

l'éducateur

pédagogie freinet

Dossier pédagogique

**L'ORGANISATION
COOPERATIVE
DE LA CLASSE**

153 Supplément au N° 8 du 1^{er} février 81
54^e année

15 n°s + 5 dossiers suppléments par an : 118 F
Etranger : 153 FF

LISTE DES DOSSIERS PÉDAGOGIQUES (D.P.) DÉJÀ PARUS

Les titres en italique concernent le second degré



- 1 Le limographe à l'école moderne
- 4 L'écriture
- 8 L'imprimerie et le journal scolaire
- 22 Raisonnement mathématique en maternelle
- 25 Organisation de la classe au C.P. et au C.E.
- 26 *La pédagogie Freinet au second degré*
- 27 *L'enseignement des langues au second degré*
- 38 Méthode naturelle en histoire-géographie
- 44 *Une méthode naturelle d'apprentissage de l'anglais en sixième*
- 45 *Les conférences d'élèves*
- 49 Discussion sur la formation scientifique
- 50 *Un essai de correspondance scientifique au premier cycle*
- 51 Comment démarrer en pédagogie Freinet
- 53 *Transformation et matrices (math second degré)*
- 54 L'observation libre au C.E.
- 55 *Les prolongements du texte libre*
- 59 *Une adolescente naît à la poésie*
- 73 Expérimentation en sciences à partir des questions d'enfants
- 76 *Incitation à l'expression au second degré*
- 77 *Fichier «sciences du discours» (second degré)*
- 78 *Histoire et géographie au second degré*
- 79 Recherches sur l'expression orale
- 81 *Incitation à la lecture au second degré*
- 82 *Exposés et débats au second degré*
- 87 *Fiches de lecture au second degré*
- 88 *Arts plastiques et graphiques au second degré*
- 96 La correspondance naturelle
- 97 La lecture
- 100 Comment nous utilisons la B.T.
- 101 L'évolution du journal scolaire
- 105 La bande dessinée (I)
- 106 La bande dessinée (II)
- 109 La lecture
- 110 La poésie à l'école
- 111 L'orthographe populaire
- 116 La sérigraphie à l'école
- 117 *Langues, essais d'application de la pédagogie Freinet*
- 119 La documentation audiovisuelle
- 120 Les équipes pédagogiques (I)
- 121 Les équipes pédagogiques (II)
- 122 *Des jeux pour animer un groupe*

- 123 *Le dessin au second degré (I)*
- 131 *Le dessin au second degré (II)*
- 134 Premiers regards sur la pédagogie Freinet
- 135 Réalités de l'enseignement spécialisé
- 138 Le journal scolaire en 1980
- 141 La formation à l'I.C.E.M.

Numéros doubles

- 12-13 *Les sciences au second degré*
- 15-16 *mathématiques au second degré*
- 28-29 Initiation au raisonnement logique
- 32-33 *L'enseignement mathématique*
- 34-35 La coopérative scolaire
- 62-63 Mathématique naturelle au C.P.
- 69-70 L'organisation de la classe maternelle
- 71-72 L'expression du mouvement en dessin
- 83-84 L'écologie et l'enfant
- 85-86 Le français à l'école élémentaire
- 89-90 *La poésie*
- 98-99 *Le journal scolaire au second degré*
- 107-108 *Organisation de la classe au second degré*
- 112-113 *Pour l'enseignement du français au second degré*
- 114-115 *Rénovation pédagogique au C.E.S.*
- 124-125 *La part du maître au second degré*
- 126-127 *Histoire et géographie au second degré*
- 132-133 *Biologie, sciences physiques*
- 136-137 *Plaidoyer pour l'expression libre*
- 139-140 La part aidante du maître
- 142-143 *Réponse au plaidoyer pour l'expression libre*

Numéros triples

- 41-42-43 Raisonnement logique en maternelle
- 56-57-58 Mathématique libre au C.E.2
- 91-92-93 Musique libre
- 102-103-104 *Live English (L'anglais en direct)*
- 128-129-130 Perspectives de l'éducation populaire
- 144-145-146 *Comment démarrer au second degré*
- 147-148 *Le journal scolaire au second degré*
- 147-148 *Le journal scolaire au second degré*
- 149-150 Histoire partout, géographie tout le temps
- 151-152 Les ateliers d'expression artistique



Adresse de la rédaction : L'Éducateur, I.C.E.M., B.P. 66.

Abonnement : P.E.M.F., B.P. 66, 06322 Cannes La Bocca Cedex. C.C.P. 1145-30 D Marseille.

Prix de l'abonnement (15 numéros + 5 dossiers) : 118 F.

L'ORGANISATION COOPÉRATIVE DE LA CLASSE

Sommaire

- Introduction
- Gestion coopérative, prise en charge de l'enfant
- L'organisation matérielle de la classe :
 - Architecture
 - Mobilier
 - Documentation
- La part du maître
- Les équipes pédagogiques
- Les règles de vie
- Les responsabilités
- Les conférences d'élèves
- Les plans de travail
- Les contrôles :
 - par les plans de travail
 - par les graphiques
 - par brevets et chefs-d'œuvre
- Conclusion

Photos et illustrations :

J. Ueberschlag : p. 1 - Photo C. Ricolo : p. 2 - L. Despau : pp. 2, 8, 9 - A. Yhlen : p. 3 - Crouzet : p. 5 - Photo X : pp. 3, 4, 7, 10, 11.



Introduction

Dans la société et dans l'école, de nombreuses personnes sont mises à l'écart sous différents prétextes : niveaux scolaires, handicaps physiques, différentes origines culturelles, différences d'âges, différentes langues...

L'école traditionnelle accueille l'enfant avec des normes pré-établies. L'enfant sera jugé suivant :

- son langage (le langage de l'école étant celui de la classe dominante, le sien sera plus ou moins pauvre s'il est simplement différent) ;
- sa disposition à s'adapter au système :
 - docilité (apparente ou réelle),
 - rythme,
 - goût pour la compétition ;
- son savoir scolaire et non ses connaissances réelles et multiples.

Les enfants qui ne correspondent pas à ces normes seront rejetés, dévalorisés et mis à l'écart du pouvoir.

Tels ces enfants d'une classe de S.E.S. dans les locaux d'un C.E.S. qui souffrent du rejet dont ils sont l'objet et qui disent (quand ils en prennent conscience) : *«Eux (ceux du lycée) c'est la normale, alors ils se croient un peu supérieurs à nous... Même des personnes dans la rue qui disent qu'on est des fous ! On n'est pas des fous ! C'est parce qu'on a mal travaillé ! On a fait du retard.»*

L'école perpétue ces carences et ces inégalités, alors qu'elle pourrait et peut avoir un rôle à jouer pour les atténuer en donnant davantage de confiance à l'enfant, davantage de responsabilités et davantage d'autonomie. Elle peut être aussi un moyen de rompre la ségrégation en donnant le droit à la différence, en encourageant par tous les moyens la communication sous toutes ses formes : expression corporelle, dramatique, dessin, musique...



Une gestion coopérative de la classe est l'occasion de prendre en charge son travail et sa formation



Le document ci-après est extrait d'une réunion de coopérative. Il vient d'une classe de C.M. On y voit des enfants commenter la présentation d'une poésie par un camarade.

Marcelle. — *Est-ce que je la redis ou pas ?*

Demande d'une critique de l'enfant à ses camarades.
Cette requête n'est pas due ici à un manque de confiance de la part du demandeur.

C'est parce que celle-ci a confiance en l'apport de ses camarades, qu'elle admet leur jugement.

Patrick. — *Moi je pense pas parce que tu as essayé de la dire en musique.*

Jean-Pierre. — *Moi je pense pas parce que tu as essayé de la dire en musique et de faire des gestes.*

Les camarades ont remarqué que Marcelle avait apporté deux éléments utiles à l'expression de la poésie : la musique, les gestes.

Ils apprécient son tâtonnement.

Christine. — *Pourquoi tu l'as pas enregistré ?*

Christine s'étonne que Marcelle n'ait pas suivi les «habitudes».

Marcelle. — *Parce qu'il y avait des gestes à faire et puis personne ne les aurait vus.*

Elle montre qu'elle n'est pas soumise aux habitudes.

De plus, elle a perçu que le geste apportait une dimension qui pouvait être exprimée par le magnétophone.

Cette démarche est approuvée par Christian.

Dans ce court extrait commenté, nous pouvons voir que des enfants peuvent

- faire appel à la critique ;
- se faire confiance entre eux ;

- s'étonner et apporter des remarques, des suggestions aux travaux des autres ;
- se dégager des habitudes et des contraintes.

Ceci n'est qu'un exemple pris dans un moment précis de la journée ou de la semaine. Bien sûr le maître n'intervient pas, mais il est présent... Cette relation élève-élève, momentanément privilégiée n'est pas constante. Le maître lui aussi prend la parole et donne son avis.

Il est élément du groupe mais il est aussi le garant, même et surtout s'il vise la prise en charge des enfants par eux-mêmes.

Et pourtant, une classe ne peut pas se prendre en charge du jour au lendemain. Ce travail est progressif. Changer les structures ne veut pas dire tout transformer d'emblée, tout digérer pour que l'enfant suive passif la démarche du maître. Freinet lui-même insistait sur une transformation progressive de la classe :

«Il ne faut pas creuser l'écart entre nos attentes, nos objectifs et les possibilités réelles des enfants à un moment donné et qui sont fonction d'un vécu antérieur ; des enfants habitués à un système de travail hiérarchisé, à des automatismes, au dirigisme, ne peuvent pas s'adapter rapidement à une démarche coopérative. Ne vous étonnez pas, ne soyez pas déçus si vos premières expériences ne correspondent pas à vos attentes. C'est normal, trop de facteurs interviennent et qui sont difficiles à saisir.

En premier lieu, pensez que vous aussi vous n'êtes pas préparés à cette démarche. Vous aussi, vous aurez à apprendre, à ne pas intervenir, à ne pas juger, à ne pas décider en seul maître toujours. Il faudra également tenir compte, pour mieux les maîtriser, des attaques et des critiques du milieu extérieur : parents, collègues, administration. Il faudra vous-même expliquer votre attitude, sans mépriser systématiquement ceux qui ne vous comprennent pas.»

DOCUMENT

La démarche d'une camarade débutant en pédagogie Freinet

Il y a une telle distance entre la pédagogie traditionnelle, même rénovée, et l'organisation coopérative ! C'est qu'il ne s'agit pas uniquement de mettre les tables en rond et de faire une réunion le samedi ! Toute la personnalité du maître est engagée dans un long mûrissement psychologique !

1. Mûrissement psychologique du maître.
2. Première grande décision ; suppression de l'emploi du temps : pagaille, mais les enfants parlent enfin.

Sur les trois heures du matin, j'en ai libéré une complètement. La première où j'ai donné comme consigne aux enfants : faites ce que vous voulez...



3. Deuxième grande décision : libération d'une partie du temps (une heure par jour).

Les élèves ne sollicitaient pas encore mon aide car il se retranchaient dans un travail «facile» qui n'avait pas besoin de correcteur. Je dois dire que c'est dans ce cas-là qu'on apprécie les réunions départementales...

4. Besoin matériel et conseil pour le maître.

Etape importante. — Maintenant cette heure est la plus riche de la journée. Presque toujours, les enfants font un travail personnel mais parfois ils travaillent aussi par groupes. Les leçons sont devenues la mise au point commune des recherches lancées par le maître ou par les élèves en groupes.

En mathématiques, les exercices individuels et imposés me paraissent prendre encore trop de temps ; je progresse lentement dans ce domaine.

5. Il est plus facile de changer les choses dans certaines matières que dans d'autres.

L'heure a largement débordé sur les autres activités. Tout l'enseignement du français en a changé.»

Plusieurs points sont importants dans ce texte. Il a fallu créer une situation déséquilibrante pour créer quelque chose. Mais les étapes ne se franchissent que lentement, un progrès en appelle un autre. Les outils de la C.E.L. sont introduits au fur et à mesure des besoins. Une confrontation avec les camarades du groupe est aidante.

Les premiers outils pour travailler en organisation coopérative sont apportés en premier lieu par le maître ; l'important est que l'enfant puisse :

- s'approprier l'outil, le dominer ;
- le transformer en fonction des besoins, en créer d'autres.

L'organisation matérielle de la classe

L'architecture proprement dite n'est pas le but de ce dossier ; rappelons tout de même que nous souhaiterions une école peu sophistiquée, mais adaptée aux besoins des enfants et répondant à certaines exigences :

- Une école claire, ouverte sur l'extérieur et aux volumes variés, des locaux suffisamment vastes, pouvant se transformer facilement : cloisons mobiles, panneaux de mur amovibles...
- Facilités de communication et de déplacement dans la classe et dans l'école.
- Possibilité de faire des réunions dans l'école avec tous les enfants.
- Insonorisation et isolation.
- Salles diversifiées sans fonction déterminée.

Il faut reconnaître que nous trouvons rarement de telles conditions : dans la plupart des écoles il faut se contenter de vieilles classes. Cela ne doit pas nous empêcher d'aménager notre dénuement.

DOCUMENT

Un autre plan dans une classe du C.M.

Nous pourrions toujours prévoir un emplacement pour la documentation, pour la lecture, pour le travail manuel, les expériences, les fichiers, l'imprimerie, le travail manuel.

Ce n'est qu'en créant des ateliers permanents, disponibles, fonctionnels, que l'enfant pourra choisir ses activités (tous ne feront pas la même chose en même temps).

La répartition et le choix des activités passent par ces ateliers.

Le mobilier

Les rares meubles présents peuvent être installés de façon plus commode :

- Rassembler les tables de façon à gagner de la place.
- Coucher une trop grande armoire, lui enlever les portes, en faire une cloison, y installer d'autres étagères...
- Construire une étagère sous les fenêtres, fabriquer des tables rabattables.
- Séparer les bancs des tables.
- Augmenter la surface d'affichage par des panneaux qui doublent la surface.
- Fabriquer des sources d'eau à partir d'un vieux bidon muni d'un robinet.
- Rassembler du matériel pour les expériences (à voir aussi dans la revue *L'Egouttoir*).

La plupart des ces transformations sont très peu coûteuses et faciles à réaliser. Elles peuvent être perfectionnées et modifiées par la suite avec les propositions du conseil de classe.

La pédagogie Freinet ne se pratique pas dans une classe vide.

La documentation

Le centre vital de notre classe est peut-être le coin documentation. C'est ce coin qui permet de fonctionner efficacement. C'est lui qui permet d'alimenter les recherches en français et en mathématiques...

Ici encore, nous pouvons nous procurer des documentations de première urgence, simples et peu coûteuses et adaptées aux besoins des enfants et des différents niveaux :

- B.T., B.T.J., S.B.T., B.T.Son et F.T.C., documents de la C.E.L. ;
- photos et articles découpés dans les journaux ;
- sources vivantes (enquêtes, sondages de classe...) ;
- cartes ;
- enregistrements de bandes magnétiques ;
- bibliothèques de livres d'éveil ;
- dictionnaires, encyclopédie.

EXEMPLE : l'utilisation du F.T.C. dans une classe.

«J'avais installé les fiches F.T.C. dans le coin expériences. Les enfants n'ont pas du tout été attirés par ces fiches ; je crois qu'il y en avait trop et ils n'avaient pas envie d'y aller regarder.

Maintenant que j'en ai enlevé, Laurence y va toute seule ou avec Fabienne. J'ai aussi mis des F.T.C. dans le coin dessin, travail manuel et au coin français où cela n'a pas encore démarré : en maths, Pascal et Laurence l'aiment beaucoup car il y a peu de lecture et c'est à eux de chercher.»

Ce n'est pas parce qu'il y a un document dans la classe qu'il doit être utilisé de suite. C'est aussi pour nous un travail indispensable de tri et de classement des documents.

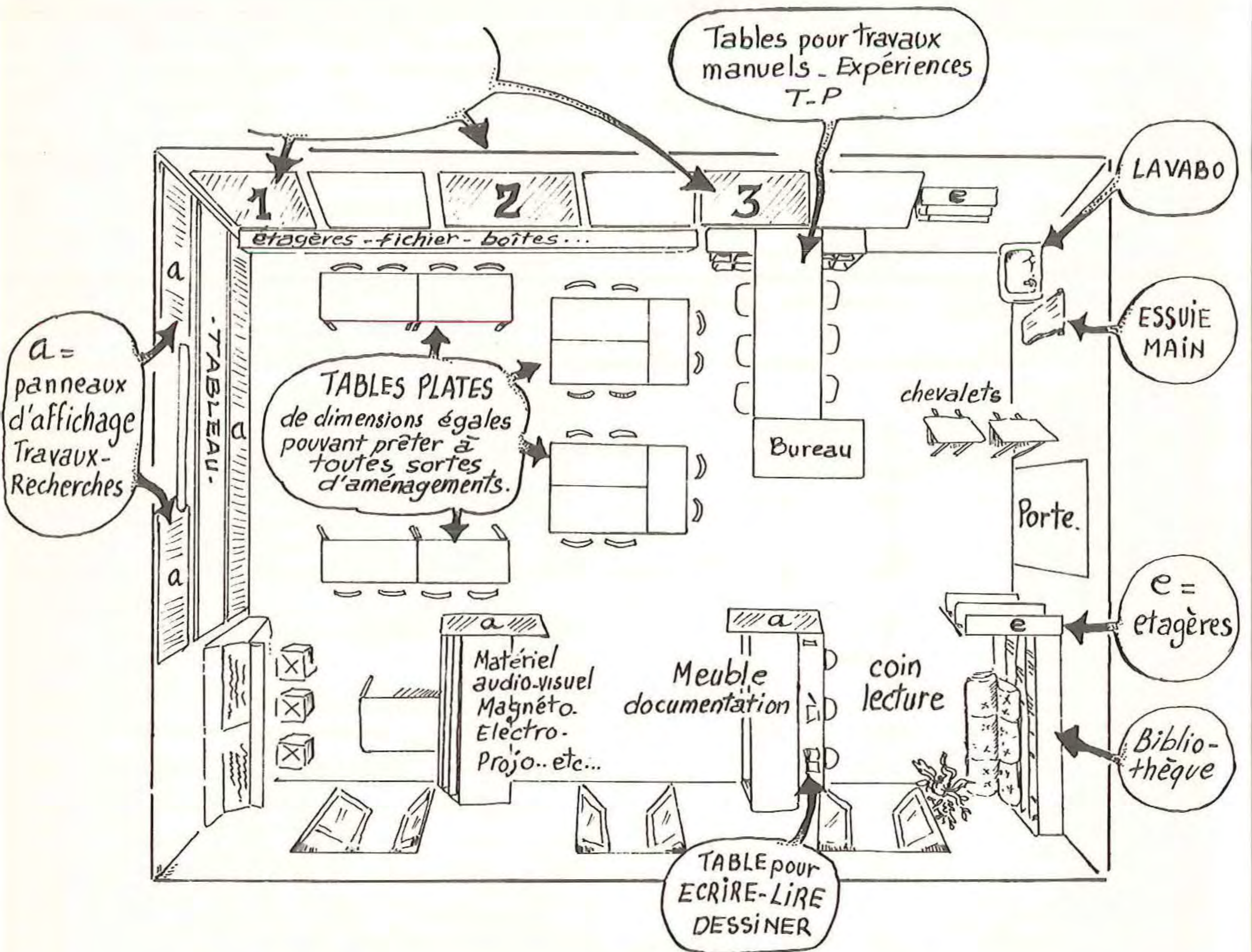
Une telle documentation est différente d'un livre scolaire seul, parce que plus fournie, plus diverse et donc plus objective. Elle s'enrichira de jour en jour.

Elle ne peut pas, comme beaucoup le désireraient, se réduire à l'expression unique d'un livre. Cela pour plusieurs raisons :

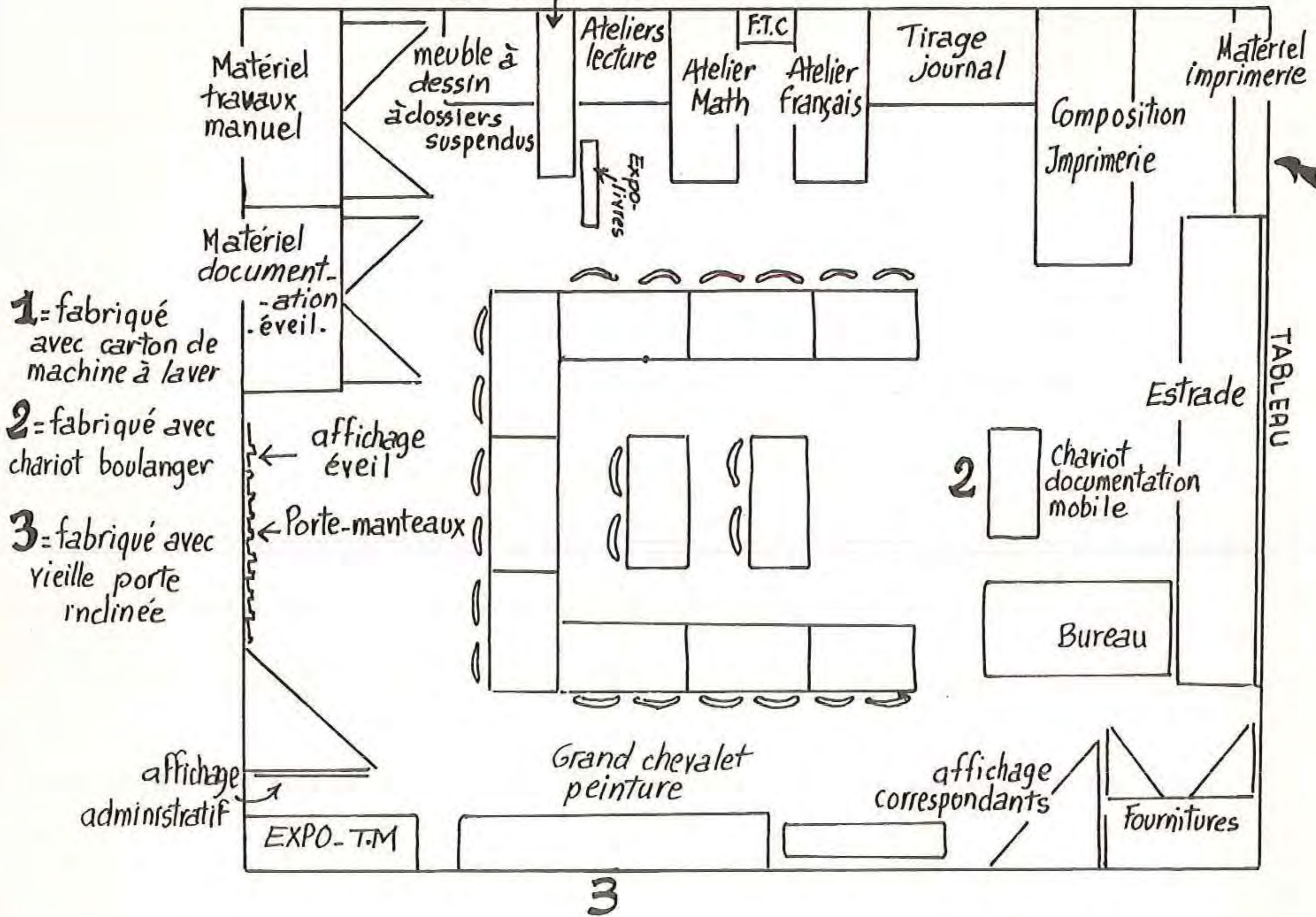
- Le savoir ne peut être ainsi comprimé ; pourquoi privilégier un contenu plutôt qu'un autre ?
- L'essentiel n'est pas le contenu mais bien la façon avec laquelle il a été abordé.
- L'enfant a-t-il contribué à la découverte de ce contenu ? S'est-on assuré de son intérêt pour lui ?
- A-t-on répondu à son attente, si celle-ci a été exprimée ?
- Les connaissances historiques, géographiques, parfois même scientifiques sont exprimées de manières différentes, voire opposées et une comparaison de ces informations n'est pas sans intérêt formateur pour nos enfants.

Nous pouvons classer cette documentation par centres d'intérêt en suivant par exemple le *Pour tout classer* de la C.E.L. Il faudrait dans la mesure du possible installer ou fabriquer des fichiers, des meubles pour l'audio-visuel, des tables de travail et des panneaux d'affichage, tous à la portée des enfants.

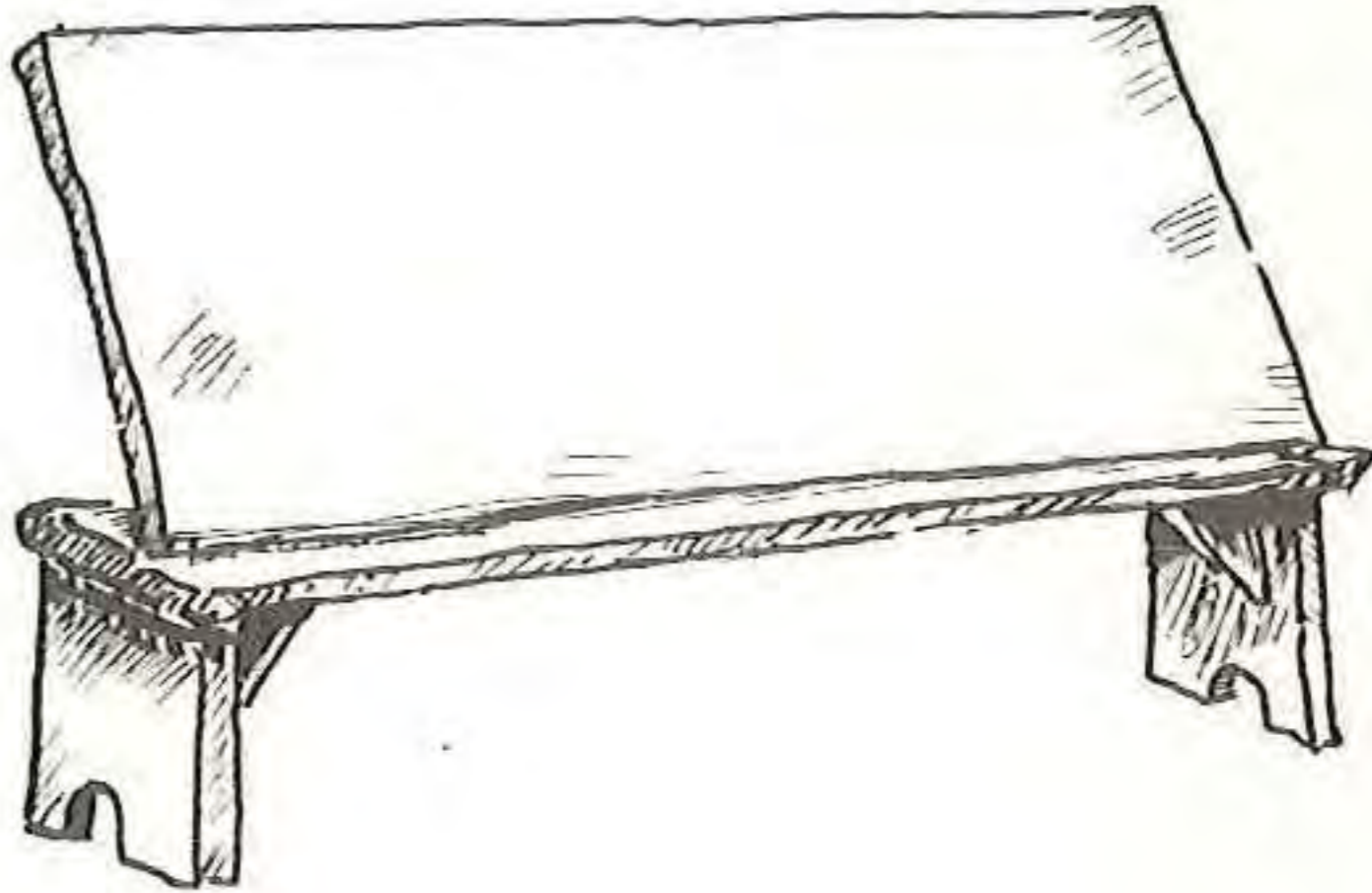
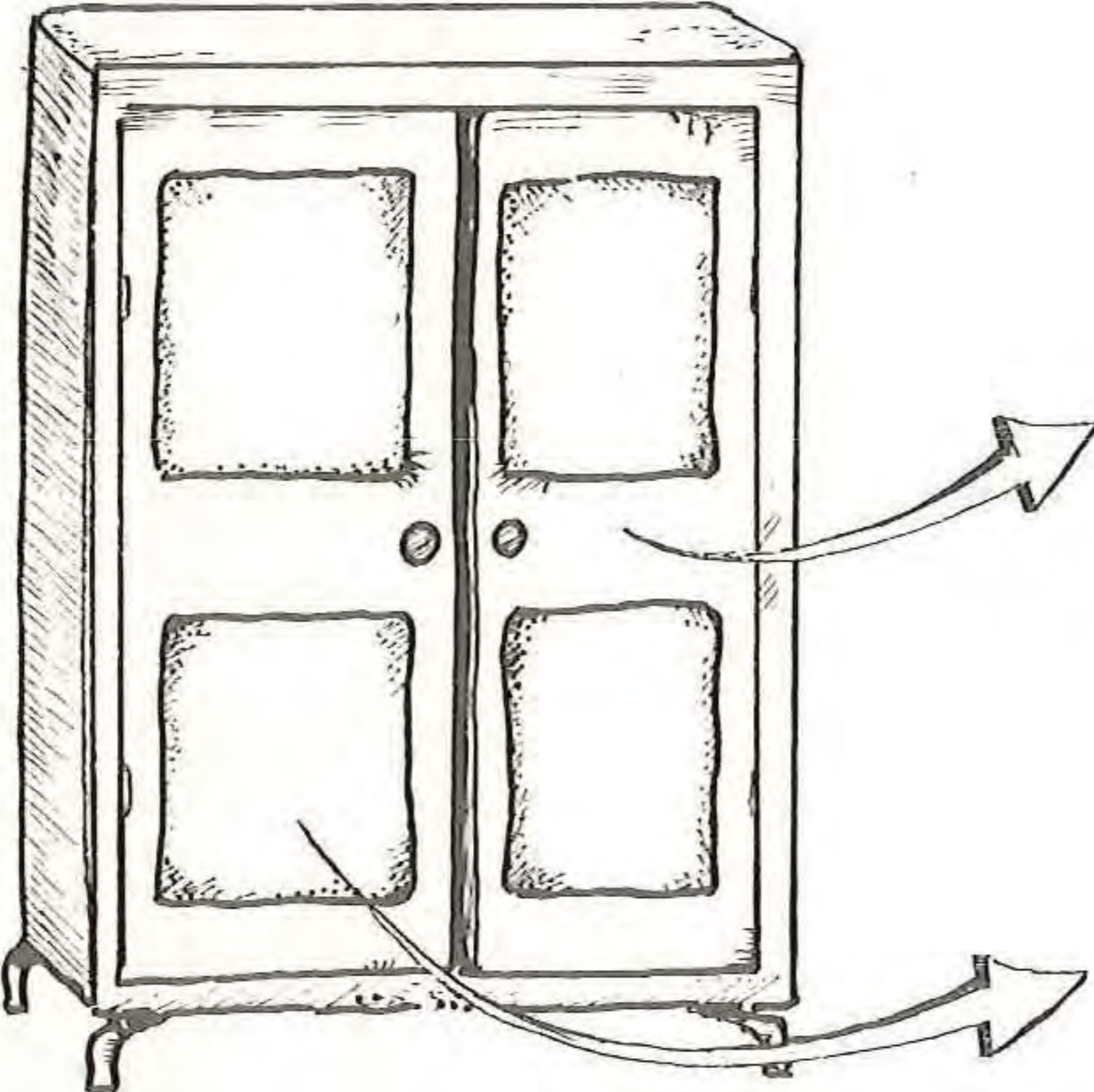




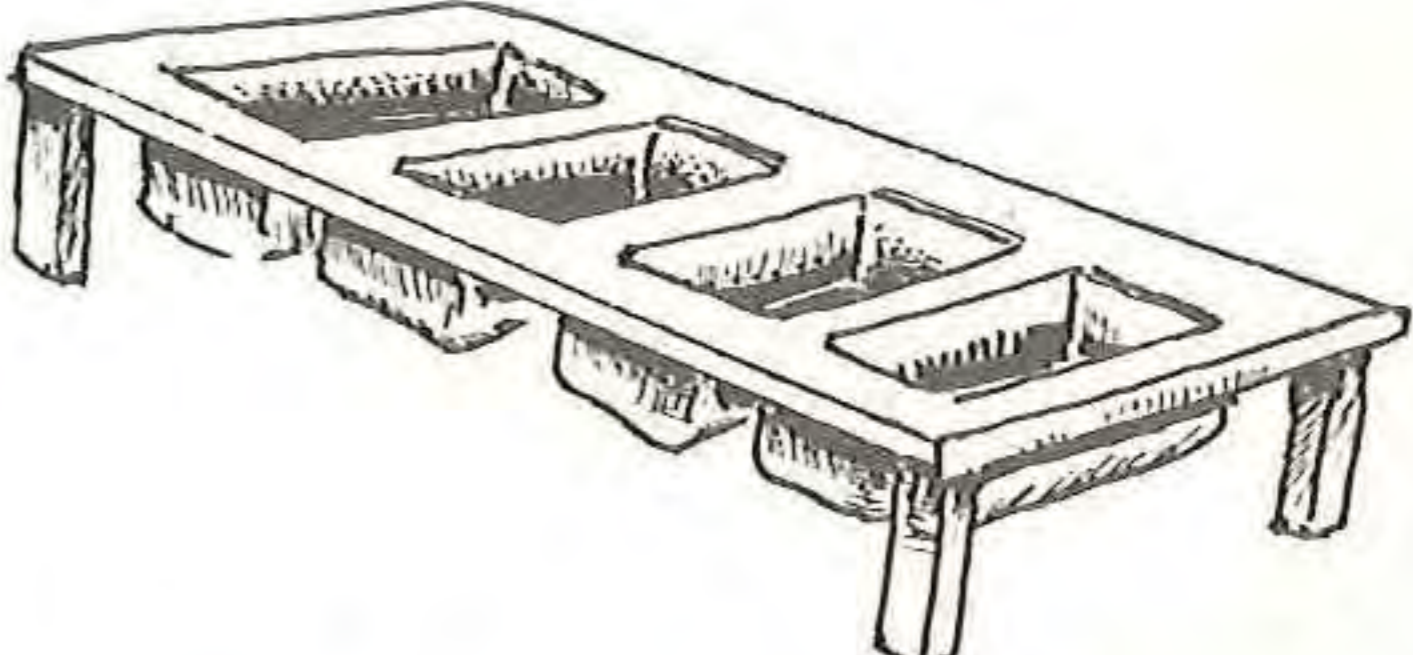
1 meuble à cartes



FABRIQUER
un coin peinture, une table modelage - eau,
une séparation entre deux ateliers

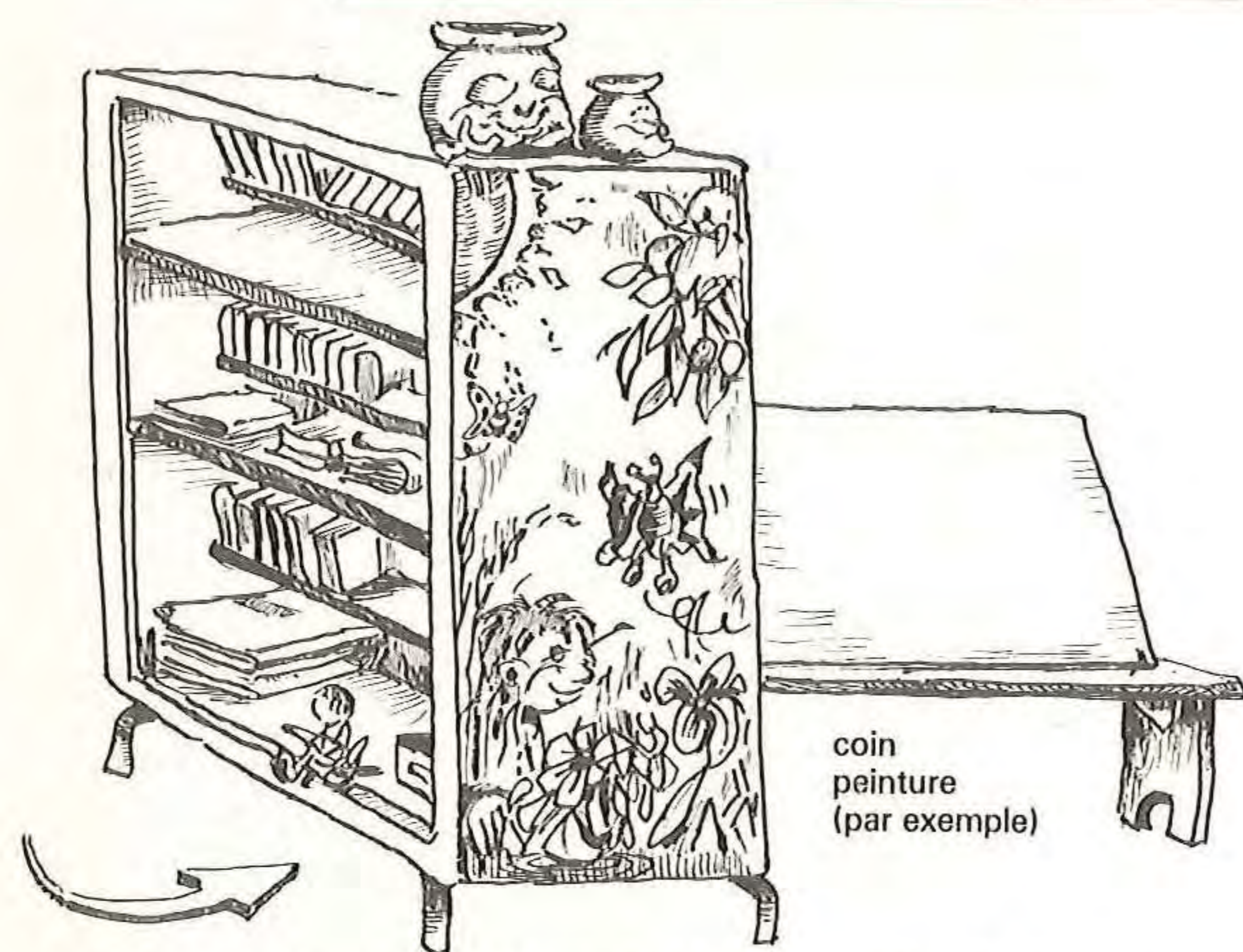
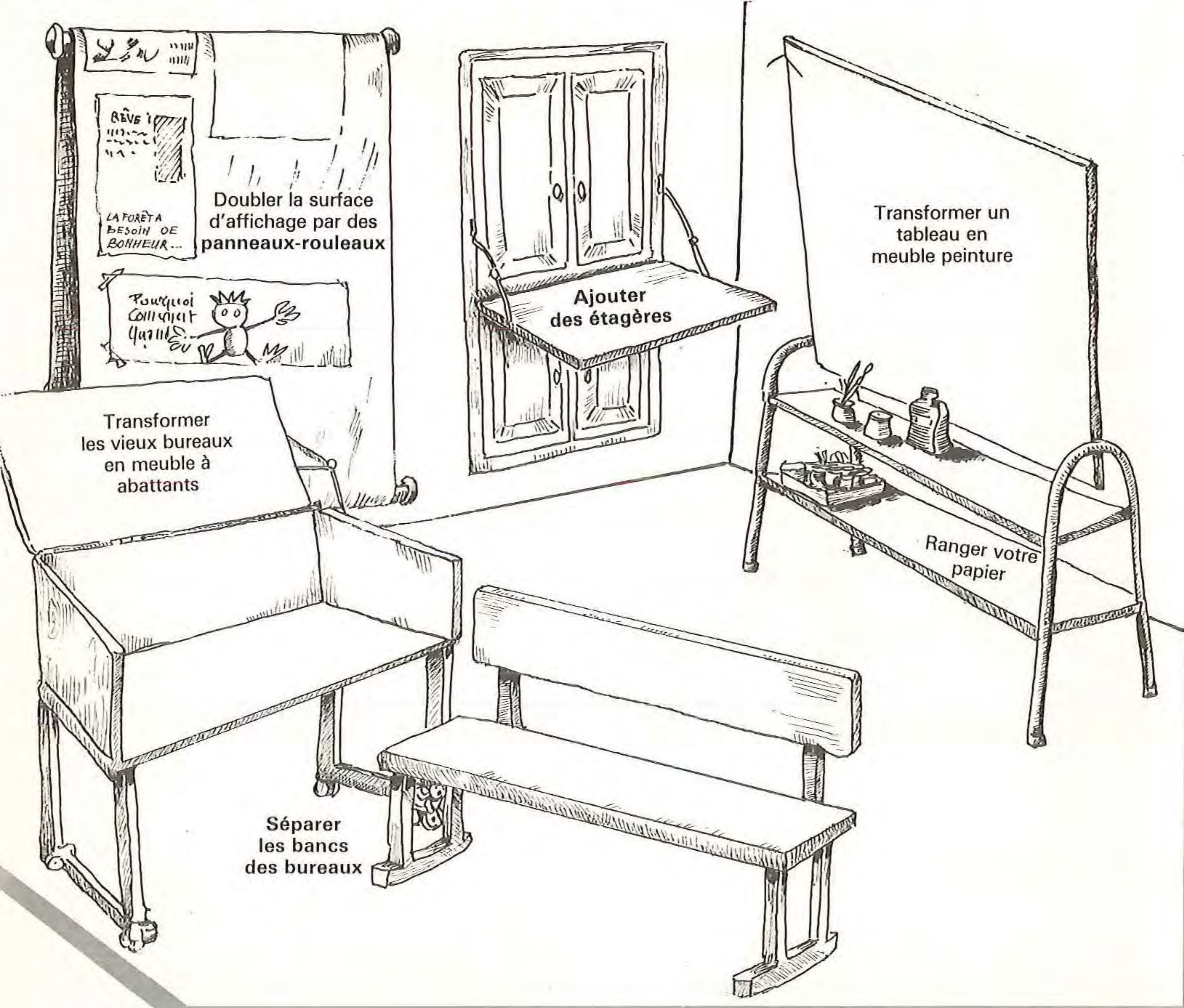


- 1. Enlever les deux portes.
- a) Avec la première, faire un plan incliné pour la peinture.



- b) Avec la deuxième, évider les cadres et placer des bacs ou cuvettes à l'intérieur.
- c) Créer un atelier eau - modelage.

Elle occupe tout un pan de mur.
Elle est fermée et n'incite pas les enfants à l'ouvrir.
Elle occupe la place d'autres meubles.



2. Tourner l'armoire à 90° et doubler les grandes étagères d'étagères plus étroites. On a obtenu une séparation entre deux coins et on a doublé la surface de rangement.
 Étagères minces : bibliothèque ; larges : documents enquêtes.



La part du maître

C'est l'éducateur qui fabrique souvent. Il peut équiper sa classe de matériel acheté, tout ne peut pas être fabriqué par les enfants. Et comme nous l'avons souvent dit, le maître est l'élément catalyseur, c'est en fait lui qui veut cette pédagogie et qui opte pour elle. C'est son engagement politique.



Intelligence...

L'école ne peut, bien sûr, pas tout changer, établir une égalité ; ce serait un très lourd fardeau à porter et les enfants reçoivent les influences extérieures bien plus fortes (milieu social, media...).

Mais, sachons tout de même l'avenir d'une majorité d'enfants qui, par exemple, vivent mal leur apprentissage à la lecture au C.P. et qui redoublent (voir : *L'école primaire divise*, Baudelot et Establet).

L'option pédagogique peut, si elle n'est pas déterminante, avoir un rôle important à jouer, notamment sur la personnalité de l'individu, son autonomie, ses possibilités d'adaptation.

Le rôle de l'enseignant est par conséquent très important.

Il essaiera donc toujours d'aménager le milieu de vie de l'enfant, en installant au départ les différents coins.

Par la suite, il veillera au rangement de ces différents coins et surtout du coin documentation.

En dehors de la classe, des tâches très « terre à terre » :

- Préparation matérielle des ateliers en recherchant le matériel nécessaire, la documentation pour le travail d'éveil, rédaction des fiches-guides, lecture de projets d'exposés, fabrication de fiches de travail.

- Préparer les répartitions, l'emploi du temps. Cependant, on peut le corriger coopérativement, tout au long de son utilisation (remise en cause). Pour le maître, donc, il prévoit l'emploi du temps (selon les programmes et horaires) et par la suite, doit accepter de le modeler selon le fonctionnement coopératif de la classe.

- Préparer l'envoi aux correspondants, mettre au point les différents tableaux, contrôler le travail fait.

- Etablir le travail de la journée. Dans la classe de Maïté, cette année, la répartition du travail de la journée se fait quotidiennement après l'entretien (tenant compte de l'impératif « heure »). Ça marche pour l'instant ; les enfants sont peut-être aussi rodés à cette pratique.

Noter toutefois qu'il y a un planning semaine pour les travaux exigeant des recherches de documents, par exemple, ainsi

qu'un planning trimestriel ou mensuel (pour les conférences ou enquêtes).

Ici Maïté écrit au fur et à mesure ce que les enfants disent sur leur choix d'activités (c'est même parfois un responsable qui le fait, celui qui anime l'entretien du jour, par exemple).

En classe, l'éducateur est le guide et le conseiller

Pendant les ateliers, il passe de groupe en groupe ; la discussion porte alors plus sur la méthode que sur le contenu. Le maître peut aider à la mise au point ou à relancer un travail chancelant.

Après les ateliers, il aide à établir un bilan individuel et un bilan collectif où on remet en cause le déroulement de la séance et sa préparation ; il aide aussi à établir un jugement sur la production elle-même, tout travail d'atelier devant aboutir à une production communicable.

Les premières réunions de coopérative sont souvent animées par lui pour être, par la suite, prises en charge par le groupe.

Le travail de l'éducateur est vraiment considérable. Il s'agit de leur redonner :

INTELLIGENCE HARDIESSE ASSURANCE DIGNITÉ

Les propositions de travail se font coopérativement. Mais l'enfant ne peut pas tout trouver, tout savoir ; on ne peut pas laisser faire jusqu'à l'échec.

Notre pédagogie n'est pas une pédagogie du laisser aller.

Comme nous l'avons dit, s'il y a relance, elle peut venir de l'adulte. Dans l'exemple qui va suivre, un groupe avait fait des recherches sur les horaires à partir d'un travail envoyé par les correspondants. Il avait été montré au groupe qui l'avait pris en charge collectivement.

Le travail est fini, que va-t-on faire la semaine prochaine ?

... hardiesse...





... dignité.

EXTRAIT DE RÉUNION :

Jean-Pierre. — *On a fini les horaires, on ne trouve plus rien dessus.*

Le maître. — *Tu pourrais peut-être regarder sur les compteurs des voitures.*

Le maître propose ici une piste supplémentaire de recherche ; nous essayons de jamais laisser un travail inachevé, qui risquerait de bloquer l'enfant pour des travaux ultérieurs.

Le maître reconnaît les valeurs des différentes cultures en permettant le plein épanouissement d'une véritable culture populaire.

Il doit stimuler l'enfant par la mise au point soigneuse des textes, les réussites encouragées, les tâtonnements respectés.

Au cours des semaines il s'efforcera également de saisir les situations qui se présentent, de créer un climat de confiance.

Mobiliser chez les enfants toutes les forces vives qui les animent, leur redonner intelligence, hardiesse et dignité pour l'épanouissement maximum dont ils sont capables (Célestin Freinet).

Les effets de ce travail sont très limités par l'isolement qui entoure le maître généralement. Une continuité devrait être assurée ; un travail en équipe serait profitable pour tous, aussi bien pour l'éducateur que pour les enfants.

Les équipes pédagogiques

L'adulte n'est plus seul. Il peut confronter son travail avec les autres, échanger. Ce n'est plus le seul distributeur de savoir.

Grâce à l'organisation coopérative de l'école il y a davantage de possibilités matérielles.

L'enfant peut choisir le groupe et l'éducateur ; le comportement de chaque être évolue, chacun peut recevoir une aide et réciproquement :

DOCUMENT

Un décloisonnement en primaire

(C.P. - C.E.1 - C.E.2, perfectionnement à La Teste)

C'est une école de ville qui comprend 12 classes ; 8 maîtres ne sont pas favorables, une équipe se forme avec 4 camarades. La structure de départ (ateliers permanents et moments collectifs divers) se transforme peu à peu :

«L'organisation de la classe est devenue invivable et peu satisfaisante pour l'instituteur et pour les enfants.

C'est alors que nous avons envisagé une tout autre organisation du travail en regroupant par deux une classe de C.P., un C.E.1, un C.E.2, une classe de perfectionnement, sans problèmes de niveau. Nous n'avons pas découpé en classe de français et en classe de math, mais plutôt en salle d'expression et en salle de recherche.»

Le travail s'est structuré autour :

- du travail individuel par ateliers nombreux ;
- des activités de groupes : création collective, recherches autour d'une piste donnée par l'enfant, apports du groupe à un individu, synthèse des pistes suivies, communications diverses...

Il oblige à une organisation stricte, élaborée coopérativement, remise en question. Cette organisation aboutit à un contrôle : plans de travail, brevets, dossiers individuels... ainsi qu'à un partage des responsabilités et qu'à une vraie vie de groupe avec ses contraintes.

«L'enfant fait son choix d'après les tableaux des ateliers et les places disponibles (80 places). Il a plus de trente possibilités. Le travail terminé dans un atelier, il peut faire corriger celui-ci par le maître disponible ou bien commencer un autre atelier et faire vérifier tout son travail en bloc.

Chaque atelier est marqué sur le plan de travail selon un code. Si l'enfant a besoin d'une consolidation, l'instituteur prévoira

une fiche individuelle ou réunira quelques enfants ayant la même difficulté pour travailler avec eux.

Nous n'avons pas voulu nous spécialiser (math, français) ni rester dans une classe. Les enfants passent la porte. Nous avons pensé à la solution suivante : l'un de nous se charge du travail collectif, l'autre du travail individuel. Le jour suivant (ou la semaine suivante) c'est l'inverse. Le responsable du travail individuel prend en charge tous les ateliers individuels. C'est lui qui vérifie le travail de chaque enfant en fin de journée et qui s'occupe plus particulièrement de ceux qui n'ont pas compris ou terminé. Pendant les moments collectifs, il peut déceler les lacunes de chacun, les pallier, ou tout simplement, parler avec les enfants. Son travail est souvent ingrat (trop de corrections), fatigant.

Celui qui est chargé du collectif aide à la mise en train du travail individuel. Il aide à certains moments, quand il y a bouchon, mais avec une optique différente ; il essaie de voir les travaux individuels pouvant permettre une généralisation. Il peut passer un long moment avec un enfant qui a besoin de lui, travailler, mais aussi discuter, répondre aux besoins affectifs des enfants, ou s'isoler avec l'un d'eux. Puis il fait des moments collectifs. Certains sont prévus d'après les manques décelés les jours précédents : moments par groupe de niveau, moment avec un petit groupe à «débloquer» avec présentation d'un travail pour dégager d'autres pistes. D'autres moments sont plus occasionnels, permettant à un ou quelques enfants de ne pas rester sur un échec en faisant appel à la collectivité. On pourra y consacrer tout le temps nécessaire puisque les autres enfants iront s'adresser à l'adulte disponible pour le travail individuel.»

En équipe, les responsabilités sont partagées. Le directeur n'est plus le supérieur hiérarchique, celui qui assure momentanément cette responsabilité a un rôle de coordination.

Ainsi, en supprimant les structures habituelles et en les changeant par des structures mobiles et évolutives, en réduisant les risques d'échec, on établit les bases d'une autre école.

Et si l'on n'y tient pas compte d'un règlement officiel tout à fait inconcevable en système coopératif parce que figé, une équipe pédagogique fonctionne sur des règles précises, élaborées en commun au fil des problèmes, des évolutions, des discussions. Il en sera de même dans une classe ; les règles de vie sont élaborées par groupe, pour permettre la continuité du fonctionnement coopératif.

Les règles de vie

Les règles de vie s'appuient sur une discipline librement consentie, élaborée par le groupe-classe. Ces règles de vie sont énoncées, recherchées par la totalité du groupe et respectées par ce même groupe.

C'est une prise de conscience de responsabilités collectives et individuelles. Ces règles sont élaborées d'après certains principes basés sur :

- le respect des autres ;
- le respect du travail ;
- le respect du cadre scolaire ;
- l'honnêteté ;
- l'entraide.

Ces principes ne se limitent pas aux énoncés, mais doivent s'adapter au cadre scolaire existant et aux élèves.

Dans certains cas, un élève ou un groupe d'élèves peut se charger de faire respecter ces règles : travail souvent ardu qui trouve ses limites dans les limites de chacun...

Mais au fait, qu'est-ce qu'une règle de vie ? Comment est-elle élaborée ?

Elle naît d'un besoin individuel ou collectif d'organisation matérielle ou sociale dans l'enceinte de l'école. Cette organisation qui est spécifique à chaque classe appelle par conséquent des règles spécifiques. Le règlement scolaire type ne pourra pas résoudre les problèmes d'une vie coopérative.

EXEMPLE

Naissance d'une règle de vie dans un C.M.

Les enfants de l'école ont un certain nombre de tâches à accomplir : aquarium, fleurs, rangement de coins divers, rangement de la cour et des W.C., tableau, emploi du temps...

Or, certains enfants ont pris trop de responsabilités et laissent tomber sans avertir. Il en suit quelques ennuis de fonctionnement : Les fleurs n'étaient plus arrosées et deux poissons sont morts. Jean-Paul qui en était responsable n'a pas pu dire pourquoi il avait abandonné ni pourquoi il n'avait pas demandé à être relayé.

Un enfant a alors proposé une règle : «Nul n'a le droit d'abandonner ses responsabilités entre deux réunions de coopérative.»

Cette proposition a été acceptée.

Il ne faut pas croire que cette règle sera immuable, c'est en cela qu'elle diffère du règlement administratif. Elle peut être remise en cause dans les grandes réunions qui suivront.

Depuis l'établissement de cette règle, les enfants ont proposé un amendement : on aura la possibilité de ne pas attendre une grande réunion de coopé. Pour modifier telle ou telle règle, on pourra utiliser le début de la journée, quand le problème se posera. Cette possibilité apporte plus de souplesse à l'application des règles, puisqu'elle permet des réajustements plus fréquents.

Dans l'école, les enfants disposent de deux pièces : une classe bruyante et une classe silencieuse.

La règle dans la classe silencieuse était : aucune parole ne pouvait être échangée.

Semaine après semaine, la règle était amendée dans un sens libéral :

- *Mais quand personne travaille, pourquoi se taire ?*
- *Mais si des gens travaillent, ne peut-on pas quand même parler doucement ?*
- *Mais si la personne qui travaille nous donne la permission, pourquoi ne parlerait-on pas normalement ?*

Autant d'amendements qui ont rendu à chaque fois la règle plus difficile à observer.

Aux réunions de coopérative revenaient sans cesse les plaintes :

- *Monsieur, y'en a qui...*
- *Monsieur, y'en a que...*

Et dans la vie de tous les jours de petits incidents se suivaient :

- *Tu dois te taire, c'est marqué.*
- *Mais non, j'ai le droit ; tu vois bien que...*

Rivalités et petits règlements de compte s'entretenaient :

- *On doit priver du droit de rentrer dans la classe ceux qui parlent trop fort ou qui n'ont pas écouté ceux qui leur ont dit de se taire.*

Cette intervention a marqué un retour décisif vers une observation de plus en plus rigoureuse de la règle de départ, si bien que celle-ci est totalement rétablie.

L'Instituteur. — *Bien sûr, on aurait aimé que certains enfants émettent l'idée de «responsable d'observation des règles» qui aurait donné un statut à celui qui aurait fait une remarque ; il aurait été perçu comme un camarade ayant une responsabilité comme les autres.*

Aucune règle ne devrait être considérée comme immuable dans la vie coopérative de la classe. Ainsi, les règles permettent à la classe de vivre et de progresser sans être perpétuellement en conflit. Elles résolvent les problèmes quand ils se présentent, ne les éludent pas comme le fait nécessairement un règlement administratif figé et elles sont prises par une décision de groupe à laquelle participent maître et élèves à égalité, et partant ont plus de chance d'être comprises et acceptées, et donc respectées.

Les responsabilités

Le partage des responsabilités ne peut s'envisager que si nous nous donnons les outils nécessaires. Ils seront introduits progressivement suivant les besoins (travail en atelier, plans de travail, réunion de coopérative...).

Leur fonctionnement n'est pas toujours parfait.

DOCUMENT

Extrait d'une réunion de coopé (classe de C.M.)

J.-P.A. — *Je ne suis pas content de Christian parce qu'il prend plusieurs coins.*

Christian. — *Non, j'en ai que deux.*

J.-P.A. — *Quelqu'un qui fait rien pourrait t'aider.*

Christian. — *J'avais Joëlle et Véronique mais elles ne voulaient pas m'aider.*

J.-P.A. — *Moi, quand j'ai fini mon coin je vais aider Eliane, des fois.*

Ce jour-là, aucune solution n'a été trouvée ; et à la réunion suivante le problème s'est reposé ; il avait sans doute mûri car :



J.-P.A. — *Je n'ai qu'une responsabilité, je peux aider quelqu'un qui en a trop. Qui a besoin de moi ?*

Christian. — *Moi, je veux bien que tu m'aides.*

Marie-France. — *Nous sommes trop à nettoyer les lavabos, je peux aussi aider quelqu'un.*

Christine. — *A l'imprimerie j'ai trop de travail, viens avec moi.*

Ici la solution a été trouvée par les enfants. Mais le maître aura dû attendre, retenir son intervention, patienter devant des choses qui étaient mal organisées. Il aura dû aussi ne pas hésiter à aider un enfant à mener à bien son engagement. Car un enfant ne doit pas rester en situation d'échec. Ce phénomène de frustration l'amènerait à renier son travail antérieur.

Il lui serait difficile de prendre des responsabilités supplémentaires.

Enfin, le maître aura dû faire confiance dans les possibilités des enfants qui finalement ont trouvé une meilleure organisation.

Son rôle est donc très important et son action déterminante.

Nous insistons là encore sur la part du maître, dans l'élaboration des responsabilités, sur la modestie et la patience dont il devra faire preuve pour permettre une prise de conscience plus accrue du rôle de chacun. L'évolution sera lente, mais petit à petit le partage des responsabilités permettra une véritable gestion coopérative que l'on rencontrera dans tous les moments de la classe et en particulier dans les conférences :

Les conférences

Une conférence d'élève est un lieu de rencontre ; on y échange des informations, des points de vue, des comptes rendus de travaux. On y résoud parfois des problèmes d'organisation. A l'école, nous en avons souvent le matin, mais ce n'est pas fixe.

Hier ceux de la classe des petits nous ont présenté une recherche sur les dominos. Beaucoup de questions ont été posées ; les conférenciers ne pouvaient répondre à toutes.

Dans la classe, depuis le mois de novembre, nous nous sommes donné comme règle de répondre à toutes les questions posées.

Une équipe du C.M. (Christian et Martine) a voulu les prendre en compte. Une conférence n'est donc pas un aboutissement réel, mais permet une continuité dans une recherche donnée.

Avant, chez nous, quand un groupe se chargeait d'un exposé, je leur demandais d'établir un questionnaire. Ensuite, nous l'arrangions pour ne rien oublier, «faire le tour de la question».

Les parties que je leur avais demandées d'ajouter ne correspondaient pas forcément à ce qui les intéressait ; de plus, elles n'étaient pas approfondies.

A cette époque, les conférences se soldaient par un monologue. Les enfants recevaient passifs une information.

L'exposé paraissait trop complet pour ajouter autre chose.

Maintenant l'équipe élabore son plan et suit sa démarche. Pendant les conférences, des questions sont posées, qui n'obtiennent pas forcément des réponses immédiates. Mais elles sont inscrites sur une feuille. Une autre équipe la prend en compte.

Il arrive plus fréquemment que des enfants qui écoutent la conférence interviennent aussi pour donner un renseignement supplémentaire : un débat s'instaure.

Tout le monde n'est pas tenu d'assister à cette conférence. A ce moment-là, l'exposé est affiché.

Pendant les conférences nous utilisons le magnétophone. Au début il était destiné à l'enregistrement des bandes que l'on envoie aux correspondants. Petit à petit il est utilisé dans d'autres cas. Il permet de contrôler le temps de parole, de critiquer la diction, le contenu...

L'enfant peut parler à haute voix, en supprimant les relations maître-élèves, élèves-maître, il s'adresse aux autres directement, il a l'occasion de parler devant un groupe, d'affirmer sa personnalité.



La conférence n'est pas le seul moyen de rencontre. Quand une classe fonctionne en ateliers, les enfants se déplacent normalement. Ils peuvent rendre visite à différents chantiers et glaner des informations relatives aux travaux qui s'y font. C'est l'enfant qui va chercher l'information ; elle correspond à un besoin précis à un moment donné.

Une fois de plus nous rejetons les structures habituelles trop étroites. Mais l'enfant a besoin tout de même d'une grille qui lui permet de se structurer en fonction de ce qu'il est, de ses possibilités, de ses demandes. Une grille qui permet aussi à l'éducateur de contrôler le travail effectué, sous tous ses aspects. De ce besoin sont nés :

Les plans de travail

Au départ, ce n'est qu'une mémoire. Si un enfant possédant un haut degré d'autonomie peut, grâce à une utilisation efficace de cette mémoire, déployer une activité importante, un enfant non autonome peut être conduit vers l'autonomie en utilisant cette mémoire. Le plan de travail est d'autant plus nécessaire que l'activité est complexe.

L'objectif est d'amener l'enfant à maîtriser toutes les données du travail, de l'organisation de la classe, et à s'organiser lui-même.

Ainsi, pour s'organiser, il devra non seulement dominer le milieu matériel, les possibilités offertes par la classe, l'organisation pré-existante, mais encore savoir que ces données ne sont pas figées et qu'elles peuvent évoluer par son action et par celle du groupe-classe.

Restera au maître à lui donner les possibilités de faire évoluer ces structures. L'enfant aura alors le droit de se reconnaître dans une telle structure de travail, plus seulement adaptée au projet pédagogique du maître mais modifiée par son action.

Il n'y a pas plan de travail véritable s'il n'y a pas participation s'il n'y a pas choix et acceptation des intéressés.

En effet, si le plan de travail est imposé par le maître, s'il reste le reflet de son seul projet pédagogique, il n'est que contrôle et contrainte.

S'il se résume au projet de l'enfant seul, il n'entraîne que sclérose, isolement et appauvrissement culturel : l'enfant seul ne peut pas tout imaginer et tout connaître.

Le plan de travail soumis au groupe peut aussi entraîner la pression du groupe et le retour au premier schéma : contrainte.

On ne peut pas oublier que l'individu n'est pas seul, mais qu'il est en relation à l'intérieur d'un groupe. Le plan de travail résulte ainsi d'un équilibre entre les trois pouvoirs : individu, maître, groupe.

Selon les degrés d'autonomie et l'âge des enfants, les plans de travail peuvent être établis :

- en début de chaque demi-journée ;
- une fois par semaine, pour la semaine suivante ;
- ou même une fois par quinzaine.

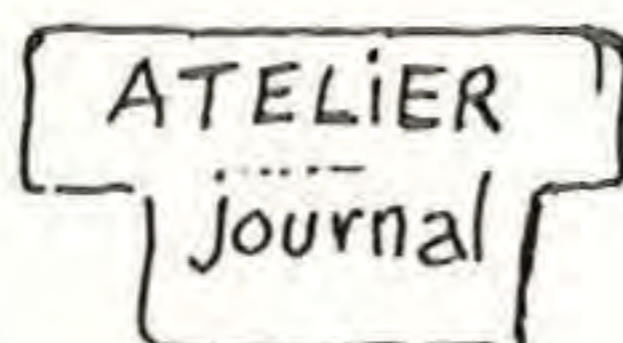
Quatre parties possibles : travail collectif, travail par équipes, individuel et divers.

Le plan de travail individuel peut être éventuellement revu et corrigé au début de chaque demi-journée, en ajoutant par exemple lettre individuelle, recherche de documents, livret programmé. En effaçant au besoin un travail individuel déjà programmé. Il est par contre difficile de modifier un plan collectif mettant en cause un groupe de travail.

DOCUMENTS

1. Un exemple de plan de travail pour l'après-midi (éveil - ateliers)

L'enfant tire la fiche correspondant au travail souhaité (éveil ou atelier) et y inscrit l'activité choisie.



2. Un plan de travail chez des petits de 5 ans :

(matins)	LUNDI	MARDI	JEUDI	VENDREDI	SAMEDI
	livre				

L'enfant inscrit au début de chaque matinée les activités qu'il souhaite accomplir (représentées par des signes).

3. Un plan de travail individuel :

THÉRÈSE - C.M.2
Plan de travail n° 11
du 10 décembre au 15 décembre 1979

A = ça va - B = je peux mieux faire.

	Prévu (bleu)	Réalisé	L	M	J	V	S
Français :							
Petit fichier							
Fichier A							
Fichier B							
Fichier C	3	248 249 250 251	X		X		
Grand fichier							
Bande enseignante							
F.T.C.							
Livret programmé		Fait	X				
Travail en groupe		Correction de texte de Nadine					
Math :							
Cahier autocorrectif							
Problème D		N° 10		X			
Géométrie		N° 16	X				
Nombres complexes		N° 5			X		
F.T.C.							
Bande							
Livret programmé							
Travail en groupe		Les feuilles pour les couvertures					X
Textes libres 2		2		X			
Copie 1						X	
Correspondance						X	
Conférence - enquête						X	
Lecture				X	X		
Recherche - expériences : T.M.							
Imprimerie - duplicateur							X
Articles de journaux - documents		Limographe linos					X

De 9 h à 9 h 30 : français (oral)

		RÉSULTATS				
		TI	I	M	B	TB
Conseil de coopérative	M J V					
	M J V					
	M J V					

De 10 h 45 à 11 h 15

L M J V	Math (recherche collective) : techniques opér. : la division (dividende décimal)
L M J V	géométrie mesures
L M J V	problèmes raisonnement : C 8

De 9 h 30 à 10 h

M J V	Français (recherches collectives) : grammaire conjugaison
M J V	Vocabulaire expression écrite : Le tour du Loir-et-Cher
M J V	Dictée orthographe

De 11 h 15 à 11 h 45 : ateliers math (travail individualisé)

		RÉSULTATS				
		TI	I	M	B	TB
L M J V	Additions soustractions					
L M J V	Multiplications divisions : F 1					
L M J V	Problèmes					
L M J V	Leçon (recherches individuelles)					

De 10 h à 10 h 30 : ateliers français (découverte de l'écrit)

		RÉSULTATS				
		TI	I	M	B	TB
L M J V	Grammaire : A 201					
L M J V	Conjugaison : 105					
L M J V	Lecture : le loto					
L M J V	Vocabulaire					

De 11 h 45 à 12 h : ateliers français (pratique de l'écrit)

		RÉSULTATS				
		TI	I	M	B	TB
L M J V	Copie (stencil, cahier de poésies, cahier du jour)					
L M J V	Orthographe					
L M J V	Expression écrite					
L M J V	Correction de texte					

CR.CE1
 TOUT CE QUE J'AI FAIT

BILAN DE PLAN DE TRAVAIL

Cécile Bayens

du lundi 3-12
 au samedi 8-12 79

Décembre	Lundi 3	Mardi 4	Jeudi 6	Vendredi 7	Samedi 8
J'ai lu	L'enchanteur Merlin		Textes JMagazine	Pinocchio	Crevette grise
	Techniques	Techniques	Livret programmé		Techniques
		soustraction			addition
		addition			soustraction
Texte libre					
Lettre					
Français	copies	copies de textes libres	Fiche	copie	Dictée
Recherches (F.T.C) Experiences		Echecs			
Peinture					
Ateliers	conférence de Sylvain et Michel				
J'ai aidé un copain					
Machine à écrire	X	X	X	X	

Dans la classe de Saulnay, on élabore le plan de travail de la manière suivante :

- Pendant la réunion de coopérative, on nomme de nouveaux responsables, discute du déroulement de la semaine précédente, édicte de nouvelles règles ou les amende. Ensuite de nombreuses décisions sont prises sur les activités qui seront menées dans la semaine qui suit.

Exemple :

- Collectif : *Finir les maillots de sport.*
- Un groupe : *Semer radis et endives.*

Un groupe par jour : *Prévoir les moments quotidiens pour le travail du jardin.*

- Un groupe : *Finir d'étudier OU et OÙ.*
- Un autre groupe : *Règle d'accord du P.P.*
- Seuls mais au même moment : *Deux séquences d'enquêtes individuelles.*
- Par groupe de deux ou trois : *Composer et tirer deux textes à l'imprimerie.*

- C'est à ce moment que j'annonce aux enfants ce que je veux que l'on étudie. Les enfants ne peuvent pas tout imaginer.

Ensuite les enfants préparent l'emploi du temps : voici un exemple :

L'EMPLOI DU TEMPS

	Lundi	Mardi	Jeudi	Vendredi	Samedi	
	Réunion de coopé	Recherche de Mots	Dictée de Mots	? Partie laissée libre pour réajustement	Dictée de mots	
	Emploi du temps	Fiches de gram ou conj. auto correctives	ORTHOGRAPHE ou et où Accord du P.P. (leçon demandée)		Lettre individuelle aux correspondants	
	Plan Individuel	Foot-ball	Foot-ball		Lettre collective enregistrée aux correspondants	
	SPORT	Fabriquer des volumes	Division & Volume (leçon traditionnelle) non demandée		Division & Volume (Leçon traditionnelle) non demandée	Lecture des textes libres

Jean Pascal Marie.N. - Imprimerie - Nadege	Flûte 1 ^{er} niveau Travail libre	- Imprimerie - (3 noms)	Flûte	- Imprimerie - (3 noms)	Flûte	
	Travail libre Flûte 2 ^e niveau		Flûte		Flûte	
	Correction individuelle des textes libres Résumé de livre Textes d'enquêtes		Fabriquer des volumes		Travail Manuel Peinture	Lecture Discussion sur projet BTJ (les nouveaux-nés)
	Poésie		Enquête individuelle		Enquête individuelle	Chant

Cet emploi du temps est affiché au tableau et nous essayons d'en respecter les heures.

Chaque semaine, l'emploi du temps change. Il y a des constantes qui durent pendant deux, trois ou quatre semaines, mais l'organisation dans le temps évolue en fonction des besoins et des centres d'intérêt.

- Lorsque l'emploi du temps est élaboré, chacun peut se situer en fonction de ce qui a été décidé. Il écrit : ce qu'il veut faire seul et avec qui il veut faire équipe :

- à l'imprimerie ;
- les enquêtes ;
- les responsabilités (jardin, etc.) ;
- quand il pourra faire une expérience, une lecture ;
- quand il pourra exposer ;
- quelle leçon, il pense ne pas avoir à suivre et il la remplace par autre chose.

Il écrit tout ce qu'il décide dans son cahier de travail individuel et son cahier de «devoir» (dates limites où il doit rendre et montrer son travail).

Dans les jours qui suivent, les enfants

- rendent leur travail écrit ;
- annoncent quand ils l'ont fini pour en faire part ;
- font corriger un texte pour le reprendre.

Il n'y a pas dans cette organisation de bilan global du travail de chacun.

Au début, je le faisais systématiquement mais outre que cela prenait beaucoup de temps, les enfants n'étaient pas prêts pour cette auto-évaluation et sa discussion avec le maître.

De plus en plus, on se met à juger et parler du travail des autres et nul doute que l'on évoluera peu à peu vers cette auto-évaluation de l'enfant si nécessaire, puisqu'elle demande de la part de chacun une prise de recul par rapport à son travail.

Les contrôles

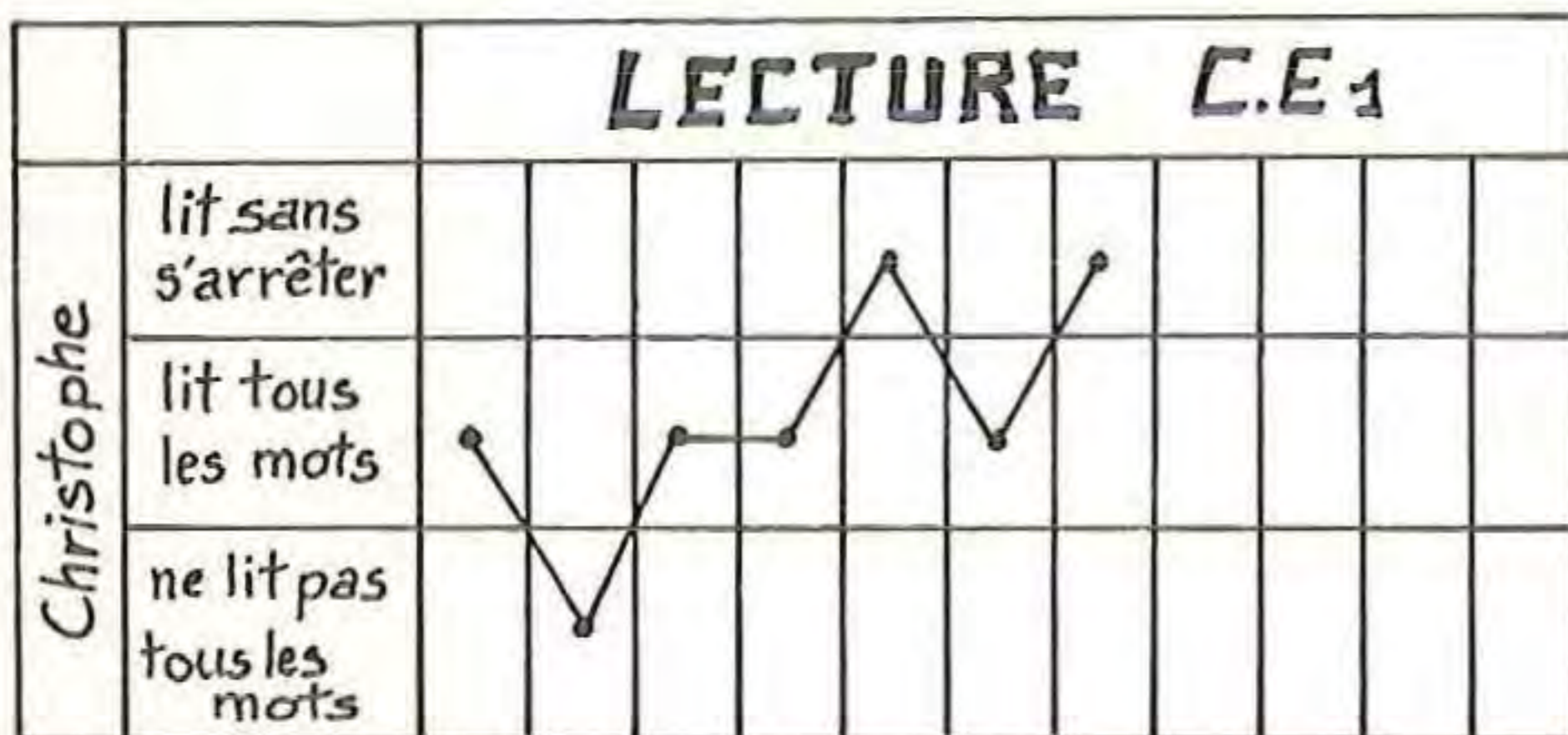
1. Avec les plans de travail.
2. Evaluation par les graphiques.
3. Evaluation par brevets et chefs-d'œuvre.

Alors, nous pouvons retenir quelques points à améliorer :

- Modifier ou supprimer les catégories trop subjectives ou peu mesurables ;
- Utiliser moins de critères de jugement (2, 3 au lieu de 6) et supprimer les mots sanction (bien, mal) pour les remplacer par exemple par :

A : ça va
B : je peux faire mieux

Au lieu de marquer un point par catégorie dans chaque graphique, on pourrait aussi fabriquer un graphique lecture, un graphique addition... qui rendrait mieux compte de l'évolution de l'enfant sur un point précis ; le graphique n'étant en définitive valable que si les activités sont directement mesurables.



DOCUMENT : les «échelons»

Le graphique n'est utilisable que si les activités sont mesurables, c'est-à-dire comparables et additionnables ; c'est rarement le cas. J'ai remplacé le graphique par «les échelons». Dans chaque activité, il existe une règle simple et précise indiquant la manière de franchir un échelon.

EXEMPLE :

Problèmes : 3 fiches comprises même avec erreur d'opération : un échelon.

Additions : 3 fiches correctes montrant une technique comprise : un échelon.

Lecture rapide : un échelon pour 3 fiches réalisées.

Nous apprécions le travail fait au cours de la semaine. Ces appréciations donnent ou ne donnent pas droit à la construction d'échelons :

Donne droit à la construction d'un échelon :

TRÈS BIEN : travail impeccable.

BIEN : bon travail, de petites erreurs, travail mal présenté, mais exercices compris.

MAL : trop d'erreurs mais l'activité ou la technique est comprise.

Ne donne pas droit à la construction d'un échelon :

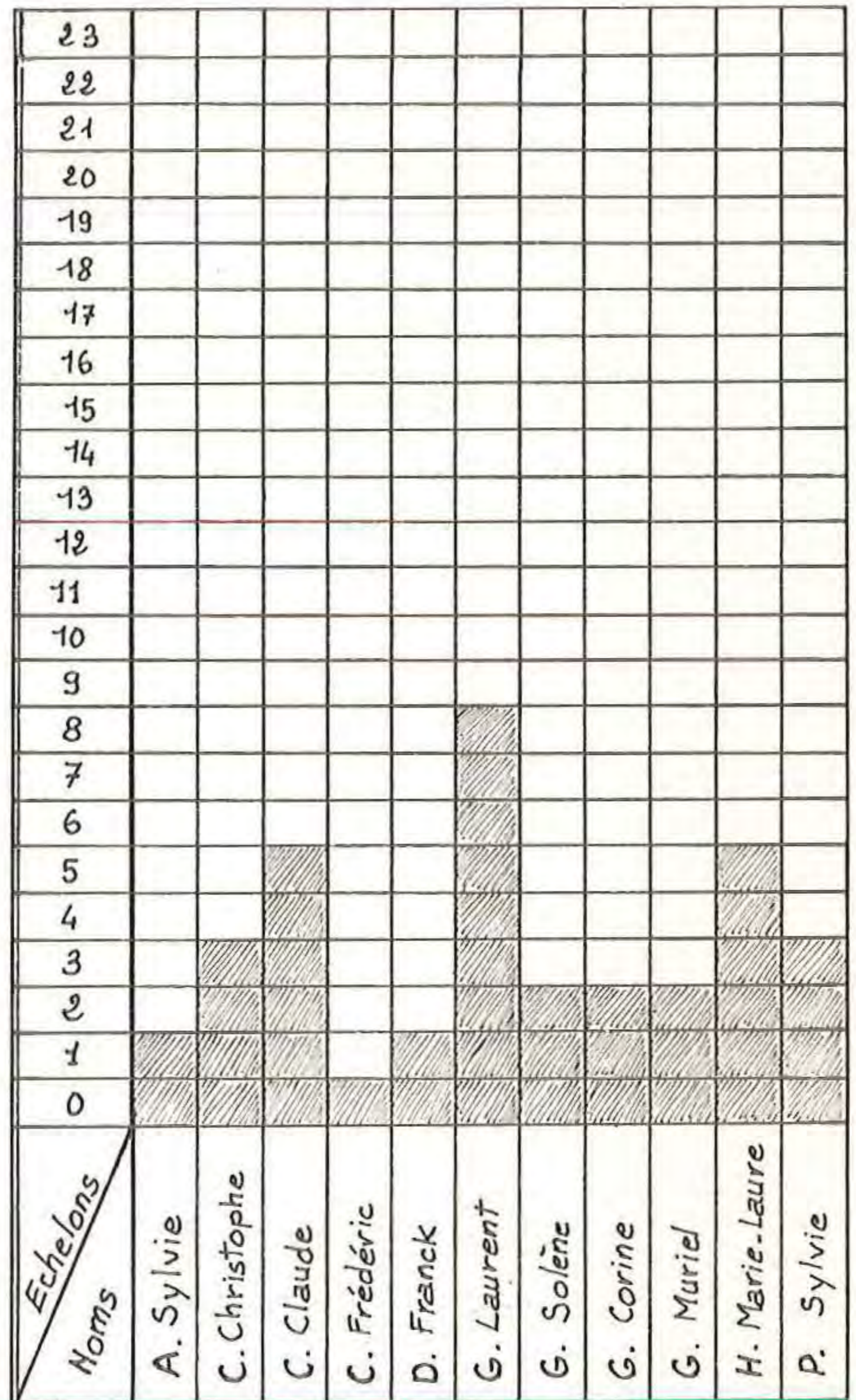
INSUFFISANT : de bonnes réponses mais la technique ou l'activité ne semble pas comprise.

TRÈS INSUFFISANT : activité pas du tout comprise ou technique non assimilée.

Ces «échelons» ne permettent de mesurer les progrès qu'au bout d'un certain temps (minimum un trimestre).

Additions / Soustractions

Commencé le 24-2-80
Terminé le 4-4-80



Domaines dans lesquels existent des échelons (dans ma classe) :

a) Opérations (additions et soustractions), fichier C.E.L. remanié.
a) Opérations (multiplications et divisions), fichier C.E.L. remanié.

b) Problèmes (fichier C de la C.E.L.).

a) Orthographe (nouveau fichier C).

b) Vocabulaire (fiches de découverte du vocabulaire en construction).

b) Lecture rapide (fiches de contrôle).

a) Grammaire (fiches en construction).

a) Conjugaison (fiches en construction).

b) Récitation (fiches en construction).

a) Progression par série de fiches ; un échelon se passe dans une série et permet de franchir toute la série.

b) Pas de progression, liberté de choix.

Brevets et chefs-d'œuvre

Une autre technique d'évaluation mise en œuvre par Freinet et qui mérite qu'on s'y arrête un peu est celle des brevets et des chefs-d'œuvre.

L'enfant, conformément à notre pédagogie de vie, éprouve le besoin de produire des chefs-d'œuvre. Nous lui en donnons le plus possible les moyens matériels. Nous mettons en valeur, en classe et hors de classe (correspondance, journal de classe, expositions...) les résultats, nous nous abstenons de juger les chefs-d'œuvre selon des normes scolaires : c'est-à-dire que le chef-d'œuvre n'est pas nécessairement une chose belle, mais qu'il correspond au sommet de ce que l'enfant est capable de produire à un moment donné.

L'enfant réalise un chef-d'œuvre, et cette réalisation est sanctionnée par un brevet.

Freinet avait organisé l'attribution de brevets de façon très structurée ; l'enfant devait faire au moins trois brevets obligatoires (écrivain, lecture, écriture, orthographe, historien...). chacun de ces brevets comprenant toute une série de tests. Le choix était libre dans la liste des brevets accessoires (une cinquantaine couvrant toutes les formes d'activités artistiques, le sport, la vie de la classe, les techniques...). Il appartient aux éducateurs d'entrer dans le détail des préparations et des normes à instituer selon le niveau de la classe.

Plusieurs manières de réaliser les chefs-d'œuvre en vue des brevets :

- Brevet attribué quand l'enfant au cours de son travail scolaire a réalisé une œuvre qui le mérite.
- Brevet attribué au cours d'un contrôle si l'enfant a demandé à le passer.
- Quand l'enfant croit avoir dominé les difficultés sanctionnées par le brevet demande à subir les épreuves du test.
- Brevet sanctionnant un chef-d'œuvre qui peut être réalisé au cours de la « semaine mensuelle de brevets ».

Chaque enfant établit librement la liste de brevets obligatoires et de brevets accessoires qu'il désire réaliser. Dès qu'un travail est jugé terminé nous le soumettons à la classe ; l'auteur se juge lui-même et l'ensemble des élèves donne son point de vue.

Freinet pensait, à l'aide des chefs-d'œuvre réalisés au cours de l'année par chaque enfant, pouvoir déceler ses aptitudes profondes et ses tendances personnelles. Et ainsi espérait-il le préparer à bien choisir son futur métier. Objectif qui est peut-être ambitieux ; il n'empêche que cette technique est très valorisante, qu'elle permet en effet à l'enfant de mieux se connaître, et que l'enfant ne demandant à subir l'épreuve du test que s'il est sûr de lui, on peut dire que l'enfant qui demande à passer un brevet l'a déjà pratiquement acquis.

C'est aussi une technique qui risque de creuser l'écart entre les enfants qui passent beaucoup de brevets et ceux qui n'en passent pratiquement pas, recréant du même coup une hiérarchie à l'intérieur de nos classes. C'est à nous de veiller à ce que chacun passe un minimum de brevets afin de ne pas se sentir dévalorisé.

Enfin, nous préférons des brevets plus ponctuels que ceux proposés par Freinet qui demandait pour l'attribution des brevets obligatoires toute une série de tests portant sur différents points.

Ainsi, par les plans de travail, les contrôles par les graphiques, les brevets et les chefs-d'œuvre, l'enfant peut-il acquérir davantage d'autonomie, ne laissant plus au seul maître le choix de ses acquisitions ; il participe alors de plain-pied au choix de ses activités, à leur mise en place dans le temps, et à leur critique. L'enfant apprend à devenir responsable de lui-même, et ne reste plus passif devant son travail.

Plans de travail, contrôles par graphiques, brevets et chefs-d'œuvre forment un tout qui doit permettre à l'enfant de dominer sa formation ou tout au moins de la prendre en charge, et à l'éducateur de ne plus être seul juge et seul maître.

Conclusion

Il faut tout de même savoir que l'enseignant est un être comme tout le monde, avec ses limites. Tout ce qui vient d'être écrit peut donner une idée déformée d'un instituteur pratiquant la pédagogie Freinet.

En fait, ce n'est qu'une série d'exemples qui englobent beaucoup de possibilités.

Surtout, le travail de l'adulte ne doit pas être une contrainte abusive occupant tout le temps.

Il ne faudrait pas que ce que nous voulons pour les enfants nous ne l'admettions pas pour nous : autonomie, libération...

De plus, à l'heure actuelle, nous ne voyons guère une utilisation immédiate et un réinvestissement.

En effet, quelle est l'entreprise, l'organisation ou le groupe qui fonctionne réellement coopérativement, qui supprime toute hiérarchie, qui permet à chaque individu de prendre des responsabilités en fonction de ses besoins et de ses compétences ?

Ces structures n'existent que très rarement. Mais est-ce une raison pour les taire dans nos classes ? Nous ne sommes pas là pour modeler les enfants à quelque système que ce soit.

En ce moment l'école est à la solde de l'institution, pour des finalités économiques ou politiques. On dirige les enfants dans telle ou telle voie, on leur apprend à être efficaces, à obéir, à se taire, à ne pas réfléchir. On mutile des générations

entières qui ne trouvent aucune éducation équilibrante. L'épanouissement de l'individu, la pleine connaissance de ses possibilités, l'esprit critique, l'engagement de ses idées, tout cela n'est peut-être pas rentable...

Pour une classe dirigeante soucieuse du profit individuel, il est dangereux de distribuer le pouvoir, c'est bien de cela qu'il s'agit !

Une organisation coopérative, n'étant pas naturelle, a besoin d'un point de départ.

Répartir le pouvoir ? C'est donc qu'il y a pouvoir d'une personne (le maître). Qui peut distribuer le pouvoir ? Celui qui le possède. Quel est son pouvoir ? Il est très limité et se situe au niveau de ses méthodes de travail, de son attitude, de ses capacités d'entreprise.

A partir de ces quelques données, nos objectifs peuvent-ils être réalisés ? En un premier temps peut-être, mais si le groupe soulève les problèmes du contenu, de la valeur de l'enseignement... Le pouvoir revient au galop par l'intermédiaire du maître qui montre les contraintes dictées par l'administration et par la société. Le groupe doit donc connaître ses limites.

Une organisation coopérative dans un système « anti-auto-gestionnaire » pourrait être la connaissance approfondie de toutes les limites pour mieux les pousser et l'exploitation dans tous les détails du peu d'autonomie que nous avons.

DES LIVRES PARUS RÉCEMMENT :

- **Les dessins de Patrick**
P. Le Bohec et M. Le Guillou, Casterman E3
Témoignage.
- **Ecoute maîtresse** (une institutrice chez les enfants «fous»)
Suzanne Ropers, Stock 2.

RAPPEL

- **Pour une méthode naturelle de lecture**
- **Les équipes pédagogiques**
- **Albums :**
 - Aventures dans l'œuf
 - Le monde des champignons

DES REVUES EN COURS D'ÉDITION :

Art enfantin 100

- 20 ans d'art enfantin
- Musique : le disque I.C.E.M. n° 22

La Brèche n° 66 (février 81)

- Echo du stage de Laroquebrou
- Les maths servent d'outils...
 - La mort de l'enseignement de la philosophie
 - Dossier ouvert : auto-correction, auto-contrôle, auto-évaluation en mathématiques
 - Réalisation audiovisuelle à l'école



DES OUTILS

qui viennent
d'être édités
à la C.E.L. :

- **Cahiers de techniques opératoires - niveau C**
5 cahiers (5,40 F l'un).
- **Série de 48 fiches F.T.C. éducation corporelle**
(37,00 F).
Cette première série reprend des fiches éditées dans le F.T.C. ces dernières années. Une deuxième série est en préparation.

En édition expérimentale :

- Fichier de lecture - niveau A
- Fichier d'exploitation de bibliothèque enfantine

DE LA DOCUMENTATION



198
Notre théâtre
d'ombres



902
Les
éclipses



437
Quand tonnent
les canons



126
L'information
télévisée

DES ADRESSES UTILES :

Pour échanger son journal avec d'autres classes :
s'adresser à *Louis LEBRETON, La Cluze, 24260 Le Bugne.*

Pour trouver des correspondants :

- Premier degré, maternelle (sauf enfance inadaptée) : *Simone DELÉAM, Evergnicourt, 02110 Guignicourt.*
- Enseignement spécialisé : *Geneviève TARDIVAT, n° 7, Les Soulières-Prémillat, 03410 Domerat.*
- Second degré : *André POIROT, collège 88260 Darney.*
- Echanges avec techniques audiovisuelles : *Robert DUPUY, 74a boulevard Général de Gaulle, 17640 Vaux-sur-Mer.*
- Circuits de correspondance naturelle : *Brigitte GALLIER, Bouquetot, 27310 Bourg-Achard.*
- Correspondance internationale : *Annie BOURDON, F.I.M.E.M., 42 bis Grande Rue, 92310 Sèvres.*

DES MEUBLES

**pour une classe qui change
suivant les activités**



la C.E.L. a sélectionné dans la gamme HEXA

- des meubles de rangement
- des tables et des sièges
- des meubles cloisons
- des tableaux d'affichage
- des meubles mobiles
- des coins ateliers

**la C.E.L. diffuse le mobilier indispensable
pour de nouvelles pratiques pédagogiques**

***Demander le catalogue spécial MOBILIER à
C.E.L. - Boîte Postale 66 - 06322 Cannes - La Bocca Cedex***