, tout comme la réécriture selon les recommandations d'une didactique plus récente.

Méthodologie de la Recherche

La méthode de l'équipe de *Théodile* (REUTER, 2007b) pour rendre compte du travail effectué dans une école Freinet est exceptionnelle dans le paysage français : une durée longue (5 ans), des "investigations non-collaboratives" (c'est-à-dire que les enseignants travaillent de façon complètement indépendante de la recherche), un grand nombre de comparaisons entre les données recueillies, l'étude de dimensions diversifiées, et le croisement de méthodologies variées (observation, analyses de productions, entretiens...). L'équipe a choisi d'évaluer les élèves sur trois types de productions : des récits sollicitant le vécu ou l'imaginaire et des descriptions. Ces « catégories » d'écrit appartiennent à la tradition scolaire et elles sont, plus ou moins certes, travaillées dans toutes les écoles. L'analyse des productions se fait avec *une quarantaine de critères* répartis selon "sept dimensions" : 1. La longueur, 2. la "langue" (syntaxe, orthographe, etc), 3. Le respect de la consigne (récit, émotion, cadre temporel), 4. La structuration du texte, 5. La position du narrateur, 6. Les thèmes, 7. Les modes de traitement du thème. Les résultats sont ensuite comparés à ceux d'élèves issus de milieux équivalents, de milieux plus favorisés, et à ceux d'élèves « travaillant en pédagogie du projet ». Pour les récits imaginaires, les élèves de l'école Freinet obtiennent des résultats supérieurs voire très supérieurs à ceux d'élèves de milieux équivalents ; plus faibles que ceux des élèves des milieux plus favorisés, leurs résultats s'améliorent sensiblement au fil des ans et sont souvent très proches. Sur plusieurs points la réussite de ces élèves est remarquable : construction et complétude de l'histoire, marquage d'un second plan énonciatif (dialogue, pensées, sentiments, etc). Ces résultats sont importants parce qu'ils montrent l'efficacité de la pédagogie observée, mais aussi parce qu'ils montrent que des consignes « sollicitant imaginaire et investissements » ne défavorisent pas les élèves en difficulté et ne s'effectuent pas au détriment du contrôle textuel.

Les écrits "sollicitant le vécu" appartiennent eux aussi à la tradition scolaire mais ils se distinguent des récits centrés sur l'imagination, parce que la mise en forme d'un événement-référent pose des problèmes de rapport à la vérité, de sélection et de mémorisation de

contenus. La consigne proposée (“Raconte une soirée que tu as réellement vécue et qui t’as marqué(e)”) suppose une narration associée à une émotion. La recherche conclut à nouveau, avec toutes les précautions d’usage, que les élèves “Freinet” réussissent mieux l’exercice que les élèves de milieu équivalent ou même de milieu socio-culturel plus favorisé dans à peu près tous les domaines. En manifestant une véritable attention au texte (position réflexive soulignée par une volonté de se faire comprendre, perceptible grâce à de nombreuses marques explicatives), et en développant des modalités d’expansion (description, dialogue) distinctes de l’accumulation de péripéties, ces productions se distinguent assez massivement de celles produites par les autres élèves. En orthographe, leurs performances restent inférieures à celle des élèves issus de milieu plus favorisés, mais ils réussissent à égaler celles des élèves de milieu équivalent au bout de cinq années ; en revanche, ils atteignent très vite une maîtrise de la phrase simple ou complexe, comparable ou supérieure à celle des classes auxquelles on les compare..

Les mêmes orientations se retrouvent dans les textes descriptifs. Plus nettement encore que dans les tests précédents, les classes Freinet se distinguent par la longueur des textes (dès le CP) et l’implication personnelle (textes à la première personne, marques évaluatives, etc.)

Les entretiens avec les élèves enfin témoignent de leur originalité tant en ce qui concerne leur rapport au maître et aux normes qu’en ce qui concerne la dimension communicationnelle de leurs écrits : « Ils sont les seuls à parler de l’utilité des remarques du maître pour s’améliorer. »

La conclusion signale les effets bénéfiques d’un dispositif pédagogique cohérent et puissant. Le transfert de quelques unes des composantes de la méthode serait, selon Reuter, susceptible d’améliorer des fonctionnements de classe plus classique : fréquence, diversification fonctionnelle, dispositifs évaluatifs, traitement de l’erreur...