



CH'TI QUI

Année scolaire 2015-2016

197^{ème} numéro – octobre 2016

5 numéros par an



Fantine 10 ans – gouache 50x60cm – classe de JM Guerrien Dunkerque. © Photo JMG

Bulletin Pédagogique

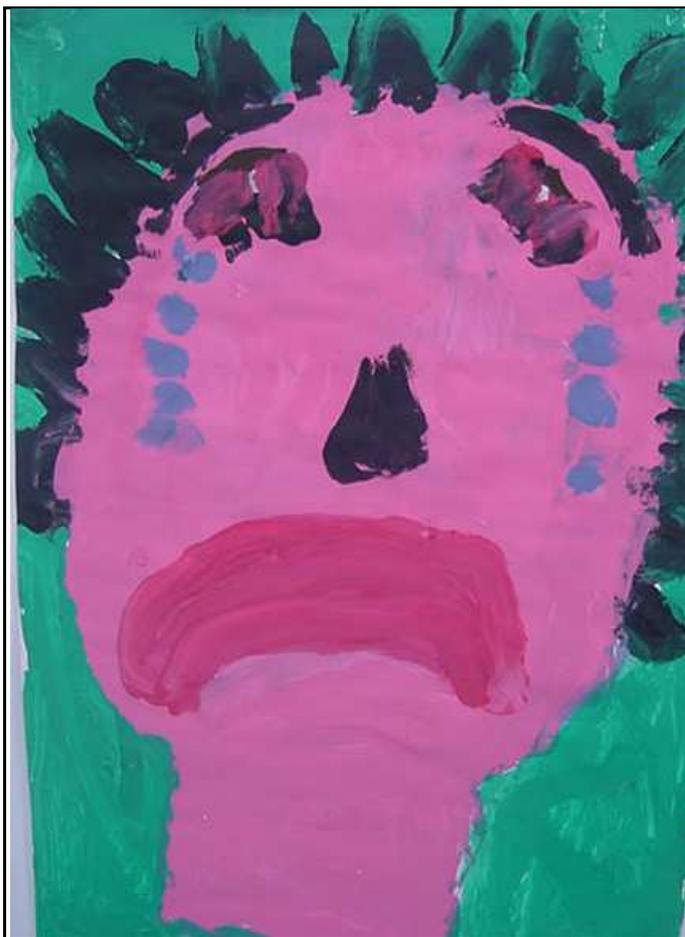
Institut Artésien de l'École Moderne – Pédagogie Freinet

Institut Coopératif Nord de l'École Moderne et Association Régionale de l'École Moderne 59/62

Prix au numéro : 6,00 €

Abonnement : 25,00 €

*si envoi à hors France : 30 €



Gouache 50x70 cm / Alexandre – 6 ans

La tristesse (document du « passeur de cultures »)

Ils ont oublié leur pomme.

.../... Avez-vous remarqué la grande place que tiennent les couleurs, les sons et les rêves dans le langage et les premiers écrits d'enfants ? Tout y est lumineux, aérien, libre et frais comme une eau qui coule. Et nous nous empressons, nous, de faire un barrage, d'éteindre la lumière, de ternir la splendeur des paysages, de rabaisser obstinément vers la pierre et la boue des yeux qui s'obstinaient à regarder vers l'espace et l'azur.

.../... On nous dira que nous n'avons pas à former des rêveurs, mais des hommes pratiques, capables de bonne heure de creuser la terre ou de visser un boulon. Mais nous savons aussi que nous avons encore plus besoin d'hommes qui sachent oublier, au bord du sentier de la vie, la pomme qu'ils tenaient dans leur main, pour partir, en chercheurs désintéressés, à l'assaut de l'idéal.

Prenez garde à ne pas gaspiller, en l'enfant, les biens inestimables dont il ne connaîtra plus jamais la splendeur.

« Les Dits de Mathieu » p.7 BENP N° 73 – juin 1952 – C.

Ce sont quatre sœurs, entre 6 et 10 ans. Toutes quatre dans la même école. Elles viennent d'une famille de six enfants dont la mère fait un temps plein à la maison à gérer cette grande famille et le père vivote de quelques intérim. Elles ont des cheveux longs. Elles ont des poux.

Nous sommes au vingt et unième siècle et leurs parents n'ont pas les moyens d'acheter sans cesse les produits qu'il faudrait. Pendant ce temps, les poux font bombance chez eux. Pensez donc : 4 filles aux cheveux longs et doux, le rêve de toute famille pou. On dit à la mère que l'huile serait bonne et les filles dorment couvertes d'huile. Puis on lui raconte que le vinaigre serait meilleur, et les fillettes sont vinaigrées. Qu'il faudrait teindre les cheveux, et les fillettes sont teintées. Mais les produits, les vrais, qui se vendent en pharmacie sont inabordables pour cette famille aux maigres ressources qui doit nourrir 8 bouches.

Alors, croyez-moi, cette histoire est vraie !

Alors les enseignants ont exclu les fillettes de l'école publique, laïque et obligatoire, en disant à leur mère qu'elles ne pourraient revenir qu'une fois les poux disparus. Désemparée et honteuse, la mère a alors refusé le rendez-vous avec l'infirmière scolaire (qui aurait sans doute pu trouver un financement pour des produits efficaces). Elle a tondu ses filles pour qu'elles puissent reprendre l'école lundi. Lundi matin, vers 8 h, ayez une pensée pour ces quatre petites filles qui devront traverser sans cheveux la cour de récréation. La voisine de la mère a contacté la LDH.

Est ce que les droits humains s'appliquent aux cheveux des fillettes pauvres ?

Véronique Decker

Quelles perspectives de travail cette année ?

Sous la houlette de Marcel, nous avons commencé à "revisiter par le haut" nos pratiques :

- d'abord au regard de finalités sociales, politiques, psychologiques... pour poser un argumentaire (le travail en ateliers "Démarrer" au congrès a bien mis en lumière la nécessité de telles fondations dont découlent logiquement les pratiques et permettent d'assumer en toute connaissance de cause des choix pédagogiques alternatifs, et de les défendre avec efficacité si besoin) ;

- pour éclairer consécutivement les pratiques, avec en premier lieu UNE technique basique qui permet normalement de débiter sans casse et sans (trop !) d'angoisse...

Ensuite, on peut aller plus loin, voire très loin, dans des variantes, sans jamais perdre de vue le pourquoi et les principes de base essentiels à ne jamais quitter des yeux (divers échos au congrès ont montré que les "nouveaux" sont parfois confrontés, dans tel ou tel atelier, à des affirmations déstabilisantes absolument contraires à ce qu'à écrit Freinet - je pense par exemple au statut du texte libre, auquel on ne devrait jamais toucher sous peine de trahir la pensée enfantine sacrée, alors que le « père Célestin » à mille fois expliqué qu'il est au contraire un objet de travail auquel il FAUT s'atteler, mais pas n'importe comment, pour ne pas se fourvoyer dans une complexité qui devient vite contre-performante (cf. Sylvain : « plus c'est simple, plus c'est efficient »).

Au fond, l'état actuel des pratiques en PF nécessite qu'on lutte contre la dilution ou l'à-peu-près **en affirmant une identité forte, un vocabulaire précis et clair, des pratiques qui retrouvent l'essence de notre Pédagogie.**

Et là, on a aussi peut-être intérêt, comme le proposait Marcel, à creuser et « stabiliser » certains points par la fabrication/production de livrets, d'outils...

A ces fins, **il me semble qu'il nous faut du temps**, et qu'il serait judicieux de remplacer les visites/descriptions de classes telles que nous les avons pratiquées depuis plusieurs années par des "mini-stages" de 2 jours au début de chaque période de vacances, chacun d'entre eux étant d'abord consacré à une pratique à décortiquer / recentrer, le "fil rouge" annuel étant dévolu à la fabrication d'un outils à définir rapidement.

Je crois que tout le monde pourrait s'y retrouver, débutant en PF ou vieux compagnon en fin de course, pré-retraité ou ancien détaché des choses matérielles et doté d'une fascinante hauteur de vue...

Et cela ne devrait pas empêcher de conserver deux stages plus conséquents de 3 jours, par exemple en février et début juillet.

Dans l'immédiat, comme le souhaite Dolo, que chacun vienne avec un « truc » qui lui tient à cœur, une nouveauté installée avec succès (ou non, après tout !) depuis la rentrée, et que l'on puisse ainsi amorcer la discussion et peut-être trouver très vite ce que nous devrions travailler en priorité (cf. le "fil rouge" évoqué précédemment)...

Voilà... A bientôt!

Coopérativement

Jean Marc Guerrien.

Balades biologiques

chez Aurélia André

Avec ma classe de CE1 CE2, nous avons décidé de mettre nos « lunettes de scientifique » pour des balades biologiques hebdomadaires au parc de la solitude (parc situé dans le quartier, les enfants y vont jouer régulièrement). L'objectif est d'aborder les concepts de croissance, nutrition, respiration et reproduction.

Par deux, les élèves ont choisi librement un repère. Lina et Abigail ont préféré observer le marronnier, Adam et Ilian une tulipe, Manon et Marilou un arbrisseau le skimmia japonica, Pharrell et Lucas un rosier, Isaac et Elias un charme, Jonas et Elwyn un viorne, Yacine et Djibril un groseillier à fleurs etc. C'est un jardinier de la ville qui nous a donné les noms des différents végétaux. A la fin de la première sortie, avec Danielle et Marcel Thorel, nous nous sommes rendu compte que les enfants n'avaient aucune idée des transformations possibles. Alors on a demandé d'émettre des hypothèses sur la seconde sortie : qu'est-ce qui va arriver ?

Nous passons ainsi d'une observation passive à une observation dynamique.

Chaque groupe s'est construit un dépliant comme un livre accordéon. Chaque page correspondant à une sortie. A chaque sortie, le groupe retrouvait son végétal pour l'observer, le dessiner, faisait des remarques, invalidait ou non certaines hypothèses et en reformulait de nouvelles. Au fur et à mesure des sorties, des questions fondamentales se sont posées :

- Comment les fleurs naissent ?
- Que deviennent les fleurs fanées ?
- Comment l'arbre fait pour grandir ?
- Qu'est-ce qui sort des bourgeons ?
- Comment passe-t-on de la fleur au fruit ?

Parallèlement à ces sorties, des documents papiers avec des schémas type de fleurs ont été distribués. Une vidéo sur la pollinisation a permis aussi de répondre aux questions concernant la reproduction.

Un exemple : le marronnier.

Lina et Abigail observent lors de la première sortie des bourgeons. A la deuxième, elles ont vu que des bourgeons sortaient des rameaux. (voir photo)



A la troisième sortie, elles observent que la grappe est une grappe de fleurs « la petite boule verte s'est ouverte et ça a donné une fleur blanche. La prochaine fois, il y aura plus de fleurs blanches et moins de boules vertes ».



Plus tard, elles se questionnent sur le fruit : « Où est le marron ? » Elles émettent l'hypothèse qu'il pousse dans la fleur. Nouvelle sortie, nouvelle observation. En classe, visionnage d'une vidéo sur la pollinisation.

Aurélia ANDRE - CE1/CE2
avec l'aide de Marcel et Danielle THOREL -
École H. Boucher - Mons-en-Baroeul

Dans le cadre de ma formation pour le diplôme universitaire en éducation au yoga, j'ai choisi de réaliser mon mémoire et stage sur le thème du yoga et de la coopération. Il me semble important de démontrer que le yoga n'est pas un repli sur soi, comme on pourrait le penser à priori, mais qu'il est un formidable outil de connaissance de soi et donc des autres. Ce qui ne peut qu'améliorer la coopération dans la classe !

J'ai réalisé huit séances de yoga dans la classe de CM1/CM2 d'Angéline Mazzoli à l'école Hélène Boucher de Mons en Barœul et dans la classe de CM1 de François Mazzoli à l'école Jules Ferry de Ronchin.

La coopération, vous connaissez !

L'être humain a besoin de lien social.

Lorsqu'un adulte ou un enfant a un comportement empathique, il se produit des effets dans le cerveau : la molécule de l'ocytocine ainsi générée va permettre la sécrétion d'une autre molécule, la dopamine, la créativité, l'élan, la motivation, le plaisir, des molécules d'endorphine, le bien-être, le bonheur et des molécules de sérotonine, stabilisateur de l'humeur.

L'empathie et la coopération créent un lien social positif, un mieux-vivre ensemble. Ce lien social positif permet de meilleures dispositions à l'apprentissage.

Le yoga, aussi ?!... peut-être...

Le yoga apporte une meilleure connaissance de soi.

Les "yamas" et "nyamas" (voir tableau), sorte de règles de comportement envers soi et envers les autres sont décrites dans les Yoga-sutras de Patanjali, ouvrage datant de plus de 2000 ans.

Si je me connais mieux et que j'apprends à reconnaître mes émotions.

Au début et à la fin de chaque séance, les enfants étaient invités à se recentrer, faire une "photo instantanée" de son ressenti intérieur, de sa météo. Ils avaient pour aide la fiche "Comment chat va ?". Ils choisissaient le chat qui leur convenait le mieux, le dessinaient ou écrivaient l'adjectif choisi dans leur carnet de yoga.

Apprendre à reconnaître ses émotions... ce n'est pas écrit explicitement dans les programmes.

Et pourtant, que de bénéfices pour les apprentissages...

Une chercheuse, Catherine Blatier, du laboratoire de Psychologie, Université de Grenoble II, a réalisé une enquête sur les comportements agressifs et violents entre 8 et 11 ans.

Cette enquête portait sur un questionnaire aux élèves d'une école grenobloise.

Une série de questions portait sur la capacité des enfants en termes de dispositions empathiques : cette partie de l'étude a montré que les filles montrent un comportement plus empathique que les garçons. Une autre série de questions portaient sur les capacités évaluatives des enfants sur leur propre comportement et celui d'autrui.

Les résultats ont montré qu' "il y a un effort à faire pour expliquer aux enfants la connaissance de soi et la conscience de soi et que connaître quelques données sur les sensations et émotions et sur la reconnaissance de celles-ci pourrait leur permettre de se sentir plus à l'aise dans la vie quotidienne et la vie de la classe."

Apprendre à se connaître permet d'améliorer sa relation aux autres, d'accepter le contact (les enfants ont réalisé des postures par 2, à plusieurs parfois).

Le respect de l'autre commence lorsque je peux agir sans déranger la pratique du voisin. Prendre son espace sur le tapis. Dans les séances, on travaille sur les yamas (règles envers les autres, pour vivre ensemble avec la non-violence et le respect des autres).

Le but est de permettre aux élèves de s'ouvrir aux autres et s'enrichir des autres par l'échange et l'observation qu'une même pratique peut entraîner des ressentis différents, puis d'assumer ses choix sous le regard des autres.

Pour travailler la coopération pendant les séances de yoga, nous avons lu et utilisé la fable "l'aveugle et le paralytique"

L'aveugle et le paralytique

Dans une ville d'Asie, il y avait deux malheureux.

L'un était aveugle, l'autre paralysé des jambes.

Et tous deux étaient pauvres, si pauvres qu'ils priaient tous les jours le ciel de leur ôter la vie.

A quoi bon vivre en pareilles disgrâces ?

Or, il advint que l'aveugle, qui était venu mendier sur la place du marché, entendit les cris du paralytique.

Ses suppliques l'émurent. Il venait enfin de trouver un frère de souffrance. Il s'assit près de lui. Ils bavardèrent, et quelques heures à peine suffirent à en faire des amis.

"- J'ai mes maux et vous avez les vôtres ! Unissons-les, proposa l'aveugle. Ils seront moins affreux.

- Hélas, répondit le paralysé, je ne peux pas faire un seul pas, et vous-même, vous n'y voyez pas. A quoi servirait donc d'unir nos deux misères ?
- A quoi ? reprit l'aveugle. C'est fort simple ! A nous deux, nous possédons tout le bien nécessaire : j'ai des jambes et vous avez des yeux. Moi, je vais vous porter, et vous serez mon guide. Je marcherai pour vous, vous y verrez pour moi."

En quelques minutes, le marché fut conclu. Et ils partirent au gré des rues pour un nouveau destin, un beau sourire éclairant leurs visages.

D'après le fabuliste français Florian (1755-1794)

Michel Piquemal Les philofables

Les enfants ont "revisité" les postures de yoga par 2 : un enfant faisait l'aveugle et l'autre le paralysé des jambes.

Dans les séances de yoga, nous avons fait le “nettoyage de la maison”. Petit rituel adapté à partir du livre de Micheline Flak (“Des enfants qui réussissent”), que j’ai déjà décrit, il y a quelques années dans un des ch’ti qui. Les enfants se concentrent sur chaque partie du corps à nettoyer, ou sur chaque pièce de la maison à ranger et ainsi, la respiration se calme.

Les élèves peuvent reprendre quotidiennement cette série, avec le principe d’un chef d’orchestre tournant.

Et devenir autonome pour être capable d’apaiser son mental.

L’éducation au yoga vise l’autonomie des élèves.

L’élève réussira à pratiquer chaque jour s’il en a le désir et s’il est convaincu pour l’avoir vécu pendant le cours de yoga du mieux-être ressenti.

Apprendre à connaître les os, les muscles, les articulations sollicités par les asanas pour pouvoir en prendre conscience. Il est important de leur proposer ces explications physiologiques, sur ce qui se passe dans leur corps. Il leur appartient ensuite de vivre au mieux ces asanas de façon stable et confortable, nécessitant une meilleure connaissance de soi, de son corps, de ses limites et de ses possibilités. On travaille sur “svadhiyaya” (dans les nyamas de Patanjali) étude et connaissance de soi.

Et ça le professeur ne peut pas le faire à la place des élèves.

Il y a une part de dévolution : la pédagogie du yoga doit viser l’autonomie des élèves.

Définition pédagogique de ce terme par G. Brousseau :

“Dans cette situation, l’enseignant doit veiller à ne pas donner la réponse en même temps qu’il pose la question, de même il ne doit pas laisser l’élève chercher seul sans aide. La dévolution se situe dans cet entre-deux.

G. Brousseau définit la dévolution comme un « acte par lequel l’enseignant fait accepter à l’élève la responsabilité d’une situation d’apprentissage [...] et accepte lui-même les conséquences de ce transfert. »

Comme en Pédagogie Freinet, à l’école, j’ai essayé dans les séances de yoga d’accompagner chaque élève sur le chemin de la connaissance de soi.

Ne pas imposer, mais proposer.

Chaque individu conduit son apprentissage vers une meilleure connaissance de soi, et ce dès l’enfance.

Mais il faut du temps. On peut intégrer ces moments de yoga tout au long de l’année scolaire, par mini-séances quotidiennes et/ou une séance hebdomadaire.

Des moments comme la routine (le nettoyage de la maison) peuvent être repris quotidiennement en classe avec le principe d’un chef d’orchestre tournant favorisera cette autonomie recherchée.

Si les enfants peuvent se concentrer de temps en temps quelques minutes pour eux-mêmes et faire leur photo intérieure, puis réfléchir à “comment ils se sentent”, quelle émotion les traverse à “l’instant T”, ce sera un grand pas sur ce chemin de la connaissance de soi et des autres.

L’autonomie a besoin de temps.

Pour favoriser l'autonomie, il est important que les enfants mémorisent les postures et leurs bienfaits. Après des jeux de mimes et de devinettes, j'ai proposé aux enfants d'écrire (par 2 ou seul) une histoire contenant 5 postures de yoga. Puis, je lisais leurs histoires à la séance suivante. :

La cascade aux vingt-trois ou vingt-quatre poissons.

Bonjour, je suis une grenouille et je vis sur un nénuphar en bas de la cascade au vingt-trois ou vingt-quatre poissons qui m'entourent à chaque fois que je prononce le mot poisson. C'est pour cela que je vais voir mon ami le héros qui habite dans le moulin voisin de ma cascade. En quelques minutes j'arrive devant le moulin. Je frappe à la porte « Toc ! Toc ! Toc » et je vois vingt-trois ou vingt-quatre héros qui m'entourent à chaque fois que je prononce le mot héros. Deux heures plus tard, mon problème est résolu : je décide d'habiter dans le moulin des héros. Je dine avec les héros sur une table éclairée à la bougie. Puis, nous allons nous coucher mais la nuit tous les héros ronflent et ça fait : RRRRRONNNNNNN ! PCHIIIIIIII !.

Le matin, après avoir salué le soleil, je vais voir l'écureuil qui me dit :

-Si tu as un problème avec les héros rentre chez toi en bas de la cascade au vingt-trois ou vingt-quatre poissons.

De retour sur mon nénuphar, je me dis que la nuit va bien se passer quand j'entends BLOUP !BLOUP" !BLOUP !

Ewen

Histoires écrites à 2 avec les postures de yoga apprises

La **cascade** coule du sommet de la **montagne**. Pendant ce temps, le lion, l'**écureuil** et le **paon** se battent pour de la nourriture. Une **souris** qui passait par là, se faufile et prend la nourriture. Quand les 3 animaux se retournent, ils voient que la nourriture avait disparu. Ils cherchent à trouver le coupable. Ils voient la souris... et se décident de partager la nourriture à 4.

Souleymane et Tybalt

Il était une fois un **requin** bien embêté, car il devait emménager sous une **cascade**. Cette cascade coulait le long d'une immense **montagne**. Une fois, qu'il a emménagé, il voit un **chien tête en bas** tomber dans l'eau. Mais, un super **héros** le rattrapa. Quand le requin vit ça, il voulut devenir un héros. Alors, il demanda à l'**écureuil-oiseau** de lui apprendre à voler. Celui-ci lui donna un **bretzel** magique. Le requin le mangea et devint le héros.

Nils et Hugo

Il était une fois un **chien tête en bas** qui voulait un ami. Il rencontra l'**oiseau** dans les bois. L'oiseau lui dit :

"- Bonjour, chien tête en bas !

- Bonjour, veux-tu être mon ami ?" demanda le chien tête en bas.

Ils continuèrent leur chemin, puis aperçurent une **cascade**. En bas de la cascade, ils virent un **poisson... à suivre**

Marine et Marie

Il était une fois un **lion** qui se prenait pour un **chien tête en bas** !

Le chien tête en bas ressemblait à une **table**.

Voici l'**oiseau**... mais nous ne le reconnaissons pas, on dirait une **cascade**... ou un super **héros**... Quel drôle de monde, ce yoga !!

Amélie et Laura

<p>Il était une fois un écureuil et un chien tête en bas. Le chien dit à l'écureuil : “- Regarde le Moulin abandonné ! - On peut peut-être le restaurer ?” dit l'écureuil.... <i>À suivre</i> Ilyes et Naïm</p>
<p>Il était une fois un poisson qui tomba d'une cascade. Il fit peur à un oiseau qui atterrit sur le sol. Mais, un chat se cachait derrière un arbre. Il courut après et l'oiseau s'envola ! Elias et Killian</p>
<p>Les poissons nagent tout au long de la cascade. En bas, attend un requin. Mais, le héros arrive. Il tue le requin. Le chien qui était spectateur raconta tout à l'écureuil. Manon et Sania</p>
<p><i>(Au début de l'histoire, il faut choisir entre la grenouille, la tortue ou le paon)</i> Il était une fois des animaux solidaires qui avaient décidé de faire un concours : “C'est moi, la plus forte ! dit la tortue. Je vais vous écrabouiller ! - Pas si sûr, dit le paon, tu es si lente que dans une heure, tu n'auras pas fait un mètre !” Et le paon rit de sa plaisanterie Il dit encore : “Avec mon beau plumage, je suis sûr de gagner !” <i>à suivre</i> Noukia et Salma</p>
<p style="text-align: center;"><u>Le petit garçon qui aimait 5 postures de yoga</u></p> <p>Il était une fois une grenouille qui buvait de l'eau au bord d'une cascade.... <i>À suivre</i> Giovanni et Matéo</p>
<p style="text-align: center;"><u>Le voyage des animaux</u></p> <p>Il était une fois un lion qui vivait dans la savane. Un jour, il rencontra un cobra, qui avait entendu parler d'un chien tête en bas, capable de réaliser des souhaits... <i>à suivre</i> Nathan et Younès</p>
<p>Un Moulin aimait danser. Il préparait la danse de l'écureuil. Tout le monde préparait cette fête en allant chercher de l'eau au bord de la cascade. L'écureuil traversa le pont. Le soir venu, la danse commença par le chien tête en bas. Au soleil couchant, tout le monde salua le soleil. (salutation au soleil). Jordan</p>
<p>Dans les arbres, un écureuil qui était très bizarre aimait les bretzels. C'est ce qu'il préférait au monde ! Près d'une cascade, il y avait une maison habitée. L'écureuil entra dans la maison pour prendre les bretzels. Puis, il s'en alla. Sur le chemin du retour, il rencontra une tortue qui lui dit : “- Mais tu es un petit coquin. Tu as pris plus de bretzels que d'habitude. Tu as seulement le droit d'en prendre onze, au maximum ! Et là, tu en as pris vingt-trois. C'est beaucoup trop !” Les oiseaux arrivèrent près de l'écureuil pour prendre les _____ bretzels de trop ! Baptiste</p>

Yoga sutras Patanjali	Compétences décrites par le RYE	OMS Compétences psychosociales	Pratiques lors des séances
<p><u>YAMAS</u></p> <p>AHIMSA / Respect de soi, non violence (on ne se fait pas mal au yoga)</p> <p>SATYA / Authenticité, être vrai</p> <p>ASTEYA / Désintéressement, non convoitise (ne pas voler)</p> <p>BRAMACHARYA / Modération, faire de son mieux</p> <p>APARIGRAHA / Non avidité, reconnaître ce qui est utile de ce qui ne l'est pas; Discernement</p>	<p>Vivre ensemble, accepter les autres, observation autour de soi</p>	<p>- Avoir de l'empathie pour les autres</p> <p>- Communiquer efficacement</p>	<p>Postures à 2</p> <p>Prise en compte de l'autre : créer des postures à 2, 3 ou 4 (paysage) respirer ensemble (le jardin des fleurs) le miroir l'aveugle et le paralytique.</p> <p>Se saluer</p>
<p><u>NYAMAS</u></p> <p>SHAUCHA / Hygiène de vie, diététique, pureté, honnêteté</p> <p>SAMTOSHA / Satisfaction, contentement, bonne humeur, développer la capacité à être heureux</p> <p>TAPAS / Action (la pratique, l'engagement)</p> <p>SVADHIYAYA / Etude, connaissance de soi, écoute intérieure</p> <p>ISHVARAPRANIDHANA Lâcher prise, confiance, abandon</p>	<p>Apprendre à se connaître, chasser les toxines et les pensées négatives</p>	<p>Avoir conscience de soi</p> <p>Etre habile dans les relations interpersonnelles.</p>	<p>Prendre conscience de son ressenti</p> <p>Bilan</p> <p>Comment chat va ?</p> <p>Carnet de yoga</p> <p>Se moucher</p> <p>Relaxation : le vent qui chasse les nuages.</p>

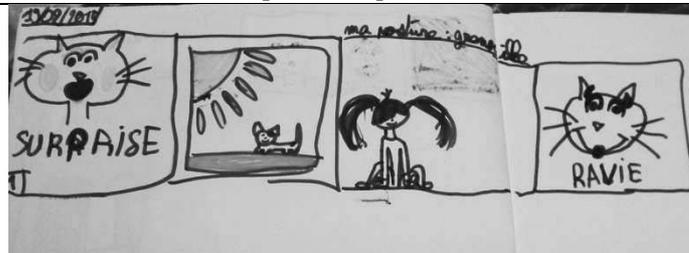
<u>ASANAS/</u> Les postures, travailler l'équilibre physique par des techniques de prise de conscience du corps	Utiliser le corps, se tenir droit, ferme et confortable.	Avoir conscience de soi	Rituel d'entrée dans la séance : Réveil articulaire : le nettoyage de sa maison Connaissances des postures de yoga (7 familles de postures : ouverture, fermeture, équilibre, inversés, torsion, inclinaison, relaxation) Connaissance de son corps, de sa colonne vertébrale
<u>PRANAYAMA/</u> équilibre nerveux par des techniques respiratoires	Bien respirer pour garder son calme	Faire face à ses émotions Faire face au stress	Relier la respiration au geste, progressivement Expérimenter le souffle
<u>PRATYHARA/</u> attention, retrait des sens			Savoir se relaxer en s'isolant du monde extérieur
<u>DHARANA/ :</u> Concentration, fixation de l'attention	Concentrer ses forces et développer ses aptitudes mentales lâcher prise, image positive dans la relaxation	Résoudre des problèmes Avoir une pensée créatrice	planète du calme, écoute de sons Visualisation Histoires relaxantes



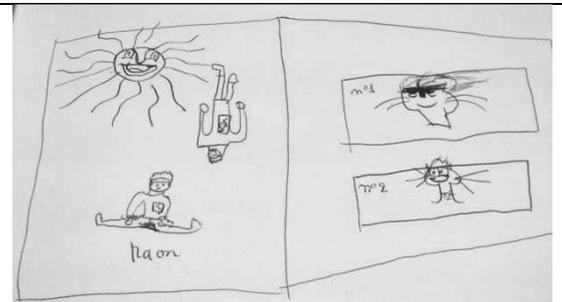
Ma posture préférée



Comment chat va ?



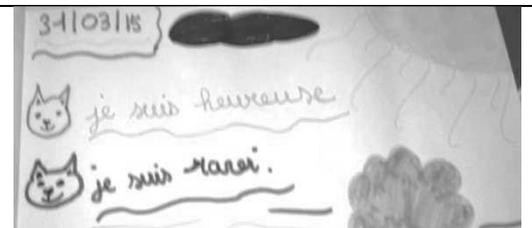
Comment chat va ? Image de la relaxation et posture préférée



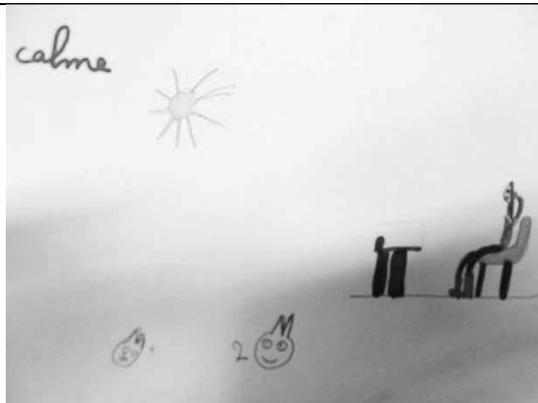
Ma posture préférée



Couverture



Comment chat va ?

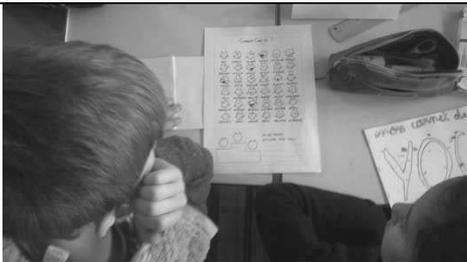


la petite salutation au travail



Mon moment préféré

Photos des séances

	
Comment je me sens ?	le nettoyage de la maison
	
l'aveugle et le paralytique	L'arbre à 2
	
Présentation l'arbre à 2	Le sculpteur
	
Relaxation sur table	Relaxation sur tapis

La Correspondance Scolaire : un outil spécifique de la Pédagogie Freinet

Congrès de Strasbourg, août 2009

atelier proposé par le GD 59/62

Jean Marc Guerrien / Jean François Denis

Mettre en œuvre la Pédagogie Freinet dans sa classe, c'est affirmer l'existence d'un principe moteur inhérent à chaque être, qui le pousse à apprendre en créant et en agissant sur son environnement.

C'est par voie de conséquence mettre en œuvre une méthode « naturelle » et des outils qui vont permettre le développement de ce principe de vie : le texte libre, l'expression et la création, la recherche et l'invention, le quoi de neuf, l'album de vie, la conférence, le conseil de coopérative, la présentation, le plan de travail, etc.

Parmi ces outils, nous avons choisi de développer plus particulièrement, lors de ce congrès, la Correspondance Scolaire.

Au delà des compétences qu'elle permet de développer dans le domaine de l'expression écrite et de l'étude de la langue, il nous apparaît que la Correspondance Scolaire permet de vivre dans la classe une nouvelle pluralité, propice à la confrontation des savoirs, des productions, génératrice de nouveaux questionnements.

Dès l'apparition des premières productions individuelles, nous proposons à nos élèves des séquences de confrontation pendant lesquelles, à travers le regard des pairs présents (les autres élèves de la classe), ils vérifient la portée, l'efficacité, la qualité de leur travail. Ces échanges ne peuvent exister que dans un climat de coopération, garant du respect de chacun.

La correspondance scolaire, en mettant à distance le récepteur, à la fois spatialement mais aussi temporellement, modifie, complexifie les modes de communication. Parce que leurs correspondants ne sont pas présents dans l'instant du message, parce qu'ils sont dans un ailleurs, nos élèves vont apprendre à modifier à la fois la forme et le fond de ce qu'ils produisent. Parce que l'auditeur ou le lecteur n'est pas là, le conférencier va devoir prendre en compte cette présence-absence et modifier son travail, anticiper les questionnements, s'extérioriser de son propre travail.

En ce sens, la correspondance scolaire prolonge et complexifie l'altérité, dimension nécessaire pour donner sens et force à l'acte individuel de création. Dans le processus de coopération et d'échange que nous développons dans nos classes, elle ouvre le champ en déplaçant l'« Autre » hors de la classe.

Parallèlement à l'élaboration d'outils et leur mise en place dans nos classes, nous cherchons à mettre en cohérence nos actes à travers un principe pédagogique que nous appelons « Méthode Naturelle. » Ce principe nous conduit à favoriser l'émergence de situations dans lesquelles les enfants vont pouvoir déclencher des recherches, des questionnements desquels naîtront des apprentissages, des savoirs.

C'est souvent par le constat de la différence, de l'altérité que naissent ces questionnements. La Correspondance Scolaire, en permettant la juxtaposition des différences est un outil propice au déclenchement de ce travail. Parce que l'environnement de nos correspondants n'est pas le même que le

nôtre, nous allons pouvoir chercher les raisons de cette différence. Parce que nous aurons constaté que chez l'autre, il y a du « pareil » et du « différent », nous pourrons mettre en œuvre des processus de comparaison qui déboucheront sur du savoir. Et même si originellement, les premiers constats se feront grâce à l'intervention du maître, la répétition des envois et des réceptions conduira à la ritualisation des observations et des modes d'interrogation. Les élèves pourront alors construire des recherches-réponses aux interrogations nées des courriers reçus, dans une autonomie grandissante.

Nous nous proposons donc de développer :

- Des modes de correspondances diverses, individuelles et collectives et leur incidence dans nos classes.
- Les conditions favorisant une correspondance scolaire efficace à travers l'élaboration d'un contrat liant les classes..
- La part des maîtres dans la qualité des productions et des questionnements.

Pour les GD 59/62

Jean-François Denis

La correspondance doit être une activité centrale de la classe. Elle ne fonctionne pas si elle n'est qu'une matière de plus, celle qui sera le plus souvent sacrifiée faute de temps.

Activité centrale signifie :

- que c'est l'ensemble du travail de production de la classe qui est susceptible d'être échangé : textes, exposés, recherches mathématiques, arts plastiques...
- que la réponse à une lettre, collective ou individuelle, sera prioritaire sur toute autre activité ;
- que la correspondance est génératrice de travail dans toutes les matières (en étude de la langue, bien évidemment, mais aussi en étude du milieu, mathématique, quant au volet collectif) et porteuse d'un important aspect méta-cognitif (comment travaille-t-on dans notre classe ?).

Organisation :

Choix de la classe correspondante :

Une classe avec laquelle on partage un maximum de choix pédagogiques !

La correspondance prendra une tonalité différente selon qu'on fera le choix d'une classe proche ou lointaine.

La correspondance avec une classe proche permet la rencontre facile. Celle-ci est d'autant plus importante que les élèves sont jeunes. Avec des maternelles, par exemple, il peut difficilement y avoir investissement s'il n'y a pas de rencontre dès le départ. Mais la proximité n'est pas antinomique avec le contraste : deux villes distantes de quelques kilomètres peuvent recouvrir des réalités physiques, sociales, économiques bien différentes, et ces différences peuvent être passionnantes à explorer et riches d'enseignements.

La correspondance avec des enfants de cultures très éloignées (à l'étranger par exemple) est également intéressante. Elle permet de faire comprendre aux enfants que notre mode de vie n'est pas universel, que d'autres enfants vivent dans des conditions qu'ils n'avaient pas imaginées. Ils peuvent alors porter sur leur propre environnement un regard critique du point de vue social, économique, philosophique et prendre conscience de leur conditionnement.

Choix d'un support :

Correspondance papier : déterminer le format, l'occupation des pages. Par exemple : une A3 pliée en deux ; décoration sur la « première de couverture » ; à l'intérieur : lettre + recopie d'un texte libre ; encartage d'autres documents : exposé, recherche mathématique, réalisation en arts plastiques, etc. ; rien en « quatrième de couverture » si la lettre est destinée à être collée dans un cahier...

Télécopie, Internet : avantage de la rapidité...

Echange de vidéos : surtout dans la cadre de la correspondance de classe...

Contrat de départ :

** Avec l'enseignant :*

Préciser les conditions d'échange avec la personne avec qui l'on s'engage : correspondance individuelles ? Collective ? Jusqu'où s'étend le contenu (étude du milieu ? Mathématiques ? Etc.). Selon quelle fréquence ? Avec quelle exigence formelle ? Une communication continue est indispensable.

** Avec les enfants :*

Responsabiliser sur l'engagement vis à vis de l'autre. Etablir des règles claires à faire respecter absolument, en tenant compte, bien sûr, des possibilités de chacun :

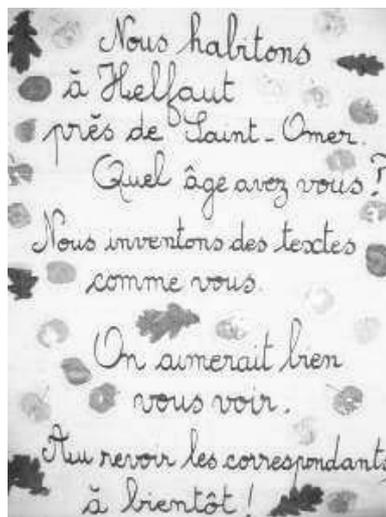
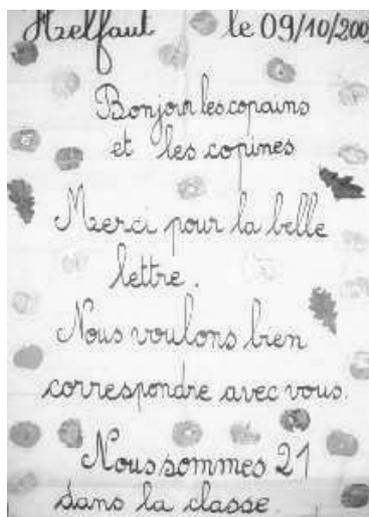
- rythme et régularité,
- toute lettre doit donner lieu à une réponse,
- présentation et contenu lisibles, soignés, achevés...

Correspondance collective, correspondance individuelle :

Elles sont également importantes. Par la correspondance personnelle, l'enfant se construit, prend conscience de lui-même en s'exprimant, en répondant aux questions qui lui sont posées. Par la correspondance collective s'ouvrent des perspectives pour la classe entière, et en premier lieu des pistes en étude du milieu ; chacun y prendra conscience de son environnement géographique, économique, social, des spécificités de son habitat, souvent lié à la géologie de la région, etc.

La lettre collective est un travail de classe : par exemple :

- discussion tous ensemble pour en déterminer le contenu,
- partage de la rédaction des paragraphes entre enfants ou entre groupes,
- retour à la classe : assemblage des parties (travail en grammaire de texte sur les connecteurs),
- mise en page, décoration...



Départ :

Les maîtres déterminent laquelle des deux classes entamera les échanges. Dans la classe qui commence, chaque enfant écrit une première lettre pour se présenter (ses goûts, ses centres d'intérêt, mais aussi ce qui ne l'intéresse pas) et préciser quel profil de correspondant(e) il désire. Est jointe une lettre collective qui présente l'ensemble de la classe.

La classe qui reçoit cette première grosse enveloppe est alors confrontée à ce travail délicat : constituer des « couples » viables. On peut mettre en place un grand tableau à double entrée, dans lequel chaque enfant, après avoir parcouru un certain nombre de lettres, viendra placer des symboles (celui ou celle avec qui j'aimerais vraiment correspondre / celui ou celle avec qui je le refuserais ; garçon / fille ou indifférence...). Vient ensuite une phase de négociation, pour parvenir à un tableau des couples convenant à chacun.

Il semble, à l'expérience, que les enfants ne se trompent pas !

Le maître ne doit pas hésiter à intervenir en cas de choix mal motivé : refuser par exemple que tel garçon veuille à tout prix correspondre avec une fille « pour rigoler » ; mieux vaut régler immédiatement ce qui risquerait à coup sûr de poser problème par la suite.

Plage de travail :

Soit des temps consacrés exclusivement à la correspondance, soit la possibilité d'y travailler durant des séquences de travail personnel / plan de travail.

Contenu :

Déterminer ce que l'on autorise ou non. Le contenu ne doit pas déroger aux lois de la classe : respect de l'autre ; circonspection quant aux références aux familles ; interdiction absolue de toute insulte, de toute atteinte à autrui...

Périodicité :

Fixer un délai maximum pour une réponse. Déterminer également les modalités de départ du courrier :

- toutes les lettres en même temps,
- alternance entre envois individuels et envois collectifs,
- envoi au rythme des enfants (par exemple : départ d'une enveloppe à chaque fin de semaine, quel que soit son contenu ; mais dans ce cas, attention méticuleuse au respect des échéances déterminées).

Outils :

Cahier de correspondance, sur lequel sont collées les lettres reçues et les photocopies des lettres envoyées (pouvoir toujours vérifier ce que l'on a déjà dit). La correspondance collective y apparaît également : toute « grande lettre » doit être accompagnée d'une réduction en A4 photocopiable pour chacun.



Tableau mural faisant apparaître les échanges. Un code couleur peut permettre de visualiser facilement les échéances : courrier reçu = case colorisée en bleu et datée ; courrier expédié = case colorisée en vert et datée.

CORRESPONDANCE		courrier reçu :				courrier envoyé :			
<i>Alexandra</i>									
<i>Alisée</i>									
<i>Camille</i>									
<i>Caroline</i>									
<i>David</i>									
<i>Gwanaël</i>									
<i>Jeanne</i>									

Eventuellement, une fiche guide constituée coopérativement, au fur et à mesure des échanges : comment répondre à une lettre ? (remercier – commenter la lettre reçue – répondre aux questions – raconter quelque chose – poser des questions – formule de fin...).

...sans oublier la classe elle-même, dont le maître. Aide d'un enfant « qui n'a pas d'idée »... par exemple, renvoi à l'album de vie, suggestions par le groupe...

« Part du maître » :

Veiller au respect des échéances.

S'assurer de la qualité de la forme et du contenu.

Aider, contraindre...

Rencontres :

Dans les petites classes, la rencontre constitue le démarrage de la correspondance : mettre un visage sur un nom rend la démarche concrète.

Avec des grands, la rencontre peut être différée ; elle est réclamée au bout d'un certain temps.

La rencontre proprement dite est un moment de travail : promenade à thème avec document (plan, questionnaire, jeu de piste... sur des traces historiques, l'habitat, une activité économique...) et partage de ce qui ne se transmet pas par courrier (chants, expression corporelle, présentations d'arts plastiques...).

Elle donne ensuite lieu à un travail de synthèse, par exemple un album...

Dix recettes pour rater à coup sûr une correspondance !

1. S'abstenir de passer un contrat avec l'autre collègue.
2. Ne pas porter suffisamment d'attention au moment de l'ouverture, à la constitution des « couples ».
3. Organiser un échange de photos dès le début.
4. Ne pas veiller à la réciprocité des échanges.
5. Ne pas se soucier de la qualité des envois (lisibilité, orthographe, soin...).
6. Laisser partir des envois sans vérification.
7. Laisser s'accumuler les retards et les silences sans explication.
8. Accepter trop vite les échanges de coordonnées personnelles.
9. Ne pas prévenir en cas d'absence ou de départ d'un élève.
10. Négliger le moment de la clôture...

Nous croyons, bien à tort souvent, connaître notre cadre de vie, mais les questions parfois naïves des correspondants nous montrent à quel point nous ignorons ce qui nous entoure et cela nous amène à étudier des problèmes que nous ne nous étions jamais posés. D'où vient l'eau de nos robinets ? Pourquoi y a-t-il tant de parents cheminots dans le quartier ? Que signifie tel nom de rue ? Pourquoi telle coutume bizarre ?"

"Parce qu'il a besoin de les décrire, l'enfant prend conscience de ses conditions de vie personnelle, de la vie de son village ou de son quartier, de sa province même. Il découvre le travail de ses parents, des ouvriers de la région, les circuits commerciaux... Alors qu'il vivait trop près des choses, voilà qu'il prend de la distance pour mieux les pénétrer, établir des relations."

Célestin Freinet

Pour les GD 59/62

Jean-Marc Guerrien



La mort



Le cinquième débat philo des moyens et grands de l'école Anne Frank

C'est quoi la mort ?

« La mort, c'est quand on ne bouge plus. C'est quand on a du sang. »

« Soit on est mort, soit on n'est pas mort. Nous, on n'est pas mort. »

« On ne peut plus manger. On ne peut plus boire non plus. Parce qu'on ne peut plus bouger. »

« On ne peut plus respirer, on n'a plus d'air. »

« La mort c'est quand on a personne avec nous et quand on est dans un pays tout froid. Après on se retrouve tout seul, vraiment tout seul. »

« Etre mort, ça veut dire qu'on ne peut plus bouger et qu'on dort. Quand on est mort, on ferme ses yeux. Et tout de suite après, on devient squelette. Quand on tombe dans les pommes, on ferme les yeux, mais on ne devient pas squelette. On redevient normal. »

« Quand on est mort, on ne peut plus rien faire. »





Pourquoi ?

« On meurt quand on devient trop vieux ou trop vieille. On ne peut pas mourir quand on est jeune, parce que nos os ne sont pas fatigués. »

« Mais on peut nous tuer. Avec des armes. »

« On peut mourir si on n'a plus de médicaments. »

« Si on saute d'une maison, on peut être mort. »

« Quand on ne mange pas ou qu'on ne boit pas, on peut mourir. »

« On peut se faire écraser, on peut se brûler. On peut se noyer. »

« On peut être mort avec une bombe. On peut être mort quand on se fait un gros bobo, ou quand on s'ouvre la tête. »

« Quand on a une très mauvaise maladie, on peut être mort. »

« C'est quand on met un couteau dans le corps. »

« C'est quand on se fait écraser par une voiture au milieu de la route. »

« On est mort si on se fait électrocuter. »



Où va-t-on quand on est mort ?

« Quand on est mort, on nous enterre. Les animaux aussi, on les enterre. On met les gens dans une boîte en verre (non, c'est Blanche-Neige), en bois. Ça s'appelle un cercueil. On les emmène au cimetière et on les enterre. Il y a des vers de terre. »

« On enterre les morts comme un trésor. »

« On devient un squelette, la peau s'enlève. »

« Le papa de ma maman il est mort. Il est au ciel. Mais on ne peut pas les voir. »

« Mon papi et ma mamie sont au ciel. »

« Il faut des ailes pour aller au ciel. Non, c'est un ange qui vient nous récupérer, un messenger d'un dieu et nous emmène au royaume des cieux. »

« Le ciel et le paradis ce n'est pas pareil. Le paradis c'est gris, et le ciel c'est blanc. »

« Le paradis est plus petit que les nuages. »

« On est invisible. »

« Le paradis, ça n'existe pas. »

« Notre esprit va aller au paradis. Le paradis c'est le ciel. On est au-dessus des nuages. »

« Le paradis, c'est où tous les personnes vont quand ils sont morts. Le paradis c'est tout en haut du ciel, au Nord. Il peut faire chaud ou froid. »

« Quelqu'un qui est mort on ne pourra jamais le revoir. Mais moi, mon papi il voit quand je suis sage ou pas sage. »

« Les morts, ils peuvent nous voir du ciel. »

« Un cimetière c'est comme un paradis. C'est où sont toutes les personnes mortes. Mais on ne peut pas les voir. On peut leur parler et dire qu'on les aime. »

« On peut brûler les morts. »





« Quand on est mort, on ne peut plus revenir. Si ! On peut revenir en animal ou en être humain, si on est sage. »

« On peut avoir une nouvelle vie, on peut devenir quelque chose d'autre (un arbre, une feuille...) mais pas un humain. »

« Quand quelqu'un meurt, ça nous fait mal au cœur. On se sent mal, pas bien, triste parce qu'il nous manque. Ça fait de la peine. »

« Quand quelqu'un est mort, on doit rester deux minutes sans rien dire. »

« Est-ce qu'on peut continuer à parler avec quelqu'un qui est mort ? Non, mais il est toujours dans notre cœur. On peut garder des photos en souvenir. On pense souvent à lui. On met des fleurs pour faire plaisir au mort. »

« On fait quoi quand on est mort, au paradis ou en enfer, toute la journée ? On se retrouve tous. On fait tout ce qu'on veut. On reste allongé avec les yeux fermés. Combien de temps ? 10 secondes. »

« ça dure combien de temps quand on est mort ? Longtemps : 100 ans, 1000 ans. On ne peut jamais être tous morts parce qu'il y a des bébés qui naissent. »

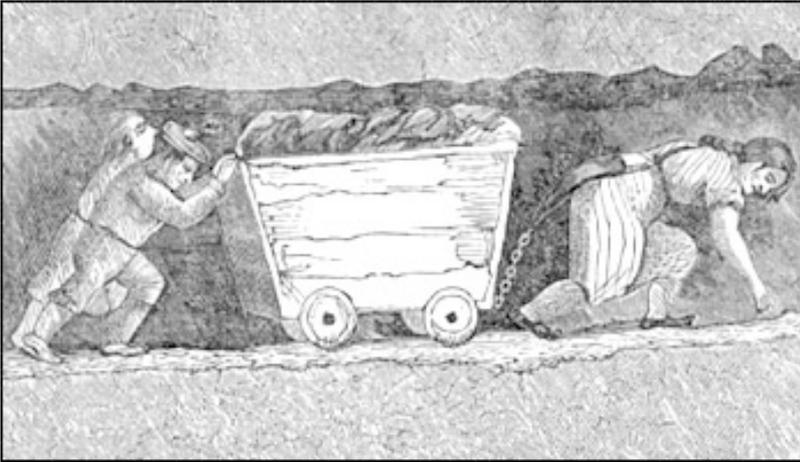
« Quand on est mort, c'est pour toute la vie, c'est pour l'éternité. »

« Quand on fait quelque chose de mal, on va plutôt en enfer avec un diable avec des cornes et une fourche. »

« L'enfer, c'est pas au ciel car il y a déjà le paradis donc c'est sous terre. »



LE TRAVAIL DES ENFANTS



Gravure, Les esclaves blancs d'Angleterre, J. Cobden, 1853

Lors de nos visites aux archives départementales et au musée de la mine de Lewarde, nous nous rendons compte qu'au XIX^e siècle les enfants travaillaient dans les mines.

Nous lisons ensuite cet extrait de *Melancholia* d'Emile Zola. Dans ce poème, il parle des enfants ouvriers. Ils ne semblent pas heureux : ils sont maigres et fiévreux. Emile Zola compare l'usine à une prison.

(classe de cycle 3 - A. Mazzoli / école H. Boucher)

*Où vont tous ces enfants dont pas
un seul ne rit?
Ces doux êtres pensifs que la
fièvre maigrit?
Ces filles de huit ans qu'on voit
cheminer seules?
Ils s'en vont travailler quinze
heures sous les meules,
Ils vont, de l'aube au soir, faire
éternellement
Dans la même prison le même
mouvement (...)* (8)

(Extrait de *Melancholia*,
Emile Zola)

Philosophons...

-Qu'est ce qu'un enfant ?

C'est quelqu'un qui a moins de 18 ans. (Matéo)

C'est un être qui a moins de 18 ans : les adultes et les enfants ce n'est pas pareil. Les enfants vont juste à l'école et les adultes travaillent. (Maxime)

Je ne suis pas d'accord, il y a des enfants qui travaillent dans le monde. Ce n'est pas parce qu'ils travaillent que ce ne sont pas des enfants. (Lina)

C'est une petite personne de moins de 18 ans. Ils ne font pas de métier comme les parents. (Yassin M)

Dans la vie c'est bébé-enfant-adulte. (Yacine H)

Comme dit Yassin, les métiers sont trop dangereux pour les enfants. (Maxime)

Dans certains pays les enfants travaillent avec les grands. (Lina)

Les enfants sont des jeunes personnes qui ont besoin d'apprendre. Les enfants ne peuvent pas travailler. La différence entre l'adulte et l'enfant c'est que l'adulte a plus de responsabilités que l'enfant. (Ewen)

Les enfants ne peuvent pas faire de « grands métiers » car il faut apprendre à faire un métier (Yassin M)

Pour faire un beau métier, il faut apprendre à le faire. (Arthur)

Qu'est ce que le travail ?

Pour travailler, il faut apprendre à le faire (Yacine H)

Travailler c'est faire quelque chose pour soi même ou quelqu'un et être payé pour ça. (Ewen)

-Peut-on demander aux enfants de travailler ?

Je pense qu'on ne peut pas demander à un enfant de travailler. L'enfant doit aller à l'école. (Yacine H)

L'enfant doit aller à l'école. (Sarah)

Le chef qui va voir un enfant pour le faire travailler n'a pas le droit d'obliger à travailler. (Lina)

L'enfant écoute ce qu'on lui dit. Il ne peut pas encore dire non. Il va être obligé de faire ce qu'on lui demande. Ce sont toujours les parents par besoin d'argent qui forcent un enfant à travailler. (Louis)

L'enfant peut travailler si ce n'est pas dangereux pour lui. (Yassin M)

Pour travailler, il faut savoir des choses. L'enfant, qui ne va pas à l'école, ne sait rien faire. Il fait donc un travail qui ne demande pas d'être appris. Mais il ne sera jamais rien faire d'autre.

L'enfant ne peut pas être banquier. (Etienne)

Quand on fait travailler un enfant, on va lui demander des choses faciles. Il n'apprendra jamais rien. (Essia)

Les enfants vont à l'école. S'ils travaillent, ils ne peuvent pas aller à l'école. (Louis)

Les enfants qui doivent travailler ne peuvent pas aller à l'école. (Mayssane)

Cette séance de mathématiques se déroule dans la classe de cinquième de Viviane Monnerville (collège Rabelais de Mons en Barœul). La classe est hétérogène et cette recherche mathématique libre est menée par un élève que l'on situait parmi les élèves en difficulté à son arrivée en sixième.

La séance fait suite à la recherche libre de Romain et a pour objectif d'une part la mise en coopération et la résolution de la problématique soulevée par cette recherche et d'autre part, l'institutionnalisation de cette nouvelle propriété qui est l'aboutissement de ce questionnement.

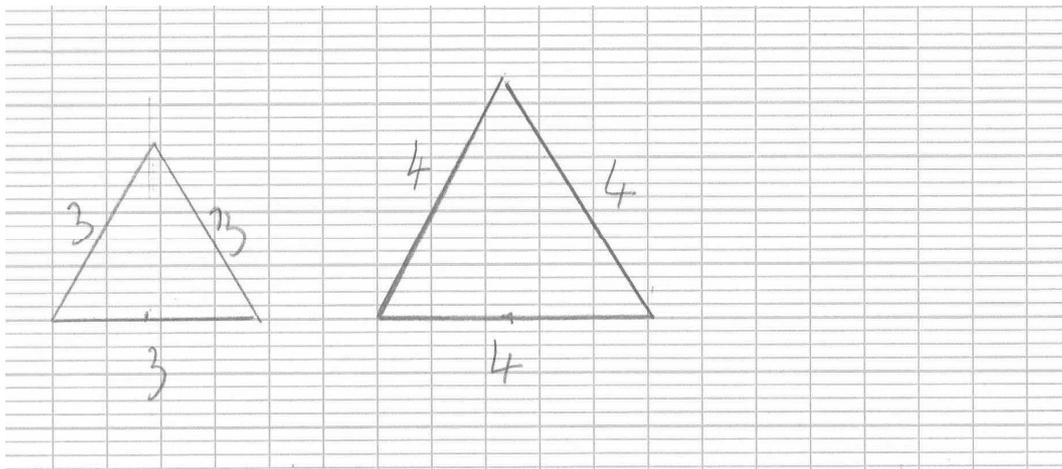
Le document résume **plusieurs phases d'apprentissage du cours de mathématique** : la recherche mathématique libre au cours de laquelle chaque élève choisit son objet de recherche, la mise en coopération qui est un moment où il expose sa recherche, ses réflexions et ses difficultés avec le reste de la classe, l'institutionnalisation où le professeur fait le point et rédige avec les élèves les connaissances issues de la recherche.

Le document présenté ici reprend la narration de recherche livrée au groupe classe.

La recherche de mathématique libre de Romain

Pour ma recherche mathématique, j'ai choisi de construire des triangles :

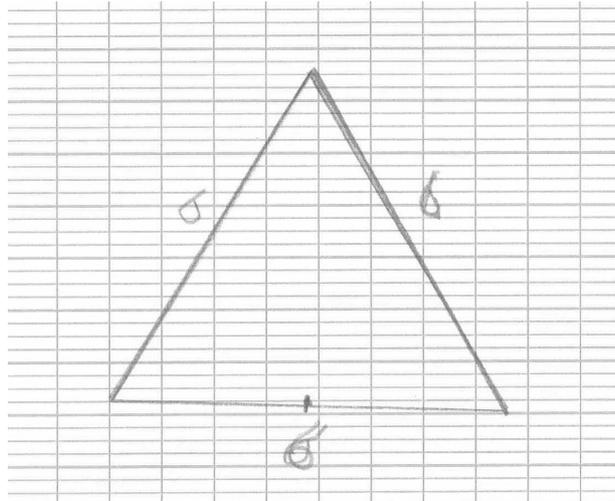
Le triangle 3cm ; 3cm ; 3cm et le triangle 4cm ; 4cm ; 4cm sur du papier quadrillé.



Puis je suis allé voir Madame Monnerville pour avoir des défis.

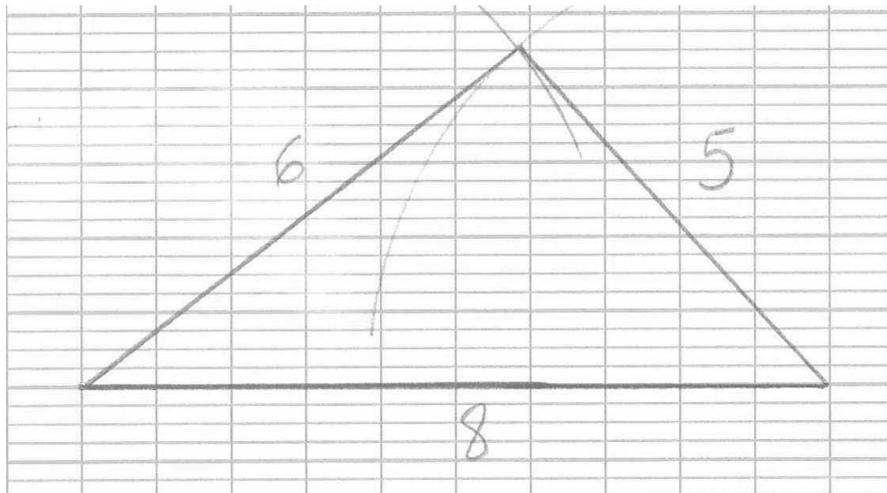
Défi n°1 : elle m'a demandé de choisir trois nombres au hasard et de construire un nouveau triangle.

J'ai choisi de construire le triangle 6cm ; 6cm ; 6cm.



Défi n°2 : elle m'a demandé de construire le triangle 6cm ; 5cm ; 8cm à l'aide du compas.

Comme je n'y arrivais pas je suis allé trouver Elorn qui est déjà expert en compas et j'ai compris comment faire.



Pour construire un triangle à l'aide du compas par exemple avec 8cm ; 5cm ; 6cm

On trace un segment qui correspond au plus grand côté : c'est 8 ici.

On donne au compas l'écart d'un des deux autres côtés, 6 par exemple.

On met la pointe du compas sur une extrémité du segment et on fait un arc de cercle.

On donne au compas l'écart du dernier côté, ici 5, et on fait un arc de cercle en mettant la pointe sur l'autre extrémité.

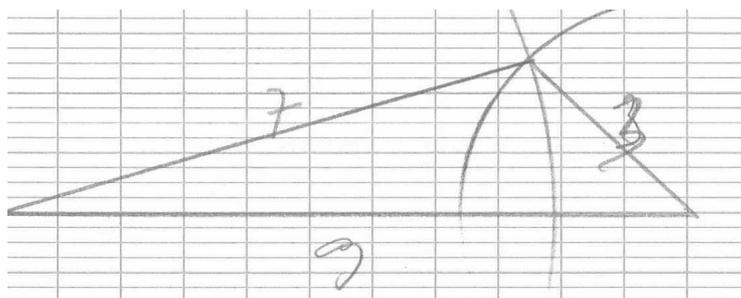
Le troisième point du triangle se trouve au croisement des deux arcs de cercle.

Défi n°3 :

Elle m'a proposé de demander à Calvin trois nombres au hasard et d'essayer de construire un nouveau triangle.

Kalvin m'a proposé les nombres 1 ; 7 ; 9.

Comme je n'arrivais pas à obtenir un triangle, j'étais déçu et je me suis énervé et j'ai changé les nombres. J'ai réussi à construire un triangle avec les nombres 3 ; 7 ; 9



Défi n°4 :

Le professeur m'a dit que faire des mathématiques ou n'importe quelle autre science, c'était aussi rencontrer un problème et essayer de le comprendre. Que c'était normal. Qu'il fallait essayer de le résoudre et non faire comme s'il n'avait pas existé. Que j'avais tort de penser que je n'y arrivais pas parce que j'avais des difficultés et que ce n'était pas la peine d'essayer de comprendre.

Elle a proposé de comparer les nombres en me demandant pourquoi je réussissais un triangle et pas l'autre et de prendre d'autres nombres pour essayer de comprendre.

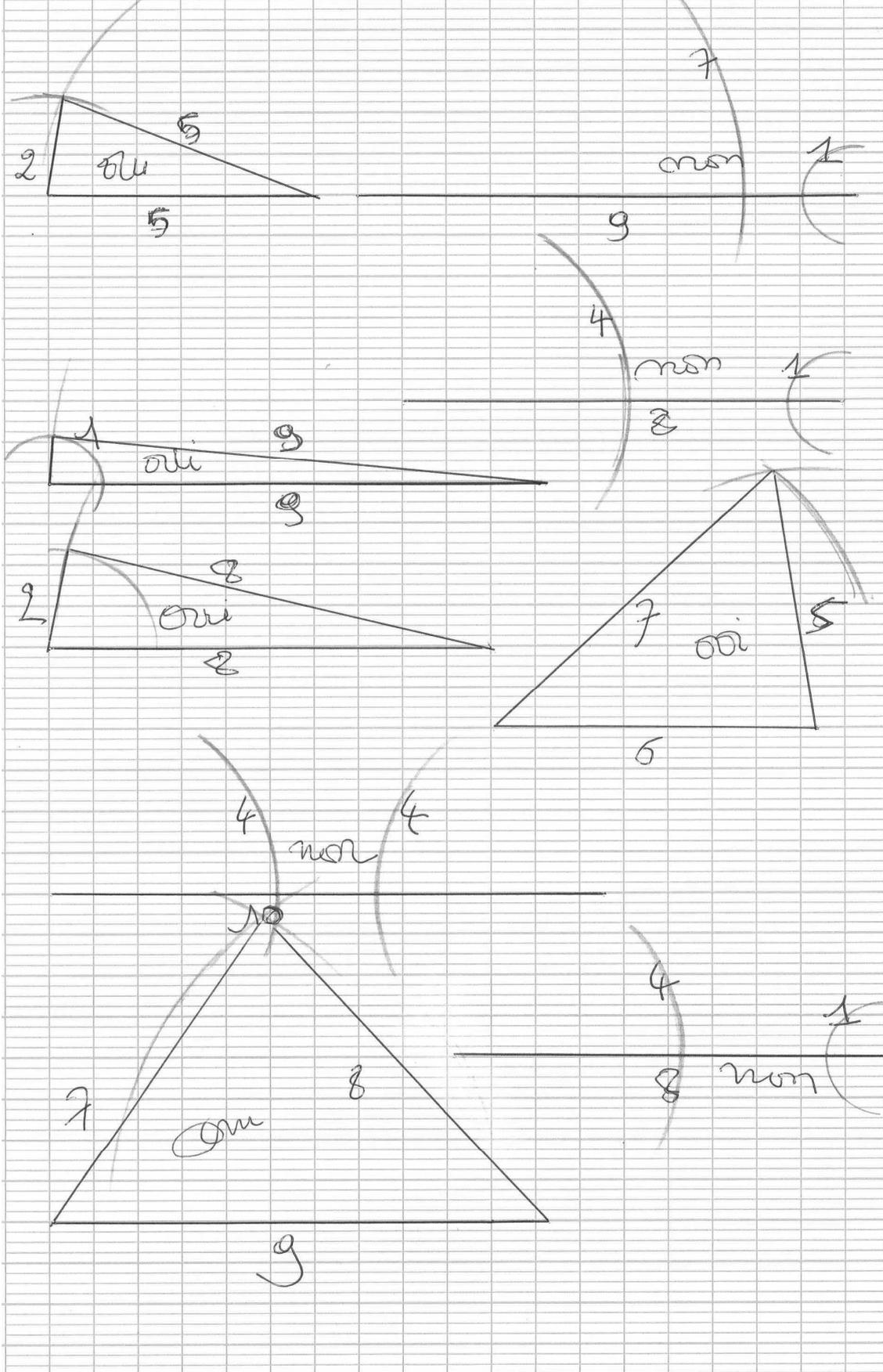
Comme je ne trouvais pas, j'ai proposé mon défi à la classe. Les autres n'ont plus n'ont pas réussi à construire le triangle 1 ; 7 ; 9. Certains élèves pensaient avoir compris pourquoi mais ne savaient pas l'expliquer.

Madame Monnerville nous a demandé de donner des séries de trois nombres et de donner une hypothèse sur la construction du triangle. Ensuite on devait vérifier l'hypothèse en essayant de construire le triangle.

On a fait ce tableau :

Longueurs des côtés	Hypothèse	vérification
2 ; 5 ; 5	oui	vérifiée
2 ; 4 ; 8	non	vérifiée
1 ; 7 ; 9	non	vérifiée
1 ; 9 ; 9	oui	vérifiée
8 ; 2 ; 8	oui	vérifiée
4 ; 6 ; 9	oui	vérifiée
5 ; 6 ; 7	oui	vérifiée
8 ; 7 ; 7	oui	vérifiée
7 ; 8 ; 9	oui	vérifiée
10 ; 4 ; 4	non	vérifiée
2 ; 8 ; 5	non	vérifiée

4 ; 8 ; 1	non	vérifiée
-----------	-----	----------



Ensuite on a séparé les deux cas pour essayer de comprendre :

constructibles	Non constructibles
1 ; 9 ; 9	4 ; 1 ; 8
8 ; 2 ; 8	1 ; 7 ; 9
4 ; 6 ; 9	4 ; 8 ; 2
5 ; 6 ; 7	10 ; 4 ; 4
7 ; 8 ; 9	2 ; 8 ; 5 *
8 ; 7 ; 7	

On a discuté et ...

On a s'est rendu compte que le triangle n'était pas constructible si le nombre qui représente un des côtés était supérieur à la somme des deux autres côtés.

Par exemple comme 9 est plus grand que 7+1, c'était normal que je n'arrive pas à construire le triangle de Kalvin.

Cette propriété s'appelle l'inégalité triangulaire : dans un triangle la longueur d'un côté est plus petit que la somme des deux autres côtés.

NDLR : Cet article est inclus dans le livre « Mathématiques : Donner du sens à l'apprentissage. Une expérience pédagogique » publié et en vente sur internet (voir référence page 31).

L'objectif de cet ouvrage est de donner des pistes de travail aux enseignants de collège (mais aussi de primaire et lycée !) et de pouvoir diversifier et différencier l'apprentissage des mathématiques.

« Considérer l'élève dans sa complexité, c'est remodeler les concepts du savoir-faire, du savoir-être, du savoir-apprendre, du savoir-vivre et lui permettre de se les approprier en les mettant à sa portée. C'est aussi remodeler le savoir-enseigner, le savoir-transmettre et le savoir-s'adapter. »

Cette séance est possible dans une classe coopérative où chacun est accueilli, respecté, reconnu et où l'erreur (ou plutôt dysfonctionnement) a toute sa place et prend sa part dans la construction des concepts. Le statut donné à l'élève est ici un statut d'enfant auteur à qui on dévolue la tâche et où les processus d'apprentissage s'amplifient.

Ce travail n'est donc pas noté, tout comme le texte libre. .. ce qui ne veut bien sûr pas dire qu'il n'est pas évalué ! Les compétences acquises par l'élève et la classe le sont au regard de l'œuvre finale, qui prend alors toute sa place dans ce que nous appelons le « patrimoine culturel de proximité ».

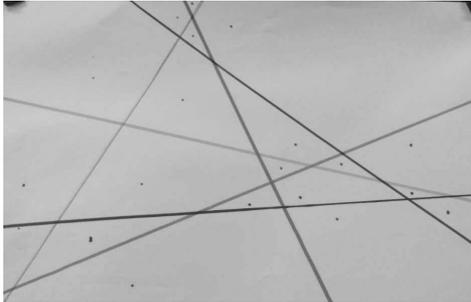
Pour en savoir plus sur les recherches mathématiques et une méthode naturelle d'apprentissage, au cœur de la pensée de la Pédagogie Freinet, nous renvoyons à l'ouvrage « Des références pour une méthode naturelle de mathématiques » publié aux Editions ICEM (cité page 39 du Chti Qui).

S. Hannebique

Recherche mathématique

Arthur (Cm1) et ses camarades de Cm1/Cm2
 Classe de Mme A. Mazzoli
 Ecole Hélène Boucher - Mons en Barœul

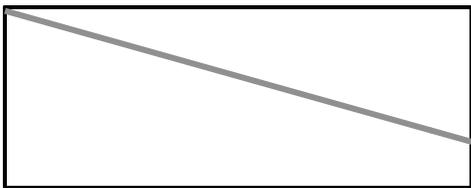
Combien de parties dans mon rectangle?



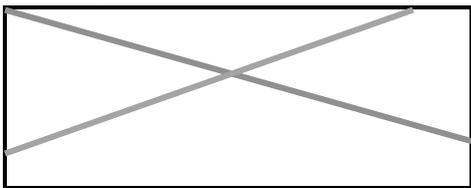
Départ.

Je dessine un rectangle.

Quand je trace un segment, j'ai deux parties



- Si je trace deux segments, j'ai quatre parties.

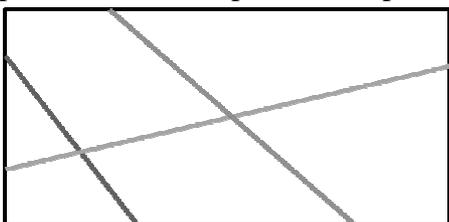


- Et si je trace 50 droites ?

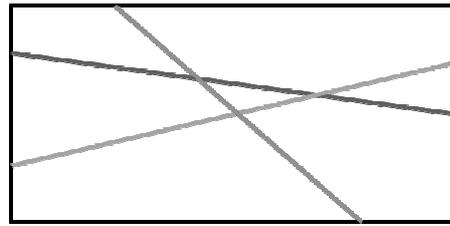
Exploration.

Chaque élève continue pour essayer de répondre à la question / défi.

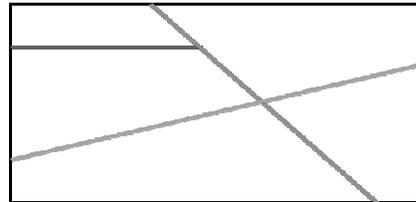
Avec 3 segments, il y a plusieurs résultats possibles : cela dépend où on place le segment.



Avec 3 droites on peut avoir **6 parties**.



Avec 3 segments, on peut avoir **7 parties**.



Avec 3 segments, on peut avoir **5 parties**.

On précise les données du problème :

Chaque segment doit toucher le côté du rectangle et couper tous les segments déjà tracés en des points différents.

Exploration (suite)

Nombre de droites	Nombre de parties	
0	1	
1	2	
2	4	
3	7	
4	11	
5	16	



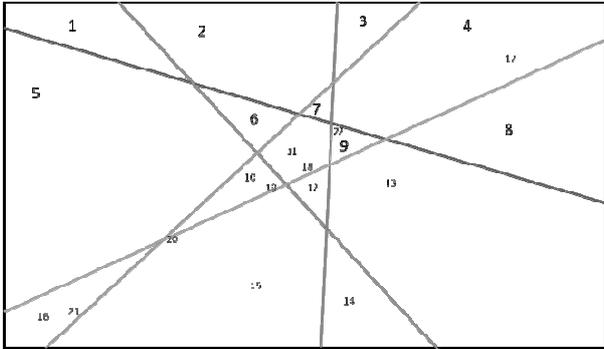
Ewen se rend compte que, pour trouver le nombre de parties, on ajoute +1,+2,+3, +4, +5 au nombre d'avant.

$$1+1 = 2$$

$$2+2 = 4$$

$4+3 = 7$
 $7+4 = 11$
 $11 + 5 = 16$
 $16 + 6 = 22 \rightarrow$ avec 6 segments on doit trouver 22 parties

Vérification : nous traçons 6 segments.



Pour 6 segments, il y a 22 parties.

Nous continuons la suite jusqu'à 50

Nombre de traits	Nombre de parties	Nombre de traits	Nombre de parties	Nombre de traits	Nombre de parties
0	1	13	93	26	353
1	2	14	107	27	380
2	4	15	122	28	408
3	7	16	138	29	437
4	11	17	155	30	467
5	16	18	173	31	498
6	22	19	192	32	530
7	29	20	212	33	563
8	37	21	233	34	597
9	46	22	255	35	632
10	56	23	278	36	668
11	67	24	302	37	705
12	79	25	327	38	743

Nombre de traits	Nombre de parties	Nombre de traits	Nombre de parties
39	782	46	1083
40	822	47	1130
41	863	48	1178
42	905	49	1227
43	948	50	1277
44	992		
45	1037		

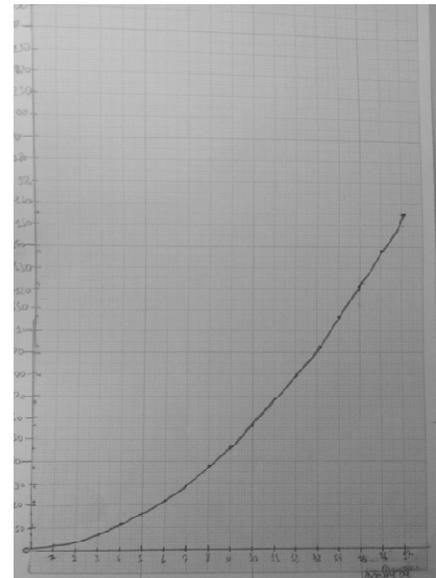
Si je trace 50 segments qui touchent 2 côtés d'un rectangle et qui coupent chacun des segments à l'intérieur du rectangle en des points différents,

j'obtiens **1277 parties.**

*Nouveau défi lancé par Louis :
Et si je trace 100 segments ?*

Louis propose de multiplier le résultat de 50 segments par 2. Il pense que c'est une situation de proportionnalité.

Pour vérifier si la suite est proportionnelle, on fait un graphique. Si la ligne passe par 0 et est droite alors la suite est proportionnelle.



La courbe n'est pas une ligne droite, la situation n'est pas proportionnelle.

Pour 100 droites, on ne peut pas multiplier par 2 :

$$50 \times 2 \rightarrow 1277 \times 2$$

$$100 \rightarrow 2554$$

Nous continuons collectivement notre exploration :

0 → 1	61 → 1293	81 → 3323
1 → 2	62 → 1355	82 → 3405
2 → 4	63 → 1418	83 → 3488
3 → 7	64 → 1482	84 → 3572
4 → 11	65 → 1547	85 → 3657
5 → 16	66 → 1613	86 → 3743
6 → 22	67 → 1680	87 → 3830
	68 → 1748	88 → 3918
	69 → 1817	89 → 4007
50 → 1277	70 → 1887	90 → 4097
51 → 1328	71 → 1958	91 → 4188
52 → 1380	72 → 2030	92 → 4280
53 → 1433	73 → 2103	
54 → 1487	74 → 2177	
55 → 1542	75 → 2252	
56 → 1598	76 → 2328	
57 → 1655	77 → 2405	
58 → 1713	78 → 2483	
59 → 1772	79 → 2562	
60 → 1832	80 → 2642	

Nous avons trouvé le nombre de parties pour 100 segments sans avoir à tracer et à compter chaque partie !

Pour 100 droites, nous avons
5052 parties

Sylvain Hannebique :

Commentaires et réponses à la classe et à Angéline M.

Cette recherche qui porte sur une suite reprend une procédure efficace que l'on peut retrouver dans beaucoup de recherches mathématiques à l'école élémentaire et au début de collège :

1- **Début**, essais et premiers tâtonnements exploratoires. Ils peuvent être aléatoires et ne fixent pas encore forcément un objet de recherche précis. La problématisation naissante n'est pas rattachée clairement à un savoir mathématique.

2- **Exploration** : cette phase est importante puisqu'elle permet la répétition d'un processus élémentaire et engage souvent des questionnements qui visent à la problématisation et l'émergence d'un défi.

Le défi trouvé, fixé en quelque sorte, engage alors l'élève et la classe dans un véritable processus de recherche. Il s'agit ici de permettre également des transformations fécondes et la recherche d'une « loi » éventuelle.

3- **Résolution** et émergence d'une loi trouvée.

4- **Bilan**, loi trouvée et réalisation de l'œuvre

5- **Exercisation éventuelle** par l'élève et la classe pour aller vers de nouvelles recherches.

La posture du professeur : il reprend ici le travail de l'élève, incite à la régularité et la « mise en ordre » puis vise à l'exhaustivité. Il engage également la classe par la coopération et le « partage » de la mise en recherche.

*Voir, pour approfondir, le livre

« **Des références pour une méthode naturelle de mathématiques** » aux Editions ICEM – auteur collectif / Laboratoire de Recherche Coopératif. *(description page suivante)*

Extrait de la réponse à la classe :

« Quelques remarques et aides :

- Cette recherche est vraiment très bien, géniale même! En mathématique, je crois qu'il s'agit d'une suite arithmétique.

- Quelques remarques de vocabulaire :
 - On trace ici des droites (pas des traits) si on ne s'arrête pas au bord.
 - Quand on s'arrête au bord, on peut considérer que ce sont des segments

J'ai trouvé une formule mais elle est un peu compliquée ! Si j'appelle u un terme de la suite et $u(n)$ le n ème terme, alors on peut trouver n 'importe quel terme comme cela:

$$U(n) = u(n-1) + n$$

et

$$U(n+p) = u(n) + (p \times n) + \sum p$$

$$\text{Avec } \sum p = 1+2+3+4+5+\dots +p = p \times (p+1) : 2$$

Si j'ai bon,

$$u(100) = u(50) + (50 \times 50) + (50 \times 51) : 2 = 1277 + 2500 + 1275 = 5052$$

Mais il faudrait vérifier !!!



Donner du sens à l'apprentissage

Une expérience pédagogique

Enseigner, c'est avoir inlassablement l'envie de transmettre. Cependant, comment faire face à ce type de situation fréquente: Tarik est au collège et finit régulièrement ses devoirs au moins un quart d'heure avant tout les autres. Il aime apprendre, bouillonne, a soif de savoirs. Jacques est dans la même classe que Tarik. Lui, ne connaît pas ses tables, n'éprouve ni le besoin, ni l'envie d'apprendre. Comment permettre, à la fois à Tarik et à Jacques, de progresser à leur rythme et avec exigence ?

Viviane MONNERVILLE BAFFIN nous montre comment prendre en compte ces différences pour aller vers une émancipation commune.

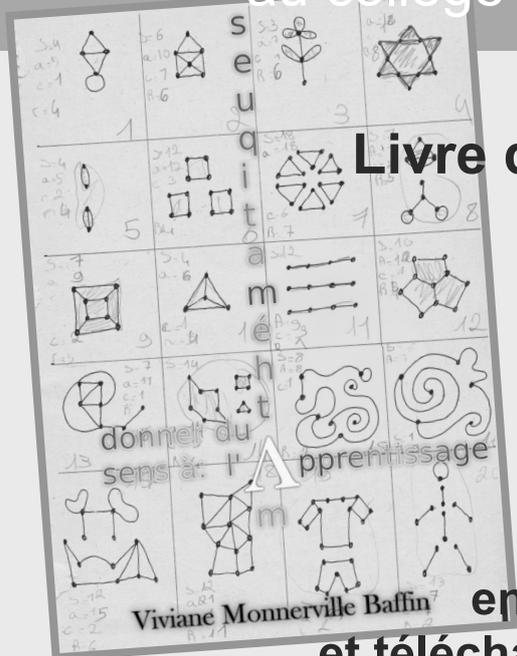
Professeur de mathématiques, formatrice dans l'académie de Lille, Viviane Monnerville Baffin est professeur de collège et a fait une grande partie de sa carrière en zone d'éducation prioritaire.

Elle a contribué à mettre en place une cohorte Freinet au collège Rabelais de Mons en Baroeul.

Livre disponible sur [amazon.fr](https://www.amazon.fr)



**en format broché (papier)
et téléchargeable en version numérique**



ENTRER EN PÉDAGOGIE FREINET

Les premiers pas pour entrer en pédagogie Freinet présentés dans cet ouvrage sont bien sûr personnels. Un autre enseignant aurait sans doute privilégié des pistes différentes.

Ma vision de l'enfant, de l'adulte qu'il deviendra et de la société dans laquelle je voudrais qu'il vive, a guidé mon cheminement tout au long de ma vie d'enseignante. Une recherche permanente – et passionnante – pour articuler utopie et réalité. Chaque rentrée scolaire a été une nouvelle « entrée » en pédagogie Freinet, mais enrichie des années précédentes, une histoire sans fin...

L'utopie est essentielle pour semer les plants d'une autre société dans une autre école, mais la réalité que nous vivons au quotidien dans la classe, dans l'établissement l'est tout autant. Le temps de l'enfance est précieux, il n'a pas à être sacrifié, et huit heures pour un enfant c'est très long... Ce qu'il a vécu, subi, aimé, pleuré, appris, pensé... contribuera à façonner l'adulte de demain qui réfléchira et agira – ou pas – sur la société.

Pour moi, les principes indispensables de l'école sont la confiance, la considération, la reconnaissance, le désir, le plaisir, l'épanouissement personnel, la coopération, l'écoute, le dialogue, la valorisation et le respect des cheminements singuliers. La pédagogie Freinet pourra s'installer tranquillement dans un tel milieu !

En attendant que l'école reprenne ces principes, chacun de nous peut les faire vivre dans sa classe.

Plus la terre sera riche et respectée, plus les graines pédagogiques Freinet pourront se développer : l'expression, la communication, la création, la méthode naturelle, le tâtonnement expérimental, la recherche documentaire...

Si vous doutez, après une remarque de collègues, de parents, regardez les enfants. Un regard qui pétille lors d'une recherche, une expression de fierté après une présentation d'une œuvre, une main qui se tend pour aider un camarade, la première prise de parole d'un enfant qui n'osait pas...

Catherine Chabrun, Éditions Libertalia, 123 pages, 10 €.



Éditions Libertalia, collection N'Autre École

En vente dans toutes les bonnes librairies

Sommaire

I. Pourquoi entrer en pédagogie Freinet

L'engagement pédagogique...

... et l'engagement politique

Une question de temps ?

L'École et la société sont dialectiquement liées

II. Comment entrer en pédagogie Freinet : premiers pas...

La parole du matin

La pratique du texte libre

Le travail individualisé

III. Un pas après l'autre pour partir à la découverte d'autres mondes

La correspondance : permettre avant tout à l'enfant de s'exprimer et de communiquer

Le journal scolaire : un pas, deux pas... en dehors de l'école

Les conférences, les exposés

L'expression artistique

Les mathématiques

Le Conseil

Et alors pour démarrer ?

IV. Quelques défis à relever pour entrer en pédagogie Freinet

Les enfants

Les parents et les collègues

V. La pédagogie Freinet, une pédagogie subversive

La pédagogie Freinet pour changer la société ?

Quelques bonnes graines à semer

Point de vue sur les programmes et l'Education Morale et Civique...

Cathrerine Chabrun - ICEM

Je pourrais résumer ainsi ma lecture : les classes coopératives font déjà de « l'enseignement moral et civique », sauf que ce n'est pas un enseignement en soi, mais un exercice au quotidien de pratiques permettant une construction de la citoyenneté pas à pas et dans tous les temps et espaces de l'École. Il suffirait donc que toutes les classes aient des pratiques coopératives pour que tous les enfants soient dans cette situation ! Formation qu'en dis-tu ?

Maintenant, regardons de plus près.

Dans les principes généraux, on ne peut que se féliciter que cet « enseignement » se fonde sur les principes des grandes Déclarations des droits de l'Homme, de la Convention internationale des droits de l'enfant voire de la Constitution de la Ve République.

J'ai aussi noté que la neutralité des enseignants n'empêchait pas « l'affirmation des valeurs transmises » et la promotion de « ces valeurs dans tous les enseignements et dans toutes les dimensions de la vie scolaire ».

Cet enseignement suppose « une école à la fois exigeante et bienveillante qui favorise l'estime de soi et la confiance en soi des élèves, conditions indispensables à la formation globale de leur personnalité. Cet enseignement requiert de l'enseignant une attitude à la fois compréhensive et ferme. À l'écoute de chacun, il encourage l'autonomie, l'esprit critique et de coopération. Il veille à éviter toute discrimination et toute dévalorisation entre élèves. »

Impossible ! tant qu'une autre évaluation n'est pas mise en place, car pour l'instant : comparaison, compétition, pression, humiliation, stigmatisation, sentiment d'échec, fatalisme, orientation précoce... prévalent.

Une évaluation qui valorise, un élément essentiel pour tous les programmes ! Nous attendons avec impatience les propositions du Conseil supérieur des programmes, disparues dans le Socle commun publié en avril 2015.

« Les connaissances et compétences à faire acquérir ne sont pas juxtaposées les unes aux autres. Elles s'intègrent dans une culture qui leur donne sens et cohérence et développe les dispositions à agir de façon morale et civique. » Ce ne seraient donc pas des résumés, des leçons à apprendre et à restituer dans des « devoirs » écrits ? Pas facile sans formation, sans temps de réflexion, de coopération et de mutualisation dans les ESPE et autres lieux de formation.

« L'enseignement moral et civique privilégie la mise en activité des élèves. Il suppose une cohérence entre ses contenus et ses méthodes (discussion, argumentation, projets communs, coopération...). Il prend également appui sur les différentes instances qui permettent l'expression des élèves dans les écoles et les collèges. »

Eh oui, depuis plusieurs décennies, les classes coopératives (dont les classes Freinet bien sûr !) mettent en pratique cette cohérence, la parole de tous (adultes, enfants) une réalité qui est pas un gadget. Que ce soit dans les instances représentatives (Conseils d'élèves dans les classes, dans l'école...) ou que ce soit dans

les moments institutionnalisés (bilans, débats, présentations...) la parole de l'enfant est réellement prise en compte pour les consultations, les propositions, les décisions et délibérations.

« L'enseignement moral et civique doit avoir un horaire spécialement dédié. Mais il ne saurait se réduire à être un contenu enseigné "à côté" des autres. Tous les enseignements à tous les degrés doivent y être articulés en sollicitant les dimensions émancipatrices et les dimensions sociales des apprentissages scolaires, tous portés par une même exigence d'humanisme. Tous les domaines disciplinaires ainsi que la vie scolaire contribuent à cet enseignement. »
Cette première phrase serait presque un oxymore avec le reste du passage !

Difficile à concrétiser... certes, la crainte que ce soit dilué, sans doute, a guidé cette préconisation. **Mais seules des pratiques pédagogiques coopératives quotidiennes permettent de mettre les enfants en situation d'apprentissage respectant les « dimensions émancipatrices et les dimensions sociales des apprentissages scolaires ».** L'humanisme, l'empathie, la coopération se comprennent, s'exercent, se défendent partout et tout le temps.

Le mot « acquisition » qu'on retrouve un peu partout enferme un peu cet « enseignement moral et civique ». Certes, il y a des connaissances historiques, géographiques, sociales... qui permettent de comprendre ce qu'est la société, mais il y a surtout l'exercice quotidien de la démocratie, de la citoyenneté, de la responsabilité, de la fraternité, de la solidarité... C'est écrit, d'ailleurs : *« Cet enseignement articule des valeurs, des savoirs et des pratiques »* et un peu plus loin : *« Il n'est ni une simple exhortation édifiante, ni une transmission magistrale de connaissances et de valeurs. Il s'effectue, autant que possible, à partir de situations pratiques, dans la classe et dans la vie scolaire, au cours desquelles les*

élèves éprouvent la valeur et le sens de cet enseignement (conseils d'élèves, mise en scène de dilemmes moraux, jeux de rôles, débats réglés...). »

Quant aux « valeurs » citées, je rappellerai quand même que la liberté, l'égalité, la fraternité, la laïcité sont plutôt des principes de la République.



Dans ce texte, on parle d'« enseignement moral et civique » et là de « culture morale et civique ». Quatre dimensions à cet enseignement ou à cette culture :

La sensibilité

C'est la première fois que la sensibilité est évoquée dans des programmes et pour ma part je trouve importante cette prise en compte : *« Il n'y a pas de conscience morale qui ne s'émeuve, ne s'enthousiasme ou ne s'indigne. L'éducation à la sensibilité vise à mieux connaître et identifier ses sentiments et émotions, à les mettre en*

mots et à les discuter, et à mieux comprendre ceux d'autrui. »

Le droit et la règle

Cette éducation « *tient compte du fait que les qualités attendues des futurs citoyens sont destinées à s'exprimer dans un cadre juridique et réglementaire donné que ces mêmes citoyens peuvent faire évoluer.* » Elle a été guidée certainement par cet extrait de l'article 6 de la Déclaration des droits de l'homme et du citoyen de 1789 : « *La Loi est l'expression de la volonté générale. Tous les Citoyens ont droit de concourir personnellement, ou par leurs Représentants, à sa formation.* »

Le jugement

Rien à dire, mais je retiendrai cette phrase : « *Les élèves sont des sujets dont l'autonomie ne peut être progressivement acquise que s'ils ont la capacité de veiller à la cohérence de leur pensée, à la portée de leurs paroles et à la responsabilité de leurs actions.* »

L'engagement

« *On ne saurait concevoir un enseignement visant à former l'homme et le citoyen sans envisager sa mise en pratique dans le cadre scolaire et plus généralement la vie collective. L'école doit permettre aux élèves de devenir acteurs de leurs choix, et de participer à la vie sociale de la classe et de l'établissement dont ils sont membres. L'esprit de coopération doit être encouragé, la responsabilité vis-à-vis d'autrui mise à l'épreuve des faits.* »

Les classes coopératives l'ont compris depuis longtemps.

Mais que se passera-t-il si les établissements ne l'intègrent pas et qu'ils continuent de juxtaposer des disciplines sans penser aux espaces et aux temps pour que chaque enfant ou adolescent puisse exercer leurs droits, construire des projets, réaliser des actions (culturelles, humanitaires...)? N'oublions pas, l'élève

est membre de la communauté éducative de droit.

Une remarque sur « *L'esprit de coopération doit être encouragé* », formulation incorrecte puisque la coopération est un principe reconnu dans cet « enseignement » et cette « culture », il aurait fallu écrire : l'esprit de coopération doit être généralisé.

Ensuite des tableaux donnent la progressivité des ces quatre dimensions selon les cycles.

Une liste de connaissances, de capacités et d'attitudes visées... avec une mise en « objets d'enseignement » ?

Une utilité ? Aucune pour les enseignants déjà en pédagogie coopérative. Si ce n'est qu'elle pourrait servir à montrer que les situations d'apprentissages, de vie d'une classe coopérative mettent en jeu de nombreuses connaissances et d'attitudes citoyennes pour rassurer certains (collègues, parents, IEN...)

Les exemples de pratiques correspondent souvent à celles de nos classes, quelques exemples :

- Les messages clairs
- Les conseils d'élèves
- La coopération au sein d'un projet de classe
- L'engagement dans des actions de solidarité, de protection de l'environnement
- L'entraide, le tutorat, la coopération, la médiation par les pairs
- Le partage des tâches dans des situations de recherche (grammaire, conjugaison, maths, sciences...) ou d'expérimentation
- L'élaboration et mise en œuvre des projets avec les élèves
- La participation des élèves à l'élaboration des règles de vie de classe, de cour de récréation
- Les discussions à visée philosophique
- L'égalité des filles et des garçons dans toutes les situations de la vie scolaire

- L'approche des préjugés, stéréotypes à partir de situations de vie de la classe ou de situations imaginaires (récits, contes, albums...)
- L'approche du juste, de l'injuste... à partir de récits (mythes, contes) ou de situations de la vie de la classe
- L'expression sur Internet

La progressivité a ses limites, par exemple la réflexion sur la tolérance, le harcèlement... l'étude de la Convention internationale des droits de l'enfant, les principes du vote démocratique commencent au cycle 3.

Quant à tout ce qui tourne autour des symboles (drapeau, hymne national, Marianne) connaître leur histoire et ce qu'ils représentent certes, mais c'est bien suffisant et à partir du cycle 3 !

Pour conclure

Les mouvements pédagogiques et d'éducation populaire ont des ressources expérimentées depuis plus de cinquante ans et toujours mises en œuvre aujourd'hui. Mais trop peu d'enfants en bénéficient.

Alors, pour permettre à tous les enfants et adolescents de vivre et d'exercer un « parcours citoyen » dans tous les temps et espaces éducatifs qu'ils traversent, mesdames et messieurs du ministère et de la DGESCO, faites appel à eux dans la formation initiale et continue, dans le choix des classes pour accueillir les stagiaires et pour conseiller vos services...

NDLR : Un groupe de travail « Climat scolaire » installé par le Ministère de l'éducation nationale, sous l'égide de la DGESCO, a publié un memento « Agir sur le climat scolaire de classe et d'établissement par la coopération entre élèves au collège et au lycée »

(référence <https://www.reseau-canope.fr/climatscolaire/accueil.html>)

Cet intéressant livret (64 pages) a été conçu par des chercheurs, universitaires, enseignants, personnes ressource de Canopé, membres de la Dgesc et IGEN... et des représentants de trois mouvements pédagogiques : ICEM (Patrick Robo), GFEN (Jacques Bernardin) et OCCE (Véronique Baraize). Vous pourrez même y retrouver quelques phrases de Stéphanie Jolivet et Viviane Monnerville !

A lire ! et à mettre dans toutes les mains, celles de « nos » Inspecteurs aussi... et encore ci-dessous...

Au niveau départemental, académique, un livret pour une « démarche d'engagement pour une école bienveillante pour tous et exigeante pour chacun » sera également disponible et porté (en principe) par les IEN. Il a été coécrit par un groupe de travail académique dans lequel figure un représentant du CAPE et de l'ICEM 59/62.

Sylvain Hannebique





Envoyez :

à l'adresse ci-contre :

- vos **articles**, réflexions, ...
- vos **dessins** et ceux de vos élèves,
- vos attentes pour les prochains numéros

AVANT LE 5 décembre 2015

Sylvain Hannebique
 5 rue Traversière
 59800 LILLE
hannebique.sylvain@laposte.net
 ou à
Jean-Marc GUERRIEN
jmguerrien@orange.fr

IMPORTANT :

**Pour l'envoi de vos articles et l'unité de
Présentation du Bulletin**

Photos : *Préférer les photos numérisées au format JPG et surtout bien contrastées.*

Marges : 3 cm en haut
 2 cm à gauche, à droite et en bas de page

Travailler sur deux colonnes

Caractères : Utiliser une police du type Time New Roman ou Palatino.

Envoyez votre texte enregistré
sous Word (*)
(Si vous utilisez Open Office Write ou Calc votre document pourra être exploité sans problème.)

par courriel (en pièce jointe) à
hannebique.sylvain@laposte.net

ou
 sur CDRom à :
Sylvain HANNEBIQUE
 (adresse indiquée plus haut)

(*) Merci de ne pas utiliser le format PDF qui empêche de retoucher la mise en page ainsi que de travailler les photos pour une meilleure impression.

ADRESSES I.C.N.E.M.

à Mons en Baroeul :

Groupe scolaire Concorde
 Ecoles A. Franck & H. Boucher
 Rue Vincent de Paul
59370 MONS EN BAROEUL

Sur place : toutes les publications ICEN, et Odilon, les bulletins reçus des autres groupes départementaux.

Et à partir du 10 novembre 2015 :

Consultation des archives de l'ICNEM, la documentation, les anciens numéros de « L'Éducateur », la collection des numéros du CH'TI QUI...

La documentation est accessible (sur rendez-vous)

Contactez l'école Hélène Boucher

**ECHANGE DES BULLETINS
DEPARTEMENTAUX**

Envoyez le bulletin de votre groupe à :

Daniel VILLEBASSE
 Domaine Les Verts Prés – Villa 7 – App 734
 257 rue du Flocon
 59200 TOURCOING



ATTENTION :

L'abonnement au CH'TI QUI est valable pour
5 numéros à partir de son enregistrement.

Si votre étiquette-adresse est **imprimée**
en ROUGE :
il s'agit du dernier numéro
de votre abonnement.

J'habite dans le Pas de Calais...

Année 2015-16

Nom :

Prénom :

Tél : Fax :

Adresse Mel :

Adresse personnelle :

.....

Adresse de fonction :

.....

➤ **Je désire adhérer à l'I.A.E.M. – P.F. seulement,**
j'établis un chèque de 20 €uros à l'ordre de l'I.A.E.M.-
P.F.

➤ **Je désire adhérer à l'I.A.E.M. – P.F.**
Institut Artésien de l'Ecole Moderne - Pédagogie Freinet
et **m'abonner au CH'TI QUI.** J'établis un chèque
de 41 €uros

Pour un couple : 61 €uros (un seul CH'TI QUI) libellé
à l'ordre de l'I.A.E.M.-P.F.
(Possibilité de payer en 6 fois, contacter Daniel Villebasse)

➤ **Je désire adhérer à l'I.C.E.M.**
Institut Coopératif de l'Ecole Moderne (Mouvement National) :
Voir le site Coop'ICEM : <http://www.icem-pedagogie-freinet.org/>
et cliquer sur « Adhésion ». Toutefois, vous pouvez
envoyer votre chèque au trésorier départemental qui transmettra.

➤ **Non adhérent(e),**
je désire m'abonner au CH'TI QUI.
J'établis un chèque de 25 €uros
libellé à l'ordre de l'I.A.E.M.-P.F.

Attention : adresse à l'étranger, abonnement : 30 €

J'envoie un ou deux chèques à
Joëlle MARTIN
164, Les Huttes
62215 OYE PLAGE

L'adhésion à l'IAEM-PF ou à l'ICNEM vous donne le droit d'être inscrit sur la liste électronique de l'IAEM.

Vous pouvez contacter Martine Castier – 47 rue B. Chochoy – 62500 Hallines.

Je suis déjà sur la liste IAEMPF Je demande à être inscrit Je ne souhaite pas être sur cette liste

J'habite dans le Nord...

Année 2015-16

Nom :

Prénom :

Tél : Fax :

Adresse Mel :

Adresse personnelle :

.....

Adresse de fonction :

.....

➤ **Je désire adhérer à l'I.C.N.E.M. seulement,**
j'établis un chèque de 20 €uros à l'ordre de
l'I.C.N.E.M.

➤ **Je désire adhérer à l'I.C.N.E.M.**
Institut Coopératif Nord de l'Ecole Moderne et
m'abonner au CH'TI QUI. J'établis un chèque de 41
€uros

Pour un couple : 61 €uros (un seul CH'TI QUI) libellé
à l'ordre de l'I.C.N.E.M.
(Possibilité de payer en 6 fois, contacter Daniel Villebasse)

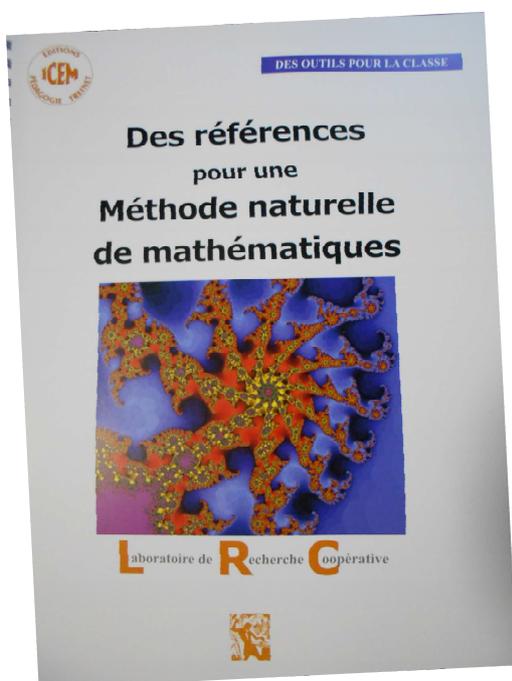
➤ **Je désire adhérer à l'I.C.E.M.**
Institut Coopératif de l'Ecole Moderne (Mouvement National) :
Voir le site Coop'ICEM : <http://www.icem-pedagogie-freinet.org/>
et cliquer sur « Adhésion ». Toutefois, vous pouvez
envoyer votre chèque au trésorier départemental qui transmettra.

➤ **Non adhérent(e),**
je désire m'abonner au CH'TI QUI.
J'établis un chèque de 25 €uros
libellé à l'ordre de l'I.C.N.E.M.

Attention : adresse à l'étranger, abonnement : 30 €

J'envoie un ou deux chèques à
Daniel VILLEBASSE (ICNEM)
Les Verts Prés – Villa 7 – App 734
257 rue du Flocon
59200 TOURCOING
dvillebasse@gmail.com

Paru aux Editions ICEM pendant le congrès d'Aix en Provence en août 2015... et en vente dans le GR 59/62 et directement sur le site de l'ICEM... prix : 35 €



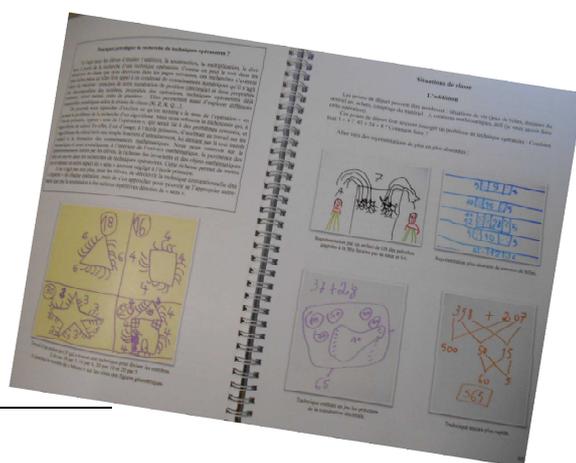
Cet ouvrage n'est pas un manuel. Il n'est pas exhaustif. Il est construit de façon empirique et expérimentale en fonction de situations rencontrées dans nos classes. Par exemple, la logique, la topologie, les mesures, certaines transformations géométriques ne sont pas traitées.

La démarche qui est présentée ici s'appuie sur celle des « **Recherches libres mathématiques** » telle qu'elle a été élaborée dans les Groupes départementaux de l'ICEM du Pas-de-Calais et du Nord. La recherche libre mathématique est une manière de pratiquer la Méthode naturelle. Il en existe d'autres, mais nous pensons que les réflexions et les outils rassemblés ici peuvent être profitables quelle que soit la démarche adoptée.

Le Laboratoire de Recherche Coopératif de l'ICEM s'est donné pour tâche d'élaborer des référentiels complexes dans plusieurs disciplines. Nous proposons ici un **référentiel complexe de mathématiques** :

- **référentiel** parce qu'il a pour vocation d'accompagner le travail de formation en Méthode naturelle de mathématiques ;
- **complexe** parce que, même s'il est de nature plutôt didactique, c'est-à-dire qu'il ne s'occupe que des savoirs mathématiques et de leur élaboration, il faut le rapporter à l'ensemble complexe des situations de classe vivantes, qui en Méthode naturelle engendrent toujours des activités plurielles, sociales et de désir.

Les exemples de pratiques de classe présentés ici ne sont donc en aucun cas des modèles à suivre à la lettre.



Coordination : Danielle Thorel.

Ont participé à cet ouvrage : Des membres du Laboratoire de Recherche Coopérative de l'ICEM-Pédagogie Freinet :

Karine Alibert, Pierrick Descottes, Juliette Go, Nicolas Go, Sylvain Hannebique, Catherine Mazurie, Danielle Thorel, Marcel Thorel.

Des enseignants qui ont apporté leurs témoignages, leurs écrits et leurs documents de classe : Martine Castier, Pascale Calcoen, Pierrick Descottes, Thierry Focquenoy, Agnès Gilson, Jean-Marc Guerrien, Sylvain Hannebique, France Leschaeve, Michel Marciniak, Danielle Thorel, Marcel Thorel.

Page 1	Couverture	
Page 2	Prologue	Sylvain Hannebique
Page 3	Edito : notre travail cette année...	Jean Marc Guerrien
Page 4	Balade biologique en CE1/CE2	Aurélia André
Pages 5 à 14	Yoga et coopération	France Lesschaeve
Pages 15 à 20	La correspondance scolaire	Jean Marc Guerrien / J.F. Denis
Encarts 1 - 2	C'est quoi la mort ? débat en maternelle	Ecole Anne Frank
Encarts 3 - 4	C'est quoi la mort ? débat en maternelle	Ecole Anne Frank
Pages 21 - 22	Le travail des enfants en débat au cycle 3	Angéline Mazzoli
Pages 23 à 27	Des recherches math au second degré (collège Rabelais)	Viviane Monnerville
Pages 28 à 30	Recherche mathématique : traits et parties à lire... Mathématiques : donner du sens aux apprentissages	A. Mazzoli / S. Hannebique
Page 31	à lire... Entrer en Pédagogie Freinet	Viviane Monnerville
Page 32	Point de vue sur les programmes d'EMC	Catherine Chabrun
Pages 33 à 36	Publier dans le Chti Qui	C. Chabrun / S. Hannebique
Page 37	Abonnement et adhésions	AREM
Page 38	à lire... Des références pour une méthode naturelle de mathématiques	AREM
Page 39	Sommaire	LRC-ICEM
Page 40		S. Hannebique



Harone Grande section



Lola Moyenne section

Gouaches 50x70 cm - Ecole maternelle Anne Frank – Mons en Baroeul

CH'TI QUI – Bulletin Pédagogique de l'I.A.E.M.-PF (164, Les Huttes – 62215 OYE PLAGE)
de l'I.C.N.E.M. et de l'A.R.E.M. 59/62 (Sylvain Hannebique 5, rue Traversière 59000 LILLE)

Le Directeur de Publication : S. Hannebique

Routage : D. Villebasse

Impression : CEMEA Nord-Pas de Calais – 11 rue Ernest Deconinck – 59800 Lille

Tirage : 100 exemplaires CPPAP n° 1015 G 87419 – ISSN 0756-2616 – Dépôt légal à parution

Les informations utilisées pour l'envoi de ce bulletin peuvent donner lieu à l'exercice du droit d'accès, de rectification, de suppression dans les conditions prévues par la loi n° 78 du 6/01/78 relatives à l'informatique, aux fichiers et aux libertés. La rédaction se réserve le droit de refus de toute insertion sans avoir à justifier sa décision.