

Même avec des enseignants restons des PÉDAGOGUES

par

Jacques DALCANT

Combien je regrette de n'avoir pas livré au grand jour de telles réflexions en septembre dernier. Puissent ces quelques lignes être interprétées comme voulant faire la lumière sur le problème du recyclage des maîtres des classes de Transition et Pratiques Terminales et non, comme un faux jour.

Étude analytique du problème

Est-il raisonnable de penser qu'il est aisé de se défaire brutalement de toutes les habitudes glanées au fil d'une vie professionnelle?

L'enfant accepterait-il docilement le fait d'être « arraché » à un milieu scolaire pour être artificiellement imbriqué dans un autre? Les échecs scolaires imputables au changement d'établissement sont dans cet ordre d'idée assez explicites.

Pourtant, c'est à un tel « déracinement » que sont conviés les maîtres traditionalistes des anciennes classes de CFE, voire du cycle élémentaire.

C'est à un gigantesque balayage pédagogique qu'ils sont invités.

Il ne m'appartient pas dans ces colonnes d'épiloguer quant à la véracité de leurs dires lorsqu'ils affirment que leur enseignement était somme toute assez efficace. D'ailleurs, les examens ne sont-ils pas le fondement même de ce malentendu?

Ce qui est beaucoup plus certain, c'est qu'il est fort peu naturel d'inviter brutalement un enseignant à ranger à jamais dans l'armoire aux souvenirs ses fidèles compagnons de tous les jours, j'entends par là : les manuels scolaires, les répartitions mensuelles, les méthodes de contrôle, bref, les stratagèmes pédagogiques.

Si l'on n'estime pas opportun le fait de prendre en considération, non les cris de détresse, mais le savoir-faire de ces maîtres, avant leur essai de reconversion plus ou moins volontaire, nous provoquerons inévitablement une nouvelle querelle des « anciens » et des « modernes », querelle qui desservira les intérêts de la pédagogie Freinet. Nous, maîtres du mouvement de l'École Moderne, il nous appartient de promouvoir, au sein même des cycles de transition et terminal pratique, la pédagogie Freinet *auréolée* de son caractère officiel.

Pour cela, il est de notre devoir de partir des intérêts profonds des enseignants à recycler, d'accorder une certaine audience à de tels intérêts et de les exploiter de façon telle que ces maîtres convergeront à coup sûr vers notre pédagogie.

Ne recherchons-nous pas à ce que l'enfant nous livre à tous prix la signification des énigmes qu'il recèle? De telles révélations ne représentent-elles pas la vraie matière brute de la pédagogie de l'intérêt... selon Freinet? Pourquoi ne pas permettre l'intrusion de tels préceptes d'éducation dans le cadre très particulier du recyclage des maîtres des classes de transition et pratiques terminales?

Devons-nous continuer à nous mettre en exergue, ou tout simplement nous acharner à rééduquer professionnellement de tels enseignants, qui ne l'oublions pas, semblent attendre beaucoup de nous?

Vellités pédagogiques se trouvant thérapeutiques

Recevant dans ma classe des maîtres plus ou moins modernes, la plupart étrangers au département, dont le facteur commun est le désarroi professionnel,

j'ai pensé qu'il était urgent de remédier en partie du moins, à un tel mal, dont nous ne saurions nier le caractère chronique.

1°. Les manuels scolaires

N'est-ce pas être maladroit que de demander à un enseignant de se séparer à jamais de son compagnon de tous les jours : le manuel scolaire?

Si c'est vers cette fin que doivent converger tous nos efforts, ne serait-il pas souhaitable de sensibiliser le maître à un tel état de fait, en l'invitant à découvrir, à travers son livre, un instrument susceptible d'apporter autre chose que de simples connaissances? Sous forme d'autocorrection, je me suis employé à concrétiser une telle idée à même ma classe.

Chaque fois qu'un élève est amené à « observer », exercice assez fréquent dans une pédagogie qui n'admet que le principe des leçons a posteriori, je lui demande de prendre une feuille de papier. Ensuite il trace un trait suivant le sens de la longueur, trait partageant sa feuille en deux parties, l'une égale au $\frac{1}{4}$, l'autre aux $\frac{3}{4}$. Il intitule la plus petite partie : *Ce que j'ai observé*, et la plus grande : *Ce que j'aurais dû observer*. Cette séparation $\frac{1}{4}$ - $\frac{3}{4}$ suit au long de l'année une évolution naturelle pour avoir pour terme $\frac{3}{4}$ - $\frac{1}{4}$.

La rubrique : *Ce que j'aurais dû observer* est rédigée, sous forme d'autocorrection à partir des documents mis à la disposition de l'élève. Les manuels scolaires sont dans de tels cas de précieux auxiliaires.

Pourquoi n'amènerions-nous pas les maîtres traditionnalistes, exerçant en Transition et Terminales Pratiques, à œuvrer dans ce sens afin qu'ils se libèrent progressivement de la tutelle... du livre scolaire?

2°. L'expression libre

En juin dernier, j'avais soulevé dans un bulletin syndical le problème du texte libre devenu « discipline de masse ». Je prétendais que trop, beaucoup trop d'enseignants se gargarisaient à base « d'expression libre » et qu'il était encore temps de dresser des garde-fous sur la route de cette expression si particulière — route empruntée aujourd'hui par une multitude d'usagers.

Je propose donc, non un remède mais un palliatif, qui ne m'a jamais fait défaut quand j'ai daigné faire appel à lui.

J'invite les maîtres traditionnalistes, aspirant à s'élever au niveau de l'Ecole Moderne, à partir de l'enquête pour résoudre les difficultés de l'expression libre.

Pourquoi? Tout simplement parce que ce stratagème présente de sérieuses analogies avec le savoir-faire de ces maîtres, j'entends par là le traditionnel exercice de narration d'un fait ou d'un événement. Une enquête faite chez un agriculteur ne peut-elle pas être considérée comme un événement... scolaire?

Cette pratique présente toutefois un écueil qui pourrait bien être évité en définissant la *part du maître* dans l'enquête.

Doit-il élaborer lui-même les questionnaires distribués aux élèves? Doit-il solliciter ces derniers, après avoir pris soin d'éveiller la curiosité des élèves par un brossage préalable d'un rapide tableau de l'établissement visité? L'an dernier, j'avais opté pour cette dernière solution. Après que j'aie défini en quoi consistait la visite, les élèves rédigeaient leur questionnaire personnel, sorte de « cahier d'intérêts » brutalement suscités.

Les questions que souhaitaient poser les élèves étaient lues, puis inscrites au tableau, ce afin d'arrêter une liste de questions — la fiche-enquête — reflétant bien les aspirations de chacun. Malheureusement cette « fiche-enquête » arborait un caractère un peu trop « cathéchistique » et les réponses étaient du même ordre d'idée.

J'ai mis en vigueur, cette année, un autre principe qui, je pense, ouvre davantage la porte donnant accès au texte libre.

Après une visite préalable, je rédige personnellement un questionnaire que je qualifierai d'évasif.

Il n'a pour but que d'amener l'enfant à observer, que de l'inviter à être curieux lors de la visite. Certes, il devra noter tout ce qui « sent » l'incompréhensible et sera prié d'exiger de la part de son interlocuteur, en fin de visite, les explications souhaitées, sortes de révélations relevant du vocabulaire technique ou même de la technicité.

Au cours de telles visites, l'enfant est tout naturellement porté à tâtonner. Il le fait d'autant plus volontiers que ce qui défile devant ses yeux a un petit cachet insolite. En général, la curiosité est piquée au vif.

S'il y a eu intérêt réel de l'enfant, il doit éprouver un besoin vital de relater les faits, ne serait-ce que pour prouver à ses proches qu'il s'est joué de la complexité technique.

En d'autres termes, les textes libres doivent fuser. Mais peut-on appeler cela « textes libres »? Certainement, s'ils répondent à un besoin de communication, d'extériorisation de la part de l'enfant et si parallèlement il y a eu volontariat de ce dernier dans la rédaction du texte.

Et même si cette dernière condition nécessaire faisait défaut, même s'il ne s'agissait que d'un compte rendu de visite, ne pouvons-nous pas affirmer qu'il sera personnalisé en ce sens que chaque élève relatera les faits selon ses propres yeux, selon sa propre personne? Un objet considéré comme un détail par l'un d'entre eux sera élément essentiel chez l'autre.

Donc si ce n'est pas du *vrai* texte libre, ce ne sera pas du *mauvais*.

L'atmosphère de la classe, les relations maître-élèves, provoqueront à partir de ce travail préliminaire soit l'envolée vers l'expression libre, soit le retour au faux cliché en attendant... la nouvelle visite.

Une telle « programmation » de l'expression libre est-elle vraiment inaccessible à un éducateur traditionaliste?

3°. *La récitation des leçons, moyen et non fin*

J'ai pu constater que les collègues nouvellement affectés dans les classes de transition et pratiques terminales éprouvaient une certaine hantise à l'idée de voir un élève faire un exposé, une conférence. Eh oui, il est parfois difficile d'admettre que les élèves ont des idées aussi pertinentes que celles émises par le maître.

Toujours dans cette optique de « formation des maîtres » je me suis efforcé de découvrir des analogies entre le fait de réciter une leçon et le fait de présenter une conférence.

Je pense voir à travers la première la forme la plus brute qui puisse exister, et dans la seconde la forme la plus hautement élaborée, la plus personnalisée.

Vous allez m'objecter que l'une est pur exercice mécanique alors que l'autre est exercice intelligent par excellence.

Ne l'ai-je pas affirmé plus haut en présentant la conférence comme étant une forme de communication personnalisée?

Je crois qu'il serait possible d'amener le maître traditionaliste à prendre conscience de cette évolution entre l'interrogation orale, à laquelle il tenait tant, et sa forme suprême : l'exposé-conférence, combien plus efficient et révélateur.

Peut-être un tel maître serait-il moins hostile à l'idée de voir une telle pratique élire domicile dans sa classe?

4°. *A quoi servent les répartitions mensuelles?*

Comment ne pas voir, nous, maîtres de l'Ecole Moderne, dans les plans de travail, les honorables remplaçants des répartitions mensuelles traditionnelles?

Mais ce qui est dûment accepté par les maîtres de l'Ecole Moderne ne l'est pas forcément par les maîtres traditionalistes.

J'ai donc essayé de trouver un moyen terme, dans lequel il ne faudra voir qu'une étape dans la longue marche vers l'Ecole Moderne.

La répartition mensuelle de calcul, fidèle émanation des programmes de calcul du CFE a désormais sa place à l'intérieur du journal mural.

Avec l'arrière-pensée d'œuvrer dans le sens de la formation des maîtres, j'ai tout simplement invité mes élèves à s'y référer lors de l'élaboration de leur plan de travail individuel (en calcul dans mon cas présent). Les élèves ont donc choisi leur thème de calcul, pour la quinzaine, à partir des répartitions mensuelles affichées à leur intention et non à celle de l'Inspecteur. Instigateur d'une expérience analogue en classe de 3^e en français

avec des répartitions trimestrielles répondant aux exigences pré-citées, je pense pouvoir en relater les faits dans le bulletin régional *Rhône-Durance* de Décembre 66.

En conclusion, je peux affirmer que ces répartitions — quelles soient mensuelles ou trimestrielles — font d'ores et déjà partie intégrante de la classe, par le fait même qu'elles sont des rapports concrets d'élaboration des plans de travail, marche inexorable vers l'individualisation de l'enseignement.

5°. *Les registres d'inventaires, sources d'autogestion*

Nous sommes-nous interrogés quant à la raison d'être de tels registres?

Peut-être offrir à un « étranger » à l'école la possibilité de s'immiscer aisément dans les affaires dont l'instituteur a la gérance.

Éléments traditionnels, je me suis efforcé à ce qu'ils arborent un visage beaucoup plus moderne, beaucoup plus Education Nationale devrais-je dire.

J'ai donc demandé à chaque responsable d'atelier de travail de dresser la liste de tout le matériel inhérent à l'atelier dont il a la charge.

En second lieu, le responsable a été invité à faire figurer sur ses listes les prix correspondants, prix recueillis par les élèves eux-mêmes auprès des commerçants locaux.

Certains élèves ont succombé à la facilité en découpant des catalogues de prix, en particulier pour le matériel CEL. Tout ceci est regroupé dans un registre... des prix, registre commun à tous les ateliers de travail.

A partir de cela, n'ai-je pas moi aussi l'inventaire qui pourrait m'être réclamé par l'Inspecteur, voire par le

Maire? De plus, le trésorier de la coopérative peut voir en lui un élément très important, une référence dans le cas où des problèmes matériels seraient soulevés en conseil de coopérative.

Par exemple, un manche de marteau est cassé! Après avoir déterminé la responsabilité de l'auteur de ce méfait, n'est-il pas nécessaire de préciser le montant de la dépense qui devrait être supportée par la caisse coopérative? Le registre d'inventaire, nouvelle formule, vient tout naturellement satisfaire notre curiosité et nous permettre d'affirmer que la coopérative est, oui ou non, en mesure de supporter une telle dépense.

C'est dans cette optique que je pense qu'il serait opportun d'amener les maîtres traditionnalistes à se moderniser.



Puissent ces quelques lignes éveiller chez le lecteur des idées analogues, afin que se construise le pont transbordeur entre l'Ecole Traditionnelle et l'Ecole Moderne.

Un tel projet répondrait à une nécessité vitale : le recyclage des maîtres, ne desservirait pas les intérêts de notre pédagogie.

Pour œuvrer dans une telle optique, il faut être certain soi-même que la création des cycles de Transition et Pratique Terminal a pour corollaire non seulement le déconditionnement des élèves, mais aussi le déconditionnement des maîtres affectés dans de tels cycles.

JACQUES DALCANT

*Co-responsable de la commission
des classes terminales pratiques
CEG - 04 - St-André-des-Alpes*