

A travers les bulletins de travail des groupes régionaux et départementaux de l'I.C.E.M.

DU BULLETIN DE TRAVAIL DE L'INDRE

QUELQUES REFLEXIONS APRES CETTE PREMIERE REUNION DU GROUPE

"Traditionnels ... traditionnels ... tradition"

Cela me hante de l'entendre aussi souvent ce mot frapper mon entendement de traditionnelle. Et en rentrant chez moi jeudi, j'ai pensé à cette personne étrangère à l'Ecole Moderne, qui me disait "par rapport à Freinet, vous êtes un diplodocus". Et bien soit, je l'accepte ; mais, avant de me retirer de cette carapace, il m'est venu quelques idées saugrenues dues sans doute à mon grand âge...

TRADITION, (vient du latin : livrer) transmission de doctrines, de légendes, de coutumes etc... pendant un long espace de temps spécialement par la parole et par l'exemple. La tradition est le lien du passé avec le présent (Larousse dit).

Je ne vois là rien de péjoratif, rien qui puisse faire rougir les traditionnels auxquels s'adressent beaucoup de camarades avec tant de véhémence, de commisération ou de reproche.

Que sont-ils eux ?

Ont-ils fait table rase de tous les siècles de recherches, d'expériences qui les ont précédés ? Ne parlent-ils point la langue de leurs ancêtres ? Ont-ils tout créé dans leur mode de vie et de pensée faisant fi des civilisations qui les ont précédés ?

J'ai été traditionnelle et oh ! scandale ! je n'en ai aucun remords. Je n'ai pas l'impression d'avoir "saboté" des enfants, non ! quelle présomption !

Je leur ai toujours appris à s'exprimer dans la langue de leurs ancêtres, qui sont les miens ; ils se servaient du système métrique, ils peignaient avec de braves pinces achetées tout faits chez quelque libraire, et bien d'autres choses encore ... aussi peu révolutionnaires.

Mais, d'ailleurs, ne parle-t-on pas, à propos des Français, de tradition révolutionnaire ? Voilà une expression qui demanderait au moins une explication de texte.

Tout en étant traditionnelle, j'ai toujours respecté au maximum la personnalité de l'enfant qui était en face de moi ; et tout cela parce que d'autres "traditionnels" (fort anciens) m'avaient dit : "l'enfant est un tout dont nous avons la charge et auquel nous devons être attentif autant au point de vue de sa santé physique que de son développement intellectuel et socio-moral."

Ce sont donc seulement des techniques qu'il fallait adapter à cet état d'esprit, et je les ai trouvées dans l'oeuvre de Freinet. Je n'ai pas encore rencontré dans ses écrits quoi que ce soit qui puisse justifier ce comportement des camarades vis-à-vis des "traditionnels" mais au contraire, beaucoup de mesure et de bon sens et de rigueur.

Pourquoi vouloir nier tout ce qui a été fait avant ? Nos prédécesseurs n'ont sans doute pas si mal accompli leur tâche puisque l'école publique est depuis longtemps l'ennemi n° 1 de la bourgeoisie.

.../...

S'ils n'avaient pas vu en elle un moyen considérable d'émancipation des masses, les réactionnaires lui auraient-ils porté tous les coups qu'elle a subis ?

Sans doute notre époque exige-t-elle une révision profonde de l'enseignement, mais ce n'est pas en reniant systématiquement le passé que nous y arriverons. Cela est fort désagréable pour un "bizuth" de l'école moderne, traditionnel au sens exact du terme de s'entendre accuser de tous les maux.

Je viens de prendre un cahier de roulement qui débute ainsi : "j'ai des difficultés dans ma classe (CP) ... et je voudrais voir toutes les écoles maternelles traditionnelles ou semi-traditionnelles au diable..." C'est bien cela, toutes les écoles maternelles traditionnelles ou ... , ça donne du courage pour persévérer cela...!

Ayons donc plus de mesure et de rigueur dans les jugements que nous portons : c'est si facile de rejeter les responsabilités sur autrui quel qu'il soit !

En tout cas, ce n'est pas de cette façon que les adhérents à l'école moderne se multiplieront.

- Comme les paroles de Dupuy sont réconfortantes ! déjà à Chince, ses interventions m'avaient séduite par leur sagesse, leur mesure et, jeudi, c'est encore l'équilibre, le juste milieu qui les a caractérisées, et je ne puis m'empêcher, en l'entendant, de penser à cette parole de Freinet (Naissance d'une pédagogie populaire II, p. 142) : d'abord, il faut débarrasser notre verbiage pédagogique de ce mot Nouveau ou Nouvelle, qui nous a fait tant de tort, ... ce qui nous préoccupe exclusivement c'est de rendre plus rationnel, plus intéressant, plus efficace notre travail scolaire. Pour cette fin, nous employons les outils qui nous paraissent le mieux répondre à nos besoins, qu'ils soient anciens ou nouveaux. Nous devons dire même que nous nous méfions au contraire de la nouveauté qui est trop souvent mercantilisée et que nous savons prendre, dans la tradition, tout ce qu'elle contient de sagesse, de bon sens et d'adaptation au milieu et aux nécessités humaines.

Bien sûr, je n'ai pas fait le tour de la question et je n'ai parlé que du côté positif du mot traditionnel mais c'est celui que l'on oublie trop souvent ne voyant que l'aspect négatif sur lequel nous sommes tous d'accord.

Mme DANIAU

REPONSES A MADAME DANIAU

Votre article, Madame, m'a fait mal. Il a été comme une bourrade à laquelle je ne m'attendais pas, je devrais dire à laquelle je ne m'attendais plus. Le mot "traditionnel" est toujours mis entre guillemets, dans tous les stages, dans toutes les réunions. Il y a toujours de la part de celui qui l'utilise une petite mise au point.

Etes-vous sûre que ceux qui vous ont traitée de "traditionnelle" appartiennent depuis longtemps à l'équipe forgée par Freinet ? Ils la découvrent peut-être depuis peu. Et ce sentiment de révolte qui naît en eux (et que je comprends en partie) se transformera vite en une force constructive au sein du groupe.

En tous les cas je n'ai jamais senti que je coïtoyais des orgueilleux dans notre mouvement. J'ai toujours apprécié l'ambiance, par contre, qui permettait

.../...

à ceux qui en avaient perdu l'habitude, de manier le verbe et la syntaxe et d'exprimer, même maladroitement, ce qui était englouti au fond d'eux-mêmes.

Personnellement je n'ai jamais eu honte d'avoir été vingt ans "traditionnelle". Je n'ai jamais reproché à mes instituteurs de l'avoir été. Par contre, j'ai eu beaucoup de regrets car ce fut du temps perdu.

Pour ma part, je respectais la personnalité de l'enfant, du moins en tant que petit homme. Pas en tant qu'élève, puisque tous, à la même heure, faisaient le même exercice de pensée (je le croyais...) ou écrit (là, c'était déjà plus sûr). Ceci n'est qu'un exemple ; il y en aurait tant d'autres.

Je suis navrée de n'être point entièrement d'accord avec vous sur un autre point. Dans l'oeuvre de Freinet, je n'ai pas vu que des techniques. J'ai vu des techniques libératrices pour les enfants, pour les maîtres.

Le texte libre par exemple, le texte vraiment libre (voir BEM p. 12) n'est tout de même pas qu'une technique. La preuve, c'est que s'il ne reste que technique dans la classe, il s'étouffe et meurt.

Et il en est de même pour tout ce que Freinet a eu le génie de créer, quand les maîtres persistent à ne le considérer que comme une technique.

Mais que ces maîtres prennent la peine de comprendre le cheminement de la pensée de Freinet à travers ses écrits ; qu'ils lisent "Essai de psychologie sensible" par exemple. Alors ils découvriront les buts véritables de Freinet. Ils quitteront le chemin de la tradition.

Je continuerai à remarquer qu'à nos anciens il a manqué ce trait de génie qui a permis de mettre en pratique (et c'est à la portée de tous les éducateurs de bonne volonté) les belles idées des "traditionnels" que vous signalez : "L'enfant est un tout dont nous avons la charge et auquel nous devons être attentifs autant au point de vue de la santé physique que de son développement intellectuel et socio-moral".

Je ne reprocherai pas bien sûr à ces anciens de n'avoir pas été des génies. Hélas ! Il y en a si peu.

Toutefois, aux enseignants moins anciens, à ceux qui ont vécu l'époque de Freinet et qui tenaient le flambeau, je reprocherai et assez véhémentement de n'avoir pas approfondi les pensées de ce grand homme qui se consacrait à leur métier. Ils auraient pu les divulguer ainsi que celles de beaucoup d'autres. N'existe-t-il pas des revues qui permettent la vulgarisation des grandes idées ? On va même jusqu'à former des générations de maîtres en leur parlant 1/2 journée de Freinet pendant tout leur apprentissage. Qu'en pensez-vous ? Devons-nous suivre la voie tracée, rester passifs, alors que nous sommes conscients ?

Je ne nie pas ce qui a été fait avant. Je constate qu'en n'évoluant pas, l'école a formé des hommes qui ont laissé voter des lois dégradantes pour elle.

Elise Freinet a raison de supprimer le terme "Ecole Moderne" et de le remplacer par Pédagogie Freinet. La précision apportée est un engagement de la part de ceux qui "modernisent" leur enseignement. Comme vous, j'ai confiance en la majorité des maîtres, en leur bonne foi. Je sais qu'ils ne diront pratiquer cette pédagogie que s'ils suivent, pas à pas, dans un travail coopératif, l'évolution du mouvement qui lui-même suit l'évolution de la vie.

Je conçois aussi que dans notre monde où nous découvrons le confort, où l'engourdissement est facilité, des hommes vivent tranquilles, heureux à leur façon.

Je ne les envie pas
Je ne les plains pas

Je me dis que c'est moi qui ai de la chance d'avoir connu et de pratiquer à ma mesure la pédagogie Freinet et non la pédagogie traditionnelle.

Je suis plus en paix avec ma conscience.

J. JUBARD- ARDENTES

Deux fois déjà vous nous avez parlé de la sorte au sujet des "traditionnels". Le sujet vous tient donc à coeur. Je ne pense pas vous blesser en vous disant que vous êtes assise entre deux chaises (avec un air sérieusement penché vers celle de l'Ecole Moderne puisque vous acceptez la discussion). Ca a été le cas de nombreux camarades avant de travailler vraiment avec nous. C'est le cas aussi de beaucoup qui hésitent à venir pour les raisons que vous donnez. Et je ne me refuse pas à faire mon examen de conscience et à vous donner mon opinion sur la question, opinion qui n'engage que moi.

Sortir de l'Ecole Normale après 15 ans de formation traditionnelle dont 8 ans de pension, bien protégée du monde extérieur, voilà certainement de quoi mettre une future maîtresse en face des réalités !

Un matin de septembre "le coeur léger et le bagage...mince" je me suis retrouvée devant une quarantaine d'élèves que je m'étais promis "d'emmener vers la lumière". Mais ces chers enfants qui eux avaient les pieds sur terre en avaient décidé tout autrement et l'automne n'était pas terminé que déjà mes illusions tombaient avec les feuilles.

J'abordai l'hiver l'année suivante dans un C.P., dans cette "drôle de classe où on ne fait que de la lecture" comme le disait un jour un élève. J'avais beau essayer d'appliquer au mieux les recettes qu'on m'avait données, l'ennui nous enveloppait comme le temps sombre. Je n'étais décidément pas douée pour ce genre de métier. A un stage Ecole Moderne, j'ai entrevu le printemps. L'arbre qui dormait regrette-t-il l'hiver même si ce sommeil a préparé son épanouissement en feuilles et en fleurs ?

Tout ceci pour vous dire que je ne regrette pas l'école traditionnelle parce qu'elle a été pour moi un échec (je n'ai pas eu l'intelligence comme vous de l'aérer un peu). Vous jugerez peut-être d'après cela que je suis bien mal placée pour vous répondre : je suis venue à l'Ecole Moderne par ennui, j'y suis par goût, j'y reste par conviction.

Il existe des gouvernements bourgeois assez souples pour lâcher du lest, faire des concessions au peuple parce qu'ils sentent que le moment est venu de voir les choses plus largement et que face à certaines situations il est bon de paraître généreux pour garder la place. Cela ne les empêche pas, malgré les apparences de servir les intérêts de la bourgeoisie : un homme instruit ne serait-il pas plus rentable qu'un ignorant ? Evidemment il y a un risque d'émancipation et c'est pourquoi la bourgeoisie a toujours été sur ses gardes face à l'école. Mais il suffisait pour ne pas aller trop loin d'installer un système d'école que j'appelle "traditionnelle". Et les maîtres laïcs y sont allés de leur bonne foi et de leur courage, perpétuant sans trop s'en rendre compte un régime contre lequel ils luttèrent en dehors de l'école. Car n'est-ce pas préparer la relève que de donner aux enfants le respect du livre, de la chose imprimée, de la parole venant d'en haut, de la police (punitions) de l'argent (en l'occurrence les bons points et même les notes qui rémunèrent les enfants pour leur travail sans pour cela leur donner le goût du travail bien fait) (je reconnais que cela peut donner de bonnes habitudes de travail soigné, d'ordre, de discipline apparente et non d'auto-discipline, mais je critique les moyens) respect aussi de l'échelle sociale (classement) qui incite les gens à rechercher la place bien en vue qui n'aide pas forcément leur épanouissement. Face à tout cela, je vous conseille de réfléchir à tous les défauts que donne en fait cette façon bourgeoise de faire l'école. Il ne s'agit donc pas d'apporter de simples aménagements pour adapter l'école au monde d'aujourd'hui, ce que font la plupart des maîtres libéraux dont vous parlez. Je ne mets pas en doute leur bonne foi, je pense qu'il y a en eux des contradictions qui les rendent agressifs face aux maîtres de l'Ecole Moderne.

.../...

Croyez-moi, nous n'ignorons pas ce que nous ont apporté certains de nos ancêtres et nous essayons de nous en servir à l'occasion. Mais l'école est-elle faite pour préparer l'avenir ou pour perpétuer le passé ? Est-ce parce que le passé a existé qu'il ne faut rien mettre en question ? Ca ne signifie pas comme le disait un camarade que "ces gens de l'Ecole Moderne ont tout trouvé". Rendez-nous justice : nous n'avons pas la prétention d'avoir tout trouvé et vous le savez bien vous qui assistez régulièrement aux réunions que notre travail est un travail de recherche pédagogique, de recherche continue et qu'en suivant l'exemple de Freinet nous sommes capables de remettre en question ce que nous faisons même si nous avons passé des heures et des heures à y travailler.

J'en conviens nous ne sommes pas parfaits et nous avons trop souvent des mots plus ou moins gentils pour certains maîtres traditionnels. Il faut reconnaître qu'installés dans le fauteuil de la tradition ils ne nous rendent pas la position confortable à nous qui sommes sur notre petite chaise, souvent isolés, coincés entre deux classes traditionnelles qui nous donnent du travail supplémentaire et bien des soucis pour en définitive supprimer chez les enfants ce que nous avons mis tout notre cœur à mettre en évidence. C'est un fait, malgré ce qu'on en pense. Est-ce que notre réaction n'est pas naturelle ? Et si vous connaissez des maîtres "traditionnels" qui ont de la valeur, ce que je ne conteste pas, j'en connais moi aussi qui ont la gentillesse, pour faciliter notre travail, de répandre parmi la population un bruit selon lequel l'Ecole Moderne c'est la pagaille, qu'on y fait ce qu'on veut et surtout des blagues, qu'enfin on n'y travaille pas, mais qui, devant moi, reconnaissent n'avoir jamais vu une telle classe à l'oeuvre, ne rien connaître de la pédagogie Freinet, qu'ils ne cherchent d'ailleurs pas à connaître : "Moi si les enfants ne tiraient pas le trait à 4 carreaux de la marge, je me sentirais perdu. D'ailleurs on m'a appris comme ça, je ne vois pas pourquoi je changerais." Je vous assure que je n'invente pas. Et je l'avoue j'ai envie de bondir quand on me dit que ce sont d'excellents maîtres parce que grâce à eux l'ordre règne à l'école. Je voudrais espérer qu'il s'agit là d'un cas rare.

Pour terminer sur une note moins amère, je vous donne un exemple pas très méchant de réaction traditionnelle d'une maîtresse face à un enfant venant d'une classe Freinet. Il s'agit du petit Patrick que vous avez entendu chanter chez moi le 19 janvier et qui n'a pas toujours un vocabulaire très bien choisi. Sa maîtresse m'a raconté ceci :

"Ce matin il a fait un calcul faux. De rage, en prenant la correction il a très mal écrit. Quand je suis arrivée près de lui, il m'a dit :

- C'est mal, hein, maîtresse ? Tu vas m'arracher la page ?

- En effet c'est bien laid mais si tu écris bien ta dictée je ne l'arracherai pas.

Après le dictée il est venu me voir avec son cahier en disant :

- quand même c'est une écriture de cochon."

Devant un maître "traditionnel" très strict Patrick n'aurait rien dit, mais en se fâchant le maître lui aurait arraché sa page et fait recommencer son travail. Connaissant Patrick, je crois qu'il aurait écrit encore plus mal.

Ici la maîtresse est traditionnelle mais libérale. Elle fait partie, je crois, de ces bons maîtres "traditionnels" dont vous parlez. Elle a agi comme elle l'explique considérant, de par sa formation, qu'arracher une page est une punition et que Patrick a besoin de beaucoup de ménagements, d'encouragements pour réussir.

Devant un maître "Freinet", Patrick aurait dit la même chose, mais le maître aurait arraché la page à la demande de l'enfant, pensant que lorsqu'on fait quelque chose de travers et qu'on est mécontent de soi, on éprouve le besoin d'effacer, de recommencer pour faire

.../...

du travail propre. Car enfin, que faites-vous quand vous avez raturé une lettre ?

Quelle est, de ces trois solutions, la plus morale, celle qui donne le plus à l'enfant le goût du travail bien fait ? Pour moi c'est évident mais il faudrait beaucoup d'exemples pour convaincre les gens que notre travail n'est pas fait à la légère, que nous ne cherchons pas l'aventure. Surveillés comme nous le sommes par certains collègues, certains parents, il nous faudrait continuellement fournir la preuve que l'on peut obtenir des résultats scolaires meilleurs. Sinon, pourquoi changer ? On ne nous pardonne pas un échec que pourtant dans une classe "traditionnelle" on attribue à la bêtise d'un enfant. Cela crée chez nous une tension nerveuse qu'heureusement l'attitude des enfants efface peu à peu.

Jacqueline PIERRON - St AOUT

DU BULLETIN DE CHAMPAGNE ET DE LORRAINE

PLACE DE L'ENSEIGNEMENT INDIVIDUEL

Dans les techniques multiples de la pédagogie Freinet, il est nécessaire de placer celle de l'individualisation de l'enseignement à sa place exacte.

La pédagogie Freinet est une pédagogie d'expression qui se manifeste sous différentes formes, toutes complémentaires les unes des autres. Aussi, ne peut-on les classer selon un ordre déterminé et immuable.

Expression graphique avec le dessin, la peinture, l'apprentissage de l'écriture. Expression verbale par le récit. Expression musicale par le chant et la musique libres. Expression gestuelle par la danse et le mime. Expression écrite par le texte, la correspondance, la conférence.

Toutes ces expressions ont un dénominateur commun : elles sont toutes libres, et ne peuvent se traduire que librement. Par conséquent, elles déterminent l'attitude du maître vis-à-vis de ses élèves et l'attitude des enfants entre eux et envers le maître. En d'autres termes, l'expression libre ne peut se concevoir que dans un climat renoué de relation maître-élèves, élèves-maître et enfants-enfants, et suppose de ce fait, un climat social nouveau.

L'expression libre va se "socialiser". Il y a choix de la part de la communauté. Puis, il y aura mise au point commune en vue d'un enrichissement, respectant toutefois, la pensée originale de l'auteur. Suivent l'impression et la diffusion.

Nous abordons maintenant un autre stade, qui est aussi un stade du choix, mais d'un choix individuel. Chaque enfant, ou groupe d'enfants, déterminera, en relation avec les camarades, le maître et ses propres intérêts, la piste nouvelle qu'il veut explorer. Devant la multiplicité de ces pistes, se pose alors le problème de l'organisation du travail. La classe va éclater. Là, la coopérative de classe va jouer son indispensable rôle. Répartition des tâches qui se traduit par la mise au point du Plan de travail individuel. C'est là, un point très important sur lequel on ne reviendra jamais assez. Le Plan de travail est la clé de voûte, la charnière indispensable des travaux dans le cadre socialisé qu'est une classe Freinet.

Maintenant, nous pouvons parler de l'individualisation du travail qui se fera essentiellement par la technique de la Bande Enseignante. Et encore, ce ne sera là qu'un moyen terme. Certes, il y a enrichissement individuel. Mais cet enrichissement ne pourra que rejaillir sur l'ensemble de la communauté. D'une manière plus directe, par la conférence d'enfants. Mais surtout, à la fin de la journée, à l'heure de la synthèse de tous les travaux. C'est l'instant de choix, où la communauté se retrouve.

G. MEYER
Ecole de la Cité
SARREGUEMINES

RELATION FAMILLE-ECOLE

TEMOIGNAGE D'UNE MERE DE FAMILLE

Le rapport ci-dessous complète le compte rendu relatant l'expérience d'André Fayet, paru dans le N° 2 de ce bulletin départemental.

Il montre comment des parents attentifs peuvent tirer parti des réalisations scolaires.

L'école et la famille devraient être animées du même esprit d'entraide mutuelle, de coopération et d'amitié pour que s'épanouisse l'Homme de Demain.

-0-

Cinq de nos enfants, sur six, ont fait leur cours moyen 2 dans la classe de Monsieur Fayet.

Nous avons donc eu tout le temps d'apprécier ce nouveau mode d'enseignement et d'éducation et de comparer le comportement de nos enfants avec celui d'autres écoliers du même âge et de classes différentes.

Nos enfants (d'intelligence moyenne) avaient besoin d'un stimulant pour s'intéresser à leur travail et l'aimer. Ce stimulant, ils l'ont trouvé dans les méthodes actives et l'organisation de la classe.

L'organisation les sort de leur état de "grands bébés" en leur confiant des responsabilités.

A la maison, c'est net, leur personnalité s'affirme. Nous nous trouvons, presque du jour au lendemain, en présence de vrais petits hommes. Il faut les voir rentrer à midi, un brassard sur la manche gauche du tablier, nous dire d'un air fier : "je suis responsable de la classe". Ils prennent leur rôle au sérieux et nous parlent volontiers de leurs petits problèmes de la journée.

Je me souviendrai toujours, me trouvant dans la classe, à l'occasion d'une sortie en groupe, des quelques instants précédant l'arrivée du maître. Montant sur l'estrade, un "bout de chou" de dix ans réclame le silence. "J'ai une déclaration à faire à la classe, dit-il. Je voudrais que les garçons arrêtent de tirer sur les pompons des bonnets des filles pendant la récréation. Ce n'est pas très gentil et ça manque de galanterie".

J'ai interrogé mon fils sur les suites de cette remarque. Les filles ne sont plus "embêtées" par les garçons, m'a-t-il dit.

Quel bien dire également du travail en équipes ! Les enfants sont obligés de sortir de leur "moi" égoïste ; ils cessent, peu à peu, de se considérer comme un sujet unique, sur lequel se porte l'admiration de toute la famille, pour devenir l'élément indispensable qui composera l'équipe. Et puis, fini le but de travailler, souvent uniquement pour l'orgueil d'obtenir les premières places. L'enfant remplace cela par l'amour du travail bien fait. Il faut voir avec quel soin ils font un travail qui leur est confié par la classe ou choisi librement.

D'autre part, les enfants étant habitués à contribuer à la vie de la classe, contribuent plus volontiers à la vie familiale. Chez nous, ils se sont "organisés" sur le modèle de leur classe. Lorsque tous allaient à l'école primaire et avaient le même emploi du temps, ils se soulageaient d'un travail appréciable. Par exemple, le matin, avant de partir en classe, le responsable veillait à ce que tout soit rangé. L'un sortait la poubelle, l'autre lavait les bols, le troisième ouvrait les volets en rangeant les affaires de nuit. Maintenant, les plus grands ne participent plus à ce travail d'équipe, mais ils ont gardé l'habitude de ranger leurs affaires. Cependant, tous retrouvent avec plaisir cette ambiance, le dimanche et surtout en vacances.

Le dimanche soir, pour citer un autre exemple, mon mari et les 2 garçons, se sont rendus responsables du dîner. Ils s'en tirent fort bien et bien souvent, le menu reste un secret jusqu'au moment de passer à table. Et c'est une telle détente pour moi de n'avoir pas le

.../...

souci de ce repas du dimanche soir !

Aux vacances prochaines, nous allons essayer de donner davantage de responsabilités aux enfants. Par équipes de deux, ils seront chargés de composer le menu avec l'argent que nous leur donnerons et de faire la cuisine, chaque équipe, une fois par semaine. C'est prendre quelque risque, mais l'expérience vaut la peine d'être tentée.

Pour en revenir à l'enseignement, nous apprécions beaucoup les textes libres. Les enfants ont des tas d'idées lorsqu'ils parlent d'un sujet qu'ils choisissent et le fait même de les lire à haute voix, les oblige à mieux s'exprimer et à vaincre leur timidité. C'est encore en famille que nous avons apprécié les bienfaits de cette méthode. En vacances, après dîner, les enfants nous offrent un spectacle de leur composition. Ils préparent cela ensemble, donc en équipe, chacun y participe et aucun ne cherche à se mettre en vedette. Lorsqu'ils interprètent leur rôle, il n'ont pas le "trac" et l'on sent qu'ils ont l'habitude de s'exprimer en public.

Cette année, s'était joint à nos enfants, un petit cousin de leur âge, bien élevé, mais selon les méthodes traditionnelles. Ce fut presque la catastrophe. Il refusait de s'insérer à cette vie d'équipe et grognait pour faire le moindre travail. Au bout de quelques jours, cela allait un peu mieux et au bout du mois, il nous demandait de se joindre à nous l'année prochaine.

Ce qui passionne les enfants, ce sont les leçons sous forme d'exposés. Ils en ont toujours un en préparation. Et c'est du travail sérieux. Il faut les voir chercher dans les dictionnaires et dans les livres qu'ils se procurent. Ils aiment aussi faire des expériences et ils n'ont besoin de personne pour se procurer ce qui leur est nécessaire. Cela leur apprend à se débrouiller seuls et surtout à faire un travail personnel ; ce qui est indispensable à un élève de sixième.

Pour terminer, je pense que cette année exceptionnelle que vivent les enfants au cours moyen 2, est un solide apprentissage de la vie. Bien sûr, l'année suivante, ils auront quelquefois de cruelles déceptions. Les professeurs ne seront pas tous à l'image de leur maître et les nouveaux camarades différents des précédents. Mais c'est là qu'ils prendront conscience de leur valeur.

L'année des enfants a quitté la classe de Monsieur Fayet il y a cinq ans, deux autres depuis deux ans. Mais c'est avec joie qu'elles vont au conseil du samedi où les anciens élèves sont invités. Cela crée un lien entre eux et je crois que toute leur vie ils garderont l'empreinte de cette année scolaire-là.

KREMLIN-BICETRE

le 27 octobre 1966

C. DELAUAUD.

DU BULLETIN DU COMITE REGIONAL PARISIEN

LECTURE AU COURS PREPARATOIRE

Sortant de l'Ecole Normale, j'ai débuté dans l'enseignement avec les petits du C.P. Cette première année m'avait laissé l'envie de reprendre cette classe.

J'avais utilisé une méthode "mixte"

Je faisais découvrir aux enfants les sons prévus à l'avance et dans un certain ordre par mes répartitions, dans de petits textes que je composais moi-même. Le dessin du tableau donnait (quelques minutes !) l'envie aux enfants de savoir ce qui était écrit et tout le reste de la journée était employé à "fixer", comme on dit, le son choisi.

Le seul livre dont je disposais, le même dans les 3 C.P. de l'école, "Pigeon Vole" me dictait ma progression. A cause du nombre des enfants, (46) je ne pouvais m'en passer. Ils lisaient à la maison faisant aussi le travail que le nombre ne nous permettait pas de faire vraiment en classe. L'abandon du livre me semblait impossible.

.../...

Essai de modernisation : au 3ème trimestre, nous échangeons de petites lettres avec les élèves d'un autre C.P. de la région parisienne. Cela plaisait beaucoup aux enfants mais ne motivait pas le travail de la classe. Ces échanges étaient "en plus".

Cette année s'est présentée pour moi l'occasion de reprendre le C.P. après trois ans de Techniques Freinet au C.E. et au C.M.I

J'ai lu tout ce que j'ai pu trouver sur l'apprentissage de la lecture dans les publications de notre mouvement. Des articles de l'Éducateur bien sûr, mais je ne possède pas la collection complète. Des B.E.M. : n° 7 - la lecture par l'imprimerie à l'école, n° 8/9 la méthode naturelle de lecture, la B.E.N.P. : méthode globale idéale.

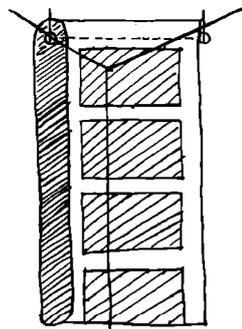
Mais, bien souvent, ce que je trouvais ne s'appliquait guère à mon cas : celui d'un C.P. en école de ville (de 9° classe). Il s'agit, soit d'expérience dans des écoles belges ou dans des maternelles, ou dans des C.P. - C.E.I .

J'ai contacté des camarades travaillant dans les mêmes conditions que moi et c'est chez eux que j'ai trouvé l'aide la plus précieuse.

Et puis, je me suis lancé.

16 septembre : Sur mon bureau, 40 cahiers à spirales "Travaux Pratiques" qui seront les livres de vie des enfants. Sur la feuille lignée, nous collerons le texte. Sur la feuille de dessin, en face, les enfants illustreront le texte imprimé et se le rappelleront ainsi beaucoup mieux.

Dans un coin de la classe, le grand rouleau de lecture. Il est fixé au plafond et va jusqu'à 1 m du sol environ. Il ressemble à un grand essuie-mains. Nous fixons dessus les textes écrits au feutre sur des feuilles 55 x 35.



le "rouleau"

Dans un autre coin, l'imprimerie et le limographe.

En arrivant, les enfants parlent de leurs vacances. Ils retiennent 5 "histoires".

- § j'ai été à la pêche avec mon papa
- § Il faisait chaud à Argeles
- § j'ai trouvé une étoile de mer
- § En colonie, on faisait des bateaux
- § j'ai été à la fête des loges

Je les écris sur une petite feuille.

Les enfants choisissent la première et aussitôt, je l'écris au tableau en script. Ceux de la maternelle disent "oh ! je vois le a, le i". Nous n'insistons pas.

A la récréation, je recopie le texte sur des bandes de bristol (15 cm. de haut) qui seront les étiquettes collectives et sur une feuille 55 x 35 pour agraffer sur le rouleau de lecture.

Après, nous relisons l'histoire sur les bandes de bristol. Il y a 4 morceaux :

§ j'ai été à la pêche avec mon papa.

J'ai gardé la forme "j'ai été". Très rapidement elle sera abandonnée contre : "je suis allée", mais je ne voulais pas corriger dès le premier jour.

Collectivement, nous jouons à reconnaître les morceaux, à les lire, etc... Une équipe imprime au limographe, ce texte. L'après-midi, nous jouerons avec de petites étiquettes de bristol imprimées également au limographe et découpées. Chacun range les siennes dans sa "boîte de lecture". Puis, sur la page lignée du livre de vie, nous collons le texte imprimé, en face, nous dessinons.

17 septembre : De nouvelles histoire - elles parlent moins de vacances déjà :

- dans la cour il y a des arbres
- j'ai planté des petits sapins
- dans le jardin, j'ai vu des fleurs
- chez ma mémé, j'ai un chien
- mon papa fait du ciment

La troisième histoire est choisie - Comme hier, nous l'écrivons. Une équipe va composer le texte puis le tirera (40 feuilles pour nous, 40 pour les correspondants et 60 pour le journal et 40 étiquettes de bristol).

Les groupes de mots sont mémorisés et, l'après-midi nous jouons avec nos étiquettes à faire de petites histoires :

- § j'ai été dans le jardin
- § j'ai vu mon papa, etc...

Lundi 19 : Nous reprenons le même travail que samedi.

20 septembre : Une nouvelle histoire est choisie.

- "Chez ma mémé, j'avais un petit cochon".

En regardant ce texte, en se souvenant des deux premiers, les enfants dont beaucoup sont allés à la maternelle (3 seulement n'y sont pas allés !), trouvent le a puis le ma, le pa et le la. 4 petites étiquettes sont punaisées à droite du tableau.

a pa ma la

- Nous les baptisons "morceaux de mots". Les enfants savent qu'on peut lire ces syllabes sans qu'elles signifient quelque chose mais que le but véritable est de les utiliser ou de les retrouver dans des mots signifiant quelque chose. Ils les utilisent comme éléments d'un jeu de construction et non comme le but du travail. Déjà, ils trouvent des mots où on les entend :

- un lapin - un parachute - ma maman
- une lame - un papillon - un marin - la mer.

21 septembre : Nous reprenons le travail d'hier et nous écrivons collectivement une lettre à nos petites amies d'Angers.

Le soir, dans un petit mot aux parents, j'explique comment faire travailler les enfants.

C'est nécessaire, car les parents sont habitués aux méthodes traditionnelles et pourraient aller dans le sens contraire à celui de la classe. Des réunions de parents en octobre nous permettront de discuter, de répondre aux questions que se posent les parents et aussi de dissiper certaines inquiétudes causées, bien souvent, par les propos de collègues non favorables (phénomène auquel on se heurte malheureusement souvent à l'école de ville).

Dans la fin du mois de septembre et en octobre, nous aurons de nouveaux textes (2 par semaine environ) et nous trouverons de nouveaux morceaux de mots.

26 septembre : 3ème texte : "Jeudi, j'ai vu une course de canots sur la Seine".

Les enfants repèrent le j - Nous faisons une liste des mots où nous l'avons trouvé.-(le "j" est en rouge) Je la punaise au dessus du tableau où elle reste, prête à aider l'enfant qui ne se souvient pas bien du j.

J'ai accepté cette découverte comme j'avais accepté le a, le ma, le pa, etc... parce que beaucoup d'enfants sentaient cette ressemblance entre ces mots et aussi parce que je suis forcé, dans cette école de ville, à "pousser" les enfants.

Je polycopie ensuite une liste des mots contenant le "j" (toujours avec le "j" en rouge). Il reste beaucoup de rectangles blancs où nous écrirons les mots trouvés, plus tard.

Cette liste sera collée dans le cahier spécial (de 100 p.) que nous appellerons "répertoire".

.../...

.../...

Les enfants isolent aussi dans cette première quinzaine : mé (de mémé) le (le jardin) des (des fleurs), puis di et de.

30 septembre : Le 5^{ème} texte : "jeudi, à Paris, j'ai vu une écluse avec une péniche dedans" ; il nous fait découvrir et isoler le é et le pé. Nous reconnaissons tous les morceaux de mot isolés dans la droite du tableau, mais nous ne faisons aucune recombinaison.

3 octobre : Surprise générale : les "petites amies" d'Angers à qui nous avons envoyé une lettre et nos textes prennent vie soudain, un paquet mystérieux vient d'arriver : une lettre, des dessins et un texte :

"Je suis allée au bord de la mer - j'ai nagé".

Le premier enthousiasme passé, les esprits pratiques repèrent le "je" qui est écrit dans la liste de "j".

4 octobre : 6^{ème} texte : "Je suis allé à la chasse avec mon papa. Il a tué des perdrix"

Les enfants rapprochent :

-la pêche - chez - un cochon - une péniche - la chasse, parce qu'ils sentent le "ch" - Nous sortons les morceaux de mot che et cha - Le second texte des correspondantes arrive et nous fait trouver ché (dans j'ai touché).

Puis, dans le courant du mois d'octobre, à raison de 2 textes à nous et de 2 textes des correspondantes par semaine, nous trouvons :

te, té, lé, et les voyelles : a, o, é, sont isolées.

Dans le livre de vie, nous collons nos textes et nous les illustrons sur la page de dessin. Ce dessin permet aux enfants de mieux se souvenir du texte car ils s'approprient aussi le texte d'un autre. Nous y collons aussi les textes des amies que nous n'illustrons que sur la page même (économie) et, en novembre, nous y collerons aussi les lettres ainsi que les brouillons des réponses.

Chaque nouvelle découverte d'un son enrichit le répertoire d'une nouvelle liste de mots le contenant. Cette liste est constamment enrichie à chaque trouvaille. Au 10^{ème} texte, nous avons déjà le j, le ch, le s, le v, . Fin décembre, nous avons aussi le f, le ai, le ou, le an, le ette.

Dans les morceaux de mots, il y a quelques syllabes inverses : al, il, ar, et aussi : ce, ci, cou et ga, ge, gé. Les enfants savent que le "s" est coquin. Il "fait" se, ze ou on ne l'entend pas.

Le répertoire a progressivement remplacé la boîte de lecture qui a posé très vite un problème : les enfants se perdaient dans le trop grand nombre d'étiquettes découpées. Au 6^{ème} texte, j'avais ramassé celles du 1^{er}, au 7^{ème} texte, celles du 2^{ème}. Puis, nous avons tout rangé pour ceux qui suivaient bien. Les enfants adoraient ces étiquettes qui leur permettaient de composer de petites histoires avec les mots connus en supprimant le handicap matériel de l'écriture.

Nous gardons encore au 1^{er} trimestre, les grandes étiquettes collectives de 15 cm. de large.

Le répertoire sert de premier dictionnaire aux enfants. Chaque texte nouveau enrichit les listes de sons découverts précédemment. Nous collons au recto et nous gardons le verso pour écrire les mots lorsque les cases vides de la fiche polycopiée seront remplies.

Ce travail me semble différent de ce que j'ai pu lire sur la méthode naturelle. J'ai procédé ainsi car :

- cette année, je démarre au C.P. et comme tous ceux qui démarrent, j'ai besoin d'assurances.

- et puis il me semble qu'une méthode vraiment naturelle, ne forçant pas les enfants, attendant que se fasse l'éclosion, n'est pas réalisable dans une classe "Ecole de ville" où le maître a un C.P. homogène et ne peut suivre au C.E.I. les élèves qui ne lisent pas en-
.../...

core bien en juin.

L'an prochain, deux tiers de mes enfants seront dans un C.E.I. traditionnel et devront lire, dès le premier jour des textes inconnus souvent peu à leur portée. Ils doivent s'entraîner, au troisième trimestre à ce déchiffrement. Bien sûr, si je les gardais tous, le problème serait différent et je ne les presserais pas.

Dans ces conditions, une méthode "batarde" s'impose pour moi et me semble meilleure que n'importe quelle méthode syllabique ou mixte. Le principal n'est-il pas de partir des intérêts des enfants et de s'y retrouver ? Travailler sur les "morceaux de mots" et les lettres, recomposer est pour eux un jeu intéressant sinon passionnant. Ils "acceptent" ce travail et c'est important.

La correspondance donne vie à ce travail en le motivant. Récemment, nous recevons un texte débutant par :

§ Jeudi, aux galeries, j'ai vu des vélos et des poupées.

Les enfants qui ont collé chacun le texte dans leur livre de vie, entourent les mots connus et, pour les autres, ils essaient de reconnaître les morceaux de mots ou de les déchiffrer. S'ils y parviennent, ils soulignent le morceau de mot

Cela donne :

Jeudi aux galeries
j'ai vu des vélos et des poupées

pour aux galeries les enfants ont trouvé
de au lycée de magasin le (connu) connaissant r et i ils ont recomposé ri

Chacun essaye de trouver tous les mots pour me lire, à l'oreille, le texte entier et il faut voir le grand sourire lorsque l'enfant a lu tout.

Les journaux reçus demandent aussi le même travail. Nous avons également un fichier de lecture (fiches I3,5 x 21, sur lesquelles je colle des textes tirés de vieux journaux de CP). Pour les brevets de lecture, il faut lire plusieurs de ces textes inconnus.

Et il y a aussi les lettres ou les textes que les enfants veulent écrire. Il y a, bien sûr, beaucoup d'erreurs car les enfants ne connaissent pas tous les mots. Mais la correction est extrêmement profitable car les enfants comprennent qu'on ne choisit pas n'importe quel "é" ou "se" pour écrire correctement tel ou tel mot.

Tous ces travaux motivent le travail traditionnel et cette méthode "batarde" permet de créer un climat, un milieu de travail favorable à un apprentissage plus naturel de la lecture, partant des intérêts des enfants, de leur vie.

J'ai pensé que cette expérience est facilement réalisable et que des collègues auront peut-être, comme moi, envie de procéder ainsi. C'est pourquoi j'ai accepté de la présenter dans le bulletin parisien. Peut-être impulsera-t-elle une discussion parmi ceux qui s'intéressent à l'apprentissage de la lecture dans les mêmes conditions que les miennes.

Je leur demande de me communiquer leur avis, leurs critiques, leurs expériences.

Camille DELVALLEE
108, Avenue Carnot
78- SARTROUVILLE

DU TEXTE LIBRE A L'EDUCATION PHYSIQUE

Lorsque, après la lecture de son texte libre, l'enfant de moins de 10 ans doit fournir réponses ou explications à ses camarades soucieux de précisions supplémentaires, il est bien rare qu'il ne joigne pas le geste à la parole, ou même, lorsque le vocabulaire lui fait défaut ou que la syntaxe l'empêche, qu'il ne recoure pas au geste, voire au mime, pour suppléer l'explication verbale.

C'est donc ainsi, au cours de l'exploitation ou de la mise au point du texte libre, que naissent chez nous, conjointement, et la recherche d'un vocabulaire nouveau et précis, et la recherche de l'attitude ou du geste justes.

Mais, parce qu'un jour un cheval CEI, en ruant trop fort dans les brancards renversa une chaise et provoqua une série de catastrophes en chaîne, il fut décidé de réserver la partie "évolutions" du texte libre à la séance de gymnastique (que nous faisons, l'hiver, dans le Foyer des Jeunes où l'espace est libre).

La ... leçon (!) d'éducation physique est donc, maintenant, bâtie avec les apports des enfants. La recherche les passionne. C'est à eux d'OBSERVER surtout, mais aussi d'imaginer. (Le rêve n'est pas exclu : il y eut bien une séance consacrée au Père Noël ; un drôle de boulot que ce métier-là, croyez-moi...)

Le moment venu, chacun de ceux qui ont un apport le démontrent devant ses camarades : on approuve, on critique, on corrige, et tout de monde agit. On reprend le mouvement, le conserve et le mieux possible. Moi, je donne en passant le mot qui convient.

A la fin de la séance, révision du vocabulaire :

- Jean, tu es le cheval qui se cabre ... Annie, tu es le chat blotti près du feu ... etc. (William, tu ne rumines pas ... car il avait vu, lui, William, oui oui, le cheval de Jules ruminer !!! Et de se remuer les maxillaires de droite à gauche !)

Le retour au calme se fait en classe. Tout geste est banni et on tâche d'employer le mot ou l'expression exacts pour traduire les diverses expressions physiques de la séance de gymnastique. Je les note au tableau. Ils les copieront ensuite rapidement sur leur cahier.

Ce que je "tire" de cette façon de procéder :

- le vocabulaire : lié au mouvement, s'acquiert plus aisément et plus naturellement.

- le sens de l'observation s'aiguise : on regarde autour de soi, on note visuellement et avec précision... On suit la télé avec d'autres yeux, je crois bien. Ainsi, un lundi, alors que le dernier texte en date portait sur le cheval (le fameux cheval qui ruait), j'avais une démonstration des attitudes du cheval en course tout à fait remarquable : dans le tiercé dominical et télévisé, on avait au moins regardé le cheval et non suivi la course.

- Enfin, corps et cerveau travaillant de pair, il n'y a plus jamais de passifs. Les agiles corporels sont bien obligés de faire travailler aussi leur tête, les agiles de l'intellect doivent aussi remuer leur corps. Tous y trouvent leur compte et nous tirons le plus grand profit de ces séances joyeuses et enrichissantes.

Malgré l'article, ô combien pessimiste, de Monsieur Barthot dans le dernier Val de Loire, je continuerai de faire notre éducation physique sans aucune arrière-pensée.

Je dirai même plus (cf Tintin) : avec enthousiasme.

Simone COISON
GIVRAINES (Loiret)
CE - CP - SE .

DE L'ESCALADE ... DU TEXTE LIBRE A LA POESIE DANS UNE CLASSE DE CARACTERIELS

En ce début d'année scolaire, j'étais assez pessimiste. Ma classe était composée de garçons venus de tous les secteurs Est de la S.N.C.F., sauf de l'Alsace. Les niveaux scolaires très bas et leur caractère difficile promettaient de nombreuses difficultés.

J'avais commencé le texte libre, et la nouveauté avait eu le mérite de les intéresser, mais sans plus. (je n'ai pas demandé de correspondants, je ne me sentais pas assez sûre de moi, et j'avais peur de ne pouvoir mener ce travail à bien avec ces nouveaux élèves).

Or, un matin d'octobre, un lendemain de visite des parents, à l'heure du texte, un garçon s'est présenté devant ses camarades, et dit simplement : "Je languis.." Les autres ont protesté : "Mais ce n'est pas un texte, ça !" Alors je suis intervenue en proposant à Guy d'écrire son texte pour le lendemain, de le compléter.

Le lendemain, Guy est d'abord venu me montrer son texte. Il était bourré de fautes et il n'y avait aucune ponctuation.

"Bien des fois je regarde ma montre et je me dis si j'étais à la maison je roulerais en vélo je serais aux commissions je suis triste je languis"

Nous avons corrigé les fautes et mis la ponctuation.

Puis ce fut la lecture des textes, le choix ... Le texte de Guy fut adopté à l'unanimité. Je ne sais pourquoi, ce matin-là, j'avais le sentiment qu'il fallait le traiter autrement qu'un texte ordinaire ; les enfants aussi étaient sérieux, chacun retrouvait dans ce texte une part de lui-même qu'il n'était pas encore arrivé à exprimer.

J'ai donc pris la craie, et nous avons mis au point le texte suivant :

Bien des fois
Quand je regarde ma montre
je me dis :
"En ce moment,
si j'étais à la maison
je roulerais en vélo
ou bien
je serais aux commissions."
Je suis triste...
Je languis...

Quand nous avons relu notre texte, un élève a dit : "Mais c'est une récitation !" et j'étais aussi étonnée qu'eux !

Nous étions, ce jour-là, sous l'emprise d'un état d'âme inexplicable. Au cours de l'après-midi, je proposai à mes élèves d'aller "regarder" et "dessiner" l'automne dans le grand parc de l'I.M.P.

Il s'éparpillèrent dans une circonférence de cinquante mètres et j'attendis avec appréhension le résultat.

En rentrant, Jacques me montra un texte : "En automne les feuilles tombent elles sont noires jaunes et rouges c'est bien triste de voir les arbres nus"

J'ai voulu profiter de ce climat poétique et complotice, qui nous avait imprégnés depuis le matin, et, (les autres enfants étant partis goûter) j'ai aidé Jacques, garçon très sensible, à la mise au point de ce texte.

Les feuilles tombent
en automne
Noires,
Jaunes,
Rouges !
C'est bien triste
de voir
les arbres nus ...

A partir de ce jour, au moins les grands de la classe ont peu à peu abandonné les textes qui commençaient invariablement par : "Hier, on a fait ...". Le texte était devenu pour eux autre chose qu'une énumération des faits, vus ou vécus. Ils avaient trouvé un moyen d'exprimer leurs problèmes, leurs angoisses, leur inquiétude en face d'un monde hostile et pourtant tellement attirant.

Ecoutez :

- Le bagnard -

Bien des fois
je pense :

"Mon Dieu !

Qu'est-ce que la vie

entre ses grands murs gris,

ou les oiseaux

blottis dans leur nid ?

"Mon Dieu

Qu'est-ce que la vie ?"

Marc mai 66

Mes élèves ont aussi redécouvert peu à peu la beauté de la nature, la marche des saisons, les fleurs, eux qui n'avaient vécu qu'en ville. Ainsi, même les observations devenaient poème : (voir l'observation des pâquerettes).

Durant toute l'année, les poèmes se sont succédés, beaucoup n'ont pas pu être mis au point, mais chacun était une démarche vers la réalité par la libération des tensions internes qui bloquaient les réactions normales. J'étais là pour trouver parfois le mot juste, pour faire découvrir une disposition jolie (ou pour faire retrouver la musique par l'oeil, comme m'ont dit les enfants : souvent, en écoutant un texte, j'avais l'impression d'entendre des vers bien balancés, mais en regardant le texte, tout était écrit à la suite, sans ponctuation).

Parfois, lorsque j'avais découvert un beau poème, je le lisais en classe. Par exemple, un soir que les bavardages ne cessaient pas, que rien ne semblait pouvoir les calmer, j'ai lu le poème de Paul Eluard "Et un sourire". Peu à peu, le bruit cessa, et les garçons me demandèrent de reprendre, ce que je fis. Il n'y eut aucun commentaire, mais le travail reprit dans le calme. Des élèves m'ont demandé par la suite s'ils pouvaient recopier ce poème. Mais, paradoxalement, ils ont eu énormément de difficultés à apprendre des récitations aucune n'a été sue parfaitement. Avaient-ils le sentiment de déflorer un beau texte en l'apprenant par coeur, avec tout l'apprentissage mécanique que cela suppose ?

Je dois préciser aussi que nous n'avions jamais eu l'intention (ni l'impression) de "faire" de la poésie ; s'il nous est arrivé d'écrire de beaux poèmes, c'était, je pense, parce que les élèves et moi avions trouvé un terrain d'entente où la pensée pouvait s'exprimer selon des critères faits de simplicité, de sensibilité, sans aucun artifice.

Lorsque l'on se trouve à la source de ces jaillissements, l'expression est naturellement "artistique" et tout devient poème.

C'est un monde essentiellement affectif où la raison n'a souvent pas de place.

M.L. BIEHLER

DU BULLETIN DE L'INDRE

POESIE ET CHANT LIBRE

J'ai déjà parlé un peu poésie dans un précédent bulletin et fait un bref compte-rendu de mes résultats de l'an dernier. Je dis bien l'an dernier, car en ce qui concerne cette année, rien n'est encore vraiment apparu qu'on puisse qualifier de poétique. Nous en sommes aux essais. Il faut un long temps d'expression libre en présence d'une oreille attentive, des contacts

.../...

répétés avec la nature pour que la sensibilité des enfants se traduise dans le langage.

Ce n'est qu'à ce moment-là qu'on devrait leur lire des textes d'auteurs car cela rejoindrait quelque chose en eux sans les écraser.

Je pense que notre apport :

§ ne peut pas, ne doit pas être un point de départ
§ doit être assez limité pour être bon
§ doit être fait dans un climat sur lequel doit porter tout notre soin .

Par exemple, un poème envoyé par les correspondants, grâce à toute cette affectivité qui l'entoure prend tout de suite de la valeur ; où bien un poème chanté, même par nous dans un moment de calme contribue à créer cette atmosphère. C'est sous cette forme que la poésie nous est de plus en plus communiquée. On achète plus facilement un disque qu'un livre de poèmes. Et je ne parle pas seulement des poèmes de Victor Hugo, mais de poètes récents, de certains chanteurs-compositeurs parmi lesquels il nous faudrait faire un choix afin qu'il n'y ait pas cette coupure entre la radio, la télé et l'école. Nous ne sommes pas là seulement pour diffuser une culture passée mais pour leur apprendre à choisir ce qui est beau. Le risque est grand, mais il faut le prendre.

La poésie se trouve le plus souvent dans les chants libres. Ceux-ci ont, à mon avis, la même valeur sur le plan psychologique que le dessin libre. Ils naissent de la même manière. Je suis persuadée que, dans la majorité des cas, l'enfant commence à chanter sans savoir avant ce qu'il va dire. Il a le même comportement devant la feuille blanche. Il improvise. Un mot en appelle un autre. L'histoire n'en finit pas. Des critiques, comme on en fait en peinture, naît, petit à petit une amélioration : histoires plus courtes avec une idée directrice ce qui permet aux autres de mieux comprendre donc de mieux critiquer et à l'enfant de prendre possession de ce moyen d'expression. C'est, pour le maître une des meilleures façons de connaître ses élèves.

Jacqueline PIERRON

DU BULLETIN DE CHAMPAGNE EN LORRAINE

CALCUL-AU COURS ELEMENTAIRE - EN C.F.E.

J'ai essayé de procéder comme pour le Texte Libre. J'ai demandé des énoncés, des histoires chiffrées inventées, axées sur ce qui touche les enfants et qui peut être calculé.

Je m'attendais à retrouver des problèmes très simples, or j'ai eu des problèmes centrés sur des écueils où chaque enfant butte.

Chacun veut hausser son niveau, s'en sortir :

POURQUOI CE CHANGEMENT ?

Après un travail individuel de recherche et d'expérimentation, les élèves se réunissent en groupes de compréhension du calcul et chacun donne l'un de ses problèmes à faire au tableau à un autre. Les élèves du groupe assistent et réfléchissent.

En premier lieu, on examine les données. Est-ce possible ? Avis de chacun. Débat. On contrôle la vérité des prix : on a recours à des catalogues de vente par correspondance. On a eu des surfaces incohérentes, un champ de quelques mètres carrés, ou dans un rectangle $1 > L$. Parfois, les assistants viennent au secours de celui qui écrit. Si une difficulté le mérite, j'interviens, (Part du Maître) pour donner l'explication nécessaire pour la suite.

Les enfants ont à coeur de poser des problèmes qui amènent tout le monde à réfléchir et évitent les problèmes trop faciles qui attirent les quolibets des autres.

Ex. : Conversions que certains font mentalement.

Opérations trop simples : multiplier et diviser par 10, 100, 1 000.....

.../...

Voyant plusieurs problèmes sur le même sujet, j'ai proposé des échelons. Lorsque l'enfant avait réussi trois problèmes du même genre (inventés ou fiches) ; il passe un test devant ses camarades-test fabriqué par un plus grand avec mon aide.

Ex. : Jean-Marie - intervalles. D'après un texte proposé par Jean-Luc doit fabriquer une enseigne portant l'inscription Postes et Télécommunications.

Alain - les poids -trouve son échelon trop facile et le complique en y mêlant les capacités.

Il s'attaque de lui-même au fichier CM2, alors qu'il entre au CMI et résoud les problèmes de règle de trois après une seule et courte explication.

Josette reste traditionnelle et reprend des problèmes du livre systématiquement ; aussi quand elle veut passer un échelon, j'exige aussi un problème inventé pour m'assurer de ce qui est acquis.

Eveline recherche des problèmes compliqués, mais lente à les comprendre, elle participe mal à la part critique et à la part collective du problème exposé.

A Alain, qui veut un travail de longue haleine, j'ai confié le brevet des longueurs extrait du SBT n° 96

En une semaine, il réalise le travail demandé et présente l'exposé de ses recherches. Le seul point qui l'arrête, c'est la confection d'un mètre. Très doué mentalement, il éprouve des difficultés au travail concret qui ne l'intéresse pas.

A Jean-Marie, dont le hobby est la bicyclette, je confie deux fiches découpées dans l'Educateur à ce sujet : engrenages, démultiplication, développement.

Il expérimente sur son vélo et la rembobineuse de film. Au CE2, après une flambée de bonne volonté et de courage, l'ensemble est revenu au niveau normal, car certaines difficultés étaient trop ardues à surmonter.

L'un des élèves, profondément retardé, 9 ans, est inapte à saisir le sens du moindre petit énoncé et ajoute dans un problème des boîtes + des cartes. Il lâche le peloton et retourne poursuivre au niveau inférieur.

Au CE1, les énoncés obtenus ne comportent pas toujours de questions, aussi ai-je dû expliquer ce qu'est un problème.



Pour certains, cette forme de calcul a été une révélation. Pour ma part, elle m'a permis de mieux observer le comportement de chacun face à un énoncé, de découvrir les lacunes à combler en première urgence.

Quelques élèves demandent à choisir les calculs, comme les T.L. pour imprimer dans le journal. Ils en envoient à leurs correspondants dont nous attendons les réponses. En 6 semaines, nous avons travaillé au CMI, sur la présentation en tableau des factures, d'où gain de temps pour les calculs. Expériences sur la balance - poids net-brut - charge utile, en liaison avec le fichier.

- la règle de trois introduite pour condenser la solution. Ex. : poids du beurre à partir du lait avec l'étape crème.

- beaucoup de conversions mentales.

En F.E. % en général vers % de certaines lettres dans un mot - les intérêts - grandeurs proportionnelles et inversement proportionnelles, densité à partir des coquillages, volume d'eau, simplification des fractions et à propos des nombres complexes, on aborde la notion de base (centi et soixante)

Au C.E., surtout le commerce et l'argent. Achat, vente, bénéfice, rendre la monnaie.

Cela, je le fais en classe unique. Cela me prend beaucoup de temps, aussi j'alterne les groupes qui travaillent au tableau, car l'heure de calcul quotidien ne suffit plus à épuiser les questions posées. Donc, pendant qu'un groupe est au tableau, les autres travaillent au fichier, à une fiche-bande de l'Educateur, ou recopient, ce dernier point semble fastidieux aux élèves.

Il serait bon que j'installe pour chacun une sorte de planning des notions au programme. Je m'y suis refusé.../...

sée vu la diversité de mes cours et des niveaux de chacun et les autres activités.

EN CE SENS, QUELQU'UN A-T-IL DES EXPERIENCES ?

QU'EN PENSE-T-IL ?

A vous lire.

Madame MARCHAL .
Raulecourt 55 .

DU BULLETIN DE L'INDRE

DIENES ET "LA PART DU MAITRE"

... "Il n'est pas possible à un maître formé selon la tradition de passer à ce genre de mathématiques (modernes) sans un certain retour sur lui-même et sans changement d'attitude qui doit en résulter. Par exemple, l'idée que c'est la vérité qui est l'autorité, et non le maître, est parfois difficile à admettre pour certains. D'ailleurs, les enfants eux-mêmes ont l'habitude de demander au maître : c'est tellement plus simple ! Il est extrêmement tentant de s'interposer lorsque l'enfant commet une erreur et de lui dire comment il faut faire. Il est vraiment difficile de rester là, à côté d'un enfant et de le voir patauger, se perdre dans son problème, alors qu'il suffirait de dire : Tiens, pose-le comme ça", et que ce serait fait. Seulement, cela n'aboutirait qu'à le frustrer du profit que devrait lui procurer une situation d'apprentissage dont l'objet est de l'amener à découvrir lui-même la solution. En résolvant par lui-même, il a l'occasion de fixer la solution dans son esprit d'une manière beaucoup plus claire et plus durable que si c'est le maître qui lui dit ce qu'il doit faire.

En outre, que les maîtres se souviennent bien que leur manière de penser n'est pas forcément celle des enfants. En fait, le mode de pensée des enfants est très différent de celui des adultes ; il varie même d'un enfant à l'autre. Il n'existe pas une manière unique de résoudre un problème. Très souvent, un enfant, si on lui en donne l'occasion, suggérera un chemin d'approche du problème qui ne sera pas du tout celui que le maître aurait choisi - et qui pourra même paraître tout-à-fait erroné à ce dernier. La meilleure méthode pédagogique dans ce cas, serait pour le maître, d'éviter de dire : "non, ce n'est pas comme cela. Faites comme ceci", mais plutôt de se joindre à l'enfant pour chercher avec lui ce que vaut sa suggestion. Il pourrait s'en suivre une discussion ou un acte de découverte en commun, la méthode proposée par l'élève étant jugée sur ses mérites : si elle est bonne, et si l'enfant est assez intelligent pour la suivre jusqu'au bout, il convaincra peut-être le maître. Dans le cas contraire, et si l'enfant continue à tâtonner et à s'apercevoir que sa méthode n'est pas fameuse, il sera toujours temps pour le maître de lui faire entendre qu'une autre manière d'aborder le problème serait peut-être préférable.

Ne nous faites surtout pas dire, sous prétexte que nous suggérons de ne pas s'ingérer à contre-temps dans l'activité des enfants, qu'il faut toujours les laisser se débrouiller tout seuls. Une suggestion bien placée, au bon moment, de la part du maître, est un élément tout-à-fait nécessaire du processus d'apprentissage, mais elle ne doit jamais prendre la forme d'un ordre. Elle doit toujours demeurer une suggestion. Si un enfant commet une erreur, il ne faut pas lui en démontrer longuement le mécanisme, même si le maître ne le voit que trop clairement. Il faut que les conséquences de ses erreurs se révélaient d'elles-mêmes à l'enfant ; il doit voir que le résultat est absurde, et c'est alors que pénétrera en lui l'idée que sa méthode n'était pas la bonne. Il est de beaucoup préférable de découvrir soi-même ses erreurs, plutôt que de se les entendre exposer par un autre, car cette découverte constitue en soi, un élément d'apprentissage de la question. Si l'on dit à l'enfant : "Non. C'est faux ; ce n'est pas comme cela qu'on fait, c'est comme ceci", il n'apprend rien, car il n'a aucune expérience de la manipulation..."

Textes recueillis
par G. PUYNEGE.

Dienes : "Les premiers pas en mathématique" (tome I : Logique et jeux logiques) OCDL Paris

THEORIE DES ENSEMBLES

A la suite de la réunion à Lurais., je voudrais citer quelques exemples qui m'ont donné matière à réflexion et qui ne devront qu'appuyer ce que nous avons dit là-bas : écouter les enfants, suivre leur logique à eux et ne pas vouloir à tout prix faire des mathématiques modernes.

1er exemple :

"Ma maman vend des poires, des mandarines, des prunes, des pêches, des pommes, des fraises."

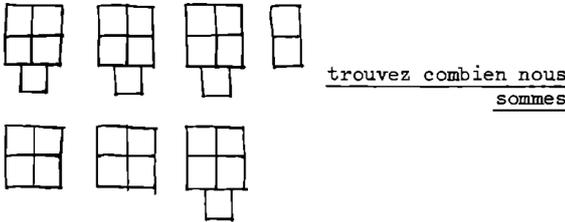
Chaque fois, Eric dessine en précisant bien : là, il y a des pépins, là, un noyau, là, rien du tout.

" Tu devrais mettre la pomme avec la poire et la mandarine parce qu'elles ont des pépins et la pêche avec la prune". Ce qu'il fait et pour que le dessin soit plus clair, j'interviens en les entourant et en disant : "Puisqu'ils se ressemblent, mettons-les dans le même sac".

Je pouvais être contente de moi : j'avais réussi à les enfermer dans un rond d'où ils pourraient difficilement sortir.

2ème exemple :

Nous recevons le petit journal de Pontgouin que je leur lis et dans lequel nous trouvons ceci :



Leur premier travail consiste à écrire à côté de chaque groupe, le nombre d'élèves, à partir de quoi ils remarquent des ressemblances :

- 4 - 4 - 4 - ; 5 - 5 - 5 -

"On va les mettre dans le même sac".

Voilà, ça revenait, inévitablement.

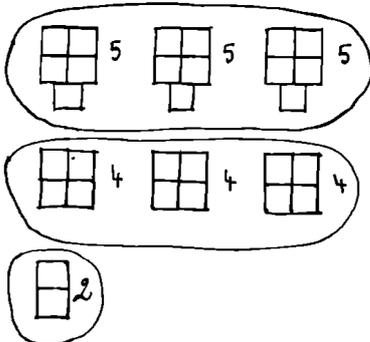
Mais les sacs ont une drôle de forme.

"-on dirait une tortue"

"-on dirait un serpent"

Je les avais enfermés et leur première réaction était de se sortir de là. J'aurais dû être attentive. Malheureusement j'avais mon idée : je n'ai pas fait attention. D'ailleurs, ils ont continué.

"- On va changer les 4 et les 5! Ce qui a donné :



" - C'est comme chez nous, remarque Eric. Dans le fond de la classe on est 4 ; ici, c'est moi, là Roland, là Viviane, là Jacky." Et comme il a déjà oublié sa remarque, tous les élèves de la classe y passent. Il reste 4 places inoccupées dans un groupe de 5.

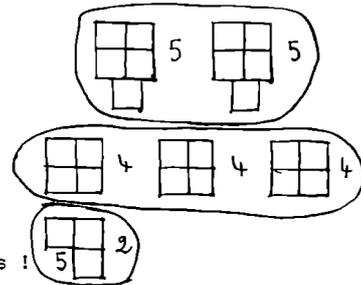
" - On est plus petit qu'eux "

" - On va effacer les 4 en trop "

Viviane efface, laissant 1 table mais aussi le 5 écrit à côté.

.../...

"- On peut mettre la table toute seule avec les 2.



Protestations !

On écrit 1 à la place de 5, puis 3 remplace 1 et 2.

3ème exemple :

"- J'ai un tablier à carreaux comme Catherine, Dominique, etc..."

Dessin au tableau des tabliers à carreaux



"- Malika et Roland, c'est pas pareil"

Dessin des tabliers à rayures.

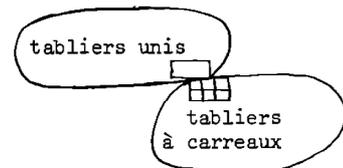


Dessin, enfin, des tabliers unis



C'est un détail important mais je ne me souviens pas qui a proposé d'entourer chaque ensemble : un élève ou moi ? Toujours est-il que nous les avons entourés.

Celui de Francine nous a posé un problème (il était uni avec des poches et un col à carreaux), résolu ainsi en rapprochant les cercles.



C'est faux, sans doute, mais ils avaient l'air très satisfaits. Pour eux, sûrement, c'est une étape nécessaire dans leur tâtonnement expérimental que j'ai l'impression d'avoir un peu bousculé dès le premier exemple.

Jacqueline PIERRON

DU BULLETIN DU COMITE REGIONAL PARISIEN

UNE INTERVIEW AU NIVEAU DE LA 6° et 5°

Je revenais d'une séance du jeudi matin 10 novembre, consacrée aux mathématiques modernes, au niveau des classes de transition et de 6° et 5°.

J'avais suivi avec beaucoup d'intérêt, l'exposé de Monsieur Walusinski, mais une petite voix insidieuse me suggérait sans arrêt, une objection de poids : Que tirerais-tu, sur le plan pratique, de cet exposé qui t'a emballée ?

Mon fils, ingénieur, frais émoulu de l'Ecole centrale, accepta volontiers de répondre à mon interrogation, et la suite allait dépasser mes espérances.

D - Les maths, dites modernes, t'ont-elles servies ?

Et alors, commença un long monologue, entrecoupé de silences.

R - Oui... L'approche intelligente des mathématiques dites modernes, leurs lois, la théorie des ensembles en particulier, c'est une éducation qui te donne une discipline de recherche, un classement, même une façon d'étudier, de rechercher chez toi, ce que tu as appris, comment tu as appris.

La connaissance des postulats n'est pas nécessaire au début. On doit donner l'habitude de réagir devant les connaissances d'une certaine manière. Elles tendent à créer l'autogestion de soi-même. la rigueur intellec-

tuelle. On incite l'élève, l'étudiant, à faire un tri. Il sera capable de refaire la démarche intellectuelle que l'environnement l'a obligé à faire.

Au début des sciences exactes, on partait d'un postulat, qui motivait un raisonnement et aboutissait à un résultat.

Pour les mathématiques, la physique, l'enseignement doit être une discipline de recherche et de fixation de l'acquis.

Il y a, en math. modernes, un danger. Mal compris, cet enseignement tombe dans l'étroitesse d'esprit. Il faut un esprit très rigoureux, honnête, presque inhumain. J'y trouve un aspect négatif dangereux... (long silence)...

J'ai souvent rencontré la confusion entre :

- le fait
- la façon de l'exprimer
- les implications de ce fait.
-(silence).....

Je fais un gros reproche à tous les maîtres, professeurs de toutes sortes que j'ai rencontrés au cours de ma scolarité :

- On n'admettait aucune personnification.

L'élève devait "recracher"

L'école, c'est de l'érudition, non une culture.

On m'a toujours donné, imposé, la solution, la marche à suivre. On ne m'a jamais laissé le plaisir de la découverte.

Ne parlons pas des dissertations, cette monstruosité. Comment un adolescent de quinze ans peut-il, sincèrement, discourir, dissertar sur Corneille, Racine, comme le ferait son professeur, adulte, érudit, sinon cultivé ?

Une seule dissertation est restée gravée dans mon esprit. J'avais émis des idées très personnelles et peu académiques. Le prof. Mme B. m'a demandé pourquoi j'avais parlé ainsi. Elle m'a aidé à parfaire l'expression de mon opinion, ne s'en est pas indignée le moins du monde. C'est la seule fois où j'ai eu l'impression d'être quelqu'un.

..... silence

Tant qu'on aura la compétitivité, l'enfant et surtout l'étudiant, tricheront. La somme des connaissances à acquérir est si vaste et en si rapide extension qu'on ne peut suivre et survivre que par le travail en groupe.

On habitue les gosses à la dissimulation, alors qu'ils ne savent pas qui ils sont. (C'est moi qui souligne : M.C.)

Au fond, l'enseignement n'a aucune rigueur morale vraie.

L'éducation civique est nulle. L'instruction civique elle-même est négligée.

Je n'arrive pas à formuler très correctement ce que je sens pourtant très vivement. Il faut une grande rigueur d'esprit pour ne pas être à côté de soi quand on parle.

.....
Cette sorte de méditation, dont je ne puis transcrire qu'une faible partie, est pleine d'enseignements. La condamnation de l'école traditionnelle est sans appel.

Nous parlons, nous parlons, bavards impénitents. Que reste-t-il de tous ces bavardages ? Rien ? Non ! Il reste une tendance morale bien peu recommandable : une formation d'esprit désuète, qui ne peut créer que des inadaptés au monde dans lequel nous vivons.

Marie CASSY

SCOLARISATION DE L'ENFANCE SOUS-PROLETARIENNE

L'Educateur I5 - I6 - I7 (I° Mai - I° Juin 1966) a déjà signalé la possibilité, pour les objecteurs de conscience, d'accomplir leur service auprès de différents organismes.

Notre camarade objecteur Claude Duval a ouvert à Noisy-le-Grand (93), dans un bidonville, une classe équipée selon la Pédagogie Freinet et qui publie le "Journal des jeunes" dont vous avez déjà lu des extraits dans ce bulletin.

La revue Igloos ouvre ^{avec} son numéro 29/30 (Juillet - Octobre 1966), une fort intéressante étude sur "l'enfant sous-prolétaire aux différents âges de la vie" :

Igloos 29/30 - "l'enfant sous-prolétaire d'âge scolaire, ses problèmes, ses difficultés à s'intégrer à l'école".

Igloos 31 - " posera la question du pourquoi des difficultés, il brosera le profil du petit enfant sous-prolétaire, de tout ce qui constitue son univers avant même d'entrer à l'école et qui le fait partir perdant d'avance".

Enfin, un 3ème numéro d'Igloos "exposera ses projets et ses vœux pour que, grâce à l'école et grâce à une bonne préparation de celle-ci, l'enfant déshérité puisse, sans se couper des siens ni les renier, acquérir le savoir et le transmettre à son tour à son milieu.

Les Instituteurs exerçant dans les banlieues ouvrières liront avec intérêt les documents présentés qui éclairent le comportement de certains enfants qui ne vivent pas tous dans les bidonvilles.

L. MARIN

Igloos - (Sciences et service) bi-mestriel
Abonnement 10 fr (Aide à toute détresse - 53, Rue de la Fontaine du Roi - PARIS - (IIème)
C.C.P. - I3 55I - 80 - PARIS.

DU BULLETIN DU VAL-DE-LOIRE

CLASSE DE TRANSITION

LE PLAN DE TRAVAIL JOURNALIER :

Après pas mal de tâtonnements, je n'ai pas réussi à fabriquer le planning journalier.

La mise en route était trop longue le matin (28 élèves) et je n'arrivais pas à suivre le travail du groupe dans son ensemble. Sans doute parce que je m'y adaptais mal moi-même, les enfants ne s'en tiraient pas trop bien non plus et il y avait le petit malin qui aurait bien passé la journée... sans, ou presque, et puis celui qui voulait tout faire et était tenté de ne rien finir ! Certains ateliers étaient engorgés et il y avait jour-nellement des mécontents lorsqu'ils ne trouvaient pas la place choisie, libre. (Nous sommes limités en place et en moyens matériels).

Il me faut préciser que je ne dénigre pas du tout cette organisation qui roulait très bien dans certaines classes où je suis allée, mais pour moi ça n'a pas marché. J'y reviendrai peut-être.

Peut-être cela dépend-il aussi un peu des élèves qui nous arrivent : ils n'ont jamais pratiqué de travail individuel ni décidé de leurs activités ; ils ont appris avant tout à cacher leurs manques plutôt qu'à essayer de les combler, et il manquent totalement de confiance en eux, d'esprit d'initiative et de sentiment coopératif.

LES DEBUTS :

La Coopérative commençant à fonctionner, nous avons décidé de fixer, au cours de la réunion du samedi après-midi, le partage des ateliers pour toute la semaine suivante.

Le (ou la) secrétaire écrit au tableau la liste de ces ateliers

Semaine du au Janvier

Peinture : Lino : Imprimerie : Maquette : Poterie : etc.
 : : : : :
 : : : : :
 : : : : :

et elle demande : "qui veut faire peinture ?" (des doigts se lèvent) "qui veut faire lino ?", etc... Chaque colonne se remplit peu à peu.

La semaine suivante elle remet cela au tableau (elle l'avait noté sur son cahier). Auparavant nous avons regardé ce qui a été fait, ce qui est fini, ce qui doit être terminé.

Alors, le petit refrain est repris :

Peinture : Alain, tu restes ? - Non (elle l'efface)
 Nicole ? - Oui (elle laisse son nom)
 Dominique ? - Non (elle l'efface)

Lino : Même procédé ... etc ...

Le petit tableau est renouvelé.

Quelques règles que les gosses ont mises au point peu à peu :

- Celui qui a commencé une oeuvre doit la finir.
 - Il est possible de rester au même atelier plusieurs semaines de suite, à condition qu'il y ait assez de places libres.
 - Cela paraît très rigide mais on peut leur donner la souplesse que l'on veut. (J'ai fini ma peinture et Michelle son lino, on peut changer ?..)
- Il y a un responsable par atelier (souligné dans le tableau.) Ce n'est jamais le même.

Après les ateliers, nous avons trouvé pratique de prévoir les exposés de la semaine :

Ex. : Lundi - Claude : l'usine de la Rance
 Mercredi - Philippe et Jacques : compte-rendu d'enquête.

C'est ainsi que les enfants ont pris l'habitude de noter pour eux, leurs travaux libres et nous sommes arrivés au plan de travail hebdomadaire qui se présente en gros comme cela :

Semaine du au Janvier

| Travail manuel | | Maquette | |
|--------------------------|--------------|-----------------------------|--|
| Tr. personnel (H.G. Sc.) | La Caravelle | | |
| Lecture | Mermoz | | |
| Français | B. 40 | | |
| Calcul | | Préparer un texte de probl. | |
| Textes libres | | | |

Autant de rubriques qu'on le désire.

Il faut prévoir quelques vides pour l'inattendu. Certains plans ou du moins certaines rubriques (ex : textes libres), peuvent être vides le samedi, au moment de l'élaboration du plan, mais elles se rempliront !

Au fur et à mesure que, dans la semaine, le travail s'accomplit, le gosse colore les cases correspondantes et il y met son coeur (voir ex.).

Ces plans sont glissés dans une pochette transparente collée sur le coin de la table. Le gosse l'a toujours sous les yeux et je peux voir, moi aussi, en passant, où ils en sont.

Le samedi suivant, on vient me voir avec 2 plans : celui sur lequel on a travaillé et l'autre, le vierge, le tout blanc, et l'on me dit "En textes libres, j'ai fait : le corbeau et mon jeudi. En calcul j'ai fini la bande 32, je voudrais calculer combien dure la nuit, etc" Je note au fur et à mesure car j'ai, moi aussi, mes 2 plans, celui de la semaine qui se termine sur lequel je barre ce qui a été fait, et le nouveau sur lequel je marque les projets.

.../...

Voici un exemple du plan détaillé :

| Liste des élèves | Travail man. | Matières Textes libres |
|------------------|--------------|------------------------|
| Alain | Imprimerie | Dans-les-bois |
| Jacques | Lino- | Le-peur |
| Nicole | Peinture | Mon-ami |
| Luc | Maquette | Meïa |
| Pierre | Poterie | Un-rêve |
| Catherine | Couture | -L'accident |
| Etc... | | |

| Liste des élèves | Lecture | Français |
|------------------|-----------------|-----------|
| Alain | Mermoz | B 24 |
| Jacques | Fliak-à-cheval | Fiche pl. |
| Nicole | Le-club-des-5 | B 40 |
| Luc | Journ. scol. | -- |
| Pierre | Pasteur | -- |
| Catherine | Poil de carotte | -- |
| etc... | | |

Ce qui n'est pas terminé reste en blanc et est reporté sur mon plan de la semaine suivante.

REMARQUES : Ces plans pourraient durer 2 semaines. Ce serait peut-être mieux ?

Le gosse ne marque dessus que son travail individuel. Ce qui est fait en commun n'est pas noté mais on pourrait le faire !

Cela me permet de suivre très bien les intérêts de l'enfant (Textes libres ; lectures, travaux manuels, TP, etc...), de voir sa progression, de le secouer un petit peu ou de l'encourager (dis donc, ta bande 2I, tu es en panne ? Fais voir ... ou ... 3 textes libres, bravo !)

Cela ne remplace pas le contrôle et l'aide de tous les jours et de tous les moments. C'est simplement une mise au point.

Pas de compétition, l'enfant travaille pour lui, c'est son affaire.

Si les plans sont faits sur feuilles de classeur, il en tient 4 par feuille (un mois).

Les feuilles remplies peuvent être placées toutes au début d'un classeur par exemple et les parents peuvent éventuellement les regarder. Tout ceci n'est probablement pas nouveau pour la plupart d'entre vous, mais j'attends tout de même vos impressions, vos remarques, vos critiques.

Bon courage à tous.

Danielle COCHET
 5ème Transition
 C.E.S. Lamotte-Beuvron
 L. & C.