

CORRESPONDANCE

ET MATHÉMATIQUE AU C. P.

Edith BROUCARET

(notes de J.-J. Dumora)

Correspondante de J.-J. Dumora l'année dernière, je devais le rencontrer pendant les vacances pour faire un article relatant notre expérience. Cela n'a pas été possible. Après avoir lu les réflexions de J.-J. dans l'Éducateur n° 1, je vais essayer de dire de mon côté comment nous vivons nos moments de math avec mes petits et, surtout, tout ce qu'ils doivent à la correspondance.

En premier lieu, j'essaie d'écouter mes enfants, de tout écouter, de tout accepter. Les intérêts sont très divers. Ils peuvent entraîner à la limite une individualisation totale (1). En réalité, trois ou quatre de ces intérêts prédominent et entraînent la formation de plusieurs équipes, mais il existe toujours des élèves qui préfèrent tra-

vailer seuls. Par exemple, le 29 septembre dernier, Gladys nous a dit qu'elle dormait avec ses nounours et sa poupée, Christine, elle, dort avec sa poupée seulement. Six élèves se joignent à elles, et leur groupe peu à peu s'organise. Munies de crayons-feutres, de craies et de papier, elles vont transcrire le résultat de leurs discussions. Valérie nous ayant raconté ses prouesses à la balançoire, elle aussi, capte l'intérêt de quelques-unes. Pendant ce temps, Suzy, Marie-Andrée, Chantal et quelques autres ont les cartes à jouer apportées par Suzy. Mais, Isabelle, Fabienne sont chacune dans leur coin, elles veulent dire combien elles ont de nounours, de poupées et de poupons, tandis que Nathalie fait des paquets de bûchettes de même couleur. Je vais des unes aux autres et écoute leurs réflexions.

(1) *D'accord, mais cette individualisation totale n'est valable que si les résultats de cette recherche peuvent être communiqués et trouver un écho, sinon l'enfant s'enferme et tourne en rond. Il faut individualisation, recherche et création personnelle mais elle n'est pas gratuite, elle est coordonnée le plus souvent.*

Dans le premier groupe la discussion est animée : elles ont fait deux rondes en se tenant par la main, mais ne savent où placer Marie-Christine qui dort seule et Gladys qui dort avec sa poupée et son nounours. Elles ont une solution mais elles veulent demander aux correspondants ce qu'ils

en pensent (2). Le groupe de Suzy a classé les cartes : un paquet de valets, un paquet de dames, un paquet de rois et un d'as, puis un paquet de trèfles (7, 8, 9, 10), un paquet de cœurs, un paquet de carreaux, et un de piques. Catherine n'est pas d'accord, elle trouve que c'est en désordre. A-t-elle raison ?

Plusieurs se proposent pour reprendre la question en atelier le lendemain. Le groupe de Valérie vient dire à tout le monde ce qu'il a trouvé. Une discussion s'organise autour de leur travail. Isabelle à son tour montre son travail à toutes, mais Nathalie et Fabienne ne veulent le montrer qu'à moi.

Tout ceci peut paraître sans liens, pourtant, du fait des discussions, du

(2) *Très important. Je me pose la question depuis l'année dernière. Doit-on envoyer aux correspondants un document élaboré ou doit-on envoyer :*

A) *une amorce de la situation avec le matériel nécessaire à l'exploitation ?*

B) *la solution ou les solutions trouvées ?*
Deux aspects :

a) *l'amorce peut permettre une recherche personnelle d'un enfant ou d'un groupe*

b) *le document élaboré étant indispensable pour la lecture, la communication*

c) *les deux travaux permettent une comparaison.*

J'ai souvent remarqué l'année dernière que nos enfants étaient obligés de traduire le document pour le comprendre, de se replacer au départ, et de refaire à leur manière la recherche. Ce n'est qu'après qu'ils pouvaient comparer et relire le document envoyé.

L'amorce permettrait peut-être de faciliter cette remise en condition et les enfants accrocheraient à plus de situations envoyées. Qu'en pensez-vous ?

remaniement quotidien des groupes, naît une unité certaine. Ainsi est apparue dans la classe la notion de symboles acceptés par tous. Une poupée schématisée désigne une petite fille, la fleur est pour elles le codage de la négation (la petite fille qui n'a pas d'oiseaux, la petite fille qui n'est pas allée à la pêche), la flèche indique la possession ou « *c'est pareil que* » et je suis sûre que beaucoup d'occasions nouvelles nous permettront d'étendre sa signification à son sens large de relation en général. D'autre part, je note personnellement que jusqu'à aujourd'hui, ces intérêts divers ont en général conduit les enfants uniquement à un travail de classement ou à une amorce de relation, exception faite d'une recherche de Gladys concernant sa place dans la classe.

Que deviennent tous ces travaux ? Je les classe par dossiers suivant de grands thèmes math et les enfants peuvent s'y reporter à tous moments à titre de référence ou pour une prolongation de recherche momentanément laissée de côté.

Je n'insisterai pas sur la recherche collective, un intérêt individuel peut parfois entraîner le travail de toute la classe. Hier, Françoise a dit « *on peut faire du calcul avec nos textes* » et tout le monde a travaillé là-dessus pendant une demi-heure.

Pourquoi transcrire tous ces travaux ? Pour faire part à nos correspondants de tout ce qui nous concerne. Au cours préparatoire, en début d'année, quand on veut écrire quelque chose, c'est la maîtresse qui doit écrire.

En revanche, tout le monde sait dessiner. Il est donc naturel chez les petits de traduire par des signes, donc de symboliser tout ce qu'on veut raconter.

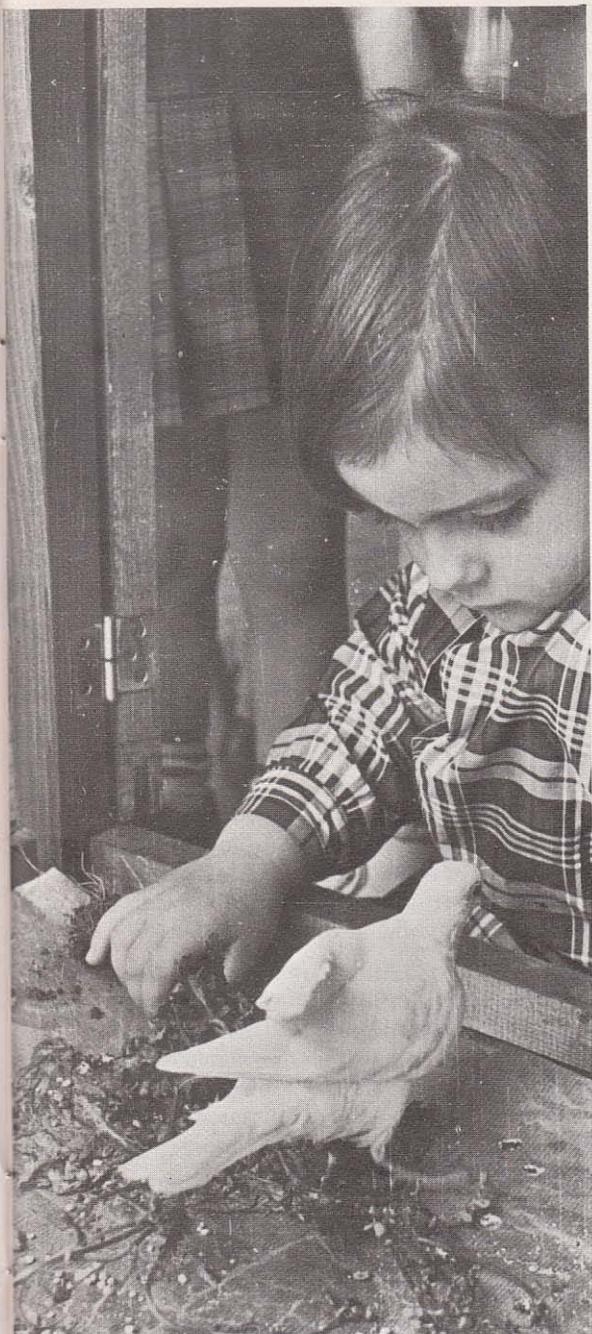


Photo Roulier

Qu'envoyons-nous et comment? Nous envoyons tout ce que veulent les enfants et en particulier toutes les situations pour lesquelles nous n'avons pas trouvé une solution satisfaisante pour tous. Il va sans dire que le rythme d'expédition doit être tel que la réponse arrive avant que l'intérêt ne soit éteint. Grâce à ces échanges nos situations s'enrichissent. Ainsi, nous avons envoyé l'ensemble des petites filles qui avaient des oiseaux et l'ensemble des petites filles qui n'en avaient pas. Chaque petite fille qui avait un oiseau était représentée par un oiseau alors que la petite fille qui n'en avait pas était représentée par une fleur. (Nous avons indiqué évidemment le code. Sinon le document aurait pu paraître faux ou absurde. Si quelquefois on oublie le code, ceci ne peut être qu'intentionnel pour en faire saisir la nécessité aux enfants.) Les correspondants nous renvoyèrent ce travail en se plaignant de ne pas connaître le nom des possesseurs d'oiseaux, ce qui a entraîné une nouvelle recherche soumise elle-même à un nouvel envoi.

Si on envoie beaucoup, on reçoit de même. Nous prenons contact alors avec un milieu différent, des intérêts, des symboles nouveaux, qui nous conduisent petit à petit, inconsciemment à l'élaboration d'un langage commun, à une mathématisation de plus en plus dépouillée des situations.

Par exemple : utilisation de l'initiale de son prénom pour se représenter, utilisation des tableaux, utilisation des flèches, utilisation des croix, numération... Dans certains cas, l'envoi n'a pas d'écho immédiat. Nous avons reçu cette semaine un ensemble accompagné d'une étiquette ainsi rédigée (I.I.I.3.I.I.) — cardinaux des sous-ensembles. Nathalie a trouvé la

raison de cette étiquette mais pour beaucoup c'est resté lettre morte. C'est peut-être trop tôt pour notre classe, mais c'est une étincelle qui se ravivera quand le moment sera venu. La correspondance au cours préparatoire est source de richesses inépuisables car pour l'enfant, c'est un outil qui lui permet de transcrire le monde

qui l'entoure. Elle est indispensable, au même titre que le texte libre, car elle est à la fois motivation, bien sûr, et aussi moyen de découvrir la nécessité du langage mathématique.

Edith BROUCARET
HLM DU COI Bt C 68
17 - St-Jean-d'Angély

APRÈS UNE ANNÉE DE CORRESPONDANCE

Extrait d'une lettre de fin d'année scolaire entre deux enseignants-correspondants (René Théron à Louise Marin)

Que m'a apporté notre année de correspondance ? — Enormément. Tout d'abord, maintenant, je suis certain d'être dans la bonne voie sur le plan des méthodes pédagogiques. J'espère me « libérer » davantage l'an prochain et par suite libérer d'autant mes élèves.

J'ai surtout senti l'importance de la correspondance, ce qu'elle apporte au climat de la classe, ce qu'elle « drague » comme motivations, ce qu'elle élimine d'artificiel à la classe traditionnelle, ce qu'elle réchauffe.

A cause de la correspondance, des liens plus étroits se sont liés entre mes élèves et moi : il y avait une complicité entre nous quand on vous préparait des colis, quand les lettres partaient. Mais surtout je crois que le voyage a tout changé.

Je mets à part notre beau voyage à Paris qui restera un excellent souvenir pour tous.

Ce qui a changé je crois, c'est que les enfants ont pris conscience de la réalité physique de leurs correspondants.

Je suis persuadé que, l'année prochaine, les élèves attaqueront la correspondance avec un autre esprit.

Grâce au voyage-échange, la correspondance devient la vie elle-même, ça n'a plus rien à voir avec l'école.

J'ai demandé à Daviault un voyage en trois jours si possible, je serais aussi déçu que mes élèves si je ne l'obtenais pas.

Et puis j'ai été très sensible à la chaleur que tu mets dans ton enseignement. Ça fait du bien de savoir qu'à 700 km se trouve « son » correspondant, sur qui on peut compter, qui t'épaule dans ton travail.

Ça a été une véritable révélation pour moi que de travailler à deux, de ne pas se sentir uniquement responsable de sa classe mais de deux classes ; savoir que très loin se trouvaient 30 écoliers qui ne me connaissaient pas mais qui comptaient sur moi, j'ai découvert cela cette année.

Au cours de la dernière réunion de coopérative, les enfants ont décidé d'écrire l'an prochain une fois par trimestre à Bagnolet.

René THÉRON