

PARTIE SCOLAIRE

LE PROBLÈME VÉRITABLE : ATTEINDRE L'ESPRIT DE NOS MÉTHODES

Nous extrayons du bulletin du Groupe de la Côte d'Or, le bel article ci-dessous de notre ami Coqblin :

Il y a une quarantaine d'années, devant l'évolution très lente de notre régime social, devant les progrès également lents des Sciences, le vaste problème de la modernisation de nos Méthodes pédagogiques n'existait pas.

Toute différente est l'époque actuelle et l'on peut dire que toujours se pose et se posera ce problème de l'évolution de notre enseignement.

De plus en plus, les éducateurs auront à solutionner les difficultés propres à la modernisation de nos techniques. Aucun n'y échappera et nous constatons déjà actuellement que les maîtres traditionnalistes ne rejettent plus avec autant de désinvolture, de mépris ou d'entêtement, les procédés expérimentés par leurs camarades de l'Éducation Nouvelle. Une inquiétude est née chez les plus récalcitrants.

Cela semble tenir à deux faits :

1° Tous, nous sommes entraînés, de gré ou de force, par l'évolution profonde, vertigineuse que nous ont valu deux après-guerre :

- évolution sociale ;
- progrès des Sciences ;
- extension des connaissances humaines.

2° Tous, nous bénéficions de l'action menée depuis de longues années par les pionniers d'abord, par les adeptes ensuite, de l'École modernisée.

Leurs expériences diverses, maintes fois répétées, leur persévérance, leur foi devant l'indifférence, et aussi parfois les railleries, les brimades, ont fait que dans l'immense problème de la modernisation de nos méthodes, ils peuvent prétendre aujourd'hui avoir résolu dans l'ensemble certaines questions, à savoir :

1° La preuve de la réussite de nos méthodes.

2° La position de nos chefs vis-à-vis de nos expériences.

3° L'attitude des familles.

Toujours, lorsqu'elles ont été employées par des maîtres sérieux, nos méthodes ont prouvé l'égalité, voire même la supériorité de nos élèves, candidats aux examens.

Tous les éducateurs de bonne foi ont été unanimes à reconnaître chez eux une for-

mation heureuse en français et la présence d'un esprit scientifique, d'une maturité qu'on ne rencontre qu'individuellement et très irrégulièrement chez les élèves de classes traditionnelles. Il n'y a là rien d'extraordinaire, les procédés et l'esprit de notre enseignement en sont les causes « automatiques », si je puis dire.

Pour ce qui a trait à la position de nos Inspecteurs rien n'est comparable à ce qu'elle était avant-guerre où seulement quelques-uns se risquaient à nous soutenir, les autres demeurant ignorants, ou indifférents, ou hostiles.

Aujourd'hui, sauf quelques rares cas exceptionnels, tout éducateur adepte de nos techniques peut compter sur leur appui moral et effectif, sous condition que son travail présente un caractère de continuité, d'efficacité. La question ne se pose pas de savoir s'ils sont avec nous pour telle ou telle méthode. Et M. l'Inspecteur d'Académie de la Moselle, lors de ma venue à Metz, en novembre 1951, a parfaitement défini l'attitude à tenir : « Nous n'avons pas à prendre parti pour vous. Mais nous devons suivre vos multiples expériences avec sympathie et vous aider dans vos réalisations. »

Quant à l'attitude des familles, au cours des années écoulées, nous n'avons relevé que quelques cas de réelle incompréhension, accompagnée d'hostilité aussi violente que maladroite.

Aujourd'hui, les familles ont confiance, devant nos résultats. Elles cherchent souvent à comprendre le pourquoi de l'évolution de nos méthodes et ce serait une erreur de croire que leur silence est toujours indifférence... En ville, j'ai rencontré des parents demandant que leur fils soit dans des classes aux méthodes nouvelles.

Nous avons remarqué, qu'actuellement, dans les rares cas d'opposition des familles, neuf fois sur dix il y a faute de l'éducateur qui a manqué de psychologie et n'a pas eu dans l'emploi de ses procédés, de sa méthode, l'art de doser, la patience d'attendre la maturité, et des faits, et des gens.

Si nous regardons plus haut, nous remarquerons qu'à l'échelon supérieur l'Administration centrale n'a jamais été opposée à toute expérience. Evidemment elle a vu le problème de loin dans ses grandes lignes, mais ne s'est jamais dressée devant l'administration académique ou primaire quand celles-ci nous donnaient carte blanche ou mieux encore, leur appui.

En haut lieu, pour résumer, il y a eu deux

attitudes, ou plus exactement une seule, favorable, qui s'est traduite de deux manières, sur le plan de l'Enseignement du second degré par la création officielle des classes nouvelles, par l'attribution de crédits spéciaux, par la formation des éducateurs et sur le plan du premier degré par des encouragements tout platoniques, l'effort moral, intellectuel et matériel restant totalement à l'instituteur.



Si, réussite de nos Méthodes, attitude de nos Chefs directs et de la haute Administration, attitude des Familles ne demeurent plus, dans notre action, des problèmes primordiaux en 1952, quel est donc le véritable problème qui se pose aux éducateurs, anciens et plus particulièrement nouveaux adeptes de la modernisation de nos Méthodes ?

C'est uniquement celui de l'Esprit de ces Méthodes.

Esprit Education nouvelle, Esprit de nos Techniques, c'est le but vers lequel tous les éducateurs doivent tendre, après avoir passé le stade des procédés, étape plus ou moins longue, plus ou moins marquée, suivant les possibilités et le tempérament de chacun de nous.

Lorsque nous abordons l'Education nouvelle, nos hésitations, notre manque d'expérience font que nous nous cantonnons dans l'imitation de procédés que nous avons lus dans des comptes rendus ou vus au cours de démonstrations. Il nous semble, en agissant de la sorte, qu'en cas de difficulté subite, nous avons là de quoi nous « raccrocher » plus sûrement. C'est la prudence qui nous guide. Mais y demeurer ne serait-il pas un consentement à ne vouloir faire que les premiers pas dans l'évolution que nous désirons ? Un éducateur qui agirait ainsi ne serait jamais un maître d'éducation nouvelle, car il n'en aurait jamais l'esprit et sa classe n'atteindrait jamais la mentalité que l'on doit rencontrer chez celles de nos adeptes de l'Ecole Moderne Française.

En demeurer aux procédés c'est la solution facile, la solution de paresse. N'importe quel instituteur est capable, après sélection, d'imiter un procédé quelconque. Le faire, consciemment ou inconsciemment, c'est stopper toute évolution. Or la vie de nos classes, leur caractère propre ne résident-ils pas dans le fait qu'il y a chez elles une constante amélioration des procédés et de l'esprit ? Une classe qui n'évolue plus, n'est plus une classe d'éducation nouvelle.

Mais il est évident que chacun de nous se comporte suivant son tempérament. Cependant, il y a un juste milieu à tenir.

On peut critiquer le timide qui risque d'embrouiller les esprits, les surchargeant par

la coexistence d'un régime nouveau et d'un régime ancien d'éducation.

Par ailleurs, il nous faudra conseiller surtout le téméraire, l'exalté qui manque de jugement, de sens pédagogique et bouscule tout pour semer la confusion. Son absence de connaissance de l'enfant lui fera dépasser la capacité réelle de l'esprit de ses élèves et leurs besoins exacts. Désillusions, échecs, préjudice à notre mouvement et surtout à ces enfants qui ne sont pas des cobayes.

Nous n'avons pas le droit de manquer notre expérience. Un élève raté l'est pour trop longtemps. Vous le savez par expérience.

Le timide, le téméraire seront donc de par leur comportement et les résultats atteints, bien loin de cet esprit que nous recherchons.

Nous n'en arriverons à l'esprit de nos techniques que par l'adoption dans nos classes d'une discipline véritablement éducative qui laissera à l'enfant toutes ses possibilités de libre expression.

A quoi pensent-ils aboutir ces éducateurs qui, pratiquant les techniques Freinet, ne cherchent pas à connaître leurs enfants et continuent à appliquer la rigide armature des récompenses et des sanctions ? N'en sont-ils pas et n'en demeureront-ils pas au stade des seuls procédés, quoiqu'ils en pensent ?

Y a-t-il réellement efficacité, et obtention d'un mieux être ou d'un mieux faire par l'emploi de notes, de classements, de sanctions ou de récompenses ?

Croyez-vous que ce soient là les moyens réels de créer une émulation saine ? une émulation qui n'apportera jamais dans les esprits enfantins l'idée du gain à outrance, de la meilleure combinaison en vue d'un profit, du travail à bien faire parce que bien récompensé ou trop sévèrement sanctionné quand il est mal exécuté ; une émulation qui, dans l'esprit de certains, ne fera naître que vantardise, orgueil et non plus fierté du travail consciencieusement poursuivi et achevé... (peut-être plus encore chez les parents que chez les enfants...)

Et, êtes-vous toujours sûrs d'avoir bien récompensé, bien puni, en toute justice ? N'avez-vous jamais eu un regret ? Vos élèves ne vous ont-ils pas jugé impitoyablement certaines fois parce que vous aviez décidé injustement... Comment vous êtes-vous « rattrapé » certaine autre fois ? Comment votre système n'a-t-il jamais heurté l'enfant et ne l'a-t-il jamais empêché de s'exprimer librement, totalement ?

Certes, il ne s'agit pas de dire, dans une classe traditionnelle : « Demain il n'y aura plus de notes, plus de récompenses, plus de punitions », cela ne se décrète pas, mais

s'obtient insensiblement, sans heurt, en un an ou deux. Alors à ce moment vous aurez créé une maturité d'esprit indiscutable chez vos jeunes élèves. Mais il est évident qu'il vous appartiendra de dire le mot ou de faire le geste qui encouragera, récompensera individuellement, ou par équipe ou collectivement vos enfants. Il faudra vous-même vous mêler à leur travail au moment difficile, vous effacer au moment de la réussite de façon à leur en laisser le bénéfice entier et participer à leur joie, avoir à ce moment leur âge... et vous aurez atteint cette discipline éducative, au sens large du terme et, dans les peines, les difficultés et les réussites de chaque jour, fait par un mot, par un geste, la seule leçon de morale qui doit exister dans nos classes.

Vous aurez obtenu la mentalité individuelle, d'équipe ou collective, qui permettra la libre expression de l'enfant, point de départ de notre travail. Vous y arriverez d'autant plus facilement que vous connaîtrez mieux les élèves qui vous sont confiés. Comment connaître ses enfants ? Nos observations journalières, à condition d'avoir un certain bon sens pédagogique et la prudence de ne pas tirer des conclusions hâtives et définitives, seront très importantes.

Ajoutons-y à titre indicatif, soit dans les cas embarrassants, soit pour confirmer ou infirmer l'emploi des tests :

Cubes de Khos, Tests Terman seront suffisants pour vous donner un premier aperçu sur l'enfant.

Mais nos Textes Libres ne nous donneront-ils rien ? De nos modelages, de nos peintures enfantines, de notre expression libre manuelle, parlée ou écrite, ne tirerons-nous rien qui nous fera connaître l'enfant ?

Avec mon camarade Finelle, de la Côte d'Or, je suis persuadé qu'il y a là matière à l'établissement de tests variés, assez simples et rapides, maniables par tous.

Mais comment s'y prendre ? Comment aborder le travail ? Là est toute la question. L'étude de ces peintures, de ces modelages, de ces textes qui sont une libération de l'âme enfantine doit nous fournir les données du problème et la possibilité d'établir des séries de tests.

Il est évident que seul l'esprit des techniques de libre expression préconisé par Freinet est capable de nous y aider.

Certes tout n'est pas dans l'enfant. Il ne faut pas tomber dans le ridicule en s'extasiant devant toutes ses réalisations et frôler l'imprudence en le louant inconsidérément à tout moment, devant ses camarades ou des adultes.

Mais c'est en nous penchant sur lui, en le faisant bénéficier d'une réelle discipline

éducative, en le laissant s'exprimer et en prenant, nous, la position réelle qui doit être nôtre, à savoir le rôle de conseiller, de guide, que nous atteindrons l'esprit de nos méthodes et que nous saurons en imprégner tout notre comportement d'éducateur.

Ne croyez pas qu'il en sera ainsi à tout instant. Par moment vous vous surprendrez à ne plus être dans l'esprit recherché. Ceci aura des causes multiples : fatigue, énervement, manque de perspicacité, etc. Mais ce ne sera qu'accidentel. A vous de réagir...

Pour conclure, vous ne serez donc dans l'esprit de nos méthodes que le jour où vous ne serez plus l'esclave des procédés. C'est à ce moment une véritable libération de l'éducateur et l'étape ne se franchit que peu à peu, à certaines époques même, sans que vous en ayez conscience.

H. COQBLIN.

CALCUL

Je commence cette année avec 3 petits : Francis 407 — Bernard 405 — Mariette 304 en octobre 52

Cette dernière un peu à part sans aucune obligation, car nous ne voulons ni lui *apprendre* à lire, ni à *compter*. (Voir : Comment Mariette... ci joint.)

Nous essayons avec eux la méthode naturelle.

Pas d'horaire, pas de durée ; ils font « *du calcul* » quand ils en *sentent le besoin*.

1 et deux sont acquis en octobre (le chat a une queue... 2 oreilles... etc.)

3 — Mariette l'a appris (flèche en 303, puis en 304, réussites) sans doute par la notion : papa - maman - Mariette : personnes.

Pour les 2 autres — acquisition certaine, mais je ne peux savoir par quelle image.

4 — Comme nous parlions de marcher à 4 pattes avec les moyens, les 3 petits se sont mis à mimer le bœuf, le chien, etc. et savent depuis qu'ils ont 4 pattes.. etc.

Quant à la graphie des nombres, cela vient naturellement quand l'intérêt est là.

Pour les grands et les moyens (6 à 7 ans et 5 à 6 ans) même méthode — l'exercice de calcul se rattache le plus souvent à la lecture ou à un intérêt immédiat.

Nous ne respectons pas l'ordre logique, nous avons vu 6 avant 5

14 avant 13.

Comme matériel : pièces vraies (ou en carton (Bourrelrier), en attendant d'en avoir assez de 10 fr. et 20 fr.) — dominos, cartes à jouer — dés et mètre — animaux vivants qui viennent nous rendre visite — les plantes, les arbres de la cour, de la route, du jardin — les élèves et les maîtres des 3 classes — les correspondants et leurs colis — le matériel de calcul et l'imprévisible.

COMMENT MARIETTE (5 juin 1948)
APPREND A COMPTER

202 — Notion de la taille
du volume
de la quantité

petit
grand
tout
plein
etc...

203 — Notion d'égalité :

Mariette regarde les convives et met le nombre équivalent d'assiettes, de couverts ;

Il y a encore *décomposition*, c'est-à-dire qu'elle pose une assiette en regardant chaque personne (tout d'abord, au début en les nommant) .

puis elle pose, *sans regarder les convives*, le nombre équivalent de fourchettes...

204 — Notion acquise de un (je n'ai pu retrouver la date exacte ; à ce moment-là on ne pensait pas au calcul.

207 — (12-1-51). Notion acquise de 2 — correspondance exacte entre le mot et la quantité.

211 — Notion du nombre. — Mariette ne regarde plus les convives chaque fois avant de poser l'assiette. C'est une *nouvelle acquisition* un coup d'œil (on ne peut pas dire qu'elle compte et pourtant) aux convives et elle sort le nombre équivalent d'assiettes.

Rappel : en 29, je regardais le thermomètre avec Mariette sur le bras.

Celle-ci me montre le chiffre 1 de — 10, puis 1 de ses doigts.

Première reconnaissance de la graphie 1.

303 — Nous filions vers St Julien (Var). Pendant un arrêt à St Maximim, Mariette me dit :

« Papa, 3 cars bleus ! » C'était exact.

C'est la première fois qu'elle a cité 3 — ne l'a employé que quelque temps après. Pendant la *période d'enfouissement* (période pouvant dans l'expérience tâtonnée remplacer la répétition) désignait 3 avec 3 doigts. (C'est d'ailleurs ainsi qu'elle procède avant l'acquisition.)

Encore 303 — Notion de la paire acquise avec les chaussettes. Elle montre à maman le séchoir et dit :

« 2 paires de chaussettes !

Maman : Combien ça fait ? ..

— Elle montre 4 doigts.

Cette notion de la paire était acquise depuis quelque temps — je ne l'avais pas noté.

C'est d'ailleurs cette remarque qui nous a décidé à reprendre son évolution en calcul.

Maman ajoute : « Comment ça s'appelle ?

Ce soir en classe vous marchiez comme des bœufs...

Mariette : à quatre pattes.

Depuis la notion 4 est acquise.

305 — Mariette fait, à la peinture, un « tableau » et dit à maman : « C'est des deux ! » (cela n'y ressemble en rien !)

Papa admire.

Elle prend alors un stylo et c'est alors la

1re page de deux (acquisition complète nombre — graphie reconnaissance et reproduction)

— Le même jour, puis le lendemain, c'est la graphie 1 qui est reproduite.

— Puis un deux mal fait ressemble à un 3
3 — Elle dit *trois* mais c'est une *flèche* vers la reproduction de la graphie 3. Elle écrit 2 - 1 mais pas 3.

305 — période précédant l'acquisition de cinq, elle montre cinq doigts pour le nombre correspondant d'objets, mais la réussite n'est pas continue.

307 — Acquisition complète du 3 (reconnaissance et reproduction de la graphie.

Acquisition complète du 0 (en valeur et graphie). S'intéresse de plus en plus aux nombres et surtout à la reproduction de la graphie.

Sa dernière remarque est celle-ci en voyant une série de nombres de 0 à 9 : Après avoir remarqué la similitude de 6 et 9 :

« Qui m'a fichu ce bonhomme à l'envers ! » et aussitôt a barré le 9.

Remarque : Nous ne faisons *absolument rien* pour apprendre ces notions à Mariette. Nous regardons et laissons faire.

QUELQUES REMARQUES :

1) Progression exactement parallèle à celle du langage.

Expérience tâtonnée :

Pour Mariette, acquisition de la façon suivante :

a) une *flèche*, souvent réussite.

b) une *période* plus ou moins longue d'enfouissement, remplaçant la *répétition pour l'acquisition*, les « *essais* ».

c) la *réussite*.

d) Quelquefois la répétition après l'acquisition rarement.

2) Les doigts n'ont servi qu'après l'acquisition de 3.

On ne peut encore tirer des conclusions pour une adaptation pédagogique.

Mariette compte chaque fois qu'elle en sent le besoin.

Nous suivons de même l'évolution de Francis et Bernard à qui nous n'apprenons pas à compter (ils ont 1 an de plus que Mariette). Mais nous ne pourrions pour eux être sûrs, car il y a les familles qui ont ici la manie de vouloir nous aider, et qui apprennent assez souvent aux enfants à RÉCITER un, deux, trois, etc., jusqu'à dix.

Quelques-unes d'entre vous pourraient-elles suivre cette évolution chez leurs jeunes enfants, les leurs et non les élèves, à cause des réactions possibles des parents, et voudraient-elles ne pas leur apprendre à compter,

et me communiquer leurs remarques avec le compte rendu de l'évolution.

M. et P. CABANES
Costes Gozon (Aveyron).