

COMMENT JE TRAVAILLE DANS MA CLASSE

Qu'il me soit permis de remercier le jeune R. Boudet qui oblige Freinet à préciser dans le n° 3 de « l'Éducateur », page 62, ce qu'il appelle des détails terre à terre. Trop souvent Freinet, — et je ferai le même reproche à Elise, — s'embarrasse d'idées générales qui leur tiennent à cœur mais qui rebutent ceux qui viennent nous consulter et à qui nous confions quelques numéros de « l'Éducateur » ou des brochures d'Éducation nouvelle populaire. A tout âge, le débutant demande des directives pour le moins assez précises, des outils de travail et non du verbiage. Je sais bien que l'on me reprochera tous les risques que l'on court à vouloir faire appliquer une méthode sans connaître les principes; néanmoins si, à l'origine, les principes ont été sentis, n'approfondissons pas davantage, donnons les outils et, plus tard, se préciseront les notions que nous sentions seulement confusément en nous.

Il n'est pas inutile que Freinet précise sa façon de mettre au point un texte libre et j'aimerais qu'une discussion s'engage sur la meilleure façon de procéder.

Allons-nous, comme lui, relire le texte choisi; engager une discussion orale sur la composition et écrire au tableau les phrases correctes et bien ponctuées? Faire participer à la recherche la presque totalité des élèves, est-ce un principe étranger à notre travail de mise au point? (voir « Educateur » n° 3, page 65, 2^e colonne).

Je reproche alors à Freinet d'être devenu, pour un court moment dans sa classe le parfait maître d'école traditionnelle, à qui échoit seul ou presque le rôle de parler et celui d'écrire devant des bambins que l'on voudrait bien sages, bien tranquilles et, selon la formule consacrée, « tout yeux et tout oreilles ». Cette image, je l'espère, ne le blessera pas et j'aimerais qu'il jugeât un peu moins durement ma façon de procéder.

Aussi courte que soit la mise au point du texte, elle doit nous permettre non seulement d'obtenir un texte en bon français, mais aussi d'apprendre aux élèves à imiter dans leur construction ces phrases que nous leur donnons en exemple.

Ceci dit, — que l'on me pardonne de faire passer les principes avant les actes, — j'opère de la façon suivante :

Le texte (3 par semaine) élu le matin, est copié au tableau pendant l'interclasse par son auteur. J'insiste pour obtenir des lignes assez espacées et une écriture assez grosse. J'épargne ainsi une perte de temps un peu fastidieux pour les spectateurs. La classe de l'après-midi débute par la mise au point du

texte. Chaque élève a son ardoise devant lui. L'auteur est au tableau avec un morceau de craie de couleur. L'une après l'autre les phrases passent au « crible » de tout l'auditoire. En partant d'une phrase écrite, beaucoup plus nette dans l'esprit de l'enfant qu'une phrase orale, nous précisons les verbes, plaçons des adjectifs, remplaçons des noms par des pronoms, complétons la ponctuation, etc... Les corrections sont écrites en surcharge ou même quelquefois la phrase disparaît pour faire place à des précisions nouvelles. D'autres fois, la place reste vide, car il s'agissait d'une répétition ou d'un détail sans importance.

Survient-il un mot nouveau? Toute la classe l'écrit sur l'ardoise pour en assimiler avec sa signification orale, sa graphie. Une construction plus délicate se présente-t-elle? Y a-t-il lieu de mettre deux phrases en une seule? Une difficulté arrête-t-elle momentanément toute la classe? Je confie alors le travail spécial à une équipe pendant que le reste des élèves continue la correction individuelle. Si l'équipe n'apporte pas une solution satisfaisante sur son ardoise (ce qui est très rare), dès la fin de la mise au point, j'interviens alors, et uniquement à ce moment-là, pour apporter l'appui de mon expérience et la correction est intercalée à sa place. L'auteur lit alors son texte mis au point par tous.

Durée de la mise au point : 15 à 20 minutes. Avons-nous perdu notre temps? Avons-nous fait perdre leur temps aux élèves non auteurs? La classe est-elle restée passive? Je ne le pense pas. Pour reprendre une phrase de Freinet (page 66, colonne 1), j'ai aiguillé, au moment du calme plat, la motion vers la commission (équipe) qui apporte un texte prêt sans gêner aucunement le rythme du reste du travail.

Quel a été le rôle du maître? Il a cédé sa place de point de mire à l'auteur du texte, il s'est assis à une table d'élèves au fond de la classe et a joué, comme presque toujours le reste de la journée, le rôle d'un meneur de jeux qui ne dirige pas des jeux mais du travail.

G. MONDOUAUD, Instituteur.
Bussièrre-Galant (Hte-V.)

**

Non, je ne suis pas d'accord avec Mondouaud.

Pour ce qui concerne d'abord les « idées générales dont nous embarrassons », que Mondouaud vienne à un de nos stages et il y verra que, si nous ne négligeons pas...

(Suite page 112)

geons point l'aspect technique du problème pédagogique — et nous avons fait suffisamment dans ce sens — nous mettons tout particulièrement l'accent sur le « retournement pédagogique » indispensable. Sans idée générale, sans vue précise sur le processus pédagogique, vous n'enseigniez ou ne pratiquez que des trucs, qui ne sont pas toujours inutiles, mais qui ne sont cependant pas la solution définitive souhaitée. Je sais certains jeunes qui seraient volontiers comme l'apprenti mécanicien qui dira : montre-moi comment on nettoie le carburateur et comment on règle la magnéto. Seulement comme les conditions de la panne ne sont jamais les mêmes, le truc que vous avez enseigné sera, en bien des cas, inopérant.

Mais si l'apprenti a appris à sentir vivre son moteur, s'il en connaît les trajets essentiels, alors oui, il sera capable, en toutes occasions, de redonner vigueur à sa machine.

Et si même on nous dit qu'une pédagogie de trucs assurera un plus grand succès de notre revue L'Éducateur, nous ne ferons pas cette désillusionnante pédagogie de trucs. Nous voulons construire solidement ; il nous faut pour cela de bons ouvriers. Nous pouvons nous vanter d'en avoir mobilisé une bonne équipe. A leur école, les apprentis deviendront ouvriers aussi. Seulement l'apprentissage est, en effet, plus long et plus sévère que l'initiation à des trucs. Nous ne négligeons pas cette initiation mais nous ne la plaçons qu'au second rang.

Mondouaud trouve que je suis devenu le « parfait maître d'école traditionnelle ». Mais je ne voudrais pas être son élève pour subir, quand un texte aurait été choisi, une très longue leçon de mise au point, dont nous ne nions pas le profit scolaire, mais qui attente à la vraie vie. Que dirait le petit enfant si enthousiaste à s'exprimer si sa maman l'arrêtait dans son élan pour lui dire : Maintenant fini de parler... Nous allons reprendre ton langage, le polir, le préciser, pour que tu apprennes à mieux parler... L'enfant ne parlerait plus.

Mondouaud demande à l'exercice des conquêtes que j'attends de l'expérience tâtonnée et de l'exercice enthousiaste. C'est en écrivant que l'enfant apprend à écrire et non en discutant sur la forme de l'écriture. Je suis comme la maman qui parle avec son enfant, et qui parle parfois pour dire ce qu'il ne peut exprimer. L'essentiel est que l'enfant conserve le besoin et la joie de parler.

Je ne risque pas de parler seul devant des enfants tout yeux et tout oreilles, puisque j'ai dit que, pendant cette mise

au point, certains enfants écrivent ou dessinent parce que je sais que, sauf des cas exceptionnels, la classe s'intéressera rarement tout entière à ce travail de mise au point.

Je ne nie pas certaines vertus scolastiques à la technique de Mondouaud, surtout avec des enfants de fin d'études qu'on veut préparer aux examens. J'en vois aussi les dangers et je tiens davantage à la vie au nom de laquelle je préconise la mise au point du texte le matin, pour préparer et animer la classe.

C'est probablement parce que j'ai, personnellement, trop souffert de l'école, que j'en veux si définitivement à la scolastique que je décele en me mettant, par la pensée, à la place des enfants que nous préparerons et à qui je me glorifie, non pas d'avoir facilité telle ou telle technique, mais d'avoir montré un morceau de ciel, en faisant briller du soleil.

C. F.

LA GÉOGRAPHIE AU COURS ÉLÉMENTAIRE

(1^{re} partie)

Il est bien évident que l'enseignement de la géographie au Cours élémentaire est très difficile et qu'il déroute la plupart des maîtres soucieux de travailler intelligemment.

En effet, c'est au Cours élémentaire que l'on doit apprendre toute la nomenclature, la définition des termes géographiques. Comment enseigner ces notions « élémentaires » ? Mettons-nous à la place de l'enfant et voyons ce qu'il en retient.

D'aussi loin que je me rappelle, il me semble que cet apprentissage fut pour moi très difficile et assez erroné. Je n'en veux pas à ma vieille institutrice, mais je me souviens très bien que ce fut une révélation le jour où j'ai découvert la différence existant entre cours d'eau navigables et cours d'eau non navigables. Pour moi, il y avait 2 eaux à la surface du globe ; l'une permettait aux bateaux de flotter, l'autre les faisait sombrer ; la différence était dans la structure de l'eau. Qui de vous ne se souvient d'erreurs analogues ?

Avez-vous eu vraiment tout de suite une idée exacte de la presqu'île, du col, etc. ? ou n'est-ce pas seulement le jour où vous avez voyagé que vous vous êtes rendus compte exactement de ce que c'était ? Il faut donc se méfier de l'imagination des enfants qui brode autour des mots et incruste des notions fausses dans leur petit cerveau.

Il y a quelques jours d'ici, j'ai fait, dans ma classe de cours élémentaire 1^{re} année, l'expérience suivante : J'ai introduit le globe terrestre (il n'y en a qu'un pour 10 classes,

en dépôt au bureau directorial et chacune des adjointes va « l'emprunter » le jour où elle en a besoin, en ayant bien soin de la rapporter dès la leçon finie) et j'ai posé la question classique :

- Connaissez-vous cela ?
- C'est le globe.
- Savez-vous ce que ça représente ?
- La terre.
- Qu'est-ce que la terre ?
- C'est une boule qui tourne autour du soleil.

Voilà ce que m'ont répondu des bonnes femmes de 7 ans qui n'ont encore qu'une seule année de scolarité, mais qui ont déjà (je ne sais où elles les ont puisées, elles n'ont pas de livre entre les mains) des notions scolastiques.

Pas une enfant n'a répondu : « La terre, c'est ce qui est dans les champs ou sous nos pieds ; bien mieux, elles ont semblé interloquées quand je le leur ai révélé. Il est bien évident qu'elles ont fait comme moi, qu'elles connaissaient la terre « dans la vie » et la Terre « à l'école ».

Bien sûr, si vous avez un manuel de géographie pour C.E., même les plus modernes, vous y trouvez des phrases de ce genre :

« La succession des saisons est due au mouvement que la terre accomplit autour du soleil », ou bien : « Le mouvement de rotation de la terre sur elle-même dure »... etc. phrases creuses, trop abstraites et inaccessibles aux enfants.

Il y a très peu d'auteurs qui savent s'exprimer pour des enfants et surtout pour des petits. S'ils le font, ils n'ont pas l'air de le faire sérieusement et les enfants non plus ne les prennent pas au sérieux.

Il nous faut donc trouver un moyen d'enseigner la géographie à nos petits d'une façon intelligente et surtout avec le souci de ne donner que des notions exactes. Il vaut mieux ne rien enseigner que de fausser un esprit. Nous possédons tous dans nos classes des cartes postales, des films fixes, des images de géographie dont tous les maîtres, même ceux qui font la méthode traditionnelle, se servent pour leurs leçons. Lors de notre stage fait en septembre dernier, il fut beaucoup question de fiches, en particulier de fiches géographie C.E. Freinet, tout de suite, nous mit en garde contre le danger de fiches géographie avec texte. Il eut raison, je crois. Les enfants de 6 à 7 ans ne lisent pas spontanément un texte, et d'abord ils déchiffrent sans comprendre, surtout ceux qui, comme mes élèves, sortent d'un C.P. où elles ont suivi une méthode plus ou moins syllabiques. La fiche de géographie avec gravure et texte n'est donc pas l'idéal pour nos enfants qui s'initient à la nomenclature.

La vraie géographie, bien sûr, s'apprend sur le terrain, moi-même n'y ait pris goût que le jour où j'ai pu voyager. Mais en atten-

dant que nous utilisons les voyages, l'avion ou l'hélicoptère, il nous faut une solution.

Je pense que l'on peut tirer le maximum de profit de ce qu'on appelle « la table de géographie ». C'est un grand bac plat renfermant une matière « plastique ». Il la faut souple et de moindre revenu. Le sable est trop mou et s'étale trop facilement, la pâte à modeler trop chère et insuffisamment souple. L'argile serait peut-être l'idéal, mais elle n'est pas à la disposition de tous, surtout de nous, instituteurs des grandes villes. Dans ce bac, on reproduit des paysages naturels à petite échelle et avec, le plus possible, le respect des proportions.

Mais qui doit modeler ? Le maître ou l'enfant ? De toute évidence, l'enfant.

Je crois qu'il faut d'abord lui mettre dans les mains des photos, des images, le travail de l'école correspondante, il faut surtout des gravures suggestives et précises, par exemple : une vallée.

L'enfant essaie de reproduire en volume ce qu'il voit en surface et comment il le voit. Exercice intéressant pour lui et pour le maître qui observe les réactions de chacun.

L'enfant apprend sa géographie mais d'applit ses muscles et développe son sens artistique fait travailler son imagination, assoutique. Quand il a terminé, le maître et les autres enfants corrigent, s'il y a lieu, et l'image est présentée pendant quelques jours. C'est une sorte de conférence qu'a fait l'auteur du travail en expliquant à ses camarades, conférence accessible au C.E., car l'enfant a en mains quelque chose de tangible. La géographie est acquise ainsi par la mémoire visuelle, la seule qui devrait travailler en cet apprentissage.

Mais je n'ai expliqué là qu'une suggestion. J'ai déjà réalisé ce travail dans un cours élémentaire garçons d'une école de Paris. Je manquais de matière souple et la terre que les gamins m'avaient procurée était très difficile à manier. Cependant, mes élèves s'y passionnaient. Je les faisais travailler 2 par 2, mais avec un travail restreint. Je donnais par exemple : montagne, colline, coteau. Une autre fois : la vallée ; une autre fois : la plage, etc...

Il faut, au cours élémentaire, un travail très précis et très court pour qu'il soit profitable.

Une autre fois, je vous exposerai comment j'ai envisagé la deuxième partie du programme du C.E., à savoir : les différentes zones terrestres. Mais j'aimerais connaître l'avis des camarades qui ont en mains un C.E. au sujet de cette première partie.

(à suivre.)

Irène BONNET.

20, Folie-Méricourt, Paris XIe.

Nos brochures BIBLIOTHEQUE DE TRAVAIL connaissent un grand succès. Vous devez vous y abonner et posséder la collection complète.