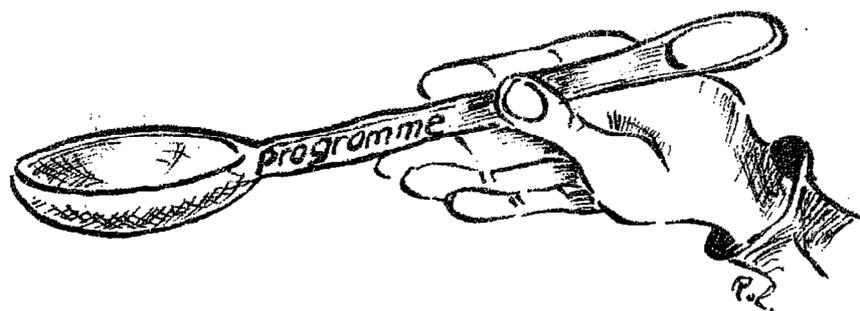


chantiers pédagogiques de l'est

dossier :

dans les collèges
quelles brèches ?



ELOGE A NOS ENSEIGNANTS

Oh vous! esprits d'intelligence
Oh vous! malheurs de notre enfance
Oh vous! causes de nombreuses larmes
Décidément vous n'êtes pas la joie des enfants
Vous leur prenez un grand morceau de leurs libertés
Vous prétendez les instruire
Alors que vous les enfermez et les clouez devant des bureaux
Vous êtes des adultes, vos esclaves sont des enfants
Gare à vous si un jour ils devaient se révolter
Il est temps de changer de méthodes
Les vieilles sont usées et sans effet
Les enfants vous haient.
Améliorez-vous!
Les enfants le demandent.
Pour une fois répondez à leurs désirs.

Simone et Micheline
extrait de "carré d'as" journal
d'expression libre
de la classe de 4eB
C.E.S. 67720 Hoerdt

AVANT-PROPOS

Nous avons réuni dans ce dossier un certain nombre de témoignages rédigés entre avril et octobre 1977.
Ils relatent tous des efforts pour ouvrir des brèches dans le système pédagogique du second degré qui rend si difficile l'innovation pédagogique pourtant indispensable et urgente.
Ce dossier ne propose pas d'exemple à suivre, de modèle. Il dit simplement ce qui a été possible ici ou là sans cacher les difficultés, sans masquer les limites.
Il est évident qu'il faut viser plus loin et que nous sommes résolus à aller plus en avant. Mais pour cela il faut agrandir les brèches et ce premier résultat sera d'autant plus vite atteint que nous serons plus nombreux à nous engager dans cette voie.
Toutes les disciplines ne sont pas présentes dans ce dossier: nous n'avons pas cherché à dresser un catalogue de tout ce qui se fait. Notre bulletin revient chaque mois sur ces questions et ceux qui le souhaitent trouveront régulièrement des informations dans LA BRECHE AU SECOND DEGRE publié par notre Mouvement.

et dans les collèges

au sommaire de ce dossier:

- pp.29/31 difficultés de démarrage
- p.32 expression
- pp.33/38 lire en classe de cinquième
 - comment nous pratiquons la lecture
 - ce que des élèves de 5e ont lu pendant une année
 - fiche de lecture
- pp.39/40 l'image, un moyen de déblocage de l'expression écrite
- pp.41/43 l'expression poétique en classe de troisième
- p.42 bis plagiat
- pp.43/45 j'ai même fait chanter au collègue
- p.46 expression
- pp.47/48 les mathématiques en classe de 6e
- p.49 j'ai fait un rêve affreux
- p.50 je ne crois pas à la génération spontanée
- pp.51/56 les mathématiques de la 6e à la 3e
- pp.57/60 l'enseignement des langues: l'allemand
- pp.61/62 genèse d'une publication en allemand
- p. 63 l'expression en allemand à partir d'incitants favorisant le déblocage
- p.64 le livret du délégué élève
- pp.65/66 courrier
- p.67 et les S.E.S.

quelles brèches
possibles

la brèche

LA BRÈCHE AU SECOND DEGRÉ

est une revue qui s'adresse aux enseignants, aux parents et à tous ceux qui s'intéressent à l'enseignement du second degré dans la perspective de la pédagogie Freinet.

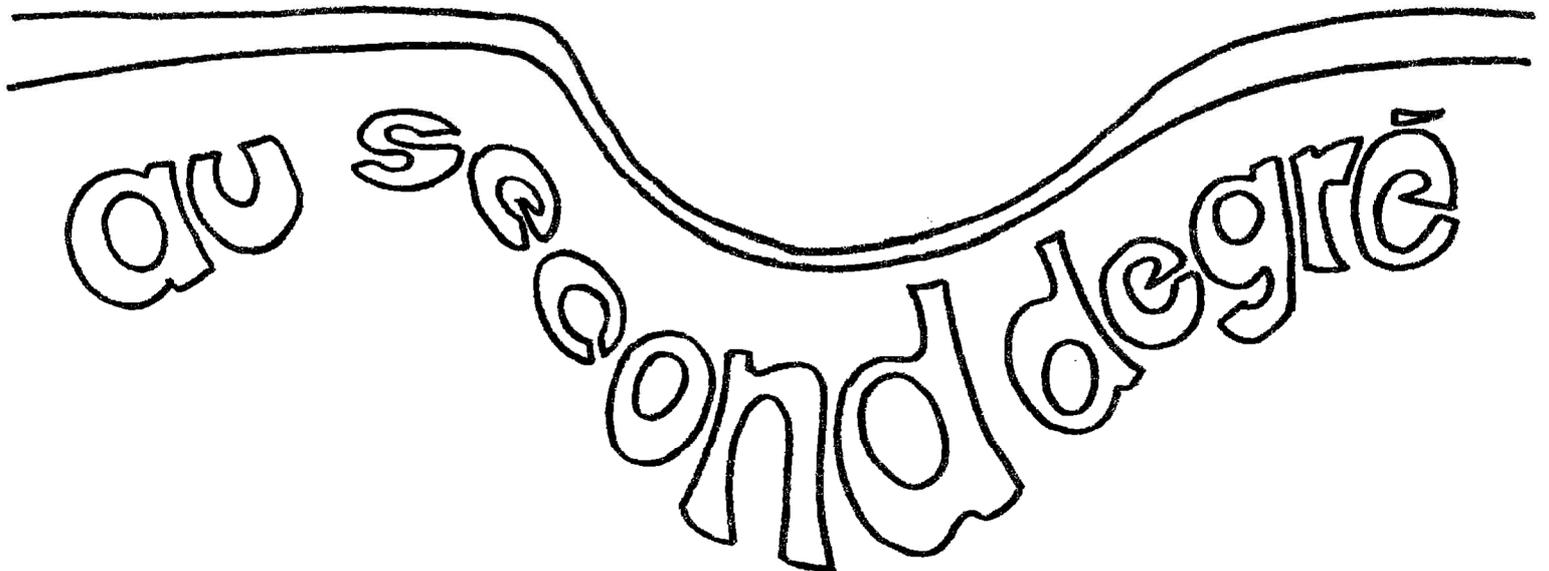
On y trouve à un niveau très pratique, l'application de cette pédagogie dans toutes les matières possibles, au Collège, au lycée et au C.E.T. Elle est faite uniquement par ses lecteurs.

publication mensuelle pendant l'année scolaire (septembre à juin)

l'abonnement 77/78: 52 francs

Publications de l'Ecole Moderne Française- Pédagogie Freinet

P.E.M.F. BP 282 06403 CANNES-CEDEX CCP Marseille 1145-30



au second degré

difficultés de démarrage

La situation: une classe de cinquième où j'essaie de faire autre chose que des cours d'allemand traditionnels.

Probablement les conditions de départ n'étaient pas particulièrement bonnes, étant donné

- que je débute dans ce C.E.S. et que je ne connaissais donc ni le contexte, ni les collègues, ni les élèves
- que se composant d'élèves de différentes classes de sixième de l'année précédente, cette classe de cinquième ne constituait pas un groupe formé dès le début de l'année
- qu'avec les autres professeurs la classe fait apparemment un travail aussi traditionnel et dirigé que possible.

Je choisis en début d'année une solution intermédiaire: deux heures de travail sur la base du manuel, deux heures de travail en ateliers. Assez vite je me trouvais en face de trois difficultés entravant surtout la partie non traditionnelle du travail.

1/ comment obtenir qu'un esprit de coopération s'installe dans la classe?

Pendant le deuxième trimestre encore les enfants ont eu tendance à s'adresser chacun à moi pour que je résolve ses problèmes à l'égard des camarades: leurs bagarres et disputes, ceux qui ne payent pas leur contribution à la caisse, etc.. Ils se dénoncent mutuellement.

Ils ont beaucoup de mal à prendre une décision en commun et surtout à veiller par la suite à la réalisation des décisions prises. Ils se décident difficilement à prendre des responsabilités personnelles dans la classe.

2/ comment arriver à ce qu'en deux heures d'ateliers les enfants prennent personnellement leur travail en main?

Pour certains, un tiers à peu près, les plus "sérieux", il n'y a aucun problème: ayant décidé de ce qu'ils veulent faire ils vont jusqu'au bout, c'est-à-dire jusqu'à la réalisation de leur projet.

Puis il y a le groupe de ceux qui ne savent pas trop quoi faire, qui cherchent vaguement des pistes et en attendant se laissent facilement "divertir" par quelques farceurs.

Et enfin il y a le groupe de ceux qui trichent consciemment, faisant semblant d'être sur un travail précis, mais pour faire tout à fait autre chose derrière mon dos, et souvent pour embêter ou entraîner les copains.

Les choses vont mieux quand il s'agit d'ateliers dirigés,

.../...

c'est-à-dire quand je propose des groupes de travail sur des sujets précis et qu'ils ont juste à choisir un sujet (ou un groupe) pour y travailler ensuite suivant des directives données. Rien d'étonnant à cela car ça ressemble beaucoup plus au travail scolaire tel qu'ils le connaissent.

Cependant je pense qu'il serait faux de se limiter à ce genre d'ateliers: on supprimerait ainsi tout le côté créatif du travail. Et les enfants n'apprendraient justement jamais à chercher des pistes de travail correspondants à leurs propres intérêts.

3/ comment débloquer leur imagination?

En début de l'année je leur avais demandé leurs idées pour la réalisation de cours "aussi intéressants que possible". Mais personne ne les imaginait autrement que bâtis sur une leçon du manuel. J'ai donc commencé par leur suggérer d'autres possibilités: correspondance, lecture pour jeunes (très faciles sur le plan linguistique) et exploitation d'articles à l'aide de fiches de travail, des travaux de documentation et de recherches sur l'Allemagne, l'invention d'histoires et de sketches,...

La correspondance a pris place dans la vie de la classe; mais quelles difficultés au début! Quoi écrire dans les lettres?... Nous avons finalement cherché ensemble.

Quant aux magazines, certains les feuilletaient, les lisaient même; mais presque personne n'arrivait à se décider dans le choix des fiches de travail -comme s'il n'y avait aucun sujet qui les intéresse.

A part un seul, les travaux de documentation et de recherche n'ont été choisis que quand je les ai proposés expressément.

Quant à l'expression libre j'ai remarqué plusieurs fois que les rares groupes partis dans l'invention d'un sketch ou d'une histoire se sont arrêtés assez rapidement, à court d'idées.(Ces groupes-là n'avaient jamais commencé par tracer un fil conducteur, mais étaient toujours partis au hasard...)D'autres ont renoncé à l'essai en disant: "Je n'ai pas d'idées."

Voyant que l'expression libre ne s'installait pas spontanément j'ai essayé en début du deuxième trimestre des exercices de déblocage: du jeu du "cadavre exquis" au texte collectif, au rythme d'une heure par semaine.

La majorité y prit goût, mais les "meilleurs" avec une certaine gêne: tout ceci n'avait pas l'air sérieux! Cédant à la demande de ces élèves de pouvoir faire autre chose et constatant qu'au bout de la quatrième et cinquième semaine tous restaient fixés sur le genre d'histoires d'amour qu'ils avaient produites dans les groupes (et dont la lecture a certainement fait évoluer le climat dans la classe), j'arrêtai ces séances de textes collectifs imposés à tous. Mais en même temps je leur proposai de remplacer les devoirs, jusque là assez classiques, par des histoires inventées individuellement ou en groupe.

Et c'est ainsi qu'il y a eu enfin un début d'expression personnelle (plusieurs racontaient leurs vacances, leur chien ou leur chat, mais il y eut aussi quelques histoires inventées) à côté d'une majorité de travaux résumant des textes lus (et pour la plupart lus dans des manuels d'allemand, autre déformation due au schéma de cours traditionnel).

C'est finalement par le biais de la correspondance qu'ils ont découvert, tout récemment, l'intérêt des textes personnels: car pour pouvoir enregistrer quelques-uns de leurs textes pour les correspondants, la classe a dû choisir, et tous se sont mis d'accord sur le fait que des textes moins parfaits mais de leur crû étaient finalement plus intéressants que des résumés d'histoires lues.

quelques conclusions

Si j'essaie, au bout de deux trimestres de travail avec cette

.../...

classe, de tirer quelques conclusions, j'arrive aux points suivants:

La Pédagogie Freinet ne peut pas se faire accessoirement, par exemple pour compléter un enseignement plus traditionnel. Il faut définir clairement les principes dès le premier jour, et plus on "choque" les enfants au début, en renonçant par exemple aux accessoires "rassurants" de l'enseignement traditionnel, tel le manuel, mieux cela vaut par la suite, car ainsi ils arrivent plus vite à saisir les possibilités que cette pédagogie leur offre. Je pense que si j'avais supprimé carrément la partie "travail sur manuel", les enfants de cette classe auraient pu moins facilement ne pas prendre au sérieux les autres activités.

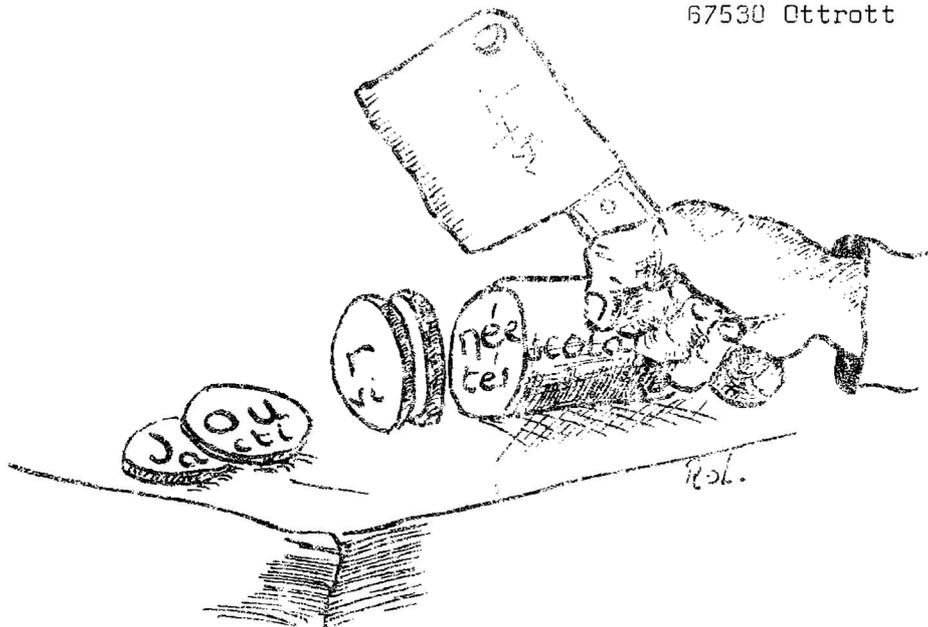
Il vaut mieux ne pas trop attendre les occasions pour introduire telle ou telle chose, mais plutôt créer ces occasions, les provoquer, quitte à abandonner par la suite ce qui ne trouve pas d'écho. Les élèves au Collège sont marqués déjà par tout un système scolaire, à tel point qu'ils ne peuvent s'en libérer facilement. Il faut commencer par leur proposer des pistes de travail pour qu'ils puissent par la suite en trouver eux-mêmes.

Ce qui me préoccupe actuellement c'est de savoir s'il vaut mieux ne pas donner trop de libertés à la fois afin d'échapper à une certaine anarchie, de savoir donc s'il y a un cheminement progressif vers la liberté (au début travail assez dirigé sur sujets au choix par exemple) Je crains que ce ne soit là qu'une solution de facilité et qui en réalité n'aboutira pas. Je pense plutôt qu'il faut passer par le stade très angoissant où une partie de la classe décide de ne rien faire, pour obtenir par la suite que les enfants prennent vraiment en main leur travail. Mais alors, il faut non seulement supporter ce refus de certains, mais l'accepter (d'ailleurs on le supporte très mal tant qu'on n'est pas prêt à l'accepter). Et pour cela il faut se défaire des critères habituels de notre efficacité.

Et finalement je crois qu'il faut le dialogue permanent avec des camarades poursuivant les mêmes buts. Pour arriver à mieux comprendre nos mobiles. Et pour nous soutenir dans notre position personnelle par rapport à un entourage qui, ayant d'autres finalités, est souvent hostile ou incompréhensif.

Personnellement je pense d'ailleurs que ce dialogue sur les problèmes très concrets que chacun rencontre manque un peu dans le Mouvement (Ecole Moderne) On parle souvent de sujets très précis (et dont je ne conteste pas l'importance!) mais il n'y a pas de moments prévus pour "vider le sac."

mai 1977
Dietlinde Baillet
26, rue des châteaux
67530 Ottrott



REVES D'ENFANT ...

Les yeux fermés, des images défilent comme dans un livre ou un film au ralenti. Mes pensées s'obscurcissent. Tout est flou, et parfois une scène recommence une fois, deux fois, je ne sais plus ...

Je redeviens alors une petite fille toute simple et joyeuse. Je cours, je ris, je m'amuse. Alors, ma mère arrive et tout est détruit ... le rêve, la petite fille et les rires ...

On m'a dit: "tu étais tellement mignonne quand tu étais petite". Evidemment la traduction en est: "tu étais tellement plus mignonne quand ...". Je me suis regardée dans la glace; je dois vraiment être affreuse.

Mais je ne suis plus cette petite fille que ma mère modelait selon ses idées. Je suis devenue une adolescente, si différente de ce qu'elle imaginait ...

Marie-José

LES PETITES FILLES MODELES

Que sont-elles devenues ces petites filles modèles qui rougissaient quand elles parlaient avec un garçon! Où ont-elles abandonné leurs chaussettes blanches du dimanche, leurs jupes et les barettes qu'elles avaient dans les cheveux? Elles ont bien changé depuis la Pentecôte! Il a suffi que l'une d'elles fasse du charme à un gars, et voilà! le mécanisme s'est déclenché, voilà les petites filles modèles prises dans l'engrenage de l'amour.

Et puis il y a eu rendez-vous sur rendez-vous. Tous les soirs on ne les voyait plus à la maison jusqu'à neuf heures. Les vacances 76 ? elles s'en souviendront! Durant cet été où elles ont connu le flirt bien des choses ont changé. Elles n'ont plus que les gars en tête, et le dimanche, plus de petites filles, maintenant grandes, à la maison.

Isabelle

Une vieille femme

Assise sur une pierre, elle coiffe inlassablement ces interminables fils d'argent. C'est avec une douceur incroyable qu'elle démêle cette richesse qui déferle de sa tête. Lentement, lentement les dents brunes sillonnent sa chevelure comme la mer agitée par le passage d'un cargo. Pendant que sa main peigne mollement ses cheveux blancs, elle parle au vent, aux arbres, se penche, observe le chat venu le frotter à ses rugueux sabots et lui parle d'une voix sourde mais douce. Puis elle s'enferme peu à peu dans sa solitude et dans son silence. A quoi pense-t-elle? Ses yeux d'un bleu immense n'expriment rien. Elle vit peut-être un rêve et les personnages qui l'entourent ne l'intéressent pas.

Brusquement, une détonation suivie d'un cri déchirant l'air; elle frissonne et sort de son engourdissement. Comme les êtres sont cruels et son amour pour les bêtes augmente. Elle caresse d'une main moite le chat effrayé venu se blottir sur ses genoux. L'odeur sauvage qui s'émane de la bête la remplit de bien-être. Et elle replonge dans ses rêves ayant conscience de cette chaleur bestiale tout près de son corps: pour oublier, chasser la cruauté et le malheur du monde.

Sylvie

Ces trois textes sont extraits du "Petit Staroste"
journal publié par la classe de 3eB du C.E.S. de Hoerst
juin 1977 (cl. d'A.Sprauel)

lire en classe de 5^{ème}

ou Comment nous avons organisé la lecture individuelle
Ce que les élèves ont lu

Lire est une des bases de l'apprentissage du français. Il peut être intéressant de connaître ce que lisent des élèves de 12/13 ans au niveau d'une classe de cinquième, lorsqu'ils y sont encouragés, mais avec cependant une totale liberté de choix. Les titres par niveau proposés par les éditeurs ne sont pas forcément ceux qui conviennent aux enfants ou qui les attirent! Nous-mêmes, enseignants, avons parfois des impressions fausses là-dessus, et souvent beaucoup d'embarras quand il s'agit de conseiller. Mais avant de parler de ce qu'ont lu les élèves, je vais essayer d'expliquer comment nous avons pratiqué cet aspect du français.

LA LECTURE INDIVIDUELLE DANS LA CLASSE DE FRANCAIS

J'ai -nous avons-, depuis plusieurs années, instauré dans les classes de français successives, une séance hebdomadaire consacrée aux livres, lus par les élèves, aux auteurs, aux nouvelles éditions, à l'actualité littéraire (à la portée d'enfants de 12/13 ans et en toute modestie...)

Règle du jeu

En début de trimestre, on établit un calendrier. Chaque élève s'inscrit pour présenter à la classe un livre qu'il aura lu, à une date fixée par ce calendrier (un jour fixe chaque semaine, et à chaque séance deux ou trois élèves présentent chacun un livre, qui est ensuite discuté). En comptant douze semaines par trimestre, soit douze séances à raison de deux à trois livres présentés par séance, on aura vu 25 à 35 titres, c'est-à-dire que chaque élève d'une classe de 30 aura passé une fois au moins, en d'autres mots, il aura été "obligé" de lire au moins un livre...

Autre règle

On ne peut évidemment présenter deux fois le même livre, ce qui augmente le nombre de livres à lire.. En fait, on avait, en commun, adopté en début d'année, en dehors de toute considération de "devoir", de calendrier ou autre, le rythme de un livre minimum à lire par mois, ce qui ne semble pas excessif pour un élève de 5ème. Beaucoup ont respecté ce rythme, certains l'ont même dépassé, d'autres ne l'ont pas tenu du tout.

Modalités pratiques

Pour l'aider dans sa présentation du livre à la classe, l'élève dispose d'une fiche de lecture avec différentes rubriques que nous avons mise au point et qu'il peut donc remplir (impressions, résumé du livre, problèmes posés, buts, forme du récit, etc...) et éventuellement avoir sous les yeux.

Après la présentation, une discussion intervient au sujet du livre. C'est le moment essentiel. On précise ce qui n'a pas été clairement expliqué, on fait revenir sur tel ou tel passage, on donne ses impressions sur le livre, les personnages, l'action, l'auteur, on discute du type de livre, d'oeuvre, de roman

.../...

en comparant à d'autres. C'est souvent une véritable ouverture sur le monde littéraire pour les jeunes.

Enfin, si le livre a vraiment accroché, les élèves en prennent les références sur une liste qui se complète au fur et à mesure que l'année avance et qui leur donnera des idées lorsqu'ils chercheront eux-mêmes un titre à lire.

Conditions à remplir

Elles sont de plusieurs ordres. Pas plus qu'il ne viendrait à l'esprit de lancer des élèves dans une enquête en disciplines d'éveil sans leur fournir documentation et références, il serait également inconcevable de leur dire "lisez" sans leur en donner les moyens:

- °/leur dire d'abord où l'on trouve des livres (ce n'est pas toujours évident pour des élèves...)
 - peut-être dans la bibliothèque de la classe...mais c'est plutôt rare
 - sûrement au centre de documentation du C.E.S. qui comporte une bibliothèque...s'il y en a un (à ce propos, l'ensemble des collègues d'un établissement peut avoir un rôle important à jouer)
 - à la bibliothèque de quartier pour la ville ou au bibliobus pour la campagne
 - à la bibliothèque municipale (j'ai fortement insisté toute l'année pour que chaque élève prenne une carte à la bibliothèque publique; c'est souvent gratuit)
 - dans les librairies: il faut apprendre aux élèves à fréquenter les librairies, de même qu'ils fréquentent les super-marchés ou les disquaires...
- °/il n'est peut-être pas superflu ensuite de préciser comment trouver un livre (d'après son auteur, d'après son titre, son thème, explication des classements des bibliothèques, mais aussi, tout simplement en "fouinant" sur les rayons, il est important, à mon avis, de donner ce goût de "fouiller" dans les biblios, dans les librairies...)
- °/il m'a paru important enfin de renseigner les élèves, pour les achats en librairie, sur les différentes collections "poche": "le livre de poche", "j'ai lu", "10/18", "Folio", "Presse-Pocket", etc., et sur la possibilité de trouver chaque fois les catalogues complets, pour chaque éditeur, en librairie.

Tous ces détails peuvent paraître superflus, il n'est pas évident qu'ils le soient pour des élèves de cet âge.

Contrairement à ce qu'on entend dire généralement, les élèves lisent: certains volontiers, voire avec frénésie, d'autres, peu nombreux, plus ou moins "contraints" par le système; pour peu qu'on tienne une liste de livres ainsi présentés pendant une année, par exemple, on sera -parfois- surpris de ce qu'ils lisent. En tous cas, je crois que l'ère du livre "pour enfant de ... ans à ... ans" est résolue: il n'y a plus de domaine réservé. Il faut que l'enfant lise ce qu'il a envie de lire, ce qu'il peut comprendre, et il peut souvent comprendre des oeuvres destinées à priori à un public d'adultes.

(on trouvera plus loin une liste de livres présentés par des élèves de cinquième pendant une année)

Rene Reitter
30, rue Jules Verne
68200 Mulhouse

*ce
que des élèves de 5^e
ont lu
pendant une année*

Voici une liste de livres effectivement lus par des élèves de 5^{ème}, titres choisis bien entendu librement par eux mais en fonction des données expliquées par ailleurs (voir article précédent intitulé "LIRE EN CLASSE DE CINQUIÈME")

À défaut d'autre chose, cette liste pourra servir de propositions de lecture à ceux qui en manqueraient.

PREMIER TRIMESTRE

Le pain noir	G.E.Clancier
Les six compagnons et le petit rat de l'opéra	Bonzon
La guerre des mondes	Wells
L'empreinte de l'étalon noir	Walter Farley
Ivanhoé	Walter Scott
Les aventures du capitaine Hatteras	Jules Verne
Le lion	Joseph Kessel
Edith en Provence	Mabel Esther Allan
Le petit chose	Daudet
Les 500 millions de la bégum	Jules Verne
Sabotage sur la planète rouge	Christian Grenier
Un sac de billes	Joseph Joffo
La valise mystérieuse	O.Bocker
Alice à Paris	Caroline Quinn
Mon ami Flicka	Mary O'Hara
Poil de Carotte	Jules Renard
De la terre à la lune	Jules Verne
Heidi	Johanna Spyri
La flèche noire	Robert Stevenson
Les chasseurs de loups	J.C. Curwood
Le grizzly	J.O. Curwood
Fantomette et l'île de la sorcière	Georges Chaulet

DEUXIEME TRIMESTRE

Catherine de la pierre sauvage	Jacqueline Verly
Mon Vercors en feu	P.Jacques Bonzon
Le mystère de la vallée perdue	Sheila Austin
Les contes du chat perché	Marcel Aymé
Le parapluie à musique	Frédéric Feld
Tu as volé, Jochen	Hans Georg Noack
Les aventures de Fury	A.G.Miller
Rudi et les dalles rouges	Robert Recher
L'ex:lée	Delly
Un petit chien au zoo	R.Gui?lot
A pas de loup	Fl.Hugodot
Deux soeurs	A.J. Cronin
Le voyageur imprudent	René Barjavel
Nomades du Nord	J.O. Curwood

.../...

Le mystère de la fête foraine
Pionnier des ténèbres
Les chasseurs de dinosaures
Mystère à Carnac

E. Blyton
Hugh Walters
H. Vernes
MA Bandoung

TROISIEME TRIMESTRE

Une journée d'Ivan Desissovitche
Des bêtes qu'on dit sauvages
Graine d'ortie
L'île mystérieuse
Les dents de la mer
L'adieu aux bêtes
Malataverne
Face au grand jeu
Hitler, ta maman t'appelle
Les jours meilleurs
Oliver twist
Le merveilleux cheval mongol
Sans patrie
Le corsaire rouge
Le retour de l'étalon noir
Arsène Lupin, la demeure mystérieuse
Ciao, vieux collègue
Ravage
Dix petits nègres
Le secret de Saturne
Odyssée de l'espace
Le château de ma mère
Monsieur Papa
Le vieil homme et la mer

Soljenitsyne
A. Demaison
Paul Wagner
Jules Verne
Peter Burchley
Jean Yves Domalain
Clavel
Christian Grenier
Alain Spireux
Michel Bataille
Ch. Dickens
James Aldridge
Johanna Spyri
Fenimore Cooper
Walter Farley
Maurice Leblanc
Brunella Gaspérini
René Barjavel
A. Christie
Donald A. Wollheim
Clarke
Pagnol
Cauvin
Hemingway

Quelques remarques:

On retrouve évidemment dans cette liste les "vieux classiques" du roman pour jeunes, mais aussi des auteurs et des titres récents: c'est peut-être là l'un des résultats de cette "actualité du livre" qu'on a essayé d'introduire en classe.

Parmi les "classiques", on retrouve le fort impact des collections Hachette verte, rose, spirale, qui sont en passe de marquer cette ou ces générations d'élèves et dont les auteurs sont parfois un peu "creux". En fait, on a l'impression que le choix de l'élève s'effectue au début uniquement en fonction de la collection, le titre n'étant qu'accessoire, parce qu'on l'a peut-être aussi toujours cantonné dans ces éditions: ...?

Mais on s'aperçoit aussi que très vite le "gros lecteur" voudra autre chose. Et cet "autre chose", ce sera soit des livres récents dont on aura parlé en classe ou ailleurs (voir article précédent) soit encore des romans d'anticipation, très prisés par les élèves. Que Soljenitsyne, Clancier, Barjavel, Cauvin ou Clarke soient lus par des élèves de cinquième me semble à cet égard significatif.

René Reitter
Mulhouse

voir pages suivantes la fiche de lecture utilisée par les élèves de la classe de cinquième de René reitter.

FICHE DE LECTURE

(que tu peux remplir pour chaque livre
que tu as lu)

TITRE DU LIVRE:	Editeur:
AUTEUR:	date de l'édition:

TES IMPRESSIONS APRES LA LECTURE DE CE LIVRE (évoque des images, des passages qui t'ont particulièrement plu ou impressionné(e))

RESUME LE LIVRE (quel genre? lieu(x) de l'action, époque, l'action: résume-la, les personnages, etc...)

(si tu manques de place continue sur une feuille séparée)

DEGAGE LES PROBLEMES POSES (quel est le thème essentiel de l'oeuvre? quels sont les problèmes abordés par ce livre?)

POURQUOI CE LIVRE ? (pourquoi ce livre a-t-il été écrit? quels étaient les buts de l'auteur? quelles idées défend-il?)

LA FORME DU RECIT (le ton, le style, la composition, le niveau de langage)

L'AUTEUR (sa vie, son oeuvre, tu pourras trouver des renseignements dans les dictionnaires ou même dans le livre)

COMPARE AVEC D'AUTRES OEUVRES

a/-Quels autres livres du même auteur peuvent "éclairer" celui-ci ou permettent de mieux le comprendre?

b/-De quelles autres oeuvres (d'autres auteurs, livres, films, etc...peut-on rapprocher de ce livre? Pourquoi?)

Conseils d'utilisation de cette fiche de lecture

- relis-la avant chaque lecture de livre
- tu peux ne pas remplir toutes les rubriques si certaines te semblent inadaptées au livre que tu viens de lire
- tu peux aussi, si la place te manque, continuer sur une feuille séparée.
- enfin, conserve précieusement toutes les fiches de lecture que tu auras élaborées: elles te seront utiles encore bien après l'école.

l'image,

un moyen de déblocage de l'expression écrite ?

Parmi d'autres moyens de déblocage de l'expression écrite, je fais appel, dans mes classes de premier cycle, en français, au pouvoir suggestif de l'image. Comme toujours, lorsqu'on parle de "déblocage", il n'y a pas de recettes infaillibles. Voici comment je m'en suis rendu compte...

1./ LE DEMARRAGE

J'ai commencé à utiliser ce procédé l'année dernière. J'avais découpé et collé sur des cartons de couleur (format 21 sur 29,7 ou plus petit) une cinquantaine d'images ou de photographies choisies pour le point de vue inhabituel et insolite qu'elles donnent sur un objet, un paysage, un sujet, pour leur coloration actuelle ou affective (un chanteur à la mode sur scène, par exemple) ou encore pour leur caractère cocasse (un adolescent et une vieille dame sur une énorme moto)... La première fois que j'ai fait passer le paquet en classe en disant aux élèves de feuilleter et de retenir la première image qui leur plairait ou les intéresserait, je n'avais pas annoncé mes intentions. Je leur ai demandé ensuite d'écrire ce que l'image choisie évoquait pour eux. J'ai été agréablement surpris des résultats d'ensemble (j'avais une classe de 5e, de 4e et de 3e). Les textes obtenus étaient pour la plupart plus riches, plus intéressants et plus travaillés tant pour la forme que pour le contenu, que ce qui était produit d'habitude.

2./ LES PREMIERES DIFFICULTES

Après cette première expérience, j'ai remporté mon paquet d'images chez moi (ma femme s'en servait aussi pour ses élèves: je ne pouvais donc le laisser dans mon C.E.S. en permanence) et j'ai proposé aux élèves de constituer leur propre collection d'images (je leur ai apporté des feuilles de carton et une boîte par classe). Ce sont eux d'ailleurs qui ont demandé cela, trouvant qu'un tel fichier leur permettait d'écrire plus facilement. En somme, ils avaient besoin qu'une image souligne ou rende intéressants les formes et les êtres qui les entourent ou encore leur permette de s'évader de la banalité apparente de leur quotidien... J'avais bien sûr recommandé de choisir des images belles, intéressantes, inattendues, etc... Très vite il y eut une centaine d'images dans la boîte de 5e, peu de choses dans celle de 4e, rien dans celle des 3e. En 5e hélas, il y avait plus de chats, de chiens et de chalets suisses que d'autre chose. Et, la plupart du temps, lorsque les élèves se servaient individuellement du fichier, ils choisissaient une image en fonction d'un cliché qu'ils avaient en tête et dont ils pensaient qu'il serait facile de parler et de tirer un beau sujet qui plairait bien au prof. En essayant de trouver dans les images des supports rassurants et justifiant certaines formes de rédactions-types, ils faisaient prendre une mauvaise direction à mon projet initial... En 4e il y a eu beaucoup moins d'images et également une proportion importante d'images d'Epinal, un comportement analogue à celui des 5e (image-alibi pour la rédaction-type): cependant certains élèves ont pu tirer davantage profit de ce procédé d'écriture et aboutir à un déblocage plus effectif. Parfois ils avaient trouvé chez eux des images qui auraient aussi beau-

coup stimulé leurs camarades. Seulement ils les ont gardées jalousement chez eux. En 3e, on n'a pratiquement plus réutilisé ce procédé pour écrire. Il y avait suffisamment de facilité et d'intérêt par ailleurs et peut-être trouvaient-ils cette méthode un peu puérole.

3°/ UNE PRECAUTION INUTILE

L'expérience précédente m'a fait conclure que seul le tout premier recours à l'image avait été vraiment positif et cela parce que les élèves avaient choisi une image qui leur plaisait avant de connaître l'utilisation qu'ils auraient à en faire. Mais j'ai pensé aussi qu'en prenant certaines précautions je pourrais éviter que, lors d'une utilisation répétée, ils ne tombent dans l'ornière du cliché.

J'ai donc décidé cette année de n'utiliser pour le démarrage mon fichier personnel qu'avec des élèves qui ne connaissaient pas le "truc". C'était le cas de ma classe de 5e (aux autres classes, j'ai rapporté, sérieusement trié, leur ensemble d'images de l'an dernier en leur signalant qu'il était à leur disposition et en les invitant à la continuer.) Pour m'assurer qu'ils n'auraient pas recours au poncif et aussi pour aider ceux qui resteraient bloqués, j'ai proposé après le choix des images, quelques pistes d'exploitation très générales en précisant bien qu'elles étaient toutes facultatives:

pistes proposées:

-tu peux faire appel

.aux idées que l'image te suggère

.aux sensations (ce que tu vois, ce que tu touches, ce que tu entends, ce que tu sens, ce que tu goûtes)

.aux sentiments qu'elle fait naître en toi.

Finalement, pour une classe équivalente, j'ai obtenu beaucoup moins de textes intéressants que l'an passé. J'ai enregistré beaucoup plus de blocages face aux mêmes images ...

En mettant de côté les conditions chaque fois particulières de relations existant entre les individus d'un groupe-classe (prof. y compris) et jouant un rôle souvent déterminant dans l'expression, j'attribue les causes de cet échec au fait d'avoir proposé des pistes d'exploitation que mes élèves bien dressés ont pris pour un "sujet-bizarro-auquel-je-ne-comprends-rien-et-que-je-ne-sais-pas-traiter".

4°/ PERSPECTIVES D'AVENIR

Chez les élèves de ma femme qui enseigne dans un autre C.E.S. que moi, le recours à l'image est devenu, au bout de deux ans (4e puis 3e) un des moyens privilégiés pour favoriser l'expression libre. Les élèves apportent un grand nombre d'images pratiquement toujours intéressantes, en classe, et trouvent souvent en celles-ci un stimulant assez remarquable à l'expression écrite. Parfois cela débouche sur une mise en valeur intéressante du texte: celui-ci est reproduit et affiché avec l'image sur un grand panneau. D'autres fois une même image suscite plusieurs textes successifs de différents élèves alors que le texte initial, à lui seul, n'aurait pas suffi à déclencher ce mouvement...

L'utilisation de l'image est donc une expérience qui peut être positive et pas seulement pour le démarrage... Je compte améliorer la situation dans mes classes en apportant moi-même souvent des images à la classe, en proposant que chaque image soit montrée (durant la séance coopérative par exemple) avant d'être mise dans la boîte. Pour les démarrages ultérieurs je ne donnerai plus de consignes pouvant limiter ou bloquer l'expression mais je garderai cette méthode pour les élèves qui montreront de véritables difficultés à démarrer et alors j'essaierai de préciser les pistes, de les limiter à des questions précises et cela jamais de façon collective mais, pendant le travail en ateliers, pour un individu ou un groupe d'individus ayant choisi la même image...

Avez-vous trouvé d'autres possibilités d'utiliser l'image pour favoriser l'expression? Avez-vous d'autres idées?

l'expression poétique

- 41 -

en troisième

Il est banal de dire que les adolescents ont besoin d'affirmer leur personnalité. Ils ont envie de s'exprimer et de créer. L'école est loin de toujours favoriser l'expression des idées personnelles. Elle les encourage encore moins à jouer avec les mots. En classe de troisième, les élèves hésitent souvent à s'aventurer sur les sentiers inconnus de l'invention verbale et préfèrent demeurer sur les terres plus sûres d'un discours sans couleur ni saveur. Les élèves ont l'impression qu'il convient de se plier à des normes qui sont autant de bornes limitant le travail créateur.

Pour amener mes élèves à utiliser le langage non seulement comme un instrument de communication, mais encore comme un moyen de création, j'ai essayé, cette année, de favoriser la production de textes à partir d'un travail sur le surréalisme et de permettre leur mise en valeur.

1. la découverte du surréalisme dans une classe de troisième

La société actuelle, dans son ensemble, -et non seulement l'école- paraît reléguer au second plan tout ce qui échappe à la raison. De ce fait, une présentation de peinture et de textes surréalistes ne peut être menée comme celle de photos et d'articles parus dans la presse. L'initiation doit être progressive.

Elle a été conduite en trois étapes:

- jeu du "cadavre exquis"
- analyse de tableaux
- lecture de textes

Le jeu du cadavre exquis nous a amenés à produire des phrases surprenantes. Le hasard nous a fait dire par exemple qu' "à minuit les militaires courent à toute allure pour voler la fleur". Les élèves ont assez facilement découvert la raison de leur étonnement: l'absence de liens logiques entre les termes de la phrase. Une diapositive nous a permis de voir qu'on pouvait de la même manière composer un dessin. Nous avons analysé un "cadavre exquis" paru dans la revue "La révolution surréaliste" en 1927.

Ce premier travail a sans doute aidé les élèves à considérer de manière positive des tableaux surréalistes.

Ont été regardées des œuvres de Max Ernst ("Oedipus Rex"), Miro ("Objet"), Tanguy ("pour rompre l'équilibre") et Dalí ("La girafe en feu") Ce dernier tableau a suscité une foule de réflexions intéressantes, sur le thème, les couleurs, la composition. Je m'étais bien gardé de dévoiler tout de suite le nom de l'artiste, celui-ci étant associé, dans l'esprit des élèves, à l'image d'un moustachu qui gagne de l'argent en faisant n'importe quoi." D'une façon gé-

.../...

nérale, les élèves ont trouvé que les divers éléments du tableau apparaissaient comme dans un rêve.

Après cette étude d'oeuvres picturales, nous avons lu deux textes de poètes surréalistes. Le premier, un extrait du "Manifeste du surréalisme" d'André Breton nous a permis de voir la méfiance des surréalistes pour la logique, la raison, la volonté, les préoccupations morales et esthétiques ainsi que leur amour du rêve, de l'étrange, du merveilleux, de tout ce qui déconcerte et dépayse. Cette évocation du surréalisme s'est achevée par la lecture d'un poème de Paul Eluard, extrait de "Capitale de la douleur", intitulé "André Masson". Nous avons regardé un tableau de ce peintre ("les Constellations") et vu que l'on retrouvait dans le texte la plupart des éléments du tableau. Les deux œuvres semblaient s'éclairer mutuellement. Dans le tableau comme dans le poème, l'air, la terre, l'eau et le feu paraissaient intimement liés.

Ce n'est qu'au terme de cette longue imprégnation de l'esprit surréaliste que nous nous sommes mis à écrire nos propres textes.

2. la production de textes

Partant de notre analyse du tableau d'André Masson, j'ai proposé aux élèves la règle du jeu suivante: composer un texte en mêlant au moins deux des quatre éléments. On pouvait, par exemple, parler d'un torrent en utilisant le vocabulaire du feu ou de la mer en se servant de celui de la terre.

La version définitive de chaque poème n'a été rédigée qu'au terme d'une longue série de tâtonnements. Les élèves disposaient d'une heure pour un premier essai dont j'ai souligné les erreurs grammaticales. Les textes qui respectaient la règle du jeu ont été lus à la classe qui a été invitée à formuler son opinion. Ce n'est qu'après la discussion que j'ai fait part de mes impressions personnelles. Nous avons convenu au départ que chacun était libre d'accepter ou de refuser la lecture de son texte et de tenir compte ou non de l'avis des autres. Les élèves qui n'avaient pas compris la règle du jeu ont vu, grâce à ces quelques exemples, dans quel sens il fallait travailler. Après la discussion, chacun a rédigé chez lui la version définitive. Les uns n'ont rien changé à leur poème, d'autres l'ont repris partiellement ou totalement. Certains des textes remaniés ont fait l'objet d'une nouvelle lecture en classe et d'une nouvelle critique collective. Alors que les élèves ont beaucoup de mal à analyser le style d'un auteur étudié en classe, ils l'ont fait spontanément à propos de leurs propres créations.

Pratiquement tous les élèves ont réussi à rédiger un texte bien plus élaboré que ceux qu'ils produisaient d'habitude. Voici quelques-uns des poèmes qu'ils ont composés. Il faut tenir compte en les lisant du niveau très moyen de la classe.

Le soleil.

*Toi, le soleil aux mille cadences, jaillissant comme un fleuve de flammes, tu es un ciel embrasant la terre.
Tu es vif, blanc et coloré, semblable à la mer touchant de ses longues tentacules violettes, la terre verdâtre des temps futurs oubliés.
Tu es la forêt dans sa robe d'automne, tu nous baignes dans un océan de chaleur.
La pluie s'est mariée au soleil,
Aussi quand tu crépites, elle frappe à nos carreaux.
La fumée est un nuage où l'on ne voit pas passer le temps
Les cendres que tu laisses sont pareilles aux poussières d'un corps abandonné.*

Sylvie

.../...

L'eau, le feu.

*Chaleur aigre douce d'un feu qui ronfle dans l'âtre pendant les jours d'hiver.
Fascinante beauté des flammes qui dansent leur ronde folle sur le bûcher immo-
lateur.*

*Magnificence d'une source qui s'écoule lentement le long de la roche telles
des gouttes d'argent qui tombent sous le ciseau de l'orfèvre.*

Pierre

La mer.

La mer peut être douce.

Le mouvement des vagues

Est un gigantesque ballet,

Où dansent des milliers de filles en blanc.

L'océan est un désert bleu,

Où les vagues sont des dames turquoises.

Mais la mer sait être dure.

Combien ont regretté

D'avoir voulu la défier.

La mer est puissante.

Le froissement des vagues contre les rochers

Crée des étincelles.

Mais la mer est si belle,

Lorsque calme, elle se prend pour un champ de bleuets.

Jean-Marc

3. la mise en valeur des textes

Il m'a paru important que les réalisations des élèves fussent valorisées le plus possible. Ce but fut atteint de quatre façons différentes.

La lecture en classe des poèmes constitua une première mise en valeur. Pour une fois n'étaient pas à l'honneur les auteurs du panthéon littéraire traditionnel, ces dieux devant lesquels le commun des mortels ne peut que s'incliner respectueusement en rendant hommage à leur "talent" et à leur "génie".

D'habitude aussi, seuls ces êtres désincarnés ont droit aux honneurs d'un montage audio-visuel. Cette fois-ci, ce sont les textes choisis par les élèves qui ont été illustrés par des diapositives abstraites et accompagnés par une musique adéquate. La confection des diapositives a demandé aux élèves de multiples recherches. Ils ont utilisé des matériaux divers (calque, rhodoïd de couleur, fils, plantes séchées,...) au gré de leur fantaisie. Cette activité, commencée en "français", s'est poursuivie en "travail manuel". La présentation des travaux des équipes a donné lieu à un nouveau et ultime débat.

Les textes jugés les meilleurs par les élèves ont été publiés dans le journal du collège. Il me semble bon que les textes produits dans la classe soient communiqués à des personnes de l'extérieur.

Enfin, nous avons étudié la comparaison et la métaphore à partir des poèmes composés par les élèves qui ont pu se rendre compte que les écrivains de métier se servaient des mêmes procédés qu'eux.

Cette quadruple mise en valeur avait pour but principal de faire découvrir aux élèves qu'il n'y avait pas de différence de nature entre les écrivains professionnels et mes écrivains amateurs.

Il me semble qu'une plus grande maîtrise de la langue et la prise de conscience de ses possibilités d'expression et de création favorise la conquête de l'autonomie. Des progrès sont possibles dans ce sens grâce à une évaluation continue et collective du travail accompli. Autrement dit, un développement des attitudes coopératives.

Raymond SCHEU, Kaysersberg, juin 1977

PLAGIAT ?

Pour faciliter aux enfants l'accès à l'expression écrite on utilise diverses techniques dont l'une consiste à mettre en évidence la structure d'un texte d'auteur et d'utiliser ensuite cette structure pour un texte personnel (voir à ce sujet le dossier "Techniques d'incitation à l'expression poétique" publié dans le numéro 40/41 de août/septembre 1977 de Chantiers Pédagogiques de l'Est)

Cette technique permet de bons résultats mais les textes qui en sont l'aboutissement rappellent parfois de trop près le texte original dont on a utilisé la structure et le lecteur éprouve parfois une certaine gêne surtout s'il n'est pas prévenu de cette technique de déblocage de l'expression et s'il ignore les conditions d'écriture.

Voici ce qu'en pensent les élèves de la classe de cinquième de Nicole Dieterich-Vannereux (année scolaire 1971/72):

La classe de 5èmeM4 vous remercie de nous avoir écrit au sujet de nos journaux. Cela nous encourage.

Nous avons déjà réfléchi et discuté en classe du problème que vous avez soulevé. Ce sont nos correspondants qui nous ont fait la remarque mais eux pensaient que nos textes inspirés perdaient toute leur valeur.

Nous n'étions pas d'accord parce que nous n'imitons que le style de l'auteur mais ce sont nos idées.

Nous croyons que nos textes ne perdent pas leur valeur si les idées sont bonnes et en plus notre langage s'améliore.

Nous avons réfléchi à votre proposition et nous sommes de votre avis. Il faudrait signaler au bas de la page, le nom de l'auteur et le titre du poème qui nous a influencé. Sinon ceux qui connaissent ces textes croient que nous trichons et ceux qui ne les connaissent pas nous surestimeraient.

Si nous ne l'avons pas fait jusqu'à présent c'est que nous n'y avons pas songé. Maintenant que nous en sommes conscients, nous serons plus honnêtes dans nos prochains journaux.

Nous vous remercions encore une fois de vous être intéressé à nous et de nous avoir aidés."

la classe de 5èmeM4

Une réflexion en partant de ce point précis nous conduira rapidement à des questions beaucoup plus générales et fondamentales:

pourquoi un enfant, à un moment donné, s'empare-t-il d'une structure d'expression, comment se fait cette appropriation, comment cette structure nouvelle s'intègre-t-elle dans la construction de sa personnalité? (voir par exemple à ce sujet les observations faites par A.M. Mislin dans un cours préparatoire, compte-rendu dans le numéro 21 -janvier 1976- page 23 et suiv. "Dans un profond silence) cette façon de faire est-elle propre à l'enfant, n'est-ce pas celle de tout être en évolution qu'il soit enfant, adolescent, adulte? ne pourrait-on pas démontrer que n'importe quel créateur, dans quelque domaine que ce soit, a enrichi ses possibilités de création en utilisant des structures de pensée, d'expression, d'analyse,..élaborées par ses prédécesseurs ou ses contemporains...

Le problème serait alors de définir une pédagogie qui rende possible l'intégration dans la personnalité de structures dont elle a besoin pour s'épanouir. Nous serons alors à l'opposé du dressage et du conditionnement d'une pédagogie formaliste et scholastique.

Lucien Buessler

J'ai même fait chanter au collège

"Instituteur rural" pendant quinze ans, devenu "maître de transition" puis "PEGC" par la force des choses, j'ai toujours gardé au chant l'estime que je lui porte depuis mes premières années d'enseignement.

Pas le chant choral ou les canons compliqués: le chant. Simplement le chant, c'est-à-dire ces chansons que l'on chante ensemble, dans une classe, au moment où l'on prend le temps de se donner cette joie.

Mon horaire a subi, au fil des réformes, le saucissonnage que l'on sait et qui est inhérent, dit-on, à un système bien organisé: je passais l'intégralité de mon temps avec un groupe d'enfants à l'époque des classes de transition, une partie de la journée quand nous sommes devenus "allégés", et un couple d'heures, quand tout allait bien, pendant la dernière année scolaire. L'année prochaine ce sera 55 minutes dont cinq de "contactzumains" à placer en fin de séquence (ou en début, suivant la décision que prendra à ce sujet le Conseil d'Administration de l'Etablissement...)

Je crois à la valeur du chant et j'essaie d'exposer ici mes convictions à ce sujet:

-c'est une oeuvre collective qui associe tout le monde à un résultat commun. Avec un peu de doigté on arrive à faire chanter tous les enfants et il n'y aura de récalcitrants que ceux qu'on aura bien voulu abandonner en route. Le résultat de ce travail collectif peut être présenté hors de la classe: à une autre classe, à l'occasion d'une fête, d'un anniversaire, d'un événement au Collège, aux correspondants, à des visiteurs, au personnel non-pédagogique de l'Etablissement et que l'on oublie trop souvent ...

-le chant implique un travail sérieux dans le domaine de l'articulation. On doit avoir cette préoccupation dès le début de l'apprentissage. Certains passages présentant des difficultés devront être étudiés avec soin. Le magnétophone pourra être utile pour juger des progrès. Ce travail soutenu dans le sens d'une articulation correcte n'est-il pas là pour nous aider à accéder à une expression orale de qualité?

-la pose de la voix: là aussi un effort individuel est à faire, une attention particulière à porter à chaque élève. Il y aura bien sûr des sourires ou des rires quand un enfant essaiera de chanter pour la première fois. Il faudra les accepter. Et puis le chant n'est pas, dans nos classes, quelque chose qui doit engendrer la tristesse.

Un enfant a des difficultés? le professeur chantera avec lui, ou un camarade, puis on s'effacera progressivement pour le laisser accéder à son indépendance propre. Ne pas se presser, ne pas forcer les choses, nous avons toute l'année

devant nous: l'attitude de l'éducateur sera là plus qu'ailleurs déterminante dans le fait que l'enfant osera ou n'osera pas se lancer.

Lui donner les moyens techniques de s'exprimer par le chant, mais pas n'importe comment. Si notre attention se porte exclusivement sur la technique, et pas sur l'enfant en tant qu'être en devenir, nous aurons pratiqué une discipline, nous n'aurons pas fait oeuvre éducative.

Par exemple:

l'enfant au moment de chanter seul aura déjà une certaine appréhension; il ne faudra pas y ajouter des difficultés supplémentaires comme par exemple le placer face à ses camarades, l'obliger à chanter à un moment choisi par le professeur, lui imposer un passage, ...

-il y aura à faire acquérir au groupe-classe une attitude d'acceptation de l'autre ce qui n'est pas toujours inné chez ces jeunes "coquins"; le chant peut être un moment particulièrement propice pour attirer l'attention des enfants sur cet esprit dans un groupe, et si cela est acquis, ce le sera pour toutes les disciplines.

-l'enfant acquerra un bagage de chants qui lui permettront, lors d'une fête de famille (ne souriez pas!) de présenter autre chose qu'un singeage de Scheila ou de Michel Sardou ("Vive la Colonisation"). Les chansons traditionnelles, dont beaucoup réapparaissent maintenant, ont un contenu, une mélodie, qui honore nos aïeux.

Je cite un inventaire parmi lequel je puise: "L'amie blessée", "la mouette", "l'alouette grise", "marchons dans le vent", "feu de bois", la chanson de l'été", "l'enfant et la fleur", "aux marches du palais", "à Saint-Malo", "sur le pont de Nantes", ...

On ne se rend pas toujours compte des difficultés qu'on aura à enseigner une chanson de Brassens par exemple, écrite et composée pour un timbre de voix bien particulier. Les chants traditionnels ont été composés de manière à pouvoir être chantés par tout le monde; c'est pour cette raison qu'ils ont leur place dans nos classes.

Et si les enfants veulent absolument apprendre, ou s'apprendre mutuellement un chant de leurs "fans"? Il sera difficile de développer un esprit critique, même si le contenu est d'une médiocrité évidente car les enfants auront un parti "pour".

Et si, de plus, on essaie de leur imposer Mozart, on aura de fortes chances (à moins que les enfants ne soient doux, doux, doux) de se démarquer d'eux totalement, et on se sera privé d'un champ d'action qui pourrait être vaste et qui développerait sûrement en chacun d'eux une sensibilité très en profondeur.

Les textes des chants.

Je les ai recopiés sur une grande feuille de papier; ils sont visibles par toute la classe regroupée devant le tableau. Feutre large, lettres de 2,5cm de haut. J'ai fait un guide-âne aux lignes espacées de 5cm, ces lignes se voient par transparence à travers le papier sur lequel j'écris. L'intérêt de tout ça: centrer l'attention des enfants.

J'ai également imprimé les textes; on peut mettre trois à six textes sur un recto. J'évite la recopie fastidieuse à la main.

Le déroulement d'une séance d'apprentissage.

.je chante le chant en entier (mais je l'ai déjà chanté l'une ou l'autre fois dans les séances précédentes.)

.on en parle

.on passe à l'apprentissage, phrase par phrase, ou globalement (dans ce cas ils s'associent à moi progressivement)

.dans le cas d'un apprentissage phrase par phrase:

A B AB C ABC etc...

si C présente une difficulté particulière, on peut commencer par l'étude de C,

.../...

- ce passage difficile ne nous préoccupera plus au moment du chant de tout le couplet.
- .un passage "cloche": j'y reviens aussitôt, il est difficile d'éliminer les erreurs mélodiques si elles sont acquises.
- .ABC étant connu, ils découvriront eux-mêmes A' B' C' (le chant n'est que imitation)
- .on essaie de comprendre la structure du chant (structure mélodique, phrases musicales qui reviennent, avec possibilité de représentation graphique à trouver...) de comprendre la signification du texte, de découvrir un vocabulaire propre à une époque, à une région...
- .il est important que les enfants chantent le plus possible pendant la séance. On évitera la monotonie en intégrant quelques variations: un couplet par les enfants et le refrain par le professeur, ou inversement, ou en alternant garçons et filles, ou en se renvoyant la balle entre deux petits groupes, etc, etc..
- .pour arriver à une mémorisation progressive on fera disparaître progressivement le texte: on ne laisse que le premier mot de chaque ligne, on cherche ensemble un mot-clé pour chaque ligne, pour chaque couplet...
- .un conseil aux enfants: pour ne pas être surpris par l'arrivée d'un couplet, penser à la manière dont commence ce couplet avant la fin du couplet précédent.

Le chant occasionnel.

Je veux parler du chant en-dehors des séances d'apprentissage. On peut chanter à tout moment: en début de classe (cela prend deux ou trois minutes) en fin de classe, ou pendant, à un moment où apparaît une certaine lassitude dans le travail scolaire,...

"Je ne sais pas chanter..." pourrez-vous dire. Mais qui n'a pas appris de chant en classe, en colonie de vacances, à la radio scolaire, par des enregistrements... Et il n'y a pas d'inventaire officiel: *"Travailler chaque année un répertoire de huit chants environ (Instructions pour les nouvelles sixièmes)... Ce répertoire comprendra des chants populaires français et étrangers ou des chants d'auteurs classiques ou modernes."*

Il y aura simplement pour nous le désir ou non de partager la joie de chanter avec les enfants et d'en tirer le maximum au point de vue pédagogique.

Je n'exclus pas le chant de l'enseignement du français (et inversement) structuration d'un texte issu de l'expression populaire, articulation, apprentissage de la respiration, compréhension d'expressions nouvelles, développement de la mémoire...

pas plus que de l'éducation esthétique: recherche de la qualité, approche des oeuvres, découvertes des lois mélodiques, approche de l'art populaire, refus de la médiocrité...

ou de la culture générale: travail en commun vers une oeuvre collective qui nous associe tous, apprentissage du respect de l'autre, formation de l'esprit critique dans le choix des chants, maintien des traditions locales (ce qui implique l'apprentissage de chants en alsacien...)

Le travail de recherche que nous avons pu faire dans ce domaine (et mes activités en centres de vacances y ont largement contribué...) ont abouti à des résultats dont nous avons pu prendre conscience.

Le législateur reconnaît maintenant l'intérêt de l'éducation musicale faite dans une préoccupation centrée sur l'enfant et non dans le contexte d'une culture bourgeoise. Je relève simplement, dans les instructions qu'il nous donne pour la rentrée prochaine, les expressions en caractères gras qui apparaissent aux pages 238 et 239 des textes officiels:

favoriser le besoin d'expression de l'enfant, préparer sa créativité, lui faire ressentir le désir d'une communication directe avec le monde sonore, pratique d'une activité musicale réelle...

Si cela peut décider les indécis à s'essayer dans cette voie..

Raymond Giraud, C.E.S. de Sultz
juillet 1977

Les années me manquent pour
partir avec ma belle
pour foutre le camp
loin, loin, loin
de mes parents
des vieilles commères

Les années me manquent pour
voyager toute seule
dans le monde entier
connaître d'autres gens, d'autres visages
pour te rencontrer
pour aimer
pour l'amour

un monde jeune où tout le monde me comprendra
où la paix pourra régner
un monde de ciel sans menace
de mains offertes
de matin sans inquiétude
un monde de liberté
de vent déchaîné
de vagues
de soleil
de lumière
de paysages nouveaux
un monde où l'on s'amusera
où l'on pourra profiter de la vie
un monde sans rancune
sans haine
sans obscurité

Les années me manquent pour crier à tout le monde
que j'en ai marre de cette vie monotone
que je veux changer
où je puisse enfin crier liberté.

texte collectif
classe de 3e B

LA SOLITUDE

La solitude est une forme de sagesse.
Elle s'apprend au fil des jours,
Vous habite doucement
Et vous quitte comme elle est venue
Sans laisser de trace aucune.
Elle s'installe aux moments opportuns,
Occupe votre esprit,
Deviens maîtresse de votre âme.
La solitude est un refuge, un réconfort.
Elle imprègne votre coeur d'une douce nostalgie,
Engendre un temps mort, figé
Et succède à la tristesse et à l'ennui.
La solitude est un monde de silence,
Un regard sans vie,
Un corps inerte.
Elle vous ronge patiemment
Et se consume lentement, lentement ...

Sylvie

les mathématiques

J'enseigne cette année en classe à programme allégé.

Je suis chargée des cours de mathématiques, d'éveil et de dessin/travail manuel. Ces classes à programme allégé sont les anciennes classes de transition dans lesquelles les matières étaient décroisées.

L'an prochain il n'y aura plus de sixièmes "spéciales": tous les élèves seront en sixième indifférenciée. Certains maîtres de la voie III voient ceci avec crainte. Pourtant je suis persuadée qu'il n'est pas possible de se séparer ainsi (et tant mieux!) d'un esprit qui a fait le dynamisme des classes de transition.

Certes, le travail sera morcelé et les changements de salle ne permettront pas d'avoir un endroit de rangement facilement accessible à n'importe quel moment. Ce problème est très important pour quiconque a eu l'habitude de disposer d'une salle propre avec du matériel de toute sorte qui y était peu à peu amassé.

Cette année, en mathématique, j'ai été particulièrement sensible au climat de la classe. Combien de fois a-t-il fallu, avant de commencer à faire des mathématiques, parler d'un conflit? Il ne faut pas se faire d'illusion, nous n'arrivons pas à régler définitivement ces problèmes de relation mais le fait d'en parler libre et je suis convaincue que certains esprits étaient plus à même de faire des mathématiques ensuite.

L'atmosphère dans laquelle se déroule l'heure de math a son importance: il faut dédramatiser cette matière.

Il y a certains points que je privilégie et auxquels je me réfère. Ce sont les suivants:

- recherche et tâtonnement
- manipulation
- respect du rythme de chaque enfant

1°-RECHERCHE ET TATONNEMENT

Voici un exemple pour illustrer ce point.

Nous sommes partis en "classe verte" en début d'année. Au cours des enquêtes nous faisons aussi la moisson des éléments mathématiques. Ces éléments ont été regroupés. Puis les élèves ont recherché, en groupe, des histoires chiffrées sur un thème; par exemple: la ferme, la fabrication du fromage de Munster.

Ces propositions ont été reportées sur stencils et photocopiées pour qu'il soit possible d'en discuter. Cette analyse a permis de mettre en évidence la rigueur et la logique d'un énoncé. Tous les détails ont leur importance. Il est inutile de donner des détails, des chiffres qui n'interviennent pas dans la résolution du problème. Il a été nécessaire d'apporter des rectifications à certains problèmes pour qu'ils deviennent "faisables". Les élèves de tous les niveaux ont eu la possibilité de s'exprimer, certains problèmes proposés ne comportaient qu'une opération à effectuer.

Certains diront que ce genre d'exercices amène les élèves à proposer uniquement des situations qu'ils savent résoudre et qu'il n'y a donc pas de progrès possible. Ce qui fait pourtant la richesse de cet exercice c'est:

.../...

- la multiplicité des exercices proposés par des élèves de niveaux très différents
- le rôle du maître. Le professeur est un élément "aidant", qui permet d'aller plus loin.

La dernière phase de cette exploitation a donc permis de rechercher le problème le plus compliqué possible. Nous avons essayé de faire intervenir un maximum d'opérations. Voici ce problème:

- A la ferme Graff, une vache produit 24 litres de lait/jour.*
- 1/Quelle quantité de lait aura-t-on avec 16 vaches?*
 - 2/Madame Graff fait un fromage avec 5 l de lait. Combien de fromages pourrait-elle faire avec la totalité du lait?*
 - 3/Sachant qu'un munster pèse 500g et que le kilogramme de fromage vaut 17F, combien la ferme Graff gagnerait-elle si elle faisait du fromage avec tout le lait.*
 - 4/si au lieu de servir à faire du fromage tout le lait était vendu à 1,58 F le litre, quel serait le gain?*
 - 5/le gain est-il supérieur avec la vente du fromage ou avec celle du lait? Que pensez-vous de ces deux possibilités?*
 - 6/sachant que 100 l de lait servent à faire le fromage et que le reste est vendu, calculez le gain de la ferme Graff en une journée.*

2°-IMPORTANCE DE LA MANIPULATION

Les mathématiques sont souvent redoutées pour leur caractère trop abstrait. Pourtant les élèves ont besoin et aiment manipuler, peser, mesurer, découper, construire. Toutes ces actions sont des moyens de faire des mathématiques. Elles les amènent à utiliser une précision qu'ils sont loin de respecter en général.

3°-LE RESPECT DU RYTHME PROPRE A CHAQUE ENFANT

Dans les classes à programme allégé les niveaux sont très différents. Ce problème se retrouvera dans les sixièmes dites hétérogènes.

Cette année, dans ma classe, une heure par semaine était consacrée au travail individualisé sur fiches. Certains élèves, qui en ressentaient le besoin, travaillaient parallèlement sur les cahiers auto-correctifs d'opérations. Le niveau du cahier ou du fichier était choisi par l'élève. Si son choix ne me paraissait pas justifié, nous en discutions. Certains élèves changèrent de fichier en cours d'année pour travailler à un niveau plus élevé ou à l'inverse pour reprendre certaines notions.

Ce système de travail est satisfaisant pour certains, mais malgré le contrat minimum décidé en commun, d'autres élèves se laissent vivre et se contentent de ce minimum.

En dehors de ce travail sur fiches, nous faisons des problèmes sur feuilles photocopées que je proposais pour consolider une nouvelle notion. Je veillais à respecter une gradation des difficultés dans les problèmes (au nombre de 5 en général). Certains s'arrêtaient au premier ou au deuxième problème, puis connaissant leurs limites, je leur proposais de prendre le travail sur fiches pendant que les autres poursuivaient.

Cette année j'assurais également les disciplines d'éveil en classe de cinquième à programme allégé. Il m'a donc été facile de faire des mathématiques en lien avec ces matières. Certains élèves ont été surpris de voir utiliser en géographie les graphiques vus en math. Ceci répond aux élèves qui demandent à quoi servent les mathématiques. Cette ouverture est très importante et doit être développée entre les différentes matières. Ceci implique une étroite collaboration

je ne crois pas à la génération spontanée.

Je ne crois pas à la génération spontanée. Aucune recherche collective totalement non directive avec des élèves de 6e par exemple ne peut déboucher sur une réalisation bien composée.

Il faut coordonner les éléments de la recherche et pour cela éveiller, soutenir le sens de l'organisation. L'absence totale de conseils ou de directives aboutit bientôt à un constat d'échec face à l'incohérence des résultats.

Même si le dévouement y trouve son compte, il ne peut suffire à faire progresser le groupe dans une recherche collective. La présence d'un animateur, fût-elle très discrète, n'en est pas moins indispensable.

Certains tempéraments présomptueux se croient libérés en rejetant tout conseil qu'ils considèrent comme une atteinte à leur intégrité. Chacun sait cependant, par sa propre expérience, combien il est tributaire de ce qu'il a appris des autres et de ce que ses sens ont perçu dans son environnement. Nul ne crée réellement quelque chose à partir du néant. Chacun organise, combine entre eux des lambeaux de souvenirs pour en revêtir sa personnalité.

Alors ne nous payons pas de mots. "Non directif" est trop souvent compris comme "sans direction". Que serait un véhicule sans direction, c'est-à-dire sans organes permettant de l'orienter, si ce n'est un outil inutilisable. Le vrai problème n'est-il pas dans l'emploi de l'outil, de sa maîtrise et de son appropriation.

L'éducateur est aussi un outil au service de tous et non le propriétaire du savoir. Elèves et maîtres sont copropriétaires du savoir et de l'outil de travail.

.....

La société autogérée ne sera pas construite sans se "pousser au cul". "Laisse-toi vivre, fais ce que tu voudras, rien même si tu le veux, pendant toute ta vie", ne peut être un principe générateur de liberté collective. Il faut des contraintes, il faut une discipline réfléchie, organisée, consentie collectivement. Il faut aussi que la collectivité conduise le "j'm'enfoutiste", le tire-au-flanc à faire quelque chose pour le service commun. Il est donc indispensable d'apprendre cela à l'école en refusant la sélection bourgeoise de ceux qui travaillent pour décrocher honneur et récompense (ça paye) et ceux qui ne font rien (pourquoi?). Le travail obligatoire pour tous oui, mais avec des alternances harmonieuses de la part d'agrément et de contrainte, d'activité intellectuelle et d'activité manuelle.

C'est ce que je m'efforce de pratiquer. Il y a une contagion de l'effort comme il y a une contagion de la flemme. Lorsqu'on travaille dans un but commun non intéressé par une paye (en fric ou en note) on y prend du plaisir et le mot travail n'a plus le même sens. On travaille pour le plaisir et dans le plaisir de concevoir et réaliser collectivement quelque chose.

en math.

de la 6^e à la 3^e _____

Jè ne peux que livrer ce que j'ai fait durant cette année scolaire (76/77)

en classe de sixième

Mise progressive sur pied d'une organisation semi-coopérative dont la forme définitive (?) a été la suivante:

contrat avec les élèves pour le travail à la maison sur une période de quinze jours (soit huit séances math.):

- rédiger deux problèmes (ou en faire un et le corriger s'il est faux) du niveau certificat d'études, sous forme d'organigramme, méthode permettant de bien séparer les indications du texte des questions à chercher
- compléter quatre opérations à trous (multiplication ou division) et en inventer quatre autres avec le nombre minimum de chiffres laissés pour pouvoir la re-compléter
- faire deux fiches de calcul mental auto-correctives
- trouver deux exercices utilisant le cours de l'année et en inventer deux sur le même "patron"

Tous ces problèmes et exercices se trouvaient dans un classeur, sur fiches. Ce classeur circulait dans la classe durant l'heure et chacun choisissait son travail. Un plan de travail permettait de garder une trace sous forme de tableaux de ce qui a été fait.

en classe, durant cette période de quinze jours, travail en groupe sur différents sujets:

cartes perforées, triangle de Pascal, carrés magiques, carrés emboîtés, aires, bouliers,

Durant cette période, je m'occupais quelque fois d'un élève seul lorsqu'il avait des difficultés dans une sorte d'exercices demandés à la maison. Chaque groupe préparait un moyen d'informer les autres de leur travail: affiches, montage diapos, résumé photocopié)

chaque période de huit séances était séparée d'une période de quatre séances où toute la classe était réunie

- on discutait de ce que faisait un groupe qui présentait son travail.
- quelques pistes s'ouvraient alors ainsi que des mises au point qui servaient de résumés de cours
- les plans de travail étaient arrêtés lorsque la classe était réunie, mais avant qu'ils me soient donnés, chaque élève essayait d'évaluer son travail à partir de tableaux récapitulatifs et de quelques réponses à "oui-non"

cette manière de travailler a eu plusieurs avantages:

- prise de conscience de leur travail par les élèves

.../...

quelques exemples de fiches "math" pour la classe de cinquième

(envoi de M.-A.Ruhlmann)

premier exemple:

le nombre qui se répète

Choisir un nombre à trois chiffres et répéter les chiffres dans le même ordre de manière à avoir un nombre à six chiffres.

Diviser le nombre par 7. Quel est le reste de la division?

Diviser le nouveau nombre obtenu par 11. Quel est le reste de la division?

Diviser le nouveau nombre obtenu par 13. Quel est le reste de la division?

Quel est le résultat obtenu après ces trois divisions successives du nombre à six chiffres?

Recommencer avec d'autres nombres en choisissant un nombre à trois chiffres différent à chaque fois.

Que remarque-t-on? Expliquer ces résultats.

Obtiendrait-on la même chose en divisant d'abord par 13, puis par 11, puis par 7? Pourquoi?

deuxième exemple:

avec une machine à calculer

Votre professeur vous a donné à faire la division de 184153 par 237 sans chiffres après la virgule. Vous avez une machine à calculer et vous voulez l'utiliser pour ne pas avoir à faire cette division. Quelles sont les différentes manipulations que vous devez faire (taper sur telle touche de la machine, inscrire tel nombre) pour pouvoir poser la division demandée?

Avez-vous un moyen de vérifier que la division est juste (même remarque: indiquez ce que vous faites).

Recommencez avec d'autres nombres et voyez s'il s'agit toujours des mêmes gestes à faire. Si oui faites un organigramme correspondant à ce travail. Quelle égalité avec des moules pouvez vous écrire?

troisième exemple:

des cercles et des polygones

1. Dessinez un cercle et divisez-le en 12 parties "égales". Pouvez-vous suggérer quelques règles pour joindre ces points?

2. Reviendrons-nous toujours à notre point de départ? Pouvez-vous trouver un nombre (de sommets à sauter) tel qu'on ne reviendrait pas au point de départ?

3. Quels sont les nombres pour lesquels on revient au point de départ après avoir fait un seul tour?

Combien de fois doit-on faire le tour pour un nombre donné? Et pourquoi?

4. Combien formons nous de polygones dans chaque cas?

Que se passe-t-il si nous changeons le nombre de divisions du cercle? Inventez la suite de ce problème.

quatrième exemple:

avec un projecteur

Fabriquez avec des barres de mécano un support dans lequel on pourra glisser des formes géométriques découpées dans du carton.

Decoupez un carré, un disque et un rectangle dans du carton, et placez ces formes successivement dans votre support.

Placez le support entre le projecteur et le mur (parallèlement au mur).

Rassemblez dans un tableau les mesures des longueurs entre le projecteur et l'écran, le support et le mur ainsi que les mesures des dimensions des figures géométriques. Vous pouvez essayer de représenter graphiquement certains résultats. Que remarquez-vous?

Voyez-vous une suite à ce problème?

- nécessité d'une rédaction correcte ressentie comme un besoin de la communication aux autres
- suivi personnel de chaque élève beaucoup plus riche et, généralement, épanouissement des élèves bloqués

mais cette manière de travailler a aussi des inconvénients:

- thèmes pas toujours assez riches pour recouvrir tout le programme (l'amélioration de ceci va être mon travail de juillet)

A la fin de l'année, les élèves ont pris conscience qu'il fallait prendre au début de chaque période de 15 jours, les exercices où ils ont des difficultés plutôt que de se précipiter pour choisir les plus faciles.

Je compte l'an prochain ajouter à cette structure de travail un "livre de vie" où seront rassemblés ce qui est produit et les pistes possibles trouvées par une discussion.

Je dois ajouter, pour plus de clarté, qu'il a fallu deux mois pour que l'apprentissage du travail en groupe soit vraiment fructueux, qu'ils étaient 23 et que l'an prochain en cinquième j'espère continuer avec cette classe à laquelle sera rajoutée une autre, ce qui portera le nombre d'élèves à 33 !

(Si certains désirent le montage diapos sur le boulier -techniques opératoires: addition, soustraction, multiplication, d'abord en base 10 ensuite en base 6- je peux l'envoyer; c'est la seule production suffisamment compréhensible sans explication. Il y aurait peut-être également des affiches sur les fiches perforées et le triangle de Pascal)

en classe de cinquième

Une classe de 29 élèves, extrêmement dure car 10 ou 12 d'entre eux refusaient tout ce qui demandait un travail effectif.

En moyenne une heure et demi de travail par groupes sur divers sujets: problème du billard, classement des nombres, fiches perforées de 1 à 100 avec les diviseurs premiers, triangles numériques, nombres renversés, ...

Ces différents thèmes ont ouvert la discussion de manière très intéressante sur les sujets suivants: -PPCM, PGCD

- organigramme: lecture, utilisation, construction
- algébrisation pour justifier des résultats et les généraliser
- logique

mais la plupart des exposés étaient mal faits et je devais apporter une importante part qui a peut-être fait que les élèves ne se sont pas pris en main.

en classe de troisième

Des élèves que j'avais déjà en classe de quatrième et qui avaient appris à travailler en groupe.

Une heure par semaine était réservée au travail sur fichier auto-correctif pour l'acquisition des mécanismes (genre B.E.P.C.). J'en ai construit entre 50 et 60, tous différents, généralement en un seul exemplaire (deux années de travail!) (Je peux prêter ces fiches pour photocopie.)

PLAN DE TRAVAIL INDIVIDUEL N° _____ DU _____ AU _____
 (mathématique classe de sixième)

NOM, prénom

Contrat

Evaluation

Problèmes

date	numéro	correction du n°

j'ai amélioré la disposition de la solution des problèmes oui / non

j'ai amélioré le calcul
 1/calcul mental oui / non
 2/dans les problèmes oui / non

j'ai des difficultés particulièrement:

Calcul mental

date	numéro	correction de fautes

Opérations à trous

date	numéro	nombre d'opérations inscrites /carnet

j'ai fait des erreurs en complétant une opération à trous du carnet oui / non

dans les exercices j'utilise correctement les définitions oui / non

en groupe, j'ai travaillé régulièrement, chaque heure oui / non

Exercices

date	numéro	corrigé des exercices

nombre d'heures d'absence:

Je pense que cette quinzaine mon travail a été

BON	MOYEN	INSUFFISANT
EN HAUSSE	STATIONNAIRE	EN BAISSSE

Avis du professeur:

Je faisais passer des tests à intervalles réguliers mais je souhaitais que cela se fasse plutôt à la demande. Cela suppose:

- 1/qu'ils sachent dès le début de l'année combien de mécanismes sont à acquérir
- 2/(utopie) que le corrigé du test fasse intervenir une indication statistique permettant de se placer dans la population de 3ème.

Un certain nombre d'heures ont été bloquées pour des travaux en groupe sur divers sujets:

- .géométrie des ombres - trigonométrie
- .droites parallèles - thalès, réciproques de thalès, théorème de Desangres, homothétie
- .déplacements dans le plan - isométries
- .mise en équation - système à 2, 3 ou 4 équations avec les inconnues correspondantes
- .avec un compas - ensemble de points équidistants (cercle, médiatrice..)

Cela a permis de s'apercevoir que les élèves avaient une vision très globale de la géométrie et que la construction linéaire et axiomatique ne leur est pas naturelle dans une première approche. J'ai terminé l'année avec 16 postulats admis et le reste correctement construit et je crois qu'ils sont mûrs pour trouver de l'intérêt à réduire le nombre des postulats et à passer à l'axiomatique.

Pour compléter cette approche il y avait une part importante réservée aux devoirs (cinq dans l'année, un mois de cogitation par devoir). J'avais précisé dès la quatrième qu'il ne fallait pas s'arrêter dès la démonstration d'un résultat mais essayer d'explorer et de cerner l'objet mathématique mis en oeuvre (par exemple s'ils ont réussi à trouver que ce que je leur propose est une loi de composition, chercher si l'on se trouve en présence d'un groupe, sans que je pose explicitement la question) A la fin de chaque problème je leur demandais une suite ou une proposition de suite (changer les hypothèses, ...)

Le premier devoir a eu une telle richesse de propositions que nous en avons tiré un dossier ("les carrés latins"; il reste des exemplaires disponibles ceux qui s'y intéressent peuvent m'écrire). Tous les autres ont été passionnants mais le manque de temps a été trop grand pour les exploiter ainsi que la durée de la correction trop longue pour les élèves (1 heure environ par copie!). Je tiens à préciser que je favorise la discussion entre eux durant la période de gestation d'un devoir ainsi que la discussion avec moi ce qui est d'ailleurs fort intéressant. Mais la rédaction doit être strictement personnelle.

Pour clore le travail de cette année j'ai mis en route un "MATHEMATICA" bâti sur le modèle du RETORICA des profs de français mais qui est nettement plus modeste puisqu'il n'a que 30 titres et que j'espère pouvoir adapter de façon proche de mon genre de travail que les livres. Je compte aussi sur les vacances d'été pour pouvoir le rendre plus opérationnel et peut-être en faire un outil pour les élèves (??...?)

J'avais aussi essayé d'entrer en correspondance avec un collègue de Touraine mais cela a été assez pauvre sans doute parce que nous travaillions de manière différente. Il me semble qu'il serait nécessaire d'une pré-correspondance entre profs avant de s'engager avec les classes.

Marie-Alice RUHLMANN
9, rue d'Eschau
67400 OSTWALD

voir pages suivantes documents en annexe: plan de travail pour la classe de 6e, liste des fiches auto-correctives, liste des titres du "mathématica", ...

Liste des livrets auto-correctifs
utilisés au niveau de la classe de troisième

- .somme, différence, produits de réels (6 feuilles différentes)
- .parenthèses (4 feuilles)
- .encadrements (5 feuilles)
- .quotients (7 feuilles)
- .équations (8 feuilles)
- .identités remarquables (5 feuilles)
- .polynômes (4 feuilles)
- .inéquations (3 feuilles)
- .radicaux (5 feuilles)
- .système de 2 équations à 2 inconnues (2 feuilles)
- .fractions rationnelles (4 feuilles)
- .trigonométrie (1 feuille)

J'entends par "feuille" une page d'exercices (format 21x29,7) suivie de la correction.

"MATHEMATICA"

Mon "Mathématica" se compose de dossiers fermés d'un côté par des agrafes recouvertes d'une bande de papier portant le nom du sujet auquel se rapportent les documents se trouvant à l'intérieur. Ces documents peuvent être soit des travaux d'élèves, soit des morceaux de bouquins, soit des références au bulletin de l'A.P.M. (Association des Professeurs de Mathématique).

Voici la liste des titres actuellement existants:

- | | |
|-----------------------------|---|
| Astronomie | Histoire des maths |
| Axiomes d'incidence | Jeux à stratégie |
| Carrelages-papiers peints | jeux conduisant à l'algébrisation |
| Carrés latins | Numération |
| Carrés magiques | PGCD-PPCM |
| Combinatoire-probabilités | Polyèdres réguliers |
| Division Euclidienne | Réels |
| Distance | Résolution géométrique d'un problème |
| Droite affine | Repérages-quadrillages |
| Droite graduée | Simulation |
| Fiches perforées-logique | Structures fines nécessitant une étude exhaustive |
| Figures géométriques planes | |
| Géométrie des ombres | Suites de nombres |
| Géométrie Euclidienne | Transformations |
| Graphes | Triangle de Pascal |
| Groupes | Vecteurs |
| | Vitesse et temps. |

Noms, prénoms	RAISONNEMENT	INVENTION	APPRENTISSAGE METHODE	MEMOIRE	ABSTRACTION	ANALYSE	SYNTHESE	ATTENTION INTERET	SOIN
ANDRE Michel	2A	A+	5	A	-	+	++	+	-

fiche utilisée pour essayer de tracer un profil de l'élève

(les documents de cette page sont de Marie-Alice Ruhlmann)

l'enseignement des langues

l'allemand

A propos d'un essai de travail en pédagogie Freinet dans le second degré en cours d'allemand.

(réponse à l'article de Dietlinde Baillet paru dans le numéro du mois de février 1977 de CHANTIERS PEDAGOGIQUES DE L'EST)

Désirant moi aussi cet échange de réflexions au sujet de l'enseignement des langues, je n'avais pas pensé d'abord à le susciter à travers C.P.E. Par contre dans "L'EDUCATEUR" du mois de juin 76, j'avais trouvé l'adresse d'une camarade "responsable de la coordination correspondance avec les pays de langue allemande" et c'est d'abord à elle que je me suis adressée. La première réponse ne fut pas très encourageante, dans la mesure où elle faisait état des grandes difficultés rencontrées dans la recherche de correspondants en R.D.A. Pourtant 17 personnes ayant fait la même démarche que moi, racontant sans doute en passant ce qu'ils assayaient de faire dans leur classe ou ce qu'ils aimeraient faire, une possibilité de travail par correspondance sur les activités pratiquées ou les problèmes posés par certains d'entre nous est entrevue. Les différentes rubriques relevées constitueraient des thèmes de travail pour différents groupes qu'il restait à constituer, avec un responsable par groupe, dont la "coordinatrice" aurait le nom et l'adresse. Chaque groupe se devant de communiquer régulièrement aux autres les résultats de ses travaux.

Les thèmes de travail proposés étaient les suivants:

- quelle est la part de l'enseignement individualisé dans nos heures d'allemand
- bande dessinée
- création de diapos
- textes ou livres utilisés (dossiers de Grenoble, Rad, Schuss, livres allemands pour enfants)
- documents sonores
- utilisation de la correspondance en classe
- classes bilingues
- fiches auto-correctives de grammaire

(Aujourd'hui je vois beaucoup d'autres sujets sur lesquels on pourrait travailler...exemples: problèmes posés par le démarrage en langues, nécessité d'une progression, comment l'assurer en essayant de respecter une démarche naturelle. Comment contrôler les acquisitions en évitant les contrôles collectifs, part du travail oral et du travail écrit, ...etc etc...)

.../...

Un essai de répartition du travail est fait, sans grand résultat. Nous n'avons pas avancé et j'ose écrire que c'était prévisible. Chacun a ses raisons de se trouver débordé et le travail par correspondance quand on en est à un stade de défrichage comme c'est le cas en général en langues et en particulier en allemand, est difficile. Il faudrait des échanges longs dans leur contenu et rapides dans le temps, pour réussir à ébaucher à partir des tâtonnements de chacun des techniques de travail, et des outils. Une rencontre de germanistes serait certainement plus fructueuse. Mais je suis assez gênée d'écrire cela, dans la mesure où un groupe de travail "langues" fonctionnera au congrès ICEM de Rouen (1977) et je ne peux pas m'y rendre...et je ne sais pas encore si je pourrai me rendre disponible pour une éventuelle rencontre d'été.

Ceci mis à part et si cela peut être d'une quelconque utilité, je peux quand même essayer de raconter ce que j'ai essayé de faire cette année....

A la rentrée 76, j'ai cinq classes d'allemand de la 6e à la 4e, première et deuxième langue. J'entrevois des possibilités de travail en ateliers mais je ne vois pas du tout comment les organiser à plein temps. Je décide donc de consacrer une heure (celle dite de travaux dirigés) sur les trois heures hebdomadaires à ces "ateliers". Je propose des pistes de travail et j'observe... pensant tirer de cette observation les principes d'une utilisation différente peut-être des dites pistes de travail.

Pendant les deux autres heures je fais un travail traditionnel à partir de textes (présentation de vocabulaire, lecture-questions, "Nacherzählung",...) en essayant de tenir compte de l'intérêt des élèves pour les textes étudiés...En "4e première langue" par exemple, où le problème de la progression se pose déjà moins, je résume en français le contenu des textes que nous avons à notre disposition et les élèves choisissent ceux qui leur semble présenter un intérêt (léger) et qui pourront être suivis d'une conversation sur le même thème ("conversation" est peut-être un grand mot, disons "échange de quelques répliques entre élèves"..) En fait, nous dépassons rarement le stade de l'apprentissage du vocabulaire et des structures. Je veux dire qu'à aucun moment, même si les élèves ont choisi le "thème" de travail, je n'ai le sentiment qu'ils expriment en allemand quelque chose qu'ils ont vraiment envie de dire. Cela reste de l'exercice de langage. Dans les autres classes je retrouve le même problème, accentué encore par la quasi impossibilité de choisir les textes. J'utilise le manuel qu'ils ont (Spaet +Real) et je suis la progression proposée.

Pendant les heures de travaux dirigés je propose:

-écrire un texte ou une poésie qui seront lus ou dites à la classe, puis déposés dans un fichier où d'autres élèves pourront les reprendre pour les lire ou les apprendre éventuellement (cas des poésies)

-raconter une histoire en diapos

Le schéma de l'histoire est fait en classe en français en 6e ou pour les élèves qui manquent vraiment d'autonomie, en allemand pour les autres. Je traduis ou je corrige selon le cas. Puis les phrases élaborées sont travaillées phonétiquement. Les diapos sont dessinées le plus souvent à la maison puis présentées à une prochaine séance, le réalisateur devant connaître son texte par coeur lors de la présentation.

Au début je pensais que la série de diapos servait uniquement à son réalisateur, ou aux réalisateurs (les élèves se groupent souvent pour ce genre de travail) la classe ne comprenant souvent l'histoire qu'à travers le dessin. Après deux trimestres de présentation de diapos en classe de sixième (les diapos ont été essentiellement réalisées dans cette classe...les autres ayant peut-être le sentiment de ne pas faire un travail "sérieux" en passant par le dessin) je m'aperçois qu'on ar-
.../...

rive à une phase de meilleure compréhension des textes par la classe, parce que les "thèmes" des histoires varient peu (les jeux, la neige, les vacances, Noël, carnaval, la famille, les animaux, etc..) si bien que certains termes ou certaines expressions se trouvent repris. Peut-être serait-il intéressant de faire travailler toute la classe à partir de ce matériel au lieu de faire simplement une présentation comme nous l'avons fait jusqu'ici.

-bande dessinée

un peu comme pour les diapos, elle ne sert qu'à présent qu'à son auteur. Le dessin est préparé à la maison. J'interviens pendant la séance de travaux dirigés pour la mise au point des textes. L'auteur apprend son texte. Là aussi nous allons peut-être nous orienter vers une utilisation différente des B.D. Un groupe de 4e deuxième langue s'est inspiré du fascicule "die drei freunde" (série d'histoires très simples en B.D. qui mettent en scène trois personnages) et a entrepris de réaliser un fascicule semblable avec des personnages et des histoires de leur choix. Peut-être la classe pourrait-elle travailler à partir de ces histoires...L'idée vient d'eux et rejoint un peu ce que je commence à entrevoir avec les diapos des 6e...

-lecture silencieuse

d'articles extraits des magazines en langue allemande (Rad, Schuss) que je laisse à leur disposition en classe ou auxquels certains sont abonnés... Je demande aux élèves qui ont choisi cette forme de travail de me raconter ce qu'ils ont lu ou d'en faire un résumé écrit pour revoir éventuellement plus tard le vocabulaire ou les structures nouvelles rencontrées pendant cette lecture...(eh oui, toujours l'obsession du contrôle; il faut dire que les élèves ont l'habitude que leurs travaux soient "payés", payés" par les notes et il n'est pas facile d'introduire une optique de travail différente...)

-mots croisés

résolution ou fabrication de grilles sur lesquelles d'autres pourront en suite travailler.

-élaboration de sketches à jouer

devant la classe; cela les attire peu...sauf une classe de 5e

-jeux

de toutes sortes... Un jeu, dans le style des "7 familles" a été fabriqué. Intéressant parce que permettant une utilisation orale. Les autres jeux sont des exercices variés: exemples: tous les jeux d'écriture que l'on peut trouver à partir des mots ...lettres mélangées ...éléments de phrase en désordre...répliques d'une conversation en désordre...trouver autant de mots que possible à partir d'un certain nombre de lettres...etc...bande dessinée avec vignettes dans le désordre (il faut d'après le texte des bulles retrouver le bon ordre)

-fiches auto-correctives de grammaire

Je les fabrique au fur et à mesure des structures ou difficultés nouvelles rencontrées dans le style "exercices structuraux"..

Je dois dire que leur utilité ne m'apparaît pas toujours évidente. Nombre d'élèves, ceux qui ont des difficultés justement et pour lesquels il faudrait prévoir des outils permettant un rattrapage individuel, n'ont pas forcément acquis la structure après avoir fait la fiche... mauvaise utilisation de la fiche...exercice mal bâti, trop systématique? C'est peut-être toute l'efficacité de l'exercice structural qui est à repenser mais quel autre "biais" trouver pour présenter des structures nouvelles, sans faire appel à la traduction ni à une terminologie grammaticale?

.../...

-enfin les élèves peuvent profiter de ma présence en classe pour mettre au point une lettre à leur correspondant (quelques uns ont des correspondants individuels)...Je n'interviens bien sûr qu'à la demande de l'élève...

Ce qui me gêne beaucoup dans toutes ces pistes de travail proposées c'est qu'elles supposent une grande part de travail écrit. Naturellement pendant les heures de travail collectif c'est l'inverse...les séances sont presque exclusivement orales...Mais quand même, il me manque dans ces ateliers des possibilités de travail individuel oral...Je songe à un coin magnétophone ne serait-ce que pour faire des exercices phonétiques...style répétition de sons ou de phrases. L'élève pouvant se contrôler lui-même...Cela suppose l'apprentissage de la manipulation du magnétophone quatre pistes par les élèves...Je vais essayer de mettre ça en place au 3e trimestre.

Encore un point important. Nous n'avons pas de classe correspondante et je crois que c'est un élément essentiel qui nous manque là. Bien des travaux présenteraient plus d'intérêt aux yeux des élèves s'ils étaient destinés à un autre groupe qu'au groupe-classe. Mais d'autre part je suis persuadée, que pour qu'une correspondance soit stimulante, il faut qu'il y ait échange de travaux, critiques, suggestions...et non seulement envoi...Le problème me semble donc non seulement de trouver des collègues allemands acceptant de correspondre, mais d'en trouver qui soient intéressés par la pédagogie Freinet ou disons par une pédagogie de recherche.

Mes problèmes matériels...? ceux de tout un chacun: pas de salle à soi, une seule salle dans l'établissement que l'on peut obscurcir et je ne peux l'occuper qu'occasionnellement, salles trop petites ...

L'intérêt des élèves pour ces heures de travaux dirigés?

Très différent selon les groupes et selon les élèves...Certains se révèlent très actifs, prennent des initiatives, les "productions" abondent et l'heure "d'ateliers" semble une motivation pour les deux autres heures de travail imposé... d'autres, très "scolaires", feraient bien plusieurs fois le fichier d'exercices tout entier pour "occuper" l'heure de T.D., ont sans cesse besoin d'être "invités" à "choisir" d'autres formes de travail...d'autres dynamiques mais bruyants, voire agités, assimilant mal les "lois" du travail en groupes auquel ils ne sont pas habitués...Je me dis souvent que je ne suis pas allée assez loin et que ce type de réaction disparaîtrait si les élèves sentaient derrière les pistes de travail proposées en T.D. une organisation plus solide, à laquelle ils auraient participé...

Ce à quoi j'espère arriver, à pas trop longue échéance: planifier le travail en séance coopérative c'est-à-dire répartir les heures de travail en ateliers et les heures de travail collectif sur l'horaire global de la quinzaine ou du mois... suivant le travail fait et à faire...avec plan de travail individuel pour chaque élève, etc...En fait j'aimerais réussir à dépasser le stade de la réflexion mais j'avoue honnêtement que je ne me sens pas assez "solide" pour faire ce pas, maintenant.

Quoi qu'il en soit, tous échanges, critiques ou réflexions au sujet de cet article ou d'autres problèmes concernant l'enseignement de l'allemand me seraient utiles...



C. Baudin
Haute-Saône

la genèse d'une publication en allemand

Dans ma classe de troisième nous avons réalisé, tout à fait en fin d'année, un recueil qui se veut un reflet de ce que nous avons fait au cours de l'année, et qui pourrait être le premier numéro d'une publication périodique si la classe ne quittait pas le C.E.S. J'espère d'ailleurs qu'il s'agira effectivement d'un premier numéro dans la mesure où les classes que j'aurai à la rentrée pourraient assurer la continuité.

Comment en sommes-nous venus à cette publication?

J'ai parlé au cours de l'année de la possibilité de publier leurs textes, sans grande résonance. J'en ai reparlé au troisième trimestre, après notre voyage chez les correspondants allemands (voyage qui nous a permis de vivre ensemble pendant trois jours ce qui a fait évoluer nos rapports: une confiance mutuelle beaucoup plus grande s'est installée). A ce moment-mà la classe s'y intéresse.

Nous commençons donc à revoir ensemble ce qui a été écrit au cours de l'année. Plusieurs heures sont prévues pour la lecture et la discussion des textes et le choix de ceux que nous allons publier. C'est un moment important car jamais auparavant les élèves se sont intéressés aux textes des camarades avec autant d'intensité. La motivation d'écouter ce que les autres ont écrit est plus grande, on est concerné plus personnellement par les textes puisqu'on en choisira pour un recueil commun.

En mai, nous recevons les correspondants. Lorsque, après quatre journées de vie commune très intense hors de l'école, nous nous retrouvons avec eux dans la classe pour leur expliquer notre façon de travailler, il se passe quelque chose de décisif. C'est à ce moment-là que je me rends compte que le journal encore inexistant est déjà devenu le leur: ils en parlent avec beaucoup de fierté et lisent quelques textes pour montrer à leurs camarades ce qu'il y aura dans ce recueil. L'étonnement des correspondants (élèves d'une classe travaillant avec des méthodes très traditionnelles) devant l'intérêt de ces textes et devant leur capacité d'écrire de telles choses en allemand, augmentent cette fierté. Alors ils se décident à entreprendre la réalisation du recueil, malgré le B.E.P.C. approchant.

Comme il ne nous reste que quelques cours avant l'examen et qu'il y a encore une mise au point à faire pour celui-ci, la mise en page n'est pas terminée lorsqu'ils s'en vont. Mais, le B.E.P.C. réussi, une bonne moitié des élèves reviennent et en quelques séances hors-emploi du temps tout est fait: deux jours avant la fin de l'année scolaire ils vendent leur journal.

Quel est l'intérêt de ce journal?

Je le vois multiple, et en particulier dans:

°/ une mise en valeur de ce qu'ils ont écrit et, par là, un encouragement à l'expression écrite

.../...

°/ une prise de conscience de leurs capacités quant à l'allemand. Etre capables de publier des textes soignés et beaucoup plus intéressants que ceux proposés par les manuels, ce n'est pas rien!

°/ le développement de la vie du groupe. Pour lire et discuter des textes personnels et préparer une publication, il faut un groupe où la confiance règne, où l'on peut compter l'un sur l'autre.

°/ l'amorce de discussion avec les correspondants au sujet de l'expression libre. Ceci pourrait, si la correspondance continuait l'an prochain, relancer les échanges collectifs qui cette année sont restés assez pauvres.

Dietlinde Baillet
26, rue des châteaux 67530 Ottrott

un circuit — CRÉATIONS
D'ÉLÈVES
en allemand

"Je pense que ce circuit devrait mettre en circulation des textes libres, des poèmes, des jeux inventés par les enfants, etc..."

J'imagine un cahier tournant, destiné à recevoir les textes, poèmes et autres créations, choisis à cet effet par les élèves. Chaque participant garderait le cahier dans ses classes dix jours au maximum, ferait lire, discuter, exploiter le contenu par ses élèves. Ceux-ci ajouteraient ensuite quelques-unes de leurs créations et, éventuellement, un résumé des réactions, discussions que les travaux des autres ont suscité dans leur classe.

Ce "circuit" pourrait également comprendre un cahier de communication pour les professeurs participants où ceux-ci décriraient la réaction de leurs élèves, donneraient des explications éventuellement nécessaires, etc..."

Dietlinde Baillet
26, rue des châteaux 67530 Ottrott

Les lecteurs intéressés voudront s'adresser directement à Dietlinde Baillet pour s'intégrer dans un circuit.

"Rien n'est plus injuste que de traiter également des inégaux"
(extrait de "Lettre à une maîtresse d'école par les enfants de Barbiana", proposé comme épitaphe pour la réforme Haby.)

travail à partir d'incitants favorisant le déblocage

l'expression libre en allemand

Ce travail a été fait en début de l'année scolaire dans une classe de quatrième, une classe où l'an dernier l'expression personnelle avait été presque inexistante, au moins à l'écrit. En faisant entrevoir aux enfants certaines possibilités d'expression libre, ce travail semble avoir ouvert des brèches.

démarche

°/présentation de cinq structures différentes au tableau:

..... wie
..... als
Sieh
Denk dir
Manchmal

°/phase de travail individuel:

chacun cherche autant d'images que possible pour chaque structure.
consigne: s'efforcer d'éviter les banalités et de créer des images surprenantes (durée: 1 heure-)

°/phase de travail en groupe (groupes de 4 ou 5 élèves)

-mise en commun des trouvailles individuelles
-essai d'utilisation de ces trouvailles pour créer un texte collectif
-mise au point de ce texte, illustration (durée: environ 3 heures)
-prévision et préparation d'une présentation orale des textes (montage, sketches, ...) cela a été fait essentiellement en dehors des cours.

°/phase de travail collectif

il y eut deux sketches, une récitation, un montage audio-visuel, un enregistrement sur cassette
-présentation des différents textes
-distribution des textes photocopiés
-appréciation des différents travaux

remarques

Au départ il y avait eu un moment d'hésitation et de malaise où ma part de maître prenait toute son importance. Mais il a suffi de valoriser les essais timides d'expression d'idées originales et d'aider les différents groupes à voir les pistes possibles. Bien que sur le plan personnel les trouvailles soient restées assez pauvres, les groupes y trouvaient de quoi alimenter leur imagination au départ. Une fois que chaque groupe avait dégagé son thème cela allait presque tout seul, et tous ont eu beaucoup de plaisir à faire ce travail.

Les présentations devant la classe furent une pleine réussite, tous avaient l'air très content de constater de quoi ils avaient été capables! Depuis, et aidé par d'autres incitants (fichier d'images par exemple), il y a des créations personnelles dans la classe.

Dietlinde Baillet
26, rue des cîjâteaux
67530 Ottrott

les livrets délégués élèves

il s'agit d'outils pour la formation des élèves-délégués élaborés par un sous-groupe de l'Equipe Départementale d'Animation de la Vie Scolaire (Haut-Rhin), travail auquel nos camarades de l'O.C.C.E. ont apporté leur expérience.

Au cours de l'année 1976/1977, un sous-groupe de l'Equipe Départementale d'Animation de la Vie Scolaire (Haut-Rhin) s'est donné pour tâche de réaliser quelques "outils" sur la formation des élèves-délégués et leur action.

Les résultats de ce travail ont été les suivants:

-un "mémento" destiné directement aux élèves

c'est un lexique qui explique, en termes aussi simples que possible, le vocabulaire et la structure d'un Etablissement (exemple: documentaliste)

Il contient aussi une liste de sigles avec leur signification (exemple: C.D.I.) et des extraits du décret du 18/12/76

-un "planing" (affichette) destiné aux professeurs, conseillers principaux d'éducation, chefs d'Etablissements, adjoints, ..

qui répertorie les tâches qui peuvent être celles du délégué au cours de l'année scolaire, liste dont on peut s'inspirer et que l'on adaptera aux circonstances.

-un "livret de formation" destiné également aux adultes

qui propose quelques informations et quelques "exercices pratiques" (sous forme de travail en groupe) pour la formation des délégués.

Ligne directrice: la circulation de l'information

Exemples: -quelques règles de travail en groupe

-rédaction d'un compte-rendu

Là encore ce ne sont que des suggestions à adapter et à améliorer.

Le tout a été édité par le C.D.D.P. Colmar et chaque Etablissement en a reçu un exemplaire par voie hiérarchique. On peut commander des exemplaires supplémentaires en C.D.D.P. 12, rue Messimy 68000 Colmar.

Ce travail n'est pas un modèle, mais un premier pas vers la mise au point d'outils qui se veulent concrets. Il ne fait pas double emploi avec les publications de Grenoble (ex.: Délégué Flash). Peut-être permettra-t-il d'avancer dans la réflexion.

Paul ROTH.

18, rue de Pulversheim 68110 Illzach

Une manière d'élargir les petites brèches serait l'union de nos forces. C'est pourquoi je propose qu'I.C.E.M. et O.C.C.E. conjuguent leurs efforts, sur le terrain, pour réaliser dans le Secondaire ces ouvertures dont nous aurions si grand besoin.

Vite! Vite! Le temps qui court n'est pas notre allié. Il est décourageant pour les isolés parfois même résignation.

Paul Roth (5.10.77)

président O.C.C.E. du Haut-Rhin