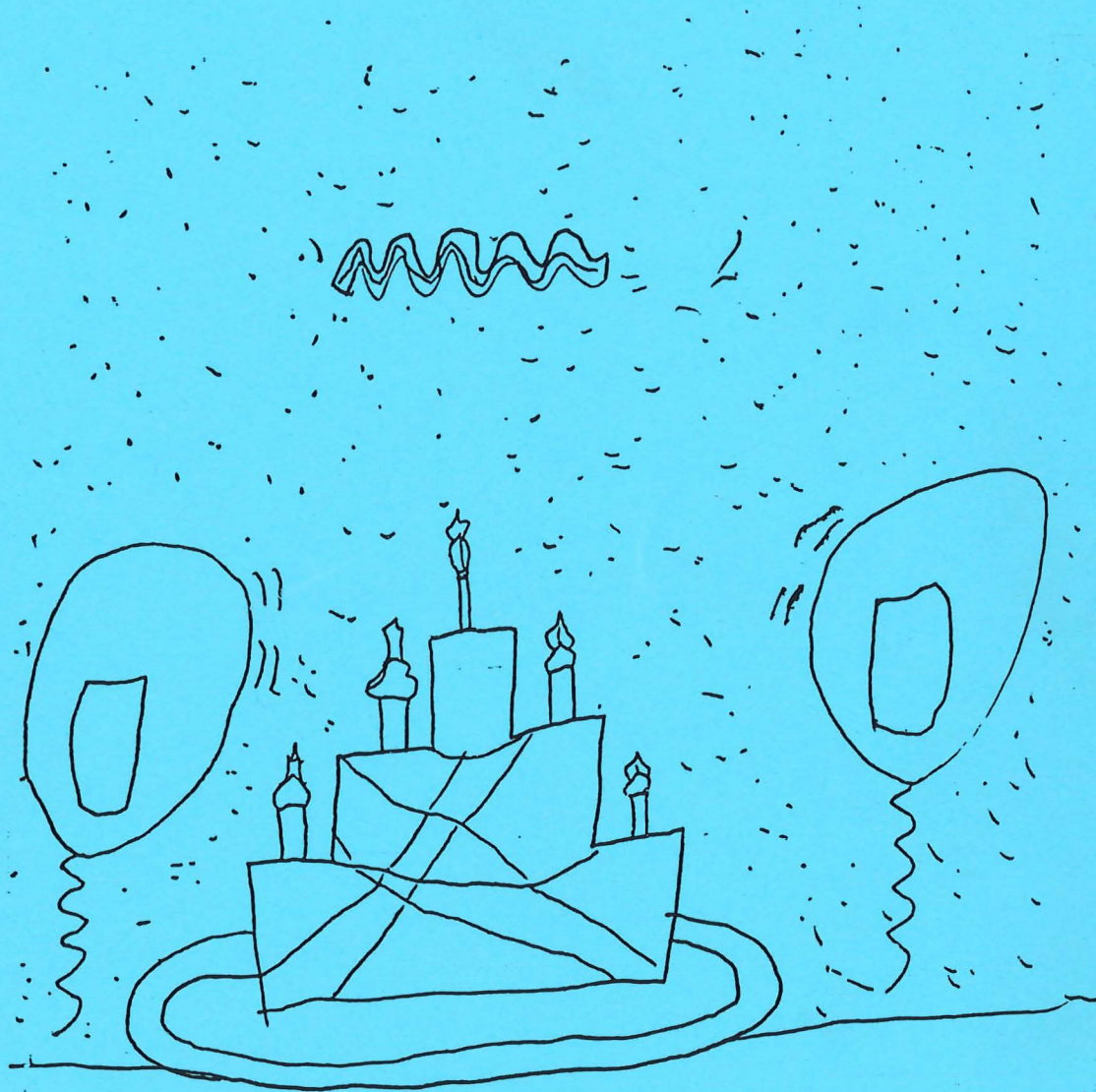


CHANTIERS 44



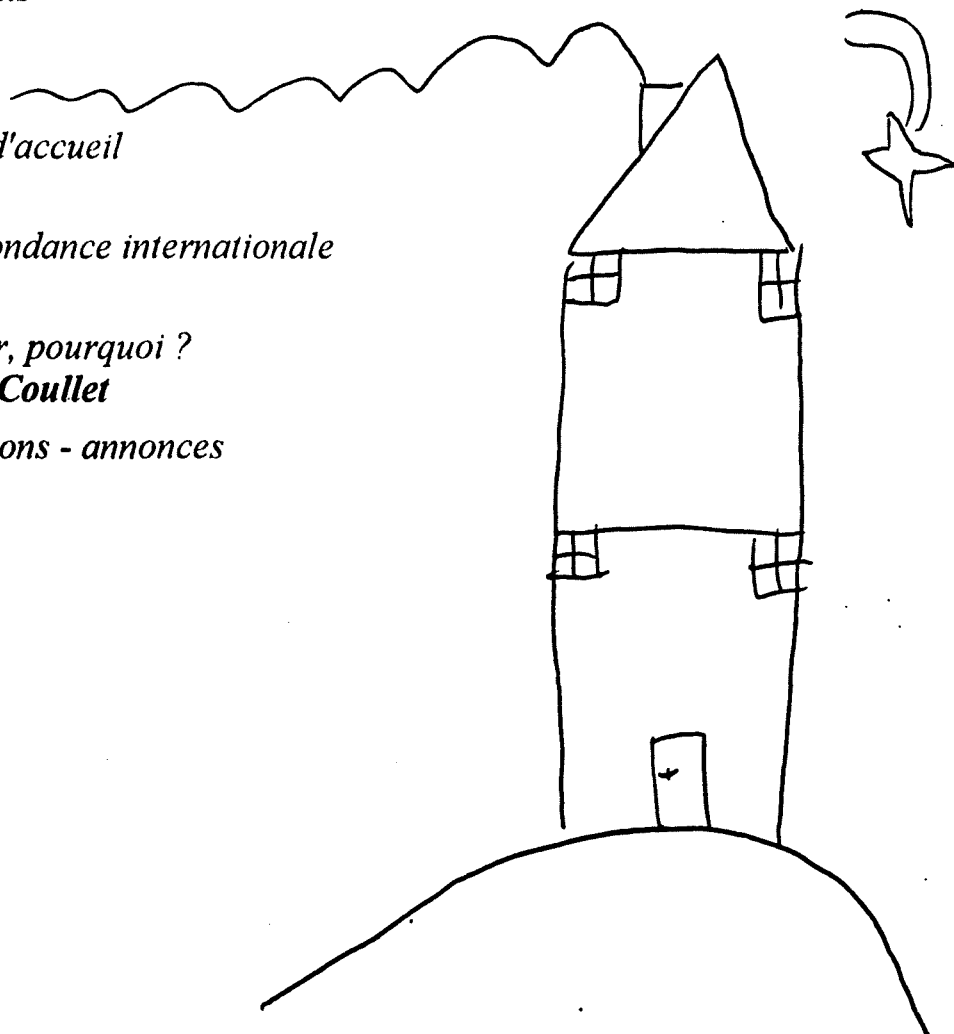
n° 100 novembre 1996

Bulletin d'informations et de confrontations pédagogiques
réalisé par l'Institut Départemental de l'Ecole Moderne - Pédagogie Freinet

Périodique trimestriel - Responsable publication : Jean Le Gal

Sommaire

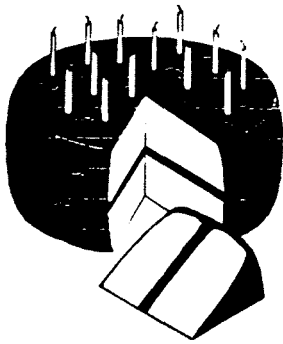
- 2 *Editorial*
F. Le Ménahèze
- 4 *Freinet*
P. Yvin
- 7 *Medias et technologies nouvelles en Pédagogie Freinet*
A. Lafosse
- 10 *Piquecos*
Journal du congrès
- 12 *La Pédagogie Freinet : une pédagogie de l'entre deux*
J. F. Denis
- 23 *Unesco*
- 26 *Contrat d'accueil*
- 28 *Correspondance internationale*
- 30 *Directeur, pourquoi ?*
Richard Couillet
- 31 *Publications - annonces*



FREINET AURAIT 100 ANS

CHANTIERS PARAÎT SON NUMÉRO 100

Bonne route aux centenaires



EDITORIAL

Freinet aurait 100 ans

En cette année du Centenaire de Freinet, nous ne pouvons omettre de rappeler l'oeuvre de Freinet.

Certains nous diront : « Ah les voilà encore, les nostalgiques, les purs et durs! »

D'autres diront : « Oh, ils vont encore nous ressasser du Freinet et de l'imprimerie! »

Nous, nous disons : « Eh, nous sommes là, et bien là! ...toujours présents malgré les difficultés quotidiennes à exister et à perdurer l'esprit novateur de Freinet.

L'actualité, les problèmes de l'enseignement, l'évolution technologique ... tout nous permet d'éclairer notre choix politique et pédagogique.

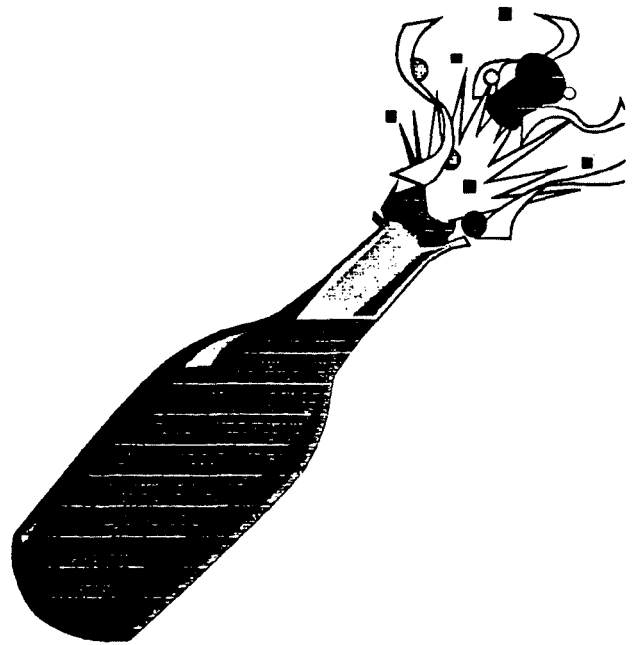
Nous sommes sur la voie d'une politique basée sur le respect des personnes, sur leur responsabilisation dans la vie quotidienne, sur une citoyenneté pensée et vécue, sur un monde où l'homme se forgera son histoire de demain.

Nous sommes sur la voie d'une école qui prépare les hommes de demain à se prendre en charge, à s'épanouir

dans le travail et dans la vie, à respecter autrui dans ses différences, à lutter contre tous les abus.

Utopie, nous direz-vous!

Et bien tant mieux, nous en sommes



fiers...car ce fil, parfois mince et fragile, mais parfois solide et inébranlable, nous permet d'espérer en un monde meilleur, en un homme responsable, en une école innovante, en un enfant véritablement apprenant.

Je citerai, pour finir quelques invariants de Freinet:

« *Etre plus grand ne signifie pas forcément être au-dessus des autres.* »

« *Nul n'aime s'aligner, car s'aligner, c'est obéir passivement à un ordre extérieur.* »

« *Tout individu veut réussir. L'échec est inhibiteur, destructeur de l'allant et de l'enthousiasme.* »

« *L'enfant n'aime pas le travail de troupeau auquel l'individu doit se plier. Il aime le travail individuel ou le travail d'équipe au sein d'une communauté coopérative.* »

« *On prépare la démocratie de demain par la démocratie à l'école.* »

... ..

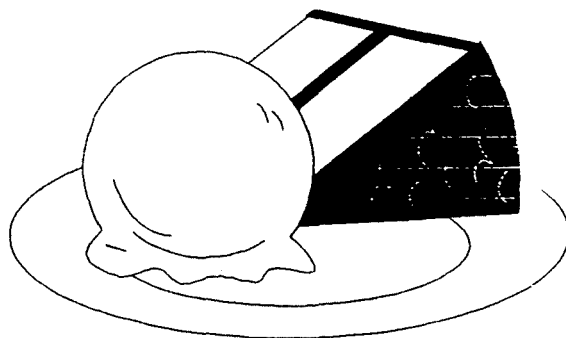
Egalité, citoyenneté, droit à la différence, coopération, responsabilité,...autant de termes qui apparaissent chez Freinet et qui nous manquent tant actuellement pour développer chez chacun le goût de travailler, d'expérimenter, de confronter, de vivre quoi!

Chantiers paraît son numéro 100

Contre vents et marées, contre l'immobilisme ambiant, contre le marasme de l'école, une revue persiste.

Il s'en est souvent fallu de peu que tout s'arrête, que cet imperceptible lien qui unissait les lecteurs de Chantiers ne se brise.

Et pourtant, Chantiers est toujours là.



Il ne permet plus vraiment d'échanger et de confronter les pratiques et théories des enseignants-chercheurs que nous sommes... mais il nous permet au moins de savoir que nous ne sommes pas tout seuls à expérimenter, à tâtonner.

Il permet encore à certains de se rendre compte que l'esprit de Freinet est toujours vivace et actuel... avec ses évolutions, ses progrès technologiques et sa société moderne.

On ne peut comprendre l'endurance d'une revue uniquement par la ténacité de certains à écrire et à risquer la foudre des critiques, mais bien à l'importance de la trace écrite, de l'implication temporelle de l'auteur.

Le numéro 100, à l'aube du 8^{ème} Salon des apprentissages individualisés et à l'orée des nombreuses manifestations du Centenaire de Freinet, voilà bien un symbole de longévité et de dynamisme dont l'I.C.E.M. a bien besoin.

Nous remercierons, au nom de ce centième numéro, les différents responsables de Chantiers, ceux qui nous ont quitté trop rapidement et ceux qui tiennent actuellement à bout de bras cette revue ardente, et parfois ardue!

François Le Ménahèze

Freinet

Intervention de Pierre Yvin au congrès de Valbonne, août 1996.

L'ICEM tient son 43^{ème} Congrès au Centre International de Valbonne. C'est le Congrès du Centenaire de la naissance de C Freinet.

Mouvement créé par Freinet en 1947, il appartient à l'ICEM, plus qu'à qui-conque de célébrer le Centenaire de ce grand pédagogue, dont les travaux et réalisations sont connus du monde entier.

Né à Gars, petit village dans l'arrière pays niçois, Freinet jette les bases de l'éducation populaire, à l'école de Bars sur Loup. Sa carrière le mène ensuite, à St Paul de Vence, où éclate « l'affaire Freinet ». Sa pédagogie, son action politique et sociale, irritent les notables de St Paul et dressent contre lui la réaction fascisante. Le 21 juin 1933, Freinet par ordre préfectoral est déplacé d'office avec ce commentaire: « Dans l'intérêt même de l'école laïque que vos agissements risquent de compromettre. »

Il démissionne de l'éducation nationale et, avec l'aide d'Elise, de quelques amis, il crée l'école du Pioulier, à Vence. Officiellement ouverte en 1935, elle accueille les enfants des républicains espagnols, chassés par la guerre civile. L'école, qu'il voulait prolétarienne est privée. Ce n'est qu'en mai 1992 qu'elle devient une école d'état publique, à gestion

d'état. Elle est gratuite. Les 3 classes dépendent financièrement du Lycée international de Valbonne. C'est une raison supplémentaire pour la tenue du Congrès de l'ICEM dans ces locaux.

Freinet, militant politique et social

On ne saurait rabaisser Freinet à un rôle de technicien de la pédagogie. Techniques et activités ne suffisent pas à définir une pédagogie. Il n'est pas étonnant qu'elles aient été souvent dénaturées, destinées à un usage strictement scolaire, alors que ce n'était pas le but recherché. Elles ont été récupérées par certaines réformes qui ne les ont pas toujours utilisées à bon escient. Dans ce Congrès, nous saurons rappeler que Freinet et ses compagnons étaient des militants syndicaux, politiques révolutionnaires.

La finalité de la Pédagogie Freinet est la libération de l'enfant, et ceci est souvent absent dans les écrits sur Freinet ou dans les discours (officiels ou non).

Dès Bars sur Loup, l'engagement de Freinet, au côté des ouvriers et des paysans est le témoignage politique et social de son action qui se mani-

festes au niveau des classes par une idéologie nouvelle s'élaborant à partir d'outils et de pratiques, supports de l'expression libre, de l'analyse critique du milieu, du milieu social en particulier, et de la coopération. Freinet, par ses écrits, mais surtout par son action, fut un gêneur des gens en place. Toutes ses initiatives gênent les trusts agricoles, indisposent les maisons d'édition et suscitent la calomnie, la haine chez ses adversaires.

Militant au parti communiste depuis 1926, comme Elise, il lie les revendications de l'école à celle du peuple tout entier.

Mais la réaction se souvient de lui. En mars 1940, Freinet est arrêté par la police de la 3^{ème} République.

Fidèle à ses origines populaires, Freinet continue jusqu'à sa mort son combat pour l'enfance, par la défense des droits de l'enfant, des conditions de travail des enseignants, pour la PAIX. Donnons donc à Freinet la place qu'il mérite dans ce Congrès.

Loin d'être ringard, sa pédagogie permettra le véritable changement de l'école et assurera une réelle évolution.

Nous restons, quant à nous, attachés au label révolutionnaire de sa pédagogie qui vise à une transformation radicale de l'éducation, par la finalité libératrice qu'elle assigne.

Voir dans l'enfant l'homme de demain

Mais au-delà d'une conception de l'éducation appliquée à l'école, c'est une philosophie de la vie et des rapports sociaux, qui défend les valeurs d'entraide et de coopération opposées aux idées de compétition et de hiérarchisation.

Pédagogie Freinet et po- litique

En 1996, la pédagogie de Freinet s'inscrit toujours dans une perspective sociale et politique.

C'est un choix politique que nous faisons en favorisant:

- la liberté d'expression
- la coopération
- l'ouverture de l'école
- l'esprit critique, le goût du travail créateur, l'initiative des enfants

La pédagogie Freinet constitue une remise en question de l'autorité et du dogmatisme et permet aussi la réflexion critique sur les conditions socio-économiques.

Les valeurs morales et sociales sur lesquelles se fonde notre action éducative sont toujours les mêmes:

-SOLIDARITE et ENTRAIDE, et non la concurrence, la compétition, la performance qui suscite une émulation combative et dominatrice.

-Responsabilité, et non la soumission.

-Réussite pour tous, et non la sélection, la hiérarchisation.

-Coopération, et non violence, pour régler les conflits.

Cette conception éducative est l'expression vivante des droits de l'enfant, des droits de l'homme.

Nous supprimons les classements, les punitions, les récompenses.

Nous rejetons l'individualisme outrancier, la possession individuelle, le goût exclusif de la réussite personnelle, le travail aliénant et imposé.

La pédagogie de Freinet crée le désir et la volonté d'être maître de sa vie. C'est la reconnaissance du droit à la différence, c'est la tolérance.

C'est une éducation laïque, dans une

perspective de paix.

Notre pratique est partie prenante de notre action militante, en vue d'une société reposant sur les mêmes valeurs.

Par son efficacité politique, la pédagogie de Freinet, vécue au quotidien, vise à créer les conditions d'une démocratie plus juste, plus fraternelle, permettant aux citoyens de gérer leur vie, d'autogérer la vie de leur cité, de leur région, de leur pays, de leurs productions.

« Et ce n'est pas, avec des hommes à genoux qu'on met la Démocratie debout. » C Freinet

Pierre Yvin

Medias et technologies nouvelles en Pédagogie Freinet

Texte libre, journal et correspondance scolaires constituent les supports d'élection d'une pédagogie FREINET pour laquelle le travail documentaire est tout autant essentiel.

Le Mouvement, de ce fait, s'est de tous temps attaché à l'appropriation par les enfants des technologies d'information et de communication : imprimerie, films, B.T. Son et, plus récemment, informatique, vidéo, ... etc. C'est même là un peu le critère essentiel de l'outil Freinet : les jeunes peuvent-ils ou non le mettre aisément au service de leurs projets ?

Une réussite en la matière se situe au niveau de la télématique que l'I.C.E.M. est à peu près seul à avoir permis aux classes de s'approprier aussi totalement.

Télé messagerie interscolaire, magazine interclasses, journal scolaire hébergé, serveur d'établissement : dans l'essor d'une plus riche conception de l'expression et des échanges interscolaires, l'outil télématique s'est avéré déterminant.

Gutenberg, nous voici !

A une époque où se mobilisent toutes les énergies au secours de la lecture-écriture c'est loin d'être sans intérêt. Tout comme en son temps l'imprimerie à l'école.

Mais le développement du Minitel a peut-être un peu freiné dans notre pays celui d'un autre canal plus répandu et donc plus disponible à l'étranger : le fax.

Loin d'opposer ces deux médias comme certains avaient tendance à le faire, l'I.C.E.M. a fait le pari de les utiliser en synergie. Démarche récompensée en 91 par le premier Prix des Professionnels de l'Education.

Le réseau fax

Les classes échangent par Fax : riches possibilités graphiques, plus d'incompatibilités de normes, accès direct des plus jeunes sans préalable technique ni passage par un clavier ...

Les enseignants se coordonnant

quant-à eux essentiellement par télé messagerie (avantage irremplaçable des listes...) et la télématique joue alors pleinement son rôle de "média de média" ; média au carré selon l'heureuse expression d'Umberto Eco.

Le tout réagissant en synergie, parfois même avec un journal électronique et se retrouvant souvent sur magazine ou journaux télématiques, ou bien sur journaux papier, fax ou affiches faisant à leur tour l'objet d'échanges postaux, souvent eux-mêmes télématiquement coordonnés ... etc., etc.

Une des avancées les plus notables de l'expérience ayant ainsi été celle du quotidien télécopié : feuille journal de classe échangée chaque jour entre trois ou quatre écoles élémentaires et devenant support de choix pour l'apprentissage de l'écriture.

L'un de ces journaux-fax à quatre mains (USA - CATALOGNE - Nouvelle-Zélande - FRANCE) s'étant par exemple conclu par des échanges de classes et de jeunes reporters entre Aquitaine et Nouvelle-Zélande dont une relation se retrouve sur journal videotex.

De même que le meilleur des échanges inter classes des réseaux second degré : "ON S'AFFICHE !" s'apprête à se retrouver sur le WEB en une galerie d'affiches télématique dont chaque visiteur pourra laisser ses impressions sur un livre d'or ...

La dimension documentaire

Autre mise en évidence inattendue du réseau I.C.E.M. : la supériorité de la télécopie en réseau sur les bases de données télématiques - celles à destination scolaire à tout le moins.

La possibilité offerte par le réseau de s'adresser, entre autres ressources, au C.D.D.P. de Vendée ouvre des perspectives toutes nouvelles en matière de documentation scolaire.

Quel recours en effet contre tous les enclavements que cette possibilité de recevoir, dans les deux heures qui suivent la demande, une documentation illustrée de graphismes ou de photos, adaptée au niveau scolaire des demandeurs comme au problème qui se pose à lui ou au projet qui est le leur !

Documentation que rien n'interdit d'ailleurs d'assortir d'encouragements et de conseils amicaux.

La Médiathèque des enfants de la Cité des Sciences de la Villette, les amis de "La joie par les livres" de la bibliothèque des enfants de Clamart, l'INSEE de NANTES et la Ligue pour la Protection des Oiseaux de Rochefort ont également proposé leurs services gracieux.

En même temps que plus efficace et justifiant des emplois intelligents, la formule s'avère en tous cas plus maîtrisable, non seulement par les enseignants mais aussi par leurs jeunes.

Bien dans la tradition Ecole Moderne

est ainsi la proposition des enfants de l'Ecole d'Aizenay en Vendée de mettre, par télécopie interposée de leur service "LES ENFANTS RENSEIGNENT LES ENFANTS", leur riche collection de "Bibliothèque du Travail" à la disposition des classes du réseau.

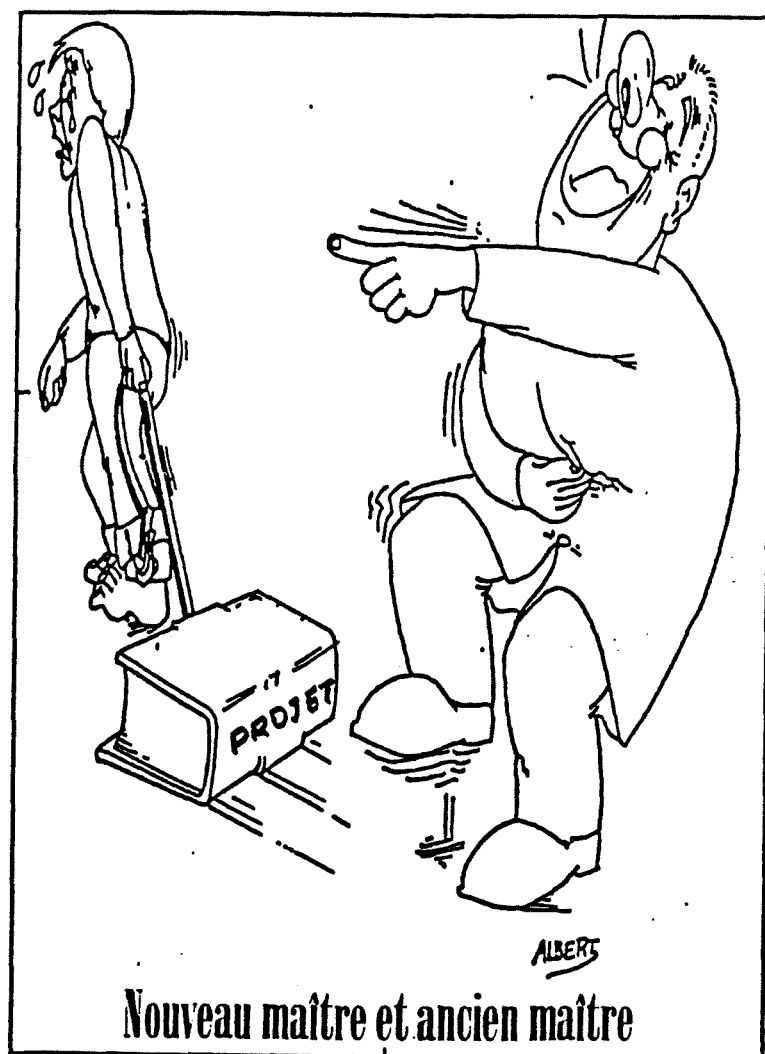
Une véritable alternative

Nombre de classes FREINET ont aussi déjà communiqué sur le NET ou installé leurs pages sur le WEB, à l'exemple de ces écoliers d'HATTENVILLE, BIOULE ou PIQUECOS, de ces collégiens de VEDENE ou La Noé Lambert à NANTES y interviewant le Dr BERG, Nobel américain de biologie, de ces lycéens de TALENCE ou de ces étudiants de SCEAUX.

Certaines classes ayant même bâti des expositions ou CD ROM autour de leurs échanges ou découvertes ... Aux dispendieux parachutages de réseaux câblés de l'Education Nationale, la formule volontariste et simple représentée par les réseaux I.C.E.M. oppose une réelle alternative. Une alternative douce de communication horizontale.

Que pareille formule soit plus économique, la meilleure preuve en est que ce qui a été mis en place à ce jour l'a été sans un sou de subvention ou mise à disposition spécifique officielle.

Alex LAFOSSE



Internet à l'école de Piquecos

Internet, pour quoi faire ?

Les buts du projet sont les suivants : enrichir les enseignements disciplinaires, initier les élèves aux nouvelles technologies de l'information et la communication, ouvrir l'école sur l'extérieur. 3 services d'Internet sont utilisés par les élèves : la messagerie électronique, WEB, le dialogue en direct.

Des échanges sur 4 continents

En ce qui concerne la messagerie, la classe est inscrite dans 2 projets internationaux. Le premier, la C.G.F. (Classe Globale Francophone), réunit une soixantaine de classes sur 4 continents (il manque l'Afrique). Des messages sont échangés concernant notamment la description de l'environnement dans lequel évoluent les élèves (classe, école, ville), ainsi que des échanges sur les coutumes, les habitudes de vie, les fêtes, etc. A l'occasion des J.O. d'Atlanta, des épreuves sportives ont été mises en place dans chaque classe adhérente

au projet, ce qui a permis à notre équipe de volley féminin de remporter une médaille d'or !

Le deuxième projet, parrainé par le ministère de l'Environnement italien et la W.W.F. Italie, jumelle une classe italienne et une classe française. Les échanges, rédigés en Français, portent sur l'observation et l'analyse de notre environnement : aussi bien la population (humaine) que la faune, la flore ou l'eau, et les interactions entre ces différents milieux (énergies, élimination des déchets, pollutions ...).

Des productions multimédia

Sur le WEB, les élèves réalisent des productions multimédia : ils écrivent les textes, photographient, effectuent une mise en page sommaire, dans des domaines aussi variés que la géographie, la lecture, la création de poésie, les comptes-rendus de visite, l'E.P.S. La mise en page plus complexe est le domaine du maître, qui la réalise souvent à la maison. Certaines pages sont modifiées chaque semaine (l'élève", "la photo") ou de manière quotidienne ("le menu", "la charade").

Ces dernières modifications sont intégralement réalisées par les enfants, aussi bien l'écriture "html" que la mise à jour du serveur à distance. De manière indirecte, le WEB permet un retour des visiteurs, grâce au "Livre d'Or", sur lequel chacun est appelé à laisser un message, et aux statistiques de consultation qui vont permettre de motiver les productions : en plus du nombre de connexions et de la masse de données transférées (bien pour les maths !), le pays d'appel est identifié, ce qui facilite les travaux en géographie.

Des dialogues en temps réel

Le dialogue en direct permet à deux ou plusieurs interlocuteurs de dialoguer ensemble via le clavier. Ainsi, une fois par mois environ, un dialogue d'environ 40 minutes s'établit entre Piquecos et Hull (Québec, proche d'Ottawa). Quand il est 14H30 en France, il est 8H 30 à Hull, il faut donc faire attention et être sensibilisé aux fuseaux horaires si l'on veut trouver un interlocuteur !

Du virtuel au réel

Les activités menées cette année ont mené 6 visiteurs dans l'école :

- 2 Québécoises lors de leur séjour à Sorèze (Tarn) ;
- le directeur adjoint de l'Alliance française de Canberra en Australie, lors de ses vacances en France ;
- 1 consultante Internet auprès des entreprises d'Austin (Texas, USA), lors de vacances en France ;
- 2 étudiants parisiens (Ecole Polytechnique et Ecole des Ponts), lors de leurs vacances scolaires.

Ces visites ont donné lieu à des travaux préparatoires (rédaction de questionnaires, invitations à la participation d'autres écoles via la télécopie ...), à des échanges vrais, à différents travaux qui ont suivi chacune d'elles (réponses via la télécopie aux écoles participantes, complément d'enquêtes, rédaction d'articles pour le journal ...).

Paru dans le journal du congrès de l'ICEM, Valbonne, Août 1996.

La Pédagogie Freinet : une Pédagogie de l'entre-Deux ?

Par Jean-François DENIS, paru dans CHTI QUI

Des questions...

Depuis que j'ai commencé à travailler en pédagogie Freinet, il y a une quinzaine d'années, j'ai mis en place dans ma classe des pratiques et des techniques qui sont le fruit de rencontres avec des camarades du mouvement.

Très vite, je me suis vu confronté à une apparente dichotomie entre celles qui prennent leur source dans la méthode naturelle et celles qui se tournent vers l'enseignement programmé.

Le texte libre, l'expression plastique, théâtrale, la danse, trouvent leur essence dans l'expression de l'enfant qui choisit son temps, son sujet, son mode d'expression. Les présentations au groupe permettent à chacun de se resituer dans sa recherche, d'en mesurer les effets, d'affiner ses techniques. Au fur et à mesure s'élaborent des règles, des conduites qui sont le fruit de ce qu'on pourrait qualifier une "culture de classe".

Par contre, dans certains domaines scientifiques (mathématique, histoire, géographie,), je me vois contraint de

susciter dans un premier temps les recherches puis de les conduire, de les guider. Il me semble que le savoir constitué qu'elles contiennent ne peut pas, sauf hasard improbable, être redécouvert par les enfants sans une aide importante de l'enseignant.

Ces recherches se mènent collectivement soit à partir de situations vécues, d'événements, d'anecdotes apportées par un élève, un groupe ou la classe, soit proposées par l'enseignant.

Tout se passe comme si le domaine dans lequel nous travaillons fait obstacle.

On pourrait penser qu'il me fait obstacle, m'empêche de concevoir une initiative des enfants vers une recherche. De fait, c'est bien l'enseignant qui perçoit ici ce qui est en devenir, qui le fait émerger, qui le fait apparaître. L'enfant est alors un chercheur mais aussi un redécouvreur.

Cette différence de pratiques m'interroge depuis longtemps et ce n'est pas toujours sans difficulté que je tente de maintenir une cohérence approximative dans ma classe.

Des articles de M. Berteloot et de P.

Le Bohec, parus l'année dernière, sur les "Deux Freinet" m'ont amené à réfléchir à nouveau sur les conditions d'émergence de l'expérience et de la recherche menée par un enfant.

La nécessité d'un projet personnel de l'enfant

Ils m'ont interpellé car ils semblent tous deux, avec des nuances certes, développer l'idée qu'il ne peut y avoir d'apprentissage efficient et épanouissant que lorsque l'enfant a choisi librement le sujet et le champ de son expérience.

Opposant expérience active où l'enseignant propose l'activité et l'expérience auto déterminée où l'enfant organise sa propre recherche, M. Berteloot qualifie ce que devrait être la pratique ultime de la Pédagogie Freinet, celle du tâtonnement expérimental.

Mais ne peut-il y avoir d'expérience valide que celle issue de l'expérimentateur ?

Il va sans dire que je pense très profondément que l'expérience conduite de bout en bout par l'enfant est incontestablement fondatrice de son être, de sa personne.

Où l'on reparle de la part du maître

Mais au delà des questions liées au temps, à l'organisation, aux contraintes matérielles de tous ordres, l'expérience auto déterminée ne va pas sans me poser un certain nombre d'interrogations :

1) Quel rôle, quelle place tient l'enseignant dans l'émergence de l'expérience?

Il semble en effet important d'explicitier de façon minutieuse ce qui fait qu'à un moment donné, un enfant, dans une classe, poursuit ce qui est d'abord une action d'expression pour fouiller, essayer, prendre une direction plutôt qu'une autre.

Quel discours tenons-nous, si nous en tenons un ? Quelle implication avons-nous dans cette "culture de groupe" dont je parlais au début ? Peu de discours ou d'écrits sont tenus sur cette question et les quelques explications données sont souvent très floues.

Ce qui est montré est le résultat, la production ou les écrits des enfants. Mais ils révèlent difficilement les actes de l'enseignant.

Pourtant, maîtriser ce qui est dit aux enfants, parfois à travers des gestes, des mots, doit nous aider à éclaircir notre implication dans l'émergence et la conduite de l'expérience.

2) Quel rôle joue l'enseignant dans l'organisation de son enseignement ?

L'école est un lieu où sont rassemblés des enfants. Ce rassemblement artificiel a pour objectif d'optimiser des situations dans lesquelles les enfants pourront apprendre. Elle a été et reste une exigence politique.

L'école est une instance politique

Ce qu'on y apprend est constitutif de la société dans laquelle vivent les en-

fants avec qui nous travaillons.

Il nous faut alors nous demander comment nous pouvons résoudre la contradiction qui nous amène à favoriser l'expérience individuelle et son caractère aléatoire et la nécessité de l'optimisation, de la découverte de connaissances communes. Peut-on alors faire l'impasse sur la programmation, l'expérience guidée ?

Cette question ne relève pas pour moi d'une contrainte hiérarchique produite par un système mais bien d'une question de choix politique.

3) Quelle définition du domaine ?

Autant il est des domaines où les enfants expérimentent facilement (en fait, dans les activités liées à la vie productive des enfants : activités d'expression, écriture, calcul, mesures, expériences premières en sciences), autant il en est dont la porte ne s'ouvre pas facilement.

Je veux parler pour ce qui me concerne des mathématiques, de l'histoire et de la géographie.

La nature du savoir a-t-elle une incidence sur les processus d'apprentissages ?

Dans son livre sur la méthode naturelle de mathématique, P. Le Bohec présente des créations d'enfants en mathématique.

Mais que savent les enfants des mathématiques pour pouvoir produire des créations. Quelle représentation ont-ils du domaine ? Comment l'ont-ils construite ?

Cette question peut sembler inutile et pourtant bon nombre d'enfants qui échouent en mathématique révèlent une incompréhension totale de la logique de ce domaine de connaissance (voir Stella Baruck).

Peut-on concevoir une expérience ou une recherche sans une quelconque idée du domaine que l'enfant explore ? Quelle est alors la part de l'enseignant dans la définition de ce domaine ? Comme il possède une logique que les enfants ne peuvent pas transformer, quelle est la part de l'expérience dans l'appréhension de ce domaine ?

4) Comment prendre ne compte l'histoire de la connaissance ?

Les connaissances se sont constituées par expériences et bouleversements successifs, contradictoires, complémentaires. Ces étapes sont constitutives de ce qui est à apprendre, à découvrir. Elles représentent aussi l'histoire de la structure sociale du milieu extérieur à l'école.

Le système décimal en mathématique, la cartographie en géographie par exemple, sont des traces de cette histoire.

Et la construction historique du savoir

Quelle est la place de l'expérience et du tâtonnement expérimental dans la découverte de ces concepts si intimement liés à leur histoire, à leur élaboration ?

Un essai de réponse...

S'il est un domaine dans lequel il m'a semblé intéressant de reconsidérer mes pratiques, c'est bien celui des mathématiques.

J'avais écrit, il y a quelques années, un supplément au *Nouvel Educateur* sur la recherche en mathématique au C.M.2. Je me plaçais alors dans la logique de recherche collective à partir de situations vécues ou concrètes.

Des mathématiques vivantes au travail programmé

De plus, lors de formations internes au groupe régional, nous avons travaillé avec les camarades du Pas de Calais sur la constitution de livrets permettant aux enfants d'explorer des concepts mathématiques.

A la suite de ces deux recherches, j'avais pensé que la perception qu'avaient les enseignants des mathématiques laissait peu de place au tâtonnement par les enfants dans leur conquête du sens de l'activité. Nous avons à chaque fois construit un système d'une logique inébranlable, comme si, implicitement, nous détenions enfin la vérité mathématique.

Or, il m'était apparu à la même époque, au travers de lectures, que la définition de ce qu'étaient les mathématiques était loin de faire l'unanimité, surtout parmi ceux qui la

vivaient au quotidien : les mathématiciens.

Qu'en était-il alors des enfants ?

Du texte libre mathématique à la recherche libre

La question qui suivait était bien celle qui tentait de laisser une possible construction de ce domaine, comme pour le théâtre, la danse, le texte libre, tout en favorisant la découverte de concepts dans une discipline où l'activité essentiellement symbolique ne semblait pas correspondre à une démarche naturelle. Depuis 2 ans, j'enseigne au C.P. et ce changement n'a conforté dans cette volonté.

J'ai installé dans ma classe une pratique proposée par P. Le Bohec dans son livre, *le Texte Libre Mathématique*, à savoir l'existence pour chaque enfant d'un carnet sur lequel il peut écrire, dessiner, inventer des mathématiques quand il le désire et s'il le désire.

Dans le même temps, des balances et des outils de mesure ont été mis à disposition lors d'ateliers pendant le plan de travail, mais aucune consigne n'a été donnée au début de l'année sur les activités possibles.

Le troisième axe de travail tourne autour du traitement des recherches nées dans la classe lors de l'entretien ou lors de moments coopératifs (présentations, confrontations).

1) *Le carnet de mathématique :*

Voici quelques créations tirées des carnets de cette année. Ces créations sont présentées lors d'un moment quotidien, à raison de 3 à chaque fois au maximum. Les enfants réagissent alors, sous forme de questions ou de remarques.

a) La suite de nombres :

Louise (6 ans) a proposé cette page. Elle l'a justifiée par le fait qu'elle avait envie d'écrire des nombres. Ce fut une des premières productions de l'année. Elle a permis aux enfants qui n'avaient pas idée de ce qu'on pouvait faire sur ce carnet de se lancer. L'effet de contagion fut immédiat. D'autres créations appaurent.

Un effet de contagion

Les remarques portèrent essentiellement sur l'écriture, le rangement, la séparation des nombres. (Il faut remarquer qu'aussitôt revenue à sa place, Louise a entouré les nombres pour les séparer.)

Immédiatement, j'ai posé la question :

"Est-ce que ce sont des mathématiques ?"

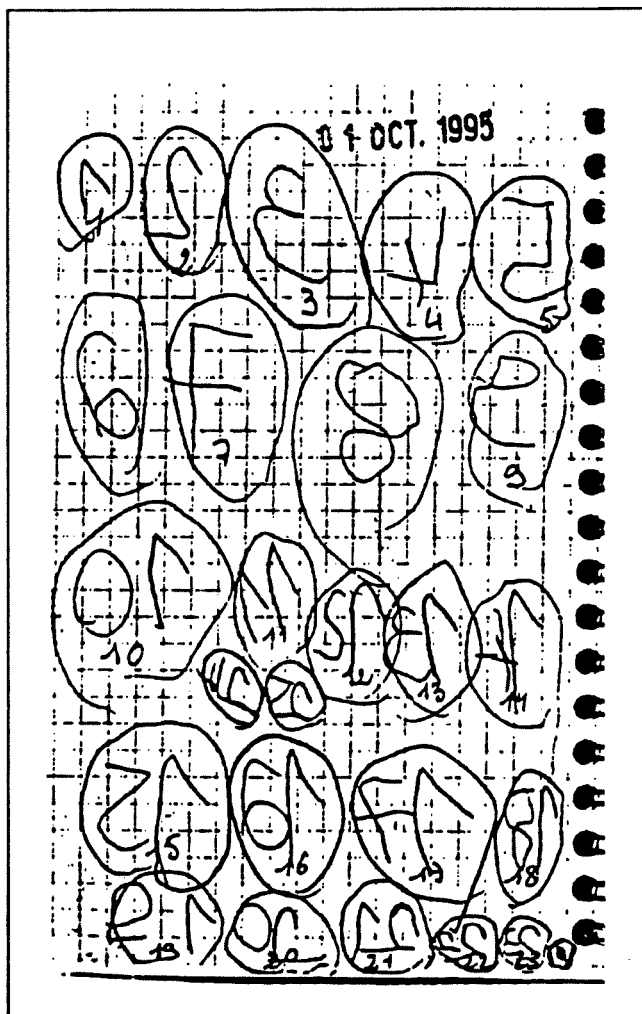
Cette question a amené une discussion qui a permis un premier regard sur ce que les enfants pensaient pouvoir faire en mathématique.

Ce qui ressortait comme caractérisant était la présence de nombres. Je n'ai pas apporté de réponse.

Dès lors, par mon intervention au dé-

but de l'année, puis par le rituel établi, cette interrogation reviendra régulièrement.

Les autres créations du même genre produites ultérieurement par certains enfants ont pris en compte les remarques et ont abouti à des tableaux de ce type. Nous avons constaté que nous ne rangions pas les nombres de la même façon dans tous les tableaux.



Ne pas brûler les étapes

Nous avons observé les tableaux produits et l'ensemble des tableaux de 1 à 10 a été reproduit et rangé dans le classeur outil de chaque enfant.

On pourrait se questionner sur l'utilité

de ces tableaux. Ils renferment pourtant une structure, celle des multiples, les tables de multiplication, les modulus. Mais à aucun moment, je n'ai introduit une de ces remarques.

Nous les avons observés, avons fait des remarques sur leur structure. Je sais qu'un jour, peut-être, ils pourront être réutilisés dans d'autres classes pour l'étude de ces concepts.

Ils auront alors la valeur de l'outil créé, attaché à une histoire.

Pour l'instant, ils ne servent que comme outil de comptage, parmi d'autres outils.

b) Une création "pour faire beau"

Il est arrivé et cela arrive encore que des créations telles que celle de la page précédente arrivent dans la classe.

La justification est alors : j'avais envie de dessiner, de faire beau.

Se pose alors et toujours la question du domaine.

Il y a bien des nombres. Mais est-ce bien des mathématiques ?

La question que je pose alors est : que peut-on en faire ? C'est la capacité à être un outil (pour le comptage par exemple) qui qualifie son appartenance au domaine.

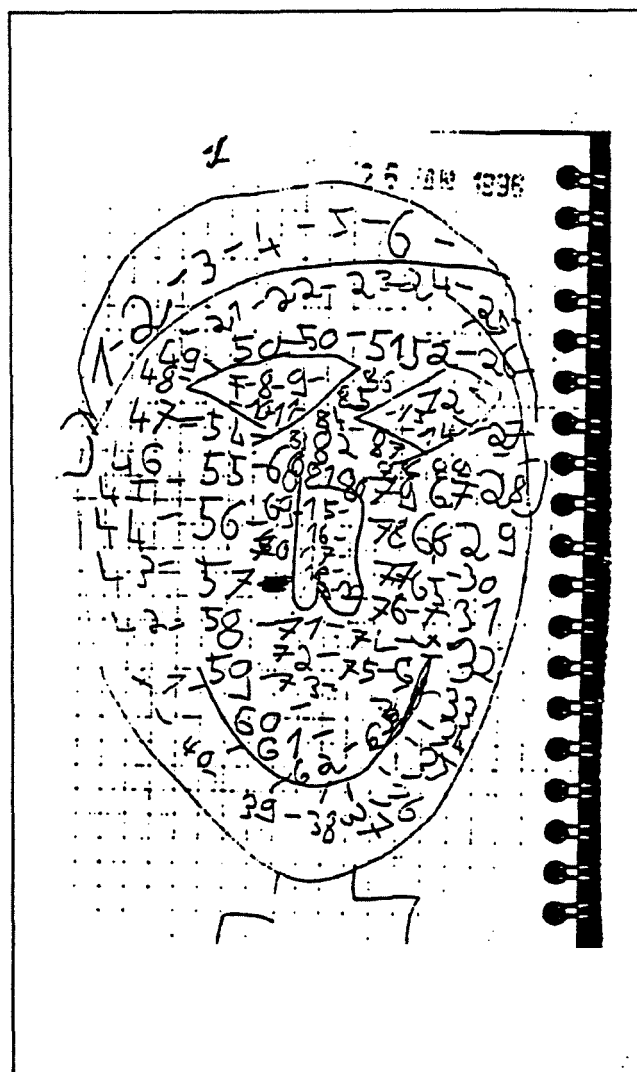
Cette question peut sembler contestable. Elle introduit ici le propre regard de l'enseignant sur ce que sont les mathématiques.

Les enfants ici ont constaté qu'on pouvait garder l'idée pour dessiner. Ségolène a pourtant bien écrit la suite des nombres, mais la classe a trouvé

que ce n'était pas pratique car elle est interrompre. C'est donc bien pour ces enfants là de création plastique dont il s'agit. Pour Ségolène, on est dans les mathématiques puisqu'elle affirme qu'elle a compté.

c) Les additions :

Jérémy, un jour, a proposé la création ci-dessous :



Nous avons déjà rencontré des additions auparavant dans des situations de calcul liées à la vie de la classe. Les fichiers PEMF en comptent également un certain nombre.

Lorsque des créations de ce type sont

présentées à la classe, une question rituelle est posée. Elle l'a d'abord été par l'enseignant, elle l'est maintenant par les enfants.

"Peux-tu prouver que ce que tu as écrit est vrai ?"

Jérémy explique alors comment il a fait.

Il est parti de $1 + 1 = 2$ dont il est certain et il a remarqué que pour $2 + 2$, il y en avait 2 de plus. Il a remarqué cela en ajoutant des petits cubes qui sont en permanence à disposition des enfants dans la classe

Une culture de la validation

Pour la suite, il a continué à ajouter 2 à chaque résultat d'addition.

Le lendemain, il a repris sur la page d'à côté à partir de 16 et là, il a écrit $16 + 16 = 26$ (qu'il a corrigé depuis.)

A partir de ce résultat, il a reproduit ce qu'il avait découvert et a continué sa série d'additions.

Jérôme prend alors la parole et déclare qu'il y a obligatoirement des résultats faux. Il s'explique en disant qu'on ne peut avoir $13 + 13 = 26$ et $16 + 16 = 26$

La question de la vérification étant alors posée, la classe se met en recherche pour vérifier, chacun utilisant ses outils (cubes, suite numérique, abaque, etc.)

Et de fait, on vérifie bien que certaines additions ne donnent pas le vrai résultat. Je montre alors que Jérémy n'a pas repris le résultat de $15 + 15$ pour continuer.

On remarque aussi que sa règle du +2 est valide.

Toutes les créations ne débouchent pas sur des remarques de ce genre. Elles sont quand même toutes présentées et discutées, certaines très rapidement, d'autres plus longuement. Les questions rituelles sur le domaine et sur le vrai et le faux sont posées à chaque fois.

Le carnet de mathématique a pour but essentiel, dans ma classe, de permettre aux enfants d'investir un champ particulier, de se questionner et de se construire une représentation momentanée du domaine des mathématiques.

2) La recherche collective :

La recherche en mathématique me permet de traiter des concepts ou des structures avec l'ensemble de la classe.

Elle peut avoir plusieurs origines :

- un événement qui arrive dans la classe et qui nécessite dans son traitement un calcul, une mesure. (comptes, correspondants, plan, pesée, etc.)
- un récit d'événement mathématisable (anniversaire par exemple)
- une question liée à une création ou une recherche mathématique antérieure.

La guidance du maître...

C'est l'enseignant qui le plus souvent déclenche la recherche parce qu'il perçoit un concept à étudier. L'objectif à long

$6 = 3 + 3$
 $6 = 0 + 6$
 $6 = 4 + 2$
 $5 + 1 = 6$
 ~~$6 + 0 = 6$~~
 $6 + 0 = 6$
 $7 + 5 = 6$
 $2 + 4 = 6$
 ~~$3 + 3 = 6$~~

terme est bien que les enfants aient la capacité d'entrevoir et de décider une telle recherche.

a) la décomposition additive d'un nombre :

La recherche présentée ici a pour origine la création de Jérémie vue

auparavant.

Suite à la remarque de Jérôme, des enfants ont dit que contrairement à ce qu'il disait, on pouvait trouver des additions qui avaient pour résultat un même nombre. On a alors pris un nombre, 6, et nous avons cherché au tableau des additions qui donnaient 6.

Puis j'ai demandé aux enfants de continuer à en chercher seuls. Pour ce faire, les outils habituels, cités précédemment, ont été utilisés.

J'ai proposé une présentation en colonne. (ci-contre)

... nécessite une culture de la connaissance abordée

Lorsque nous travaillons de cette

façon, les enfants savent que lorsqu'ils ont terminé, ils peuvent changer la valeur d'un paramètre de la situation et continuer la recherche. Ce rituel a été mis en place en début d'année.

Lors de la présentation des travaux suivants, une question est apparue :

Combien y a-t-il d'additions à trouver pour un nombre ?

Comment faire pour ne pas en oublier ?

Deux types de stratégies sont apparues :

Nous avons vu que pour le nombre 9, il y avait 10 additions possibles, pour 10, 11 additions, etc.

Nous avons aussi observé que pour certains nombres (pair), il existait une addition avec deux fois le même nombre, qu'il n'y en avait qu'une, que cette addition se

trouvait au milieu de la liste et que les autres additions étaient disposées de façon symétrique. Ce terme a été donné par les enfants en référence à des travaux sur la symétrie menés peu de temps avant.

$12 = 1 + 11$
 $12 = 2 + 10$
 ~~$12 = 10 + 2$~~
 $12 = 5 + 7$
 $12 = 7 + 5$
 $12 = 3 + 9$
 $12 = 9 + 3$
 $12 = 4 + 8$
 $12 = 8 + 4$
 $12 = 6 + 6$
 ~~$12 = 11 + 1$~~
 $12 = 1 + 11$
 $12 = 11 + 1$
 $12 = 6 + 6$

Pour les autres nombres (impairs), il n'y avait pas d'addition avec le même nombre mais que la disposition symétrique existait quand même. J'ai apporté les termes pairs et impairs.

Une fiche présentant les deux stratégies et la structure observée a été mise dans le classeur outil de chaque enfant.

Ce travail de recherche s'organise entre des moments de travail seul et des phases de confrontation avec la classe.

Après chaque confrontation, les enfants retournent à leur travaux mais aucune consigne ne les oblige à réutiliser ce qui vient d'être présenté.

Ces recherches permettent à la classe de rencontrer des structures complexes et de les explorer. Elles construisent des méthodologies et contribuent à définir l'activité mathématique en tant que recherche de structures cohérentes.

La géométrie, c'est laisser des traces

3) l'atelier mesure, géométrie.

Cet atelier met à la disposition des enfants des outils de mesure et de construction : balances, longueurs non étalonnées, cubes, etc.

Aucune consigne n'est donnée sur le type d'objet à mesurer ou à cons-

truire. Par contre il faut produire une trace écrite afin de rendre compte de ce qu'on a fait.

D'autres activités de mesure sont menées en fonction des demandes (correspondants par exemple), des événements...

a) les mesures de masse :

Pour les mesures de masse, une des premières difficultés rencontrées a été celle de la représentation. Qu'est-il indispensable de dessiner pour rendre compte d'un équilibre ou d'un déséquilibre ?

Des problèmes de représentations au concept de mesure

Au fur et à mesure, les dessins se sont affinés.

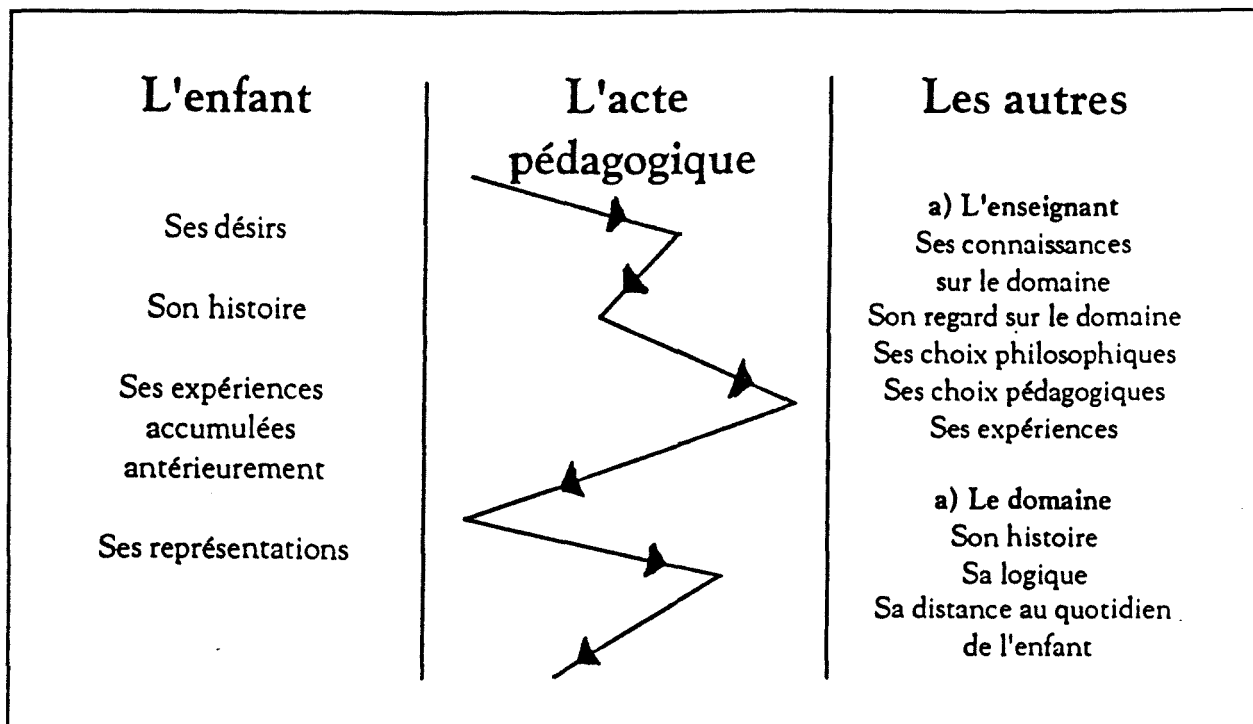
La plupart des pesées ont été faites à l'aide de cubes. Le nombre de cubes devenant difficile à dessiner, des nombres apparaissent actuellement.

Par contre, peu de comparaisons entre les objets mesurés jusqu'à présent ont été effectuées.

Les objets mesurés sont souvent ceux amenés à l'entretien.

Ces travaux permettent une entrée en mathématique à travers des activités de mesure, activités qui sont historiquement à l'origine de nombreux concepts mathématiques.

Le nombre est alors un concept de mesure.



Un essai de conclusion...

Les débats sur les pratiques en Pédagogie Freinet mettent en évidence la question relative à la place de chacune des composantes de l'apprentissage.

La Méthode Naturelle du côté de l'Enfant, l'Enseignement Programmé du côté de l'Enseignant, voilà les deux pôles d'un champ dans lequel il faut situer notre action pédagogique.

Il nous faut réfuter d'emblée les arguments qui tentent à dévaloriser l'un au profit de l'autre. L'enseignant d'élite, sensible à la vie des enfants (cf. une réponse de Freinet à P. Le Bohec), l'enseignant cultivé, féru de connaissance.

Vivre une culture expérimentale

Il nous faut plutôt nous questionner sur la possibilité que nous offrons aux enfants :

- d'accéder à la fois à des connaissances auto construites, épanouissantes pour sa personne.
- d'accéder à un savoir constitué qui lui permettra d'intégrer une communauté dans laquelle il est amené à vivre.

Toutes les pratiques présentées précédemment ont pour caractéristiques communes de permettre la recherche, l'erreur, le tâtonnement. Elles sont liées étroitement à la vie de la classe et mettent les enfants dans des logiques de travail constitutives d'un modèle d'apprentissage, le tâtonnement expérimental, modèle nécessitant la dimension coopérative qui permet l'échange et la prise en compte de la découverte de l'autre.

Elles permettent l'initiative, la création, l'autodétermination du champ de recherche par l'enfant, mais égale-

ment l'intervention de l'enseignant en tant qu'un des représentants d'un savoir extérieur constitué.

Elles ne figent pas ce qui est appris de façon définitive mais se terminent de façon provisoire sur un état de connaissance lié aux diverses découvertes des individus qui composent le groupe. (cf. : fiche de structuration).

Elaborer des vérités provisoires

Elles permettent de définir de façon progressive le concept de culture, de savoir, en tant que connaissance provisoire, caractéristique d'un groupe déterminé.

Le concept de tâtonnement expérimental pourrait se définir alors comme un modèle d'apprentissage permettant au sujet apprenant de positionner son acte d'apprentissage dans un champ limité par les deux pôles de l'individu et de la collectivité, champ dans lequel s'exerce une tension variable en fonction des paramètres qui composent chacun des pôles.

Même si nous rêvons d'une école idéale, et en faisons notre point de mire, d'aboutissement, il nous faut définitivement exclure l'idée de la réserve d'enfants.

Une tension inéluctable et une pédagogie de l'entre deux

Tout action pédagogique qui se refuserait à prendre en compte l'une des composantes de l'école se placerait hors de la réalité. Nous avons suffisamment décrié l'école traditionnelle qui se refusait à prendre en compte l'enfant en tant que personne pour ne pas verser dans le défaut inverse.

Il ne s'agit pas de donner la priorité à l'un ou à l'autre des deux pôles mais bien de leur laisser la place dans notre classe et à apprendre avec les enfants à les exploiter, les découvrir.

Nous pourrions alors gérer la contradiction qui nous amènent à décider, et tel est bien le rôle de l'école, que chaque enfant devienne un individu citoyen et autonome, car capable de prendre en compte sa propre personne mais aussi l'existence de l'autre.

Il restera à chacun des enfants à développer sa propre définition de l'autonomie, de la citoyenneté, de la démocratie dans le champ existant entre l'intérêt individuel et l'existence collective.

J-F.D , le 09/02/1996.

Journal de la Rencontre Internationale

Unesco - 6, 7, 8 Octobre - Paris

"Célestin Freinet aurait 100 ans aujourd'hui, et serait sûrement très heureux et fier de constater que ses idées sur l'éducation soient à présent aussi répandues dans le monde.

En son hommage, l'ICEM a organisé à l'UNESCO une rencontre qui regroupe une trentaine de délégations. Jeunes et professeurs, étrangers et français, parlent, chantent, dansent, découvrent leurs différentes cultures, échangent leurs impressions...

Au cours de discussions on peut prendre conscience des problèmes et des différences entre les pays.

La vie ne s'arrête pas à la porte de l'école. Correspondre c'est découvrir l'autre et aussi soi-même. Malgré la langue qui nous sépare, écrire à l'autre, c'est aussi partager ses joies et ses peines et découvrir un ami.

Atelier d'écriture, calligraphie, théâtre, journal, danses...nous ont aussi permis de nous exprimer. Merci"

Romain 16 ans - Bérengère 17 ans - Nantes

Vie de ghetto

J'ai vécu ma jeunesse dans le ghetto de la ville.

J'ai vu tous mes rêves s'envoler vers le cimetière.

Plein de juifs venus à pleurer sur les tombes, des victimes d'une guerre aveugle.

J'ai maudit toute ma vie ceux qui font les règles

*Ceux qui veulent transformer notre audience dans un jeu de cache-cache
Avec la mort.*

Nous sommes les jeunes, vécus dans les ghettos?

Nous sommes la porte vers demain,

La mort du vieux système.

Micu Mihai, 16 ans - Timisoara - Roumanie

Noir sur blanc

*Il était noir aux dents blanches
Elle était blanche aux cheveux noirs.
Noir sur blanc ça va si bien ensemble.
Alors pourquoi être raciste...*

Lise Penne

Elle écrivait sur la paix

Bat Hen Shahak a écrit ce poème quelques semaines avant de mourir. Le jour de ses 15 ans, elle est allée fêter avec des amies de classe son anniversaire à Tel Aviv. toutes les trois ont été tuées dans le terrible attentat suicide du 4 février 1996, qui a fait beaucoup de victimes. Bat Hen a laissé son journal dans lequel elle a écrit beaucoup sur la paix.

*La guerre c'est quelque chose de terrible.
Elle nous prend ce que nous avons de plus cher : la vie!
A cause d'elle il y a des mères en deuil
Qui se recueillent devant les tombes en refusant de croire,
Avec au fond de leur coeur le refus de croire
Et ce n'est qu'un mauvais rêve
A cause d'elle il y a des orphelins
Qui restent sans parents
Et même ceux qui restent en vie
Ne sont plus les mêmes
Oh paix ! descends du ciel
Et reste parmi nous durant l'éternité.*

Bat Hen Shahak - Tel-Mond - Israël

Cri de l'âme

C'est la première fois de ma vie que j'ai regretté de ne pas apprendre le français. je ne comprends pas du tout ce qui se passe autour de moi. tous sont animés, se parlent, plaisantent, rient. (Oh comme je voudrais rire avec eux!) Seules quelques personnes de notre groupe et moi, ne comprenons rien. Vous n'imaginez pas que c'est mal d'être dans un pays étranger, d'entendre des voix aimables et de ne pas avoir la possibilité de répondre. Mais dieu merci, je connais l'anglais que les français connaissent bien. Sans anglais je n'aurais pu bouger de Paris. Chers amis, apprenez les langues étrangères.

Godfain Alexandr -Tatarstan - Russie

*Mon rêve est de voir le monde entier en paix
et en particulier dans mon pays.*

*Que mon pays se réconcilie avec lui-même
et qu'il puisse vivre comme dans le bon temps.*

Mahmoudi Mouna, 11 ans, Algérie

Pour les personnes intéressées, une cassette vidéo sera disponible. Elle retrace les divers moments de cette rencontre internationale... et, en particulier les présentations "très originales" de toutes les délégations étrangères. Vous pourrez vous la procurer auprès de :

Yves Fradini ou François Le Ménahèze, Ecole Ouverte A. Guépin



Contrat d'accueil

Depuis plusieurs années, nous avons reçu des demandes émanant de l'I.U.F.M., de centres de formation, d'individus isolés pour des visites de classes ou des stages. Il va sans dire que cette marque d'intérêt pour notre travail nous réjouit. Le contact avec des stagiaires ou des professeurs et avec tout le milieu extérieur à la classe et à l'école en général peut nous apporter autant que nous apportons. Cependant, il nous est apparu que cette situation de stage ou de visite pouvait poser des problèmes et se prêtait à des confusions possibles concernant le statut, le rôle et le travail de chacun. Il nous a donc semblé indispensable de mettre au point un contrat d'accueil : des règles de coopération permettant à chacun de travailler à l'aise et d'apporter aux autres. Il s'applique à la coopération avec tout organisme souhaitant utiliser l'apport de nos classes et à toute personne désirant y travailler à titre individuel.

LES PRINCIPES

Le stage a pour but une confrontation pratique et théorique avec la pédagogie des classes coopératives pratiquant la Pédagogie Freinet.

La classe coopérative ne se construisant pas du jour au lendemain, des stages dans des classes qui démarrent peuvent être plus efficaces que dans des classes "rodées", à condition qu'une analyse sérieuse de ces démarrages soit faite avec les enseignants et les stagiaires.

Les règles d'accord et de coopération ont pour but de faciliter l'échange, de situer et d'harmoniser les demandes, les exigences, les responsabilités, les engagements.

Les stagiaires ne sont donc que des gens volontaires, acceptant ces règles de coopération.

LES REGLES

* Durée minimale : 2 jours ou une plage régulière pendant plusieurs semaines, une semaine étant le plus souhaitable.

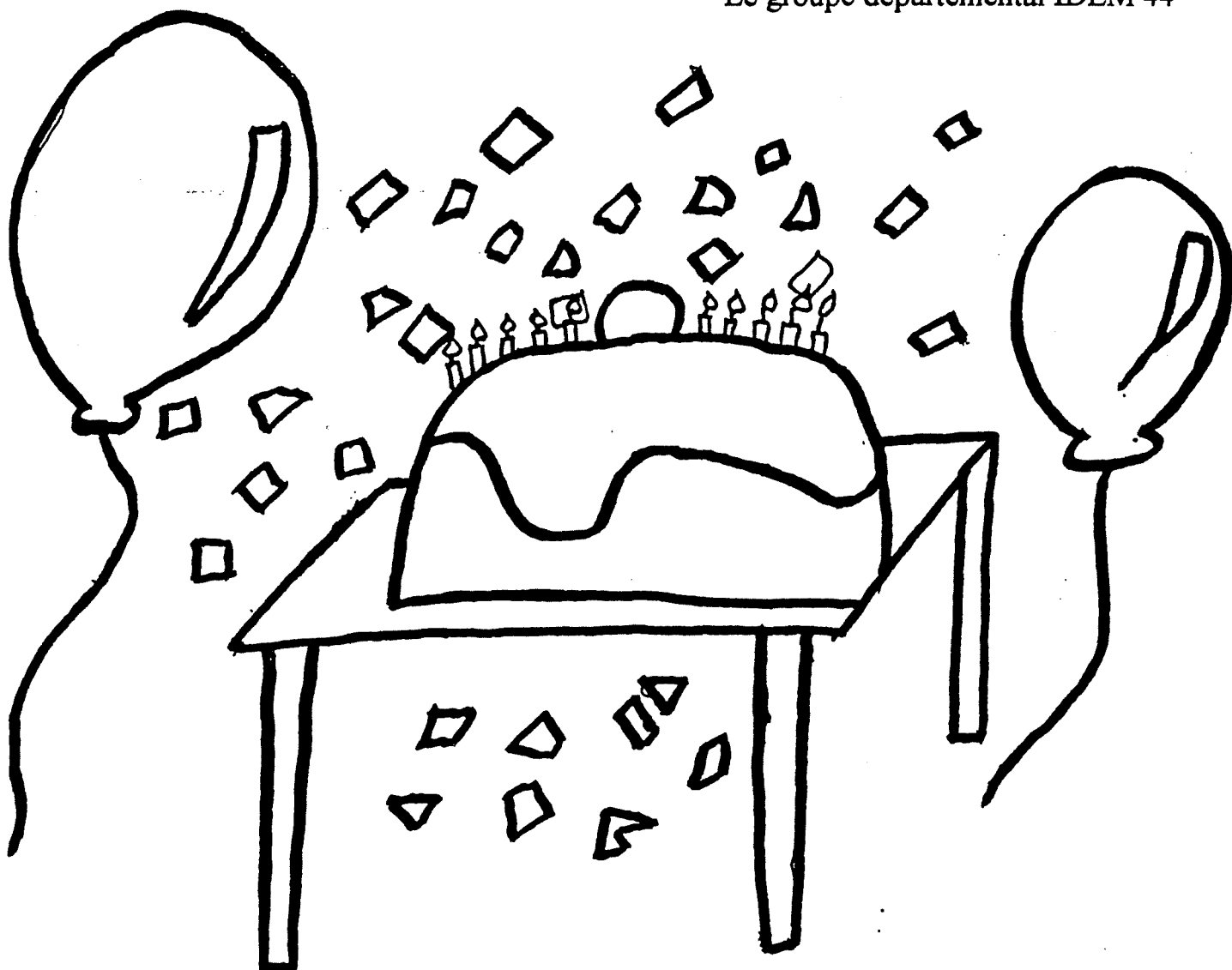
* Nombre de stagiaires : 2 par classe maximum.

* La classe n'accueille que des gens désireux de vivre la vie du groupe et, en échange de l'information recueillie, de faire bénéficier enfants et enseignants de leurs compétences, réflexions, critiques...

* Il ne s'agit pas d'une visite mais d'un stage! c'est à dire qu'il est demandé aux stagiaires de participer activement au travail de la classe. PAS D'OBSERVATEUR NON IMPLIQUE.

- * Une rencontre préalable au stage a lieu entre les futurs stagiaires et l'enseignant accueillant pour situer le stage en fonction des objectifs respectifs.
- * Le stagiaire se conforme aux règles et habitudes de la classe.
- * Le stagiaire respecte les rythmes de vie et horaires.
- * Le stage, compris comme une confrontation, un échange, implique des discussions et des bilans (au moins un bilan en fin de stage, éventuellement en fin de journée ou de semaine).
- * Toute action, intervention, participation extérieure étant située, discutée, commentée lors des conseils de coopérative, les travaux, enquêtes, expériences demandés par le centre de formation aux stagiaires doivent être négociés lors de la rencontre préalable.
- * Le ou la responsable de la classe se refuse à faire un rapport sur les stagiaires. Si nécessaire, il peut participer par écrit au compte rendu de ces derniers.
- * Tout écrit (rapport de stage...) doit être transmis à la classe ou à l'instituteur.

Le groupe départemental IDEM 44



Adresses pour la Corres. internationale

Lors de la RIDEF 96 (Rencontre Internationale des Educateurs Freinet) des instituteurs et professeurs des mouvements Freinet qui eut lieu à Cracovie en Pologne à la fin juillet, de nombreux professeurs ou instituteurs se sont inscrits pour obtenir des correspondants. Bon nombre ont trouvé lors des rencontres à Cracovie et lors du congrès, mais il reste encore de très nombreux collègues, surtout polonais, qui n'ont pas de correspondants. Je lance donc ici un appel et indique leurs références ci-dessous.

F. Perdrial

<i>Adresse personnelle</i>	<i>Age des enfants</i>	<i>Langues comprises</i>
Barbara BZYMEK ul. Grota Roweckiego 53/11 30348 CRACOVIE (POLOGNE)	11 - 13	Anglais - Esperanto
Jolanta SLUSARCRYK os. Llutnicze 1/69 31917 CRACOVIE (POLOGNE)	12 - 13	Polonais seulement
Inka WEKSLER Box 15 58400 KAMIENNA GORA (POLOGNE)	10 - 15	Esperanto - Français
Maria KOCON Szkoła Podstawowa N° 8 ul Gymsa 14 62200 GNIEZNO (POLOGNE)	7 - 10	Anglais

<i>Adresse personnelle</i>	<i>Age des enfants</i>	<i>Langues comprises</i>
Elwira WOJTECKAA Szkola Podstawowa N° 5 ul Nowowarszawska 32/D BIALYSTOK (POLOGNE)	7 - 10	Anglais
Agnieszka SZYMCZAK os Piastowskie 16/23 62200 GNIEZNO (POLOGNE)	10 - 15	Anglais - Français
Danuta KLIMKIEWICZ SP 149 ul Bujaka 15 30619 CRACOVIE (POLOGNE)	?	Anglais
Juan Molina SELFA Miguel Hernandez 32 18140 LA ZUBIA GRENADE (ESPAGNE)	Correspondance personnelle	Français
Pierre ADOUNSA Dir. Ecole Primaire Dekanme / A Agence postale de Dekanme Département de l'Atlantique Via SEGBOHOUE (BENIN)	8 - 13	Français Contact : Yves FRADIN
Violetta MICHALCZAK Szkola Podstawowa WCZACZU 64031 CZACZ (POLOGNE)	7 - 10	Anglais

Directeur, pourquoi ?

Avec le recul de quelques jours, je me demande si l'entretien de motivation pour l'inscription sur la liste d'aptitude aux fonctions de directeur (ouf!), ne ressemble pas à notre dictée traditionnelle, décrite récemment par Pennac comme une épreuve faussée où plus on avance plus la note est faible.

Je ne sais quel était mon handicap au début de séance (peut-être le rapport très favorable de l'I.E.N.!) mais pendant la séance les mauvais points se sont accumulés.

Pourquoi vouloir être directeur?

Je ne vise qu'un poste, celui de mon école de rattachement, où aucun instit ne souhaite prendre la suite.

A quoi sert le directeur?

(par provocation, je serais tenté de répondre à rien, mais je tempère) : à animer une équipe, à faire circuler l'information, à régler les relations avec la municipalité... raté, il est là pour être le garant de l'application de la loi dans son école, en particulier lorsque des plaintes de parents l'obligent à aller fouiner dans la pédagogie de ses adjoints.

Comment « mener » l'équipe et la conduire, obéissante, sur la voie toute droite de l'application des textes ministériels ? Par la concertation ? les bonnes relations entre pédagoges ?

Niet, on n'est pas nommé dans une école pour être dans une bande d'amis, mais pour être fonctionnaire au service du Public (ou de l'administration).

En clair, est-ce que je préfère un

directeur nommé par l'I.A. ou choisi par son équipe ?

Mes préférences à la seconde solution, en particulier lorsqu'un directeur imposé (que, horreur, je vais jusqu'à qualifier d'étranger à l'équipe) par l'administration me font accuser de perversion par « copinage ».

En résumé, dans une mise en scène (même la disposition des tables) qui tient plus de la mise en accusation que de l'entretien, on me contraint par des demandes de précisions successives sur les différences entre chef et animateur (j'ai par erreur expliqué en quoi je préférerais le second rôle), puis on me reproche après 45 minutes d'interrogatoire, de privilégier le côté relationnel du directeur au détriment, sans doute, d'un rôle hiérarchique.

J'ai commencé dans la carrière avec un IDEN qui nous assenait que nous n'étions pas payés pour penser, mais pour obéir ; 25 ans après, rien de changé...

Conclusion: « non proposé » par la commission, mais conscient que « nous n'avons pas les mêmes valeurs » avec l'administration, j'ai préféré ne pas être défendu en syndicat par le PAS (syndicat enseignant), conforté en cela par les réactions de collègues pour qui les raisons du refus sont plutôt flatteuses !

De nombreuses directions sont vacantes ? Pourquoi donc ?

Richard COULLET

Extrait de Freinésies - mars, avril 1996

Abonnements et rédaction :

**Yves FRADIN
21, rue de Vendée
49270 SAINT LAURENT DES AUTELS**

Imprimerie spéciale de l'IDEM 44 - CPPAP 56211