

Second degré



Même au second degré... on peut toujours faire quelques chose.

Les instituteurs chargés des anciennes classes de transition bénéficiaient, même dans leur ghetto, de conditions matérielles plus ou moins favorables ; ils s'y étaient constitué du matériel, des conditions de travail acceptables ; et surtout, dans leur pratique quotidienne, ils pouvaient organiser leur activité dans le cadre d'une pédagogie plus globale, soutenus d'ailleurs en cela par les textes créant les classes de transition. Mais l'accès au statut de professeur de collège les astreint à une spécialisation qui restreint le champ de leur activité, et les leçons de l'expérience acquise n'éclairent en rien les nouvelles conditions de travail.

Pourtant, faut-il abandonner pour autant ? La pédagogie Freinet ne demande-t-elle pas justement à être ré-inventée ?

Ne demande-t-elle pas de retrouver les pratiques qui, dans des circonstances données, en rupture avec la pédagogie rétrograde, permettront à l'enfant ou à l'adolescent de s'affirmer et de construire son expression et sa personnalité ? L'auteur de cet article pense que si. Il explique pourquoi «on peut toujours faire quelque chose»...

Il fut un temps où les instituteurs qui avaient pratiqué les «techniques Freinet» dans une classe de campagne, éprouvaient de grosses difficultés à poursuivre leur action lorsqu'ils rejoignaient une école de ville. Les «conditions de travail» y étaient évidemment différentes. Je n'ai jamais bien compris que certains abandonnent complètement, tant il me semble que notre pratique nécessite un engagement plus ou moins global ; pourquoi une si totale résignation ?

Les circonstances ont quand même changé et pourtant beaucoup de maîtres venant des «transitions» ont accepté l'état de choses qu'ils ont trouvé dans le premier cycle. Il est exact que les conditions de travail qui nous y sont offertes ne sont pas favorables, que peu de collègues sont prêts à nous entendre ou à partager nos efforts, que le travail à réaliser est considérable. Peut-être l'I.C.E.M. pourrait-il s'intéresser de plus près au sort de ces P.E.G.C. qui ont quand même goûté à nos techniques et qui cèdent malgré leur expérience aux solutions de facilité qui font tout le rétrograde de l'enseignement secondaire. Pourquoi ne pas créer une sous-commission chargée de les mettre en relation, pour confronter difficultés et réalisations ?

De mon côté, j'avais bien décidé de faire le moins de mal possible et j'étais déterminé à ne pas tout accepter. L'année commença bien mal puisque, dès les premiers jours, le proviseur (1) me fit savoir qu'il ne voulait pas entendre parler de «techniques Freinet» dans son établissement ! Ce n'est pas l'entrevue que je lui demandai qui arrangea les choses. J'avais décidé d'organiser le travail de français de mes classes (6e, 5e, 4e) autour du texte libre et de la correspondance. Ce fut fait. J'ai même eu quatre correspondants puisque les élèves de 6e avaient accepté les échanges avec une classe de Yougoslavie. Nous avons imprimé au limographe trois journaux dans lesquels on retrouvait — et les enfants paraissent l'apprécier — les textes libres issus des trois niveaux.

J'avais aussi une 6e en histoire-géographie et instruction civique. Nous avons organisé coopérativement notre travail de façon à ce que je ne fasse aucune leçon.

Comme je m'y engage au début de chaque année scolaire — et ceci implique une réflexion permanente sur nos relations, sur nos techniques de travail — je n'ai jamais puni un élève.

Nous avons pratiqué en tout l'autonotation et je ne crois pas que cela ait pu leur nuire de quelque façon mais nous n'avons jamais été contestés en conseil de classe. Nos plans de travail individuels étaient valables pour une quinzaine et la plupart des gosses s'en servait convenablement.

Tout ne fut pas très simple, mais quand j'ai rassemblé tous les enregistrements sonores réalisés cette année ainsi que les travaux de correspondance que je comptais apporter au stage du S.O., je me suis rendu compte que nous avons vécu avec mes élèves une année très acceptable.

Si cela intéresse quelqu'un, je pourrai reprendre en détail ce que je viens d'énumérer rapidement, mais il y a une technique que nous avons utilisée en orthographe à la grande satisfaction de ceux qui ont éternellement 0 en dictée.

J'ai dit que nous faisons de l'autonotation. Dans notre lycée, on note toujours, même si l'appréciation générale donnée en conseil de classe se fait en lettres A, B, C, D... etc. Nous avons essayé et nous nous servions toujours — de différents procédés et barèmes pour obtenir des notes justes en orthographe. Nous avons beau retenir simplement les quatre ou cinq premières lignes d'un texte dicté, les mêmes élèves avaient toujours 0 ! Alors, une fois sur deux environ — et vous allez comprendre que les élèves n'oubliaient pas de le réclamer — nous copions le texte libre au tableau avec toutes ses fautes. Nous convenions d'un certain temps qui dépendait de la longueur du texte pendant lequel chacun recherchait les fautes, les notait et les corrigeait sur un brouillon. La correction collective intervenait ensuite et chacun comptait autant de points que de fautes trouvées et corrigées convenablement. Je signalais, au besoin, les erreurs oubliées. Puis rapidement était établi le barème du jour ; par exemple :

- 16 fautes - 16 corrections - note : 20 ;
- 16 fautes - 8 corrections - note : 10 ;
- 16 fautes - 4 corrections - note : 5.

Ou encore :

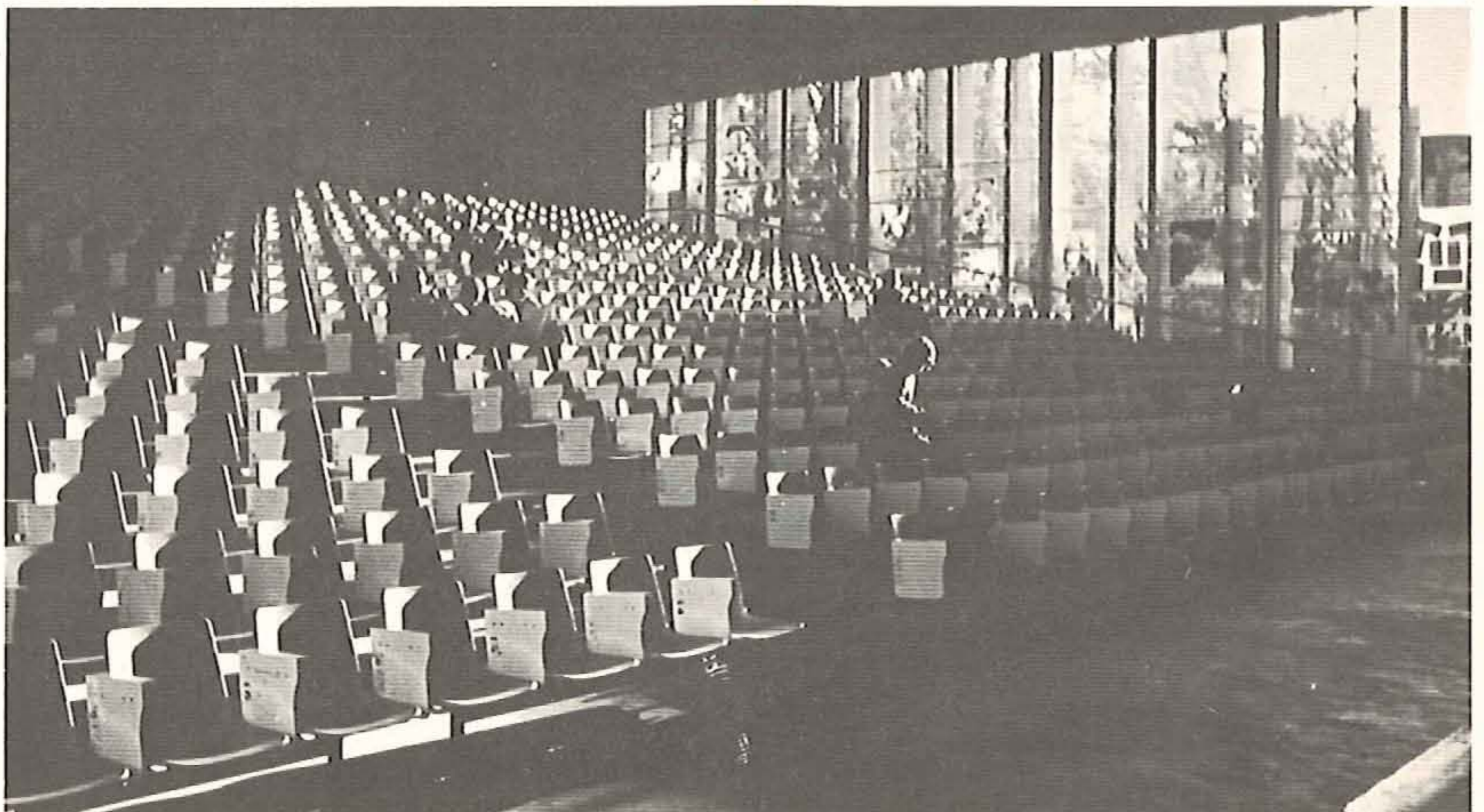
- 24 fautes - 24 corrections - note : 20 ;
- 24 fautes - 18 corrections - note : 15.

Et il n'y a jamais de 0.

Ça marche, faut voir !

Maurice PAULHIES

(1) On me demande ce qui s'est passé après mon entrevue avec le proviseur. Après une heure et quart de palabres, il m'avait demandé de lui fournir une autorisation écrite de l'inspecteur. J'ignore s'il l'attend toujours. Me sentant assez solide pour provoquer l'incident, j'ai simplement prévenu les différents délégués syndicaux de l'établissement au cas où... il y ait une suite.





LES ATELIERS AU SECOND CYCLE

Comment j'ai travaillé cette année en français en seconde A

Simone BOURGEAT

Extrait de La Brèche n° 32 d'octobre 77, revue du second degré

Le groupe 84 ayant adopté, à son échelle, une structure de travail modulaire, ce texte va servir d'introduction au module «travail d'atelier»: nous pensons approfondir ensemble chaque point du bilan, à partir d'un questionnaire qui développera les interrogations proposées. Elles sont celles de tout enseignant qui démarre dans la mise en place d'un travail individualisé. Exigences nouvelles: créativité, recherche et initiative personnelle des élèves, communication approfondie, font naître des obstacles nouveaux: inertie, mise en cause de la notion de sanction, de rentabilité, insécurité du maître et de ses élèves.

Sur cinq heures hebdomadaires, trois étaient collectives, consacrées aux apprentissages scolaires: lecture expliquée et dirigée traditionnelles, entraînement à la composition française (les trois types de sujet de l'épreuve anticipée de première), avec un «devoir» par quinzaine, remplacé une fois par trimestre par un compte rendu de lecture. Pour la première fois, j'ai institutionnalisé, deux heures hebdomadaires de TRAVAIL D'ATELIER, encouragée par le faible effectif de la classe: vingt-quatre élèves.

A. - DESCRIPTION

1. Organisation du travail d'atelier

a) Lancement du travail :

J'expose le principe du libre choix du travail, seul ou en groupe. J'indique les *principaux outils*: B.T.2, Gerbes, Fiches analytiques ou synthétiques sur des romans ou des pièces de théâtre (à celles que j'avais faites antérieurement se sont ajoutées celles des dossiers de *L'Éducateur* et surtout celles des camarades du groupe 84. Je serai amenée à en faire au jour le jour, à la demande. Quelques élèves aussi). Pour les études de thèmes généraux, mes dossiers personnels de documentation, complétés par ceux du C.D.I.

Trois exemplaires de la table des matières du RETORICA circulent, chaque élève a une liste des fiches disponibles et des possibilités de travail. Gerbes, B.T.2, des numéros de journaux scolaires circulent dans la classe. Je fais entendre un montage réalisé l'année précédente, sur *L'Étranger* de Camus.

Document n° 1

(sont précédés par ● les livres qui ont été choisis)

LISTE DES FICHES DE TRAVAIL, s'ajoutant à celles du fichier RETORICA* (affiché sur la porte du placard; vous pouvez en consulter les trois autres exemplaires en circulation).

- H. Bosco, *Mon compagnon de songes*.
- Colette, *Gigi* (2 fois).
- J.P. Chabrol, *Un homme de trop*.
- P. Boule, *La planète des singes*.
- Ray Bradbury, *Fahrenheit 451*.
- B. Cendrars, *L'or* (2 fois).
- B. Clavel, *Malataverne, L'Espagnol*.
- C. Etcherelli, *Elise ou la vraie vie* (2 fois).
- Y. Gibeau, *La ligne droite*.
- J. Giono, *Regain*.
- M. Gorki, *Enfance* (ma vie d'enfant).
- V. Hugo, *Les Misérables*.
- Hemingway, *Le vieil homme et la mer*.
- Kafka, *La métamorphose*.
- Markandaya, *Le riz et la mousson*.
- Mauriac, *Thérèse Desqueyroux*.
- R. Merle, *La mort est mon métier* (2 fois).
- G. Flaubert, *Madame Bovary*.
- C. Paysan, *Nous autres, les Sanchez*.
- A. Philippe, *Le temps d'un soupir*.
- E.M. Remarque, *A l'ouest, rien de nouveau*.
- R. Rolland, *Jean-Christophe* (1re partie: *L'Aube*).
- A. de Saint-Exupéry, *Le Petit Prince, Vol de nuit*.
- A. Soljenitsyne, *Une journée d'Ivan Denissovitch*.
- J. Steinbeck, *Des souris et des hommes*.
- Tristan et Iseult*.
- J. Vallès, *L'enfant*.
- R. Vailland, *325 000 francs*.
- Vercors, *Le silence de la mer* (1 fois).
- Voltaire, *Jeannot et Colin, Zadig, Micromégas*.
- R. Wright, *Black Boy*.
- E. Zola, *L'Assommoir*.
- A. Malraux, *La condition humaine*.
- Madame de La Fayette, *La Princesse de Clèves*.

THEATRE :

- Musset, *Lorenzaccio, Les caprices de Marianne*.
- J. Anouilh, *Antigone*.
- Sophocle, *Antigone, Oedipe-roi*.
- J. Giraudoux, *La guerre de Troie n'aura pas lieu, Electre*.
- J.-P. Sartre, *Les mouches, Le Diable et le Bon Dieu*.

N.B. — Outre le compte rendu, un groupe peut mettre en scène des extraits organisés en montage (c'est-à-dire avec un texte de liaison). Toutes ces œuvres (romans, récits, pièces de théâtre) et d'autres... peuvent faire l'objet de montages au magnétophone ou de montages audio-visuels (avec diapositives). Cf. fiches Retorica.

Vous pouvez réaliser aussi des montages poétiques, soit par thèmes (l'amour, la guerre, etc.), soit à partir d'un recueil, ou de l'ensemble de l'œuvre d'un poète.

Vous pouvez également créer vous-même seul ou en groupe, et présenter vos poèmes, ou pièces de théâtre (ou sketches) sous forme de montages.

Cette liste s'adresse à des élèves de seconde.

* Outil coopératif de documentation et de recherche destiné aux maîtres et aux élèves et issu d'eux. Présenté dans LA BRECHE n° 23-24 (p. 9 à 40). (Exemples de fiches: LA BRECHE n° 11, 12, 15, 21, 22.)

Adhésion rapide de la classe. Je propose diverses formes de mise en commun : montages, exposé suivi d'un débat, panneaux, albums, journal de classe où chaque recherche devrait apparaître, fût-ce par une brève synthèse. L'idée du journal est adoptée d'emblée.

b) Le plan de travail :

Les périodes de travail étaient en principe d'un mois ; pratiquement, il y a eu trois périodes au premier trimestre, deux au second, et une seule au troisième, à cause des nombreux trous de ce trimestre.

J'avais ronéoté pour chaque élève un plan de travail inspiré de ceux du dossier de *La Brèche* sur le travail d'atelier.

c) La mise en commun :

Grâce à un concours de circonstances favorables (l'administration consentant, après négociation, à nous donner du papier et des stencils), un bon noyau de dactylos, et le professeur s'est avéré nettement moins doué que les élèves ; la complaisance d'un agent, détaché au service de reproduction, nous avons pu tirer quatre numéros d'un petit journal. La forme la plus courante de mise en commun a été l'album.

Il n'y a eu aucun panneau. Un seul montage a été réalisé, sur la satire religieuse dans *Paroles* de Prévert. Trois débats, introduits par le travail réalisé, et demandés par la classe.

2. Contenu du travail d'atelier

Il y eut généralement peu de problèmes pour le choix des sujets :

a) **Etude de thèmes généraux classiques** : faim dans le monde, peine de mort, délinquance juvénile, drogue, sport, les prisons.

Quelques sujets moins rebattus : l'armement atomique, la psychiatrie, les problèmes d'éducation, le pétrole, le suicide, la parapsychologie, l'architecture au XVI^e siècle, l'U.N.I.C.E.F., le courrier du cœur dans un journal féminin (que j'avais proposé, en même temps qu'une collection de vingt-huit articles de la rubrique «Psychologie» de *Femmes d'aujourd'hui*).

b) **Etude de romans** : quelques-uns mentionnés dans le document 1, quelques-uns avec les fiches RETORICA ; en outre, nous en avons découvert notamment *Un taxi mauve* de Michel Déon ; *La maison de papier* de F. Mallet-Joris, etc. **Théâtre** : quelques pièces, notamment le mythe d'*Antigone*.

c) **Très peu de création** : quelques poèmes, un roman de science-fiction. Un autre, dont je verrai l'état définitif... après les grandes vacances. Une tentative de mise en scène d'extraits de *Tartuffe*, avortée à cause de l'absentéisme en fin d'année scolaire.

3. «La part du maître»

Au début du travail sur un thème général, je les aidais à délimiter leur sujet, à élaborer un plan. Pour les études de romans, il nous fallait parfois déchiffrer ensemble la fiche. Puis je répondais à la demande.

Au milieu de chaque période, je regardais l'état du travail, à la fin, je corrigeais l'ensemble, avant la mise au point définitive.

Les synthèses pour le journal faisaient généralement deux navettes, parfois trois... entre leurs auteurs et moi.

La question d'une notation ne s'est jamais posée, alors que je notais systématiquement (A, B, C, D, E) les devoirs de quinzaine.

B. - ESSAI DE BILAN

1. Le point de vue des élèves

Treize réponses seulement. Le jugement sur le travail d'atelier est largement positif. Thème essentiel : on apprend à s'organiser, à travailler seul. «*Ayant choisi des thèmes ou des œuvres qui m'ont plu, j'y ai mis plus de cœur.*» Le travail d'atelier s'ajuste plus à l'élève et le laisse moins passif.

Deux difficultés sont plusieurs fois notées : une insuffisante concentration en classe : «*Je travaille beaucoup moins en classe que chez moi.*» On a tendance à négliger, à laisser à l'écart le travail d'atelier. Une explication, non exhaustive : l'absence de note.

Une élève remarque : «*Parfois j'en avais un peu assez.*» Elle mentionne aussi des conflits avec son partenaire. Sur les treize, douze souhaitent poursuivre le travail d'atelier en première, une préfère l'étude littéraire collective.

2. Mes interrogations

Mes impressions rejoignent sur certains points l'analyse des élèves.

a) Organisation :

Le fonctionnement du plan de travail a été assez formel (rempli à la hâte). Il me servait surtout à moi, pour préparer documentation et fiches. La rubrique «mes difficultés» a permis parfois un dialogue (par exemple avec un garçon malheureux de son bégaiement).

J'ai eu souvent beaucoup d'inquiétude devant le maigre contenu de certaines heures, comparées à la «densité» d'un cours traditionnel («*Et si je leur faisais perdre leur temps ?*»).

Nous avons eu de plus en plus de mal à «tenir» notre calendrier. La date fixée pour le tirage du journal nous a imposé parfois une limite très utile.

Un élève, par ailleurs brillant (il étudie : 1. allemand, 2. anglais ; latin, grec, chinois...) a eu les plus grandes difficultés d'organisation, et a travaillé avec une lenteur désarmante, comme s'il se détendait...

Un autre, d'un profil voisin du précédent, mais en pleine crise, a épuisé, en «atelier», son refus du travail. Il n'a rien fait, papillonnant d'un sujet à l'autre, sans en trouver un qui l'intéresse réellement, recopiant le dernier mois, un document sur le pétrole : c'est un échec total.

Questions : comment éviter de traîner sur le travail, comment maintenir un rythme ?

Le respect du rythme individuel peut-il aller jusqu'à la soumission à la force d'inertie, même quand elle apparaît comme une sorte de décompression ?

b) Méthodes :

Les documents étaient trop souvent fournis par moi. Une initiative intéressante pourtant : un groupe a écrit à la secrétaire départementale du M.D.P.L., qui nous a envoyé une excellente documentation sur l'armement atomique.

La recherche a été le plus souvent livresque. Les difficultés de rencontre en dehors de la classe n'expliquent pas seules la rareté des enquêtes, des interviews, d'autant plus qu'ils pouvaient partir en «travail indépendant» pendant l'heure de français. Cette attitude est une conséquence de leur formation antérieure : tout est dans les livres...

A noter pourtant deux bons albums, compte rendu de visites collectives dans les musées de la ville, deux articles sur des représentations théâtrales (le «Chêne Noir», troupe locale, et aux antipodes, le très classique *Misanthrope*).

Il n'y a pratiquement pas eu de travail audiovisuel, alors que, les années précédentes, j'avais eu de bons montages de romans, réalisés en dehors de la classe.

Questions :

Comment rendre les élèves plus actifs dans l'accès à la connaissance, comment désacraliser le livre au profit du témoignage, de l'enquête, et même seulement du journal ?

Comment associer toute la classe à la quête des documents sur un sujet choisi par un petit groupe ?

Comment passer du sondage plus ou moins sauvage à l'enquête ?

c) Contenu :

- Les études de livres ont été assez fouillées.
- Par contre les dossiers sur des thèmes ont été souvent pauvres, prisonniers de leurs sources. J'ai lutté toute l'année, sans efficacité, contre la compilation, pour les faire passer au moins au résumé.
- Le journal a été un bon prétexte à synthèse, mais quel mal nous avons eu ! Les navettes déjà évoquées aboutissaient à une amélioration très limitée (cf. document 2 sur le courrier du cœur).

Les élèves ont perçu l'importance du «travail dirigé»... et compris du même coup un des principaux griefs contre la réforme Haby.

Piste de travail possible pour une équipe de camarades : reprendre les moutures successives de la rédaction d'une synthèse, mettre au point et confronter nos exigences ; chercher comment aider les jeunes à approfondir. Ici pointe le gros débat sur nos objectifs et sur l'évaluation des résultats de ce type de travail.

— Peu de création (cf. supra).

Question : comment les «déscolariser», libérer et développer leurs capacités créatrices, après des années d'enseignement traditionnel, et lorsque l'on est soi-même un pur produit du système ?

Problème lié à celui de l'expression libre, sauf exception en échec à ce niveau, et matière d'un autre grand débat.

d) Mise en commun :

Insuffisante. Les dossiers n'ont guère circulé, les débats ont été assez ternes, sauf celui (l'inévitable) sur la peine de mort, qui a comporté l'habituel affrontement (et aussi, hélas, l'habituelle majorité favorable à la dite peine). Sur l'armement atomique, des controverses en dehors de la classe n'ont pas émergé pendant la discussion.

Les débats n'ont pas lancé une dynamique de recherche que j'espérais.

Question : Pratiquez-vous des formes de mise en commun plus efficaces ?

Document n° 2

FICHE-GUIDE

LE COURRIER DU CŒUR DANS UN JOURNAL FÉMININ

Découpez un certain nombre de chroniques (une vingtaine) dans un journal féminin (*Elle*, *Femmes d'aujourd'hui* ; dans ce dernier journal, la rubrique s'intitule «Psychologie - Cœur»).

1. Qui écrit ?

- Sexe ;
- Age ;
- Milieu social ;
- Profession.

2. Les problèmes évoqués dans les lettres :

Classez les principaux types de problèmes et de questions posées. Que nous révèlent-ils ?

Conclusion : que pensez-vous de ces lettres ?

3. Les réponses de la conseillère :

Définissez les thèmes essentiels des réponses sur :

- les relations dans le couple et en dehors,
- l'éducation des enfants (les relations entre les parents et les enfants),
- la conception de la femme,
- etc.

A quelles «valeurs» ces réponses font-elles appel ?

Conclusion : qu'en pensez-vous ?

4. Conclusion générale : votre avis sur le courrier du cœur.

AUTRE PISTE DE TRAVAIL

Comparez ces chroniques avec leur homologue dans un autre journal féminin (ressemblances, différences ?). Qu'en concluez-vous ?

Le courrier du cœur de *Femmes d'aujourd'hui*. Analyse de 28 articles.

Les personnes qui écrivent au courrier du cœur sont essentiellement des femmes qui généralement sont des «femmes au foyer». Ce sont des problèmes sentimentaux (mariage, fiançailles, adultère) qui le plus souvent sont évoqués. Le but de la conseillère, Claude Ullin, est surtout de dédramatiser leur situation. Elle les encourage à ne pas rester inactives devant leurs problèmes, à avoir de la volonté et de la confiance en elles-mêmes, et à regarder leurs problèmes en face. Elle les aide dans cette initiative. Elle analyse ce qui les préoccupe et leur montre ainsi que leurs problèmes sont faciles à résoudre.

Nous pensons que les problèmes évoqués ne sont pas très importants. Les réponses de la conseillère sont «habiles». Elle ne leur donne pas une solution véritable mais elle les aide à trouver elles-mêmes la solution, en leur montrant bien ce qui ne va pas et qui est à changer. Souvent Claude Ullin n'hésite pas à être un peu «dure» envers les personnes qui écrivent. Elle dit exactement ce qu'elle pense, ce qui n'est peut-être pas toujours agréable à entendre, mais est sûrement toujours indispensable.

Certes nous ne contestons pas que le courrier du cœur apporte un soulagement aux femmes qui écrivent, mais nous ne croyons pas qu'il puisse toujours trouver une véritable solution à leurs «problèmes».

Françoise SIMON, Florence BONHOUR - 2e A

3. L'intérêt de ce travail

J'ai vérifié les effets positifs de cette organisation et de cette méthode. Ils sont trop connus pour que j'y insiste. La plupart des élèves ont éprouvé une satisfaction réelle à ce travail ; la relation maître/élève a été moins artificielle, la communication était facilitée, de même, évidemment que le dialogue des élèves entre eux.

Le bilan individuel, à la fin de chaque trimestre, devenait un échange, au lieu de prendre des airs de sentence.

Le travail d'atelier n'est pas étranger non plus, je pense, au climat détendu et amical de la classe, dont les groupes étaient pourtant assez hétérogènes.

En guise de conclusion, je veux souligner l'effet «dynamisant» de ce travail, de cette rupture de la structure de la classe collective (alors que jusque-là, très réticente sur l'organisation en ateliers, je ne la pratiquais que ponctuellement).

Pour la première fois depuis des années de stagnation dans l'insatisfaction stérile, j'ai eu l'impression d'avancer, de prendre un nouveau souffle.

J'avais prévu une série d'interrogations sur la manière de continuer en classe de première, et de rendre nos élèves à l'épreuve anticipée, mais je n'ai pas obtenu la possibilité de suivre cette classe l'an prochain...

Pendant le travail, j'avais eu des interventions trop ponctuelles, et la «première mouture» sur le point 3 était vide (alors que les deux filles qui faisaient ce travail avaient beaucoup entraîné). Je leur ai alors moi-même, à titre d'exemple, analysé une des réponses de la conseillère, et elles ont abouti, en travaillant en dehors de la classe, à ce résultat que, faute de temps (c'était la fin de l'année scolaire), je ne leur ai pas fait approfondir, malgré sa pauvreté. Même si nous avons eu le temps, je l'aurais sans doute laissé tel quel, car je sentais que la saturation les guettait, alors qu'elles avaient pris ce sujet avec enthousiasme.

La fiche, trop abstraite, est à reprendre.