

37^e année

n° 12

15 Février 1965



L'EDUCATEUR

TECHNOLOGIQUE PREMIER DEGRÉ

ICEM FIMEM

Pédagogie Freinet

Sommaire

Procès des manuels ou procès des techniques d'emploi des manuels	<i>C. Freinet</i>	p. 1 à 5
A l'école maternelle	<i>Mme C. Berteloot</i>	p. 6 à 8
Le cours de français de l'Ecole Moderne	<i>C. Freinet</i>	p. 9 à 12
L'oreille et le langage	<i>C. Freinet</i>	p. 27 à 31
Livres et Revues		p. 32 à 36

PARTIE TECHNOLOGIQUE

Bandes enseignantes

- Histoire : *Les Carolingiens*
La conquête de l'Angleterre par les Normands
- Calcul : *Achats (utilisation d'un tarif)*
L'élevage des poissons en étang
La renoncule
- Géographie : *Le Massif jurassien*
Les Pyrénées

En supplément à ce numéro

DOSSIER PEDAGOGIQUE N° 9

L'EXPLOITATION PÉDAGOGIQUE DES COMPLEXES D'INTÉRÊT

Ce dossier permet aux élèves du Cours par correspondance de l'Ecole Moderne de répondre aux travaux proposés dans la leçon numéro 5.

En supplément également

Les membres des Commissions reçoivent les bulletins de travail
Commission des classes de transition
Commission des maîtres d'application
Commission du Second degré

Vous pouvez vous inscrire si vous désirez participer activement aux travaux de ces commissions.



L'ÉDUCATEUR MAGAZINE n° 11 suit immédiatement ce numéro technologique

Pour notre Congrès de Brest

Procès des manuels ou procès des techniques d'emploi des manuels

par C. FREINET

Dans la présentation que nous avons faite dans notre *Educateur* n° 9, nous prévoyions pour ainsi dire deux volets à notre préparation et à nos enquêtes : la critique des outils de l'École traditionnelle, — et, en premier lieu, des manuels scolaires, — et l'examen critique, puis constructif, des techniques de travail.

Répondant à notre appel, nos camarades nous ont envoyé déjà une abondante moisson de citations extraites de manuels et mettant en évidence leurs tarets rédhitoires : obscurité des textes et formules employées, niveau d'abstraction au-dessus des possibilités des élèves, leçons a priori imposées aux enfants, etc...

Seulement, à l'usage, des doutes nous viennent. Nous avons choisi de faire ainsi, au cours de la première séance, une critique un peu spectaculaire et que nous estimions probante : quand on entendrait les citations que nous aurions préparées, la démonstration serait faite : *les manuels sont de mauvais outils.*

Mais cette démonstration sera-t-elle probante ?

1^o. Pour nous qui avons changé nos techniques de travail, oui, elle est probante. Elle l'est moins pour la masse des éducateurs qui utilisent les manuels et ne leur trouvent pas que des inconvénients.

Dans une des récentes leçons de notre *Cours par correspondance*, j'avais posé la question : « *Dans quelle mesure, au cours de votre propre scolarité, les manuels vous ont-ils été une aide ? Dans quelle mesure ont-ils été au contraire inhibiteurs, ennuyeux et parfois même torturants* ».

Dans 50% des cas la réponse est beaucoup moins pessimiste qu'on au-

rait pu le souhaiter : nos jeunes camarades gardent souvent un bon souvenir de leurs manuels :

— ils ont toujours aimé les livres et ils lisaient volontiers les manuels qu'ils avaient, et dont quelques-uns, incontestablement, sont en net progrès technique ;

— et surtout presque tous nous confient que leurs réactions vis-à-vis des manuels ont dépendu essentiellement des professeurs : il en est qui gardent un souvenir ému de professeurs qui savaient leur faire aimer les livres et même les manuels, qui savaient les commenter et les compléter. Pour eux les manuels ont été une aide. Mais avec d'autres professeurs, hélas ! les manuels devenaient une hantise qui allait jusqu'à l'allergie et la névrose ;

— enfin, de nombreux camarades nous disent que les manuels leur ont été précieux lorsqu'ils avaient des textes ou des informations à apprendre en vue des examens. Ce qui est, hélas ! le rôle presque exclusif des manuels. Tant que subsisteront des examens encyclopédiques supposant les connaissances par cœur et le bachotage, il y aura des manuels scolaires : examens et manuels étant tout aussi nocifs les uns que les autres.

Nous avons répondu que le problème — et ce n'est pas la faute des éducateurs — était mal posé : du seul fait qu'ils ont pu franchir avec succès les portes qui les ont conduits à la situation qu'ils occupent, on peut déduire que les éducateurs avaient forcément les qualités du bon élève traditionnel : bonne mémoire, tendance favorable à l'abstraction et, de bonne heure acceptation plus ou moins passive, du moins sans opposition marquée, des enseignements dogmatiques qui leur sont imposés. Les bons élèves qu'ont été les éduca-

teurs se sont trouvés presque naturellement intégrés dans la machine scolastique dont ils n'ont souvent que peu souffert.

Mais ce bilan est valable pour 5, 10 ou 20% de la population scolaire. Mais c'est la masse des autres qu'il faudrait interroger : ceux qui savent le résumé par cœur en partant de la maison et l'ont oublié en entrant à l'école ; ceux pour qui le contenu abstrait des manuels est comme une énigme qu'ils ne parviennent pas à percer, ceux aussi qui se sentent attirés vers d'autres activités, moins abstraites, mais qui ne sont pas forcément sans valeur et qui se sentent dépaysés à l'École. Les manuels scolaires ne sont pas faits pour eux.

Ces diverses raisons font en tous cas que nos critiques risquent souvent de n'être pas comprises par les éducateurs ; ils les trouveront sectaires, partiales, exagérées ; ils nous diront qu'ils emploient les manuels intelligemment et que nul dans leur classe ne s'en plaint ; que par contre le manuel a des avantages certains pour l'ordre et la discipline. Et nos critiques tomberont à faux.

Disons d'abord — mais c'est pour moi une répétition que je formule depuis 40 ans, depuis le jour où j'avais écrit mon premier livre : *Plus de manuels scolaires !* — nous ne sommes nullement contre les livres. Nous avons au contraire toujours déploré l'indigence de l'École traditionnelle en fait de livres valables pour les enfants.

Nous sommes contre l'emploi de certains livres comme manuels, la technique des manuels nécessitant justement que tous les élèves d'une même classe

aient le même livre qu'ils doivent suivre tous au même rythme page à page.

Nous pensons au contraire qu'une certaine individualisation est indispensable, et que d'ailleurs la technique des manuels constitue un véritable gaspillage économique et financier. Avec cette technique, seront en usage dans une classe 10 manuels par exemple. Cela fait bien $30 \times 10 = 300$ livres à acheter, mais en fait, cette classe ne dispose que de 10 livres. Il suffirait de modifier la technique de travail pour qu'on puisse, avec la même dépense acheter 300 livres différents, ce qui nous vaudrait bien vite une extrême richesse. Ce n'est donc pas nous qui sommes contre le livre mais bien l'Ecole traditionnelle des manuels. Notre riche *Bibliothèque de travail* est l'expression de notre souci fondamental de tirer le meilleur parti possible des livres, outils essentiels de l'Ecole Moderne.

« En ce qui concerne les manuels, écrit notre camarade Puynège, il faut considérer la forme d'une part, et aussi le contenu, et là se pose le problème de la culture.

Je dirai qu'il y a d'abord la partie facile, comique même, qu'on peut citer, et dont la majorité des camarades rient (qu'ils soient traditionnels ou modernes, bien que je n'aime pas cette terminologie, un autre clivage pouvant et devant être envisagé).

Il nous sera facile d'accumuler des exemples, surtout dans les livres d'apprentissage de la lecture et de l'orthographe-grammaire. C'est en somme la partie spectaculaire et facile de notre travail. Il ne faut pas la négliger, loin de là. Mais ce n'est tout de même que le pavé dans la mare. Les gens sérieux, ceux qui approfondissent les problèmes,

ne se satisferont pas de cette critique élémentaire. Elle est indispensable pour le grand public, mais le vrai problème est ailleurs ; et j'en arrive à cette deuxième partie dans la critique du contenu.

Les manuels tels qu'ils sont, sont l'expression et la résultante d'une certaine idée qu'on a sur l'Ecole et la méthode d'apprentissage. Tant que cette conception n'aura pas changé, les manuels resteront ce qu'ils sont. Les remplacerait-on même par des fiches et des bandes que le progrès réel serait insignifiant si restait le même esprit.

Il y a une fausse conception du manuel. Au lieu de mettre l'enfant en face des faits, des textes, etc... autant que faire se peut, on a jugé que l'enfant était inapte à ce genre de travail, et aussi que ça prendrait trop de temps, et l'on a voulu tout lui expliquer, à notre façon, en laïus interminables, avec comme conséquence, pas toujours évidente au premier abord : la suppression, la destruction de l'esprit d'observation qui est pourtant essentiel... »

Notre camarade Colomb (Loire), nous écrit également :

« J'ai eu entre les mains un manuel d'histoire de 6^e dans la collection Hatier. C'est une petite merveille de présentation : les techniques modernes de la typographie, de la mise en page y sont très bien employées. De très nombreuses photos, dont la majorité sont en couleur égaient le livre et en rehaussent sa valeur. Les documents photographiques étant remarquables au point de vue utilisation pédagogique.

Seulement, et c'est là, je crois, la différence entre la pédagogie livresque et notre pédagogie moderne : comment se sert-on, comment peut-on se servir d'un manuel ?

C'est bien sur l'utilisation des manuels que nous devrions attaquer. Je prends un exemple : L'Égypte (FE).

Manuel Histoire : Bonifacio-Maréchal (Hachette) ;

Texte : une page ;

Photos : trois pages.

Chez nous : 1 BT, 1 SBT texte, 1 SBT maquettes, plus de nombreux points particuliers dans des BT (Histoire de la pêche, etc...)

Le manuel donne des définitions (?) : « La société égyptienne comprenait des prêtres nombreux et respectés (?). Il y avait dans les villes des artisans habiles (?) »

Les BT donnent des documents immédiatement exploitables et compris par les enfants.

Sur le manuel : 6 photos ou gravures.

Sur les BT : 30 ou 40.

Sur le manuel, il n'y a aucune possibilité d'exploitation par les élèves, exemple sur les artisans : 1 ligne, 0 photo. Rien n'est rattaché à la préhistoire.

Avec le manuel, la classe est obligée de suivre la leçon et de se plier à la pédagogie de groupe, collective, aux questions du maître (méthodes actives!) qui ne peuvent recevoir qu'une réponse : une seule, la vérité n'est jamais complexe dans ces cas-là!

Et nous savons que tout ce qui est collectif est déjà diminué de moitié en efficacité.

C'est aux IP Ecole Moderne à nous dire comment se pratiquent les leçons « traditionnelles ». C'est eux seuls qui peuvent nous faire un rapport véridique. Tout le reste n'est qu'hypothèse.

Je signale un chapitre qui me tient particulièrement à cœur et qui doit tenir particulièrement à cœur tous les socialistes, tous les progressistes : c'est l'image

de la colonisation. L'exemple que je prends se trouve dans le manuel (CM) de Pradel et Vincent, édité par Sudel, donc par le SNI. C'est dit dans des termes assez habiles, mais assez nets. Pages 155 et 156 (III^e République) : « La France, comme toutes les grandes puissances colonisatrices, s'efforce de mettre en valeur les richesses des pays qu'elle occupe. Elle fait construire des routes, des voies ferrées, des ports. Au Maroc par exemple, un petit village de pêcheurs devient le grand port de Casablanca qui compte aujourd'hui 700 000 habitants.

La France fait régner l'ordre et la paix.

Elle empêche les guerres entre tribus, elle envoie des médecins, fait construire des hôpitaux, fonde des écoles. Le résultat de cette action est la transformation des régions soumises à son influence. La civilisation y pénètre et en même temps la population augmente considérablement (!) »

Qu'en termes prudents et ambigus sont dites ces choses! (s'efforce...) Il eut été si simple de dire la vérité (les miettes de la civilisation, les miettes de l'hygiène, les routes pour les indigènes... à pied. etc...)

Je pense également à un autre avantage considérable, ce sont les numéros de SBT-travail manuel. A l'école traditionnelle, à l'école livresque, les mains ne servent qu'à écrire. Je pense au corps humain de Pierron (82 000 AF!) Il coûte si cher, que très certainement, seul le maître doit avoir le droit de le toucher! Les maisons d'édition viennent ou viendront au concret : elles fabriquent déjà des cartes en relief que n'intéressent pas les gosses parce que ce ne sont pas les gosses qui les ont construites.

Avec le manuel de l'école traditionnelle, c'est toujours l'enfant qui subit, jamais il ne fait, jamais il ne fabrique. C'est

sans doute la différence essentielle entre les deux pédagogies.

Pour être à la rigueur exploitables, les manuels ne peuvent jamais se passer du maître. Tandis que nos BT avec une bande peuvent très bien être assimilables et surtout provoquer le travail et la réflexion de l'élève. Je défie bien n'importe qui de programmer valablement un chapitre d'un livre d'histoire! »

J. COLOMB

En conséquence de ces quelques réflexions, je crois que nous devrions réduire au Congrès la place que nous prévoyions pour la critique des manuels, pour mettre l'accent tout de suite sur les techniques de travail.

Dans mon livre sur les *Invariants* (BEM n° 25), j'ai essayé de distinguer : les pratiques délibérément condamnables, sur lesquelles nous plaçons un *feu rouge* ; les pratiques mitigées, parfois condamnables, mais qui peuvent, selon les maîtres, n'être pas exagérément nocives, et nous leur donnerons le *feu orange*. Nous donnerions enfin *feu vert* à toutes les pratiques qui s'efforcent d'être intelligentes.

Nous mettrons l'accent, à propos des pratiques à feu rouge, sur celles qui abêtissent ostensiblement l'enfant, tuent en lui toute pensée autonome et toute velléité démocratique.

Envoyez-nous vos points de vue.

C. F.

ORTF : 4 Mars " Aux Quatre Vent "

22 h. 30 - 22 h. 50

Diffusion de la BT Sonore 821 : **EN ARCTIQUE**
avec Paul-Emile VICTOR

600 brochures BT !

600 BT parues ! Plus de 20 000 pages illustrées d'une ENCYCLOPEDIE SCOLAIRE (avec les SBT) immédiatement à la portée des élèves !

Classée par coffrets, par centres d'intérêt, par cours et par matière, cette richesse est à votre portée !

ABONNEZ-VOUS ! ACHETEZ LA COLLECTION BT !

Ecrire à CEL, BP 282, Cannes (A.-M.)

A l'école maternelle

par

M^{me} C. BERTELOOT

Après de nombreuses rencontres avec les jeunes, après lecture des cahiers de roulement, il semble que les difficultés se posent ainsi :

1. - Comment tirer parti de tout ce que l'enfant apporte, de tout ce qu'il exprime ?
2. - Comment l'amener à s'exprimer au maximum ?
3. - Quels sont les moyens d'expression que nous pouvons lui proposer ?

Je développe sommairement tout de suite ce 3^e point.

a) Le sentiment de la réussite et la véritable motivation lui étant nécessaire pour progresser, les moyens proposés doivent répondre aux besoins immédiats de l'enfant.

1. premier besoin qui ne nécessite aucun matériel, signe de socialisation et de l'entrée de l'enfant dans le monde des hommes : le langage.

2. autre besoin aussi important que le précédent : besoin d'agir et d'exercer ses possibilités physiques (matériel d'éducation physique spécialisé ou non, jardinage).

3. enfin le besoin de créer auquel répondent les activités manuelles qui permettent à l'enfant de projeter une vision de son monde intérieur, toute personnelle, transcription des réalités extérieures.

La terre, matériau avec lequel l'enfant se mesure, à la fois résistant et souple, au travers duquel il réalise une affirmation de sa personnalité.

Le sable qui ajoute sa fluidité, son mouvement.

L'eau, si apaisante, si capricieuse, difficile dans son état de corps liquide, à maîtriser par les petits au système moteur et nerveux encore imparfaitement coordonnés.

Les moyens d'expression graphique et picturale, du crayon de bois aux techniques plus compliquées (monotypes, découpages tissus, papiers).

4. Reste le besoin d'imitation des gestes familiers du père et de la mère auquel répondront : le coin épicerie, menuiserie, bricolages, poupées, ménage, création marionnettes, jeux dramatiques.

b) COMMENT PRÉPARER SES ATELIERS : Voir BEM n° 27-28, pages 59 à 80.

Ecueils à éviter :

Ateliers qui salissent (monotypes, encre de Chine, imprimerie) ;

Protection des enfants, du mobilier ;
Eviter tables trop larges, sinon matériel hors de portée des enfants qui salissent ; y remédier par l'emploi de deux matériels collectifs (ex. : deux ensembles de bouteilles encre de Chine) ; Prévoir les catastrophes, elles ne doivent pas arriver.

TERRE :

Protection du sol en jetant sous l'aire de travail, de la sciure humide ; grosse facilité de nettoyage, la terre ne laissant aucune trace au balayage.

EAU :

Cuvette enfoncée dans une table dont un cercle découpé permet l'encastrement ;

Ne pas donner tout le matériel d'expériences à la fois ;

Eponge serpillière, tablier de plastique : il faut que l'enfant puisse et sache se protéger, et réparer ses dégâts ; S'armer de patience et observer les manipulations afin de remédier aux défauts possibles de l'installation ;

Cuvette, grands pots, gobelets de plastique (il en existe de toutes sortes dans le commerce)

Litres de formes différentes, sachets de formes différentes ;

Sachets de plastique ;

Entonnoir, tuyau ;

Boîtes percées de trous en différents endroits (fonds, parois latérales).

MARIONNETTES :

Trier soigneusement dans des boîtes différentes, épingles, boutons, agrafes, ciseaux, têtes préparées, c'est-à-dire formes bourrées à piquer bâtons, carton, laine pour cheveux, petits morceaux de tissus pour manches, grands morceaux pour robes, habits.

COLLAGES :

Ne pas encombrer la boîte avec chiquettes inutiles, veiller aussi que

les pots de colle soient suffisants : un pour deux, surtout si la table est large.

c) QUELS SONT LES COINS FIXES ?

Ateliers permanents, toujours installés à la même place.

Epicerie, ménage poupée, coin d'eau, menuiserie, bricolage, coin lecture où l'on s'isole pour retrouver les livres qu'on aime regarder, imprimerie, lithographe.

Terre et peinture selon places possibles et quelquefois à moindre échelle le matin que l'après-midi.

d) ATELIERS MOBILES OU POUVANT L'ÊTRE SANS DOMMAGE

Crayons de bois, billes couleurs, craies d'art, encre de Chine : couleurs, noir et lavis.

Entendre par atelier mobile, pouvant ne pas être installé avant l'arrivée de l'enfant, un atelier rapidement mis en place par ce dernier quand il en a envie (et là où il lui est possible de travailler, ce qui suppose un atelier minutieusement préparé par la maîtresse — surtout pour les classes chargées ou à aire de travail réduite).

e) RANGEMENTS DE CES ATELIERS

Nécessité absolue de ranger convenablement, et pour cela il faut savoir perdre du temps.

Nécessité des responsabilités individuelles, dont l'exécution sera facilitée par une minutieuse organisation : en 15 minutes tout doit être terminé.

f) LES TRAVAUX DE LA JOURNÉE SONT RANGÉS PAR LES ENFANTS dans leurs pochettes individuelles, placées dans des casiers individuels, c'est indispensable (utiliser les boîtes à oranges, y adapter le format des chemises, les placer dans la classe suivant espaces libres le long des murs.)

Suggestion entre autres possibilités :

4 chemises 21 x 27 bristol :
 1 pour écriture, 1 pour transcription
 calcul vivant, 1 pour la correspon-
 dance, 1 pour rangements graphismes,
 collages, encre de Chine, etc... de
 format n'excédant pas 21 x 27.

Le samedi à 4 h nous trions : excellent moment d'autocritique au cours duquel reconsidérant le travail de la semaine, on hésite à envoyer tel travail inachevé, tel travail baclé, où l'on sacrifie sans hésitation les « râtés » mais aussi le moment où l'on sort le chef-d'œuvre qui aura sa place dans un album en cours ou dans le livre des réussites.

g) EFFECTIFS AUX ATELIERS

Au maximum 5-6 (suivant possibilités, penser à l'éclairage, ne jamais tourner le dos à la lumière).

Eau, magasin, menuiserie, guère plus de deux, trois (il faut que l'enfant accepte que : s'il n'y a que 5 places, on ne peut être 7 ou 8, (c'est la *discipline de groupe*), toutefois, le premier jour de l'installation d'un nouvel atelier vers lequel tout le monde est attiré, la capacité en sera doublée ou triplée suivant les nécessités et tout rentrera naturellement dans l'ordre les jours suivants.

Cette insistance, sur le soin à apporter à la préparation et aux rangements des ateliers, s'avère, au contact des débutants, nécessaire. C'est que dans cette rigueur même réside le secret de la réussite. Il faut que la classe soit un chantier, d'accord... mais voyez les

chantiers : chaque chose est à sa place, prête à être employée, avec le minimum de perte de temps et un maximum de rendement. Jamais un ouvrier ne quitte son travail sans avoir consciencieusement rangé ses outils.

Il faut qu'il en soit de même pour la classe qui ne doit jamais — et pour cela il faut constamment prendre sur soi, — être en désordre.

Le désordre irrite, le désordre perturbe, l'atmosphère est fêlée, l'adulte n'est plus disponible, l'enfant se referme.

B. Comment, ayant mis à la disposition de l'enfant, les moyens d'expression répondant à ses besoins, *tirer parti de tout ce qu'il apporte ?*

Il faut voir, écouter, pressentir, recueillir, toutes les bulles de vie qui jaillissent de ce creuset qu'est la classe en activité et cette vigilante attention demande une *disponibilité totale de la maîtresse*.

Disponibilité totale : expression affolante qui effraie les débutants.

Disponibilité totale ne veut pas dire disponibilité anarchique — au sein de laquelle le système nerveux le plus solide finit par se détruire.

Non ! il faut que l'enfant connaisse, par les grandes lignes, le moment où il trouvera sa maîtresse disponible pour telle ou telle chose.

Le plus difficile c'est le moment de la *mise en train de la classe*.

(A suivre)

M^{me} C. BERTELOOT

L'ÉCOLE FREINET

remercie les écoles modernes qui leur ont adressé des échantillons d'étoffes ou des restes de laines pour l'aider à réaliser des tentures pour les expositions dans les musées.

Centre International de Programmation
de l'Ecole Moderne

Le cours de français
de l'Ecole Moderne

60 bandes enseignantes
programmées CP - CE - CM

par C. FREINET

Dès le lancement de nos boîtes et bandes enseignantes, nous avons réalisé un cours de calcul sur bandes pour les divers cours (100 bandes).

Par la force des choses, ce cours était plus particulièrement technique. Nous comptons sur le calcul vivant pour l'explication théorique de données mêmes du calcul. De ce fait ces bandes calcul étaient plus une amélioration méthodologique de nos fichiers auto-correctifs qu'une véritable nouveauté programmée.

Notre cours de français par contre constitue une réalisation originale dont nous voudrions rapidement dire les raisons et les fondements.

Les textes libres et leur exploitation pédagogique, aujourd'hui en usage dans tant de classes, ont persuadé les éducateurs que là réside la voie royale pour l'apprentissage de la langue, et de la grammaire dans la mesure où elle sert cet apprentissage. Du même coup, nous mesurons mieux la vanité des leçons, des définitions, des formules, des classifications qui sont le propre des manuels scolaires. Et nous sommes persuadés que la pratique permanente et fréquente du texte libre, rendrait superflu tout enseignement formel.

Mais, dans la pratique :

— Pour des raisons diverses, éducateurs et parents accordent encore trop d'importance à l'étude formelle du vocabulaire et de la grammaire — reliquat de toute la vieille pédagogie.

— Les examens comportent encore des épreuves de connaissances formelles en la matière, ce qui suscite ou autorise un certain bachotage dont on connaît les effets.

— Les méthodes naturelles sont plus sûres, mais souvent plus lentes que les méthodes traditionnelles.

— Il en résulte que les maîtres éprouvent la nécessité de faire des exercices spéciaux pour l'étude du vocabulaire et de la grammaire.

Jusqu'à présent, ces exercices se faisaient sur la base des leçons et des devoirs de manuels. Ils permettaient une acquisition formelle, valable pour l'Ecole et les examens, mais qui n'était pas formative, et qui était pour la masse des enfants obsédante et inhibitrice.

Et surtout cette étude formelle de ce qui n'est en définitive qu'un élément de la langue, prenait le pas sur la fonction d'expression et de relation. L'enfant connaissait les règles et les lois, mais il était souvent dans l'incapacité de comprendre les textes qu'il avait analysés.

Cette déformation scolastique de l'enseignement de la langue s'avérait comme une des tares les plus graves de l'actuel enseignement de la langue française.

Y a-t-il possibilité :

— d'acquérir la bonne orthographe indispensable ?

— de savoir analyser grammaticalement et syntaxiquement un texte ?

— et cela sans bachotage, sans exercices scolastiques, par la simple vie de la langue au service de l'expression intelligente et fonctionnelle ?

C'est ce tour de force que nous avons réalisé grâce à nos *Bandes Programmées*. Nous y étions encouragés par les récentes Instructions Officielles qui, toutes, recommandent un enseignement intelligent de la langue :

« On évitera les mots rares et, en orthographe de règles, on ne se bornera pas

à faire appliquer les automatismes : on veillera à faire comprendre et expliquer les règles essentielles. Mais surtout, en classe de transition plus qu'ailleurs, un enseignement de l'orthographe trop isolé de la pratique de la langue deviendrait vite fastidieux. L'attention orthographique sera créée à travers tous les exercices de français que motivent les diverses activités (enquêtes, calcul, etc...) aussi bien que par les dictées. L'apprentissage mémoriel, l'entraînement nécessaire à l'acquisition des mécanismes de base seront liés constamment aux exercices suscités par l'ensemble des disciplines et des activités de la classe ».

L'enseignement traditionnel est à base d'analyse et d'exercices. Il pensait qu'il suffit d'isoler les diverses pièces, de bien les connaître, de savoir les nommer et les reconnaître, pour qu'il soit possible ensuite d'en opérer une synthèse expression de vie.

Comme l'entreprise s'est révélée vaine, nous en avons pris le contre-pied en partant de la vie. Il ne nous était pas possible dans une édition générale de partir d'un texte d'adulte exprimant vraiment un sentiment de la classe à un moment donné. Mais nous partons toujours de textes d'enfants, qui expriment des pensées d'enfants, avec des mots, des tournures qui sont familiers aux enfants, et qui sont chargés d'ailleurs du seul fait de leur origine, d'une part bénéfique d'affectivité.

On mesure mal à quel point les textes d'adultes sont étrangers aux enfants, donc, partiellement ou totalement incompréhensibles par eux.

« Ferdinand Brunot avait déjà esquissé une réponse à la question : faut-il supprimer tout enseignement grammatical suivi ? Et se contenter alors d'enseigner la langue par les textes, attendant que

le hasard amène des mots, des tours, des formes, sur lesquels on attirera l'attention de l'écolier? Il est évident que tout enseignement de la langue doit se faire sur un texte partout et toujours. Mais, d'après lui, il ne faut pas dissimuler que, pendant longtemps, si l'on veut être compris, il faut prendre à l'enfant lui-même ses exemples, de façon à lui faire analyser son propre usage et non le nôtre. Or, il n'existe pas de littérature française vraiment enfantine, écrite avec la pensée et les phrases des enfants ». (1)

Or, nous avons depuis, suscité cette véritable littérature enfantine, d'une richesse insoupçonnée. Sur la base de cette littérature nous avons pu réaliser un cours vraiment à la portée des enfants.

Dans toutes nos bandes, nous partons donc d'un texte d'enfants, suivi chacun de un ou deux exercices de chasse aux mots-vocabulaire, et de un à deux exercices de grammaire.

Pour le choix de ces exercices nous avons tenu compte des considérations suivantes :

— Nous avons, éliminé au maximum toutes formes scolastiques dont nous avons tous une indigestion : plus de questions ni d'exercices à trous, plus de constructions de phrases, plus de ces exercices qui ne sont qu'exercices et dont l'enfant se méfie tout de suite parce qu'il les considère comme des attrapes.

Le difficile a été d'imaginer des formules nouvelles de travail, plus naturelles, mieux conformes aux processus

normaux d'apprentissage dans les divers domaines.

Les formules que nous avons trouvées sont beaucoup mieux accueillies par les enfants eux-mêmes, et les enseignements qu'elles comportent sont certainement bénéfiques.

— Comme je l'ai expliqué dans mon livre *Bandes enseignantes et programmation* (2), nos bandes sont conçues selon les processus nouveaux d'apprentissage dont nous avons expliqué les fondements dans notre livre : *Essai de psychologie sensible appliquée à l'éducation* (3). Nous ne faisons qu'un fond très relatif sur la répétition mécanique telle que nous la pratiquons dans nos fichiers de grammaire et de conjugaison. Mais nous reproduisons à diverses reprises, à intervalles plus ou moins réguliers, les mêmes notions répétées d'une façon plus diffuse, qui a de meilleurs fondements dans la compréhension et la vie des individus, qui est plus intelligente et plus conforme aux processus normaux d'apprentissage.

— Nos bandes sont soigneusement programmées : elles comportent toutes des séquences courtes et variées qui rendent le travail facile et agréable.

— Enfin, nos bandes sont auto-correctives, ce qui est très important pour nos techniques de travail individuel.

— Nos bandes — et c'est un des gros avantages de cette technique — permettent la réalisation de bandes-bis intercalées qui étudieront plus spécialement les points insuffisamment acquis.

(2) C. Freinet : *Bandes enseignantes et programmation* BEM 29-32. Ed. Ecole Moderne, Cannes.

(3) C. Freinet : *Essai de psychologie sensible appliquée à l'éducation*. Ed. Ecole Moderne, Cannes (épuisé).

(1) Ed. Stiennon : *Etude expérimentale sur la fonction des mots en analyse grammaticale*. Editions B. Nauwelaerts, Paris.

— Quelques textes d'adultes permettent aux enfants de comparer intuitivement leurs textes avec ceux, plus structurés et plus complexes des manuels et des livres.

— Une ou deux séquences de *Je sais* intercalées dans chaque bande permettent de préciser les acquisitions et d'enregistrer les connaissances grammaticales jugées indispensables.

— Un test termine chaque bande.

— Feu rouge, feu orange, feu vert : les enfants sont invités à signaler le travail de chaque bande par :

- un feu vert s'il n'y a pas de faute ;
- un feu orange s'il y a plus de 2 fautes ;
- un feu rouge pour plus de 3 fautes.

Des feux récapitulatifs terminent la bande.

Le cours comporte :

— 20 bandes cours préparatoire, que nous pensons peut-être sonoriser un jour prochain car elles seront précieuses pour l'apprentissage naturel de la langue (en préparation) ;

— 20 bandes cours élémentaire (qui sont maintenant disponibles) ;

— 20 bandes cours moyen (en cours de réalisation), couvrant l'ensemble des notions à acquérir. Nous en donnons d'ailleurs le récapitulatif ci-dessous.

Chaque bande mesure 40 séquences dont 20 en couleurs. Elle a 3 m de long. Elle est enroulée sur un axe en matière plastique, que nous pouvons livrer séparément pour la préparation des bandes-bis.

Enfin un cours de Français intelligent à la mesure des enfants.

C. FREINET

P.S. Le présent cours, œuvre du Centre International de programmation de l'École Moderne a été mis au point par une équipe d'éducateurs qui ont travaillé à l'École Freinet de Vence du 10 au 25 août 1964.



LES CAROLINGIENS

SBT n° 142

Centre International de Programmation de l'Ecole Moderne
Tous droits réservés C. Freinet 1965

<p style="text-align: right;">1</p> <p>ETUDIONS LA VIE DES CAROLINGIENS</p> <p><i>Lis l introduction du chapitre sur le Haut Moyen Age, p. 17 du SBT n° 28-29 30. Inscris le titre sur une feuille de classeur numérotée H 345 et explique-le dessous.</i></p>	<p style="text-align: right;">5</p> <p><i>Montre à tes camarades la maquette du grand char de voyage réalisée par un autre élève, d après le SBT n° 74. Les basternes des Carolingiens étaient semblables, mais leurs roues étaient pleines.</i></p>
<p style="text-align: right;">2</p> <p><i>Montre à tes camarades la maquette d un costume carolingien réalisé par un autre élève, d après la planche II du SBT n° 63 64</i></p>	<p style="text-align: right;">6</p> <p><i>Lis la page 6 du SBT n° 142, et cherche si, dans ta région, il existe des noms de lieux contenant « port ». Ce sont d anciens entrepôts de marchandises de l époque carolingienne.</i></p>
<p style="text-align: right;">3</p> <p><i>Montre à tes camarades la maquette d'une maison carolingienne réalisée par un autre élève, d après le SBT n° 74.</i></p>	<p style="text-align: right;">7</p> <p>LA SOCIETE CAROLINGIENNE</p> <p><i>Lis à tes camarades la formule du serment (en bas de la page 7) que le comte prêtait au roi carolingien. Le comte devient le vassal et le roi son suzerain.</i></p>
<p style="text-align: right;">4</p> <p><i>Lis les pages 2 et 3 du SBT n° 142, et écris sur ta feuille numérotée H 345 qui possède la terre et qui l exploite à cette époque ?</i></p>	<p style="text-align: right;">8</p> <p><i>Cherche dans les pages 8 et 9 un exemple de capitulaires que tu liras à tes camarades. Ecris la définition des capitulaires sur ta feuille H 345</i></p>

<p style="text-align: right;">9</p> <p><i>Copie dessous la signification de «missi dominici», donnée en italique au milieu de la page 10.</i></p>	<p style="text-align: right;">14</p> <p><i>A l'aide de la carte découpée par un de tes camarades d'après le SBT n° 74, refais le partage du traité de Verdun de 843. La Gaule est devenue la France.</i></p>
<p style="text-align: right;">10</p> <p><i>Lis la page 12 et explique ensuite comment on payait les services rendus puisqu'il n'y avait pas de monnaie.</i></p>	<p style="text-align: right;">15</p> <p><i>Lis à la page 16 du SBT n° 142, comment s'est passé ce partage. Pourtant en 842, Louis le Germanique et Charles le Chauve s'étaient ligués contre leur frère Lothaire.</i></p>
<p style="text-align: right;">11</p> <p><i>D'après les pages 13 à 15, dresse la liste des devoirs vassaux, toujours sur ta feuille H 345.</i></p>	<p style="text-align: right;">16</p> <p><i>C'était le Serment de Strasbourg le plus ancien texte en français que nous possédions.</i></p> <p><i>Note-le sur ta feuille et retiens le</i></p>
<p style="text-align: right;">12</p> <p><u>L HISTOIRE DES CAROLINGIENS</u></p> <p><i>Lis le haut de la page 19 et montre à tes camarades le diorama correspondant, réalisé par un autre élève d'après le SBT n° 74.</i></p>	<p style="text-align: right;">17</p> <p><i>Dans la lecture qui se trouve en bas de la page 16 et à la page 17, cherche ce qui arrive à Charles le Gros en 887.</i></p>
<p style="text-align: right;">13</p> <p><i>Charlemagne meurt en 814, laissant à ses héritiers un vaste empire : le Saint Empire Romain Germanique, ayant pour capitale Aix-la-Chapelle. Trouve-la sur une carte murale de l'Europe.</i></p>	<p style="text-align: right;">TEST</p> <p><i>Réalise le graphique qui t'est proposé à la page 22 du SBT n° 28 29 30, sur une autre feuille de classeur numérotée H 345. C'est l'histoire des Carolingiens qui fait suite à celle des Mérovingiens.</i></p>

BT PROGRAMMEE

HISTOIRE

LA CONQUETE DE L'ANGLETERRE PAR LES NORMANDS

D'après la BT 313 : LA TAPISSERIE DE BAYEUX

Centre International de Programmation de l'Ecole Moderne

Tous droits réservés C. Freinet 1965

<p>EXPOSONS LA SITUATION - 1</p> <p><i>Cherche à la page 2 à qui appartient la Normandie en 1066 et écris-le sur une feuille de classeur numérotée H 422.</i></p>	<p>HAROLD EN NORMANDIE.- 5</p> <p><i>Lis les pages 3 à 7 et raconte l'aventure qui arrive à Harold, toujours sur la même feuille.</i></p>
<p>2</p> <p><i>Cherche encore à la même page qui gouverne l'Angleterre et écris-le sur la même feuille.</i></p>	<p>6</p> <p><i>Lis la page 8 et copie l'avant-dernière ligne sur ta feuille numérotée H 422.</i></p>
<p>3</p> <p>Mais ce roi est vieux</p> <p><i>Cite les deux prétendants au trône après sa mort.</i></p>	<p>7</p> <p><i>Derrière cette feuille, dessine Harold libéré, avec son cheval et son faucon (page 9).</i></p>
<p>4</p> <p>Il va en résulter une lutte entre les deux, pleine de péripéties, qui aboutira à la conquête de l'Angleterre par les Normands</p>	<p>8</p> <p><i>D'après les pages 10 à 13, résume brièvement la guerre féodale contre les Bretons.</i></p>

<p style="text-align: right;">9</p> <p><i>Lis la page 15 et écris ce que jure Harold dans la cathédrale de Bayeux (sur une nouvelle feuille numérotée H 422)</i></p>	<p style="text-align: right;">14</p> <p><i>Cherche, page 23, ce que font les soldats pour se procurer de la nourriture et écris-le.</i></p>
<p style="text-align: right;">10</p> <p><i>Lis les pages 16 et 17 et ajoute une phrase pour dire si Harold tient son serment.</i></p>	<p style="text-align: right;">15</p> <p><i>Lis les pages 25 et 26, et indique comment Guillaume va s'y prendre pour battre Harold.</i></p>
<p style="text-align: right;">11</p> <p><u>LA CONQUÊTE DE L'ANGLETERRE.</u></p> <p><i>Guillaume veut punir le parjure. Raconte ce qu'il prépare (pages 19 et 20).</i></p>	<p style="text-align: right;">16</p> <p><i>Lis les pages 28, 29 et 30. et résume la bataille sur une feuille numérotée H 422.</i></p>
<p style="text-align: right;">12</p> <p><i>Dessine le navire de Guillaume (p. 21), derrière ta nouvelle feuille.</i></p>	<p style="text-align: right;">17</p> <p><i>Ajoute une phrase dessous pour dire comment meurt Harold (page 31), et conclus ensuite : Guillaume de Normandie devient roi d'Angleterre.</i></p>
<p style="text-align: right;">13</p> <p><i>Explique pourquoi Harold n'a pu empêcher le débarquement de Guillaume (page 22).</i></p>	<p style="text-align: right;">TEST</p> <p><i>Explique maintenant en quelques lignes pourquoi on a appelé Guillaume : « le Conquérant », et note la date à retenir par coeur de cette conquête.</i></p> <p><i>(Montre ta réponse au maître)</i></p>

CALCUL	C.E.	
ACHATS Matériel d'imprimerie Boîtes Enseignantes		9
		Pour payer, le maître donne 3 billets de 10 F
Utilisation d'un tarif		10
		C'est trop. On lui rend : $(10 F \times 3) - 24 F = 6 F$
1 Demande au maître le tarif du matériel C.E.L.		11
2 Dans le tarif page 2. cherche le prix d'une presse à volet Freinet $13,5 \times 21$ <i>Si tu ne trouves pas, demande à un grand</i>		12
3 Dessine les pièces et les billets pour payer cette presse. <i>Montre à un grand.</i>		13
4 Cherche le prix d'un rouleau de 7,5 cm (page 2). Dessine les pièces et les billets pour payer le rouleau		14
5 Prix du rouleau : 12 F 10 F 1 F 1 F		15
6 Avec un grand, mesure nos rou- leaux à nous. Tu verras s'ils mesurent aussi 7,5 cm		16
7 Une école achète 2 rouleaux à 12 F Elle doit : ...		17
8 Prix des 2 rouleaux : $12 F \times 2 = 24 F$		On rend au maître : $(100 F + 50 F) - 140 F = 10 F$

18	Maintenant cherche page 3 le prix d'un pinceau n° 8 <i>Montre à un grand.</i>	20	$1 \text{ F} \times 3 = 3 \text{ F}$ $1,20 \text{ F} \times 2 = 2 \text{ F } 40$ <hr/> $1 \text{ F } 20$ <hr/> $6 \text{ F } 60$
19	Une dame achète : 3 pinceaux n° 4 2 - n° 12 1 brosse n° 16 Fais le compte	TEST	- Cherche le prix d'un tube d'encre pour limographe (p.3) - Calcule le prix de plusieurs tubes - On donne Monnaie

*Travail réalisé à la suite d'une visite-enquête
sur la pêche dans les étangs*

CALCUL VIVANT

L'ELEVAGE DES POISSONS EN ETANG

1	M. X.. propriétaire de l'étang, vient de ramasser tous les poissons vendables de son étang. Il a ramassé : 7 tonnes de carpes, c'est-à-dire ... kg 1,5 tonne de tanches, c'est-à-dire ... kg et de brochets 360 kg Combien de kilogrammes de poissons a-t-il ramassé en tout ?	4	Il vend les brochets 5,50 F le kg. Quel est le prix de vente des brochets ?
2	Il vend les carpes 3 F le kilogramme. Quel est le prix de vente des carpes ?	5	Quel est le prix de vente total ?
3	Il vend les tanches 2,60 F le kg. Quel est le prix de vente des tanches ?	6	Tous ces poissons proviennent des alevins que M. X.. avait versés dans l'étang en février. M. X.. avait acheté : 3 000 alevins de carpes à 12 centimes l'un 1 000 alevins de tanches à 10 centimes l'un 200 alevins de brochets à 15 centimes l'un Combien avait-il payé tous les alevins ?

<p style="text-align: right;">7</p> <p>Maintenant que l'étang est à sec, M. X.. y fait mettre de l'engrais : des scories 300 kg à l'ha de la chaux 400 kg à l'ha Son étang a 18 ha de surface. Poids des scories nécessaires ? Poids de la chaux nécessaire ?</p>	<p style="text-align: right;">14</p> <p>Les 15 hommes qui ont pêché les poissons ont travaillé 3 jours, pendant 10 heures. Combien cela représente-t-il d'heures?</p>
<p style="text-align: right;">8</p> <p>Il paie les scories 6 F le quintal. Combien y a-t-il de quintaux dans 5400kg de scories ? Quel est le prix d'achat des scories ?</p>	<p style="text-align: right;">15</p> <p>Ils ont été payés aussi 2 F de l'heure. Quelle est la dépense faite pour la pêche ? M. X... a encore 3 000 F de frais divers.</p>
<p style="text-align: right;">9</p> <p>Il paie la chaux 10 F le quintal. Combien y a-t-il de quintaux dans 7200kg de chaux ? Quel est le prix d'achat de la chaux ?</p>	<p style="text-align: right;">16</p> <p>M. X... a donc dépensé :</p> <ul style="list-style-type: none"> F pour frais divers F pour les alevins F pour les scories F pour la chaux F pour le salaire des ouvriers agricoles F pour le salaire du gardien F pour le salaire des pêcheurs <p style="text-align: right;">soit au total F</p>
<p style="text-align: right;">10</p> <p>Pour faire répandre cet engrais, M. X.. emploie 4 ouvriers agricoles pendant 7 jours. Combien cela représente-t-il de journées de travail ?</p>	<p style="text-align: right;">17</p> <p>Il a vendu le poisson F Il a donc gagné F Ceci représente son bénéfice approximatif pour une année.</p>
<p style="text-align: right;">11</p> <p>Les ouvriers travaillent 10 heures par jour. Combien cela représente-t-il d'heures de travail ?</p>	
<p style="text-align: right;">12</p> <p>Il paie les ouvriers agricoles 2 F de l'heure. Combien dépense-t-il pour leur salaire ?</p>	
<p style="text-align: right;">13</p> <p>M. X... a un gardien de l'étang qu'il paie toute l'année 250 F par mois. Quel est le salaire du gardien ?</p>	

<p style="text-align: center;">LA RENONCULE</p> <p>Où as-tu trouvé des renoncules ? (note-le sur ton cahier)</p>	<p style="text-align: right;">8</p> <p>OBSERVE UN PETALE : - Arrache-le : Est-ce facile ? - Compare les deux faces. Note ce que tu remarques. - Qu'y a-t-il à la base ?</p>
<p style="text-align: right;">2</p> <p>OBSERVE UNE RENONCULE EPANOUIE (bien fleurie) Tout d'abord : les racines Dessine toute la partie souterraine sur ton cahier. Où sont fixées les racines ?</p>	<p style="text-align: right;">9</p> <p>Dessine un pétale et indique bien l'écaille.</p> <p style="text-align: right;">10</p> <p>Compte les étamines dans plusieurs fleurs. Que remarques-tu ?</p> <p style="text-align: right;">11</p>
<p style="text-align: right;">3</p> <p>EXAMINE LES FEUILLES Ont-elles toutes la même forme ? Dessine une feuille de chaque sorte.</p>	<p>DESSINE UNE ETAMINE Reconnais et note les deux parties : le filet en bas et l'anthère en haut.</p> <p style="text-align: right;">12</p>
<p style="text-align: right;">4</p> <p>EXAMINE LES FLEURS Comment sont-elles fixées aux tiges principales ? Fleurissent-elles toutes en même temps ?</p>	<p>En comparant les étamines de plusieurs fleurs (des jeunes et des vieilles), essaie de voir comment s'ouvre l'anthère pour laisser s'échapper le pollen (observe à la loupe)</p> <p style="text-align: right;">13</p>
<p style="text-align: right;">5</p> <p>OBSERVE UNE FLEUR EN BOUTON Reconnais le CALICE (1ère enveloppe de la fleur). Combien y a-t-il de SEPALES ? Quelle couleur ont-ils ? Examine-les à la loupe. Que vois-tu ?</p>	<p>DECRIE LE PISTIL (au milieu de la fleur) Couleur ? Forme ? Dessine-le.</p> <p style="text-align: right;">14</p> <p>Fais rouler le pistil entre tes deux mains comme pour l'écraser. Que se passe-t-il ?</p> <p style="text-align: right;">15</p>
<p style="text-align: right;">6</p> <p>OBSERVE LA COROLLE D'UNE FLEUR EPANOUIE. - Combien y a-t-il de pétales ? - Regarde la fleur par-dessous Comment sont placés les sépales et les pétales ?</p>	<p>OBSERVE UN CARPELLE A LA LOUPE. Dessine-le. Que vois-tu par transparence ?</p> <p style="text-align: right;">16</p> <p>Enlève tous les carpelles. Tu trouves alors un renflement sur lequel ils étaient fixés. C'est le RECEPTACLE.</p> <p style="text-align: right;">17</p>
<p style="text-align: right;">7</p> <p>DESSINE LA FLEUR VUE PAR DESSOUS Note sur ton dessin tous les noms que tu dois connaître.</p>	<p>Chaque fruit contient une graine provenant de l'ancienne ovule du carpelle. Chaque carpelle mûr tombera sur le sol et la graine en germant donnera une nouvelle fleur</p>

BT PROGRAMMEE

GEOGRAPHIE

LE MASSIF JURASSIEN

BT n° 466

Centre International de Programmation de l'Ecole Moderne
Tous droits réservés C. Freinet 1965

<p>1</p> <p>On te donne p.1 le nom du sommet le plus élevé du Jura et son altitude. Compare avec les points culminants (les plus élevés) des autres montagnes françaises. Cherche-les sur un atlas ou sur un livre de géographie.</p>	<p>5</p> <p>Place Lons-le-Saunier, le Col de la Faucille. Joins par un trait de couleur c'est le trajet des écoliers de Ruffey-sur-Seille (p. 2)</p>
<p>2</p> <p>Fais un graphique Représente chacun de ces sommets par un triangle de 2 cm de large 1 mm pour 100 m de hauteur.</p>	<p>6</p> <p>Complète à l'aide de la p. 3 :</p> <ul style="list-style-type: none"> - De Lons-le-Saunier (plaine de Bresse) au col de la Faucille (1320 m), on monte de ... m en ... km <p>Calcule la pente par km :</p> <ul style="list-style-type: none"> - du versant ouest, français - du versant Est, suisse
<p>3</p> <p>Prépare une carte du Jura que tu complèteras au fur et à mesure (BT p 13 et atlas ou livre de géographie)</p> <p>En haut, à droite: Le Rhin (au NE) En bas : Le Rhône (au S) À gauche : La Saone (à l'O) Place aussi l'Aar en Suisse, le Doubs et en pointillé la frontière suisse.</p>	<p>7</p> <p>Ces chiffres correspondent bien à la coupe du Jura de la page 3 que tu dessineras.</p>
<p>4</p> <p>Complète ta carte avec les chaînons principaux comme la BT p. 13. Comment sont-ils disposés en général, les uns par rapport aux autres ? Place les 3 sommets les plus élevés Où se trouvent-ils tous les trois ?</p>	<p>8</p> <p>Quelle roche constitue le Jura (p.8 et 9). C'est cette roche qui s'est formée au fond des mers, à l'ère secondaire (p.4). Pour comprendre comment les roches calcaires du Jura se sont plissées, réalise l'expérience de la p. 4</p>

<p style="text-align: right;">9</p> <p>Le calcaire étant une roche formée par des dépôts marins, on y trouve souvent des empreintes ou des moulages de coquillages. Sais-tu comment on appelle cela ? Essaie d'en trouver un, si tu es dans une région calcaire, ou de t'en procurer un (musée scolaire, correspondance)</p>	<p style="text-align: right;">14</p> <p>D'après la p. 16 (1^e paragraphe) quelles sont les deux caractéristiques principales du climat jurassien ? Montre l'influence du relief qui arrête les nuages chargés de pluie par un graphique : 3 rectangles verticaux de 2 cm de large, 1 cm pour 20 cm de pluie (vignoble - plateaux - prends la moyenne : 1,40 m - haute chaîne)</p>
<p style="text-align: right;">10</p> <p>Les cirques et reculés sont des phénomènes d'érosion (d'usure) calcaire particuliers au Jura (p. 8, 9, 10). Autre action des eaux : formation de grottes et rivières souterraines. En connais-tu des exemples soit dans le Jura (BT 267 G 31 JU) soit dans les Causses (BT 270 G 31)</p>	<p style="text-align: right;">15</p> <p>D'après les pages 7, 20 et 21 dis-nous quelles sont les ressources naturelles du Jura ? Quel est le fromage célèbre du Jura ?</p>
<p style="text-align: right;">11</p> <p>Essaie de reproduire (terre à modeler ou pâte à modeler) la maquette de la page 11. Sinon, reproduis le dessin avec les indications.</p>	<p style="text-align: right;">16</p> <p>Cite les principales productions industrielles du Jura (p. 23). Place sur ta carte, les villes indiquées. Parmi ces industries, quelle est la principale à ton avis ?</p>
<p style="text-align: right;">12</p> <p>Sur la carte de la BT p. 13, tu peux trouver 3 cluses (p. 14) importantes. Indique-les par un rond bleu sur la carte. En lisant les pages 18-19, tu verras que ces passages naturels ont été utilisés par les routes et surtout les voies ferrées</p>	<p style="text-align: right;">17</p> <p>Il y a bien sûr une nouvelle richesse pour le Jura comme pour toutes les montagnes. C'est (p. 24) Cherche dans le fichier scolaire 2 ou 3 vues de sites célèbres du Jura (cirques, cascades, grottes)</p>
<p style="text-align: right;">13</p> <p>Complète ta carte avec l'Ain, autre affluent du Rhône et la Loue, affluent du Doubs. Cherche (BT 267 ou G 31 JU) la particularité de la Source de la Loue.</p>	<p style="text-align: right;">TEST</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Le sommet le plus élevé 2. Altitude (à la centaine) 3. Roche qui constitue le Jura 4-5-6 Deux rivières importantes du Jura 7-8 Trois ressources industrielles 9-10 Deux villes du Jura

BT PROGRAMMEE

GEOGRAPHIE

LES PYRENEES

BT n° 523

Centre International de Programmation de l'Ecole Moderne
Tous droits réservés C. Freinet 1965

<p style="text-align: right;">1</p> <p>Reproduis la carte p. 12 en plaçant :</p> <ul style="list-style-type: none"> - les chaînons principaux - les rivières et fleuves : Garonne (source en Espagne) Aude, Têt, Tech, Ariège, Salat - la frontière 	<p style="text-align: right;">5</p> <p>As-tu remarqué comment on extrait le sel ? (p. 6)</p> <p>Sur la BT 455 (fichier p. 19) tu trouveras ce que l'on fait de l'eau salée qui remonte en surface.</p>
<p style="text-align: right;">2</p> <p>D'après les renseignements de la p. 1, situe sur la carte les 2 régions : Cerdagne, Roussillon.</p>	<p style="text-align: right;">6</p> <p>Quelle est la qualité des eaux du Salat qui les a fait utiliser pour l'industrie papetière (et surtout quel papier) Il faut 4 m³ d'eau pour 1 kg de papier donc pour les 2 800 tonnes :.... m³ d'eau ce qui fait combien de litres ? Voilà une production qui nécessite beaucoup d'eau</p>
<p style="text-align: right;">3</p> <p>Complète ta carte en marquant les principaux cols : Salau, Puymorens, Perche, Perthus et leur altitude (on en parle aux pages 1, 2, 14, 15)</p>	<p style="text-align: right;">7</p> <p>Cherche dans le dictionnaire ce qu'est le talc ? Que veut dire friable ? Pulvérulente ?</p> <p>Sais-tu à quoi sert le talc ?</p>
<p style="text-align: right;">4</p> <p>D'après la carte p. 5, dis-nous quelle est la ressource principale des Pyrénées ariégeoises, et également contre quel animal il faut quelquefois protéger les troupeaux.</p>	<p style="text-align: right;">8</p> <p>Enumère les autres industries de cette région des Pyrénées (p. 8 -9)</p> <p>Cherche dans le dictionnaire ce que sont les abrasifs.</p>

<p>On te donne p. 16 la caractéristique principale du climat du Roussillon. Laquelle ? Tu trouveras, p. 14 la même caractéristique pour la Cerdagne. Dans quelle région climatique sommes-nous maintenant ? Connais-tu le nombre de jours de pluie en Bretagne ?</p>	<p style="text-align: right;">14</p> <p>Pour le tourisme, les vacances et la santé, on peut trouver trois raisons de fréquenter cette belle région.</p> <p>Lesquelles ?</p>
<p style="text-align: right;">10</p> <p>Enumère p. 18, 19 et 21 les principales cultures du Roussillon.</p> <p>Cite également le nom des vins célèbres de la Région.</p>	<p style="text-align: right;">15</p> <p>Des Corbières (p. 21) on aperçoit le chaînon le plus méridional (ça veut dire ?) du Massif Central. Lequel ? Place-le sur ta carte. Cherche (atlas) le nom du passage ou seuil entre les Pyrénées et ce chaînon, altitude ? Quel canal y a-t-on fait passer ? (BT 409)</p>
<p style="text-align: right;">11</p> <p>La superficie des vergers du Roussillon est de 5 000 ha ou ... km². Cela représente combien de fois la surface de ta commune ? (p. 19) Que de vergers ? A quelle époque les cerises sont-elles mûres ici ? Et à Céret ?</p>	<p style="text-align: right;">16</p> <p>Marque sur ta carte quelques villes importantes : Toulouse, Perpignan, Carcassonne, Foix, St Girons.</p>
<p style="text-align: right;">12</p> <p>Pour bien te montrer l'importance de l'irrigation, vois sur la BT 345 fichier 2.05 p. 13 le chiffre de la consommation annuelle d'eau par hectare pour des arbres fruitiers avec cultures intercalaires. Combien cela fait-il pour 5 000 ha ?</p>	<p style="text-align: right;">17</p> <p>A la page 22, tu liras un petit historique du Roussillon.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sais-tu où se trouve Majorque ? dictionnaire et atlas : Voir Espagne - Sais-tu quand le Roussillon est devenu province française ? <p>(histoire : Louis XIV et BT 512 fichier n° 867« p. 24)</p>
<p style="text-align: right;">13</p> <p>Explique-nous quelle pêche particulière on pratique à Collioure ? (p. 18)</p>	<p style="text-align: center;">TEST</p> <p>1 à 7 : carte muette</p> <p>8 à 10 : les trois richesses agricoles du Roussillon.</p>

Cours de français de l'Ecole Moderne
établi par le
Centre International de Programmation
de l'Ecole Moderne

© C. FREINET 1965

Cours Élémentaire

- N° 21 : LES TRAVAUX - *noms communs, noms propres, nombre et genre*
 N° 22 : LA MER - *le verbe - présent du 1^{er} groupe - verbe aimer*
 N° 23 : L'AUTOMNE - *adjectifs qualificatifs*
 N° 24 : PEPE CLAUDE - *participes passés avec être - mots invariables -
poire : poirier*
 N° 25 : PRINTEMPS - *les articles, le pluriel des noms, le futur simple*
 N° 26 : LES ROIS - *pluriel des noms - noms en eau - l'accord du verbe
et du sujet*
 N° 27 : SOURCELETTE - *adjectifs qualificatifs - sujet - futur*
 N° 28 : LE VENT - *futur - pluriel*
 N° 29 : UN VILLAGE DE MER - *pronoms - genre - compléments*
 N° 30 : LES ANIMAUX FAMILIERS - *passé composé - compléments - pluriel*
 N° 31 : MA CABANE - *compléments - futur - pluriel des noms*
 N° 32 : LE BALAYEUR DE NEIGE - *sujet - forme interrogative - genre*
 N° 33 : LES CREPES - *pronoms - noms propres - adjectifs féminins*
 N° 34 : LES ELEPHANTS VOLEURS - *accord de l'adjectif - sujets*
 N° 35 : LES PETITS RETAMEURS - *accord de l'adjectif - accord du participe
passé (avec être) - mots terminés par ée - forme interrogative*
 N° 36 : JEAN-QUI-REVE - *pluriel des noms en eau - négation - forme
pronominale*
 N° 37 : CINQ PETITS ENFANTS - *impératif - noms en eur, eau et al -
préfixes en re et de*
 N° 38 : BEAUX PAYSAGES - *liaisons - noms et groupes de noms - féminin
des mots en S - sujets, verbes et compléments*
 N° 39 : NOEL - *futur - pluriel - participes présents - mots en OU*
 N° 40 : LE PETIT CHAT QUI NE VOULAIT PAS MOURIR - *révision.*

Cours Moyen

- N° 41 : DOUCES ETOILES - *famille de mots - contraires - adverbes -
conjugaison des verbes réguliers et irréguliers*
 N° 42 : LE PETIT ANE - *complément d'objet - pronoms - mots invariables*

- N° 43 : LA PECHE AU CAMEROUN - mots de liaison - préfixes - articles et pronoms
- N° 44 : VOICI L'AUTOMNE - pronoms et attributs - préfixes as, in - Suffixe able - imparfait et impératif
- N° 45 : LES AMIS - accord du participe passé - noms en é et ée - pluriel des noms avec al, eau - négation
- N° 46 : CARNAVAL D'AUTREFOIS - imparfait - participes passés - tout, tous - on - suffixe age, ent
- N° 47 : LES REVELLES - verbes pronominaux - impératif - préfixes en ac, re
- N° 48 : LA PECHE AU THON - accord du participe passé - verbes pronominaux - préfixes re, dé, sur - adjectifs démonstratifs
- N° 49 : LE PAUVRE - attributs - compléments de noms - participes présents - suffixes : eux, ard - préfixes : mal, bon
- N° 50 : LE VENT - les termes de la phrase - compléments, attributs, épithètes - conjonction - verbes en oyer et ayer
- N° 51 : M. MAL-COMMODE - adjectifs et pronoms indéfinis - le conditionnel présent
- N° 52 : AU BORD DE L'EAU - complément de nom - famille de mots - imparfait, conditionnel, futur
- N° 53 : LES BOHEMIENS - adjectifs épithètes et attributs - conjonctions de coordination - adjectifs possessifs - noms composés
- N° 54 : L'ANNEE EN DICTONS - verbes impersonnels - adjectifs et pronoms indéfinis - préfixe : re - verbes irréguliers
- N° 55 : A LA PLAGE - le passé simple - le suffixe : rie
- N° 56 : LA PEUR - synonymes - adverbes en ment - passé simple - proposition
- N° 57 : PETIT CHOU ! - compléments circonstanciels - prépositions - pronoms indéfinis - adverbes
- N° 58 : LES OISEAUX - homonymes et synonymes - ge devant a, o, u - conditionnel présent - futur
- N° 59 : LE BROUILLARD - subjonctif - participes passés
- N° 60 : LA FORET - les propositions - les fonctions - les pronoms relatifs



Cours Élémentaire :

La série de 20 bandes exclusivement.

Cours Moyen :

La série de 20 bandes exclusivement.

en vente à la CEL - Cannes (A-M)

L'oreille et le langage

Expérimentation

de *l'Oreille Electronique*
du Dr TOMATIS

par

C. FREINET

Dans *Techniques de Vie* de novembre 1963, j'avais rendu compte d'un très intéressant petit livre du Dr Tomatis : *L'oreille et le langage*, paru aux éditions du Seuil.

Pour les camarades qui n'ont pas lu ces pages, je résume brièvement les principes et l'expérience.

L'audition ne se produit pas chez l'individu par un appareil spécial. Il y a les organes de l'ouïe, de la vision, mais il n'y a pas un organe de la parole : c'est par un long tâtonnement expérimental qu'on parvient à mobiliser, pour la parole : le larynx, la cage thoracique qui fait soufflerie, le palais, les dents, les lèvres, etc...

La parole est notamment fonction de l'audition. On ne peut régler les sons qu'on émet qu'en fonction de l'audition qu'on en a. Les troubles dans l'audition se répercutent au niveau de la parole et du comportement.

Le Dr Tomatis a eu l'idée de mettre au point un appareil qui permet à l'individu d'entendre les sons qu'il produit, non tels qu'ils sont, mais tels qu'il devrait les émettre. L'enfant procède expérimentalement à des ajustements nouveaux qui remettent en activité des circuits sclérosés ou parfois même totalement bouchés, et c'est pourquoi, avec *l'oreille électronique* nous sommes parvenus à des rétablissements spectaculaires de l'audition des enfants, à une rééquilibration et, corollairement, à une correction spectaculaire du langage, soit pour le simple bafouillage, soit même pour le bégaiement.

Nous ne pouvons pas entrer ici dans le détail de cette expérience. Ceux de nos lecteurs qui s'y intéressent devront lire au préalable le livre du Dr Tomatis.

Les perturbations auxquelles nous achoppons peuvent avoir une cause physiologique. C'est le cas de Anne dont nous allons parler, qui, pour aller au Laos où travaille sa mère a dû subir toutes les vaccinations et en était restée sourde à 60 %. Mais il y a aussi les cas des gauchers contrariés, et aussi ceux, à mon avis plus nombreux, chez qui un déséquilibre

est né à cause des graves erreurs d'apprentissage scolaire.

« *L'Ecole, écrivais-je dans Techniques de Vie, a détraqué le mécanisme de l'audition vivante, de cette audition qui puisait ses harmoniques les plus sensibles dans ses vibrations intérieures d'abord, dans la chaleur d'une pensée, dans l'affection d'un geste et d'un mot, dans cet indéfinissable dont nous nous étonnons parfois de la part prépondérante qu'il prend dans la vie de nos élèves* ».

Cette expérience nous intéresse en elle-même, mais aussi à cause de ses relations avec notre pédagogie. Elle nous montre que la fonction expression, lecture et écriture n'est pas comme une pièce autonome d'une mécanique, agissant pour ainsi dire en circuit fermé. Nous parlons, non point du bout des lèvres, mais avec tout notre être, dans le milieu où il est baigné. En restreignant au mouvement des lèvres et des yeux l'exercice de lecture, l'Ecole l'a totalement coupé de ses génératrices. Les chemins non employés se sont obstrués ; ceux qui nous restaient fonctionnaient au hasard des contingences avec des pannes et des brouillages dont on cherche en vain l'origine. Ces pannes et ces brouillages sont cause du bafouillage, du bégaiement, de l'apprentissage difficile de la lecture et de l'écriture, des lettres inversées et, en général, d'un manque d'attention qui devient bien vite incurable.

Avec nos techniques nous faisons déjà œuvre corrective et thérapeutique, en rétablissant les connections, en permettant à nos enfants d'entendre et de penser avec tout leur être, qui est tout à la fois physiologique, matériel, technique, sensible, affectif, qui plonge encore à 100% dans le subconscient, en leur permettant du même coup de

s'exprimer, de parler ou de chanter avec tout leur être intégré. Alors, ils retrouveront par tâtonnement expérimental les possibilités culturelles inouïes que leur donne la vie.

L'oreille électronique hâte les processus. L'usage pourra sans doute encore en être amélioré pour que les enfants qui y seront soumis bénéficient vraiment d'un redressement d'une valeur inestimable.

Et cela nous donnera l'occasion de discuter encore du problème de la dyslexie. On comprend mieux maintenant notre obstination à affirmer que, hors certains cas rares de déficience physiologique spécifique, la dyslexie provient des graves erreurs de méthodes que commet l'Ecole traditionnelle dans l'usage de la langue écrite et parlée.

C. F.

Compte rendu

Expérimentation de l'Oreille Electronique effet TOMATIS

CONDITIONS DE L'EXPERIMENTATION :

Enfants : 15 enfants, choisis parce que présentant certaines difficultés d'audition, de comportement et de retard pédagogique.

Audiogrammes réalisés chez un acousticien après conseil d'un médecin ORL.

Nombre de séances : 20 (2 séries de 20 jours entrecoupées d'un repos de 10 jours).

Matériel utilisé : Bandes MPO ; magnétophone CEL.

RESULTATS OBSERVÉS :

Sur le plan physiologique :

— Amélioration sensible de l'audition pour les 15 enfants.

— Amélioration presque totale du bégaiement pour les deux bègues soumis à l'Aurelle.

— Amélioration sensible de l'audition chez une fillette déclarée irrécupérable.

— Nette amélioration de la voix.

Sur les autres plans :

— Une stimulation pour le travail scolaire.

— Une euphorisation et stabilisation de l'humeur pour 13 enfants sur 15 examinés.

— Une détente et un calme après chaque séance pour ces mêmes enfants.

SUGGESTIONS PROPOSÉES POUR L'UTILISATION DE L'OE :

Après l'expérience OE nous avons réuni les enfants qui avaient subi le traitement et comme ils ont l'habitude de s'exprimer librement et spontanément ils nous ont fait part de leurs observations.

1°. La répétition des mots leur semblait parfois fastidieuse.

2°. Ils préféraient les phrases à l'histoire.

3°. Ils ont proposé d'expérimenter les techniques suivantes :

a) Répéter ou lire sous l'OE un texte libre, un poème réalisé par l'enfant et préalablement enregistré par une voix familière.

b) Répéter ou lire sous l'OE un texte libre, un poème, une lettre reçue d'un camarade ou des parents.

c) Répéter ou lire sous l'OE le commentaire d'un chef-d'œuvre réalisé par l'enfant ou par un camarade (peinture, céramique, maquette, etc...)

d) Ecouter sous l'OE de la musique et du chant libre réalisé par lui-même ou un camarade.

e) Enregistrer des bandes d'enseignement programmé, les écouter. Ces bandes peu-

vent comporter des exercices de prononciation que les enfants ont appelé « chasse aux mots phonétiques ».

CONCLUSION :

Les résultats physiologiques constatés sont caractéristiques. En rétablissant l'audition au maximum l'OE place l'enfant dans les meilleures conditions pour entendre ce que dit l'instituteur et le professeur. S'il entend mieux il risque de mieux comprendre l'enseignement qui lui sera donné. Il comprendra mieux si cet enseignement est à sa mesure et conforme à sa nature.

Nous sommes heureux de constater que l'oreille électronique a apporté aux enfants les mêmes bienfaits que nos techniques d'Ecole Moderne, à savoir :

— Stabilisation de l'humeur et du comportement.

— Goût pour le travail scolaire et intellectuel.

— Calme et détente.

L'OE renforce en somme l'action de nos techniques.

C'est ainsi que cette expérience nous a placé sur la voie de la recherche des raisons pour lesquelles nos techniques étaient considérées comme thérapeutiques par de nombreux camarades.

Il nous reste à pousser nos investigations plus loin et à expérimenter dans l'utilisation de l'OE des techniques semblables à celles que nous appliquerons en classe. Cette expérience complémentaire est en cours. Nous en rendrons compte.

RAUSCHER

Deux cas :

ANNE

— Au 5-2-64 — 30 jours d'OE.

Amélioration sensible de l'audition.

Trouble de la parole disparaît sous OE

réapparaîtra jusqu'à stabilisation générale.

— A récupéré 10 à 15 Db dans les graves. 10 Db dans les aigus.

— A fait une évolution sensationnelle dans le dessin, pendant la période de repos du 1^{er} au 10 février (Comparaison des 2 documents).

NOM Anne

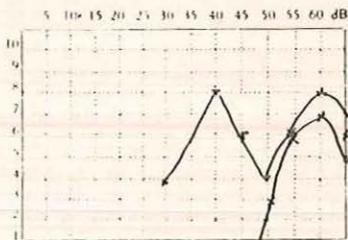
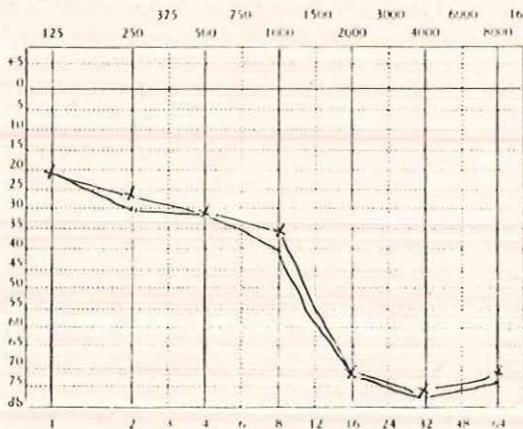
N° de Dossier :

AUDIOGRAMME N°

Date 9/1/64

SUR:

Surdeaf
Stanche



LAT: Non renseigné

Sélectivité:

Diplacousie:

Non renseigné

Opérateur:

OBSERVATIONS

NOM

Anne

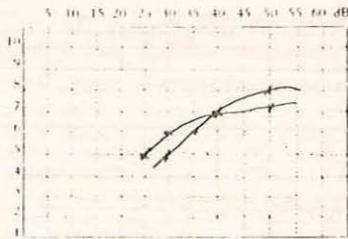
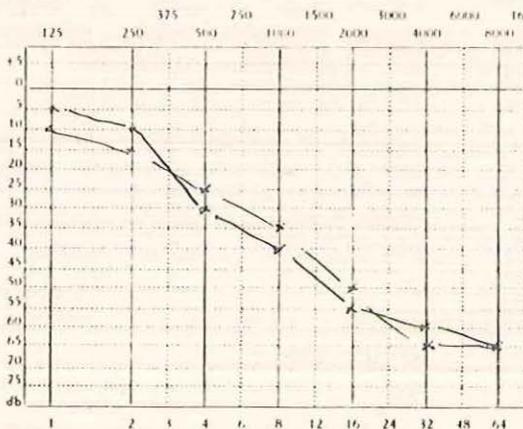
N° de Dossier :

AUDIOGRAMME N°

Date 8/2/65

SUR:

S.



LAT:

Sélectivité:

Diplacousie:

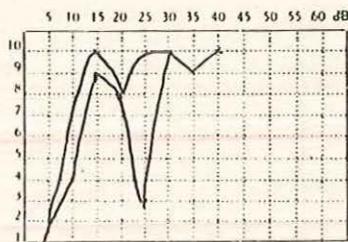
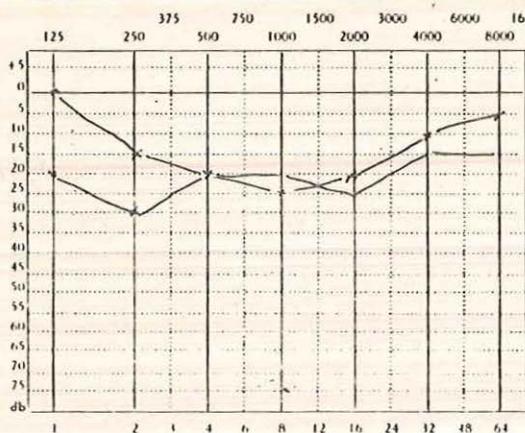
Opérateur:

OBSERVATIONS

MARCO
Récupération sensationnelle les 10 jours
de traitement. Peut-être expliquée par

action conjuguée présence sécurisante de
la maman et l'OE.

NOM : Marco AUDIOGRAMME N° SUR: Bebeuse
N° de Dossier : Date : 14/1/65



LAT. XXXXXXXXXXXX

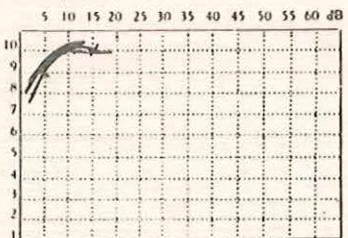
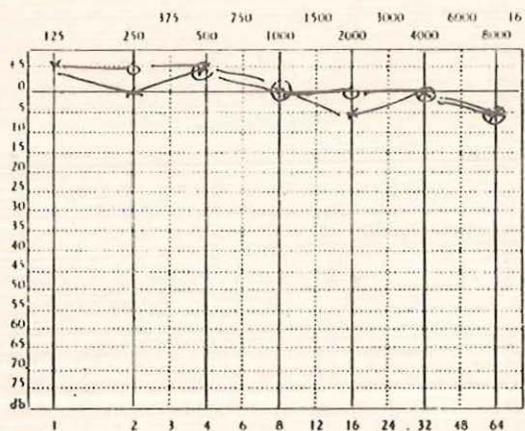
Sélectivité :

Diplacousie :

OBSERVATIONS : Operateur :

A.C.E.R.A. Villiers s/Mame (5&O) Ag 6311 Reproduction Interdite

NOM : MARC AUDIOGRAMME N° SUR: R/L D
N° de Dossier : Date : 2/2/65



LAT. :

Sélectivité :

Diplacousie :

OBSERVATIONS : Operateur :

A.C.E.R.A. Villiers s/Mame (5&O) Ag 6311 Reproduction Interdite

L
I
V
R
E
S

ET REVUES

L'EDUCATION DES ENFANTS ET SES PROBLEMES

Ed. de la Revue Fiduciaire, 51 rue
Chaussée d'Antin, Paris (9^e)

L'auteur de cette synthèse connaît parfaitement tous les problèmes de l'éducation de la première enfance à l'adolescence. La présentation en est simple, de lecture facile pour les parents qui y chercheront une réponse aux questions qu'ils se posent.

Cette étude peut intéresser et aider les camarades qui désirent avoir une vue d'ensemble des problèmes qu'ils s'appliqueront ensuite à approfondir.

C.F.

Dans *Réalités* de février 65 une intéressante étude de deux industriels (Silvère Seurat et Georges Achier) :

CE QUE SERA L'ENSEIGNEMENT EN 85

Dégagés de tout formalisme scolastique, ces deux auteurs étudient le problème de l'enseignement comme ils étudieraient le montage et le fonctionnement d'une usine.

Trois lignes de force semblent se dégager : d'abord le *nombre*, l'accroissement de la population, ce qui implique un enseignement de masse. Ensuite le besoin de qualité et la nécessité des hommes formés à l'analyse et à la réflexion. Enfin l'accélération de l'évolution qui imposera une révolution permanente.

Ces deux auteurs font reposer leur projet sur, d'une part, la préparation de l'enseignement, par techniques audiovisuelles, et surtout machines à enseigner et enseignement programmé, et d'autre part la diffusion qui pourra se faire par des professeurs au rabais ou même des élèves de classes plus avancées. Cette diffusion serait possible grâce à des manuels pour le maître et pour les élèves scientifiquement préparés.

Une organisation très souple de la classe, grâce aux machines, permettrait aux instructeurs de n'avoir jamais plus de 12 à 15 élèves. Les auteurs ont en effet constaté que le succès dans une classe de 15 élèves est cinq fois supérieur au succès dans une classe de 30 élèves.

La comparaison avec l'usine serait totalement valable si nous nous donnions comme but et fonction de préparer des hommes-numéros, comme des usines fabriquent des casseroles techniquement parfaites. Mais qu'advient-il de la formation de l'homme, de l'homme citoyen, de l'homme social ?

Et les machines seront-elles en mesure de promouvoir un enseignement en profondeur, comme l'exigera la société de demain.

Grâce à nos boîtes et bandes enseignantes, qui pourront être adaptées à tous les degrés d'enseignement, l'Ecole comportera deux zones : une zone de travail collectif, vivant et motivé, avec un professeur, mais pas plus de 15 à 20 élèves, régulièrement suivis, travaillant en équipes et une zone de travail personnel, surtout individualisé — sur la base de bandes

autocorrectives ou de travail. Mais ces heures de travail individuel et personnel pourraient être simplement surveillées par des éducateurs adjoints avec, là, 30 ou 35 élèves, la valeur de deux classes.

Nos expériences en cours montrent que cette solution est possible. Nous espérons pouvoir la diffuser sous peu en France et hors de France.

C.F.

PEDAGOGIE DE L'ECRITURE CURSIVE MODERNE

André CASTEILLA
(Préface de J. Majault)

Les Nouveautés de l'Enseignement,
Paris 4 ter des Ecoles, Paris 5^e

J'ouvrais ce petit livre avec quelque appréhension car je le craignais tourné vers le passé alors qu'il est éminemment constructif et pratique.

« Une méthode d'écriture ne s'improvise pas : elle ne dépend pas de la fantaisie du maître ou de la succession des chapitres de lecture courante, elle ne s'acquiert pas avec le CAP. Trop de maîtres « enseignent » l'écriture sans avoir pensé le problème, sans avoir réfléchi à toutes ses conséquences : l'enseignement que l'on donne à l'enfant doit avoir pour but de former l'homme ; sa justification lointaine doit être présente à l'esprit de l'éducateur ».

L'auteur considère fort justement : que les outils ont changé ; qu'à l'écriture par pression s'est substituée l'écriture par traction ; que le stylo-bille ou le stylo sont toujours garnis d'encre et qu'il n'est donc plus nécessaire de soulever la plume entre les mots ; que l'écriture script est trop lente ; que l'écriture cursive n'est plus rationnelle.

Il nous faut une autre technique de l'écriture. Casteilla vous donne pour cela

des conseils que j'estime justes et sensés et dont vous pouvez faire votre profit.

C.F.

REDECOUVRIR LES MATHÉMATIQUES

A. WITTENBERG,
Sr. Ste Jeanne de France,
F. LEMAY
Ed. Delachaux et Niestlé

Je ne retiendrai de ce livre, pour ce qui me concerne, que l'introduction de M. Wittenberg, professeur agrégé à l'Université Laval à Québec. Nous demanderons à nos camarades CEG d'examiner les exemples qui suivent et qui constituent divers aspects de ces mathématiques nouvelles encore tant discutées.

Nous avons nous-mêmes, à diverses reprises, émis l'opinion que nous faisons des mathématiques nouvelles quand nous reconsidérons notre enseignement du calcul en l'intégrant davantage à la vie et au travail. Je crois que nous n'avons pas totalement tort. Voici, extraites d'une introduction qui serait toute à lire, quelques citations qui nous permettront, à nous aussi, d'aborder le problème des mathématiques nouvelles sous un jour original.

« Il y a, au fond, deux manières d'enseigner les mathématiques. On peut les enseigner à partir de réponses, ou à partir de questions.

Bien entendu, des réponses répondent toujours à des questions. Mais quand elles forment le point de départ de notre enseignement, les questions auxquelles elles répondent ne sont pas des questions que l'élève se pose, ou que le maître a posées à ses élèves ; il s'agit alors de questions qui ont été posées et résolues bien loin — dans l'espace et dans le temps — de la salle de classe où l'esprit d'un maître cherche à rencontrer les intelligences d'une trentaine

d'enfants. Dans cette salle ne pénètre alors que le résidu formel de tout ce que l'étude de ces questions a pu évoquer dans l'esprit humain — un résidu formé de définitions, de théorèmes, de démonstrations formelles et d'« exercices d'application ».

L'enseignement qui en résulte procède en fait de l'hypothèse tacite que, au départ, l'enfant ne sait rien, ne s'interroge sur rien, et qu'il faut lui apprendre tout. Tout — c'est-à-dire des réponses que d'autres ont données à des questions que d'autres se sont posées. Tout enseignement est en même temps une éducation. Cette éducation-ci vise inconsciemment à former l'enfant à une curieuse docilité intellectuelle : on veut qu'il accepte des réponses, et qu'il accepte de les apprendre, sans que les questions auxquelles il répond l'aient préoccupé, et sans qu'il se préoccupe de savoir pourquoi c'est ainsi, et non autrement, que ces réponses se donnent. Trop souvent, on réussit ainsi à transformer en réalité ce qui n'était qu'une fiction au départ : l'enfant éveillé et plein de curiosité devient le bachelier qui, effectivement, ne s'interroge sur rien, et qui croit ne rien savoir d'autre que ce qu'on lui a appris ».

« C'est un grand savant, Whitehead, qui vient nous rappeler combien était fautive l'hypothèse tacite que nous avons évoquée plus haut. En réalité, notre élève sait énormément de choses dès le départ. Il ne nous a pas attendus pour découvrir que des figures géométriques peuvent être égales, ou qu'elles peuvent avoir la même forme, ou qu'une grandeur peut varier en fonction d'une autre, ou même qu'elle peut varier plus ou moins vite... C'est dire qu'il dispose déjà d'un fonds important d'idées plus ou moins élaborées, qui sont essentiellement des idées mathématiques. Bien sûr, ces idées, il les possédera un peu comme nos aïeux les auront possédées. Cela signifie simplement qu'il les possède d'une manière qui est une invitation en puissance à une prise de conscience,

à une mise au point, à une élaboration, à un approfondissement, et à une exploration d'implications possibles ; bref : une puissante invitation à se poser des questions.

Il n'y a qu'à les poser, alors, ces questions ! D'autant plus qu'un enfant dont la curiosité naturelle n'a pas été assommée à coups de réponses prématurées et indiscrètes ne demande pas mieux que de se poser des questions et de les explorer par ses propres moyens. Et des questions en appelant d'autres, les réponses que l'on découvre en suscitant de nouvelles, la réflexion exploratrice découvre des situations inattendues et de vastes perspectives dans ce qui pouvait sembler anodin au premier abord... Après tout, la science mathématique s'est faite ainsi ».

« Essentiellement, c'est cela qu'un enseignement génétique veut faire. Il veut partir de questions — et de questions dont la signification (et l'intérêt) soient évidents pour l'enfant — et il veut mener l'étude de ces questions comme une redécouverte de ce que l'œil du mathématicien a su découvrir en elles. Il veut recréer dans l'esprit de l'élève la genèse des réponses du mathématicien ; et y recréer en même temps la genèse de quelques-unes des questions plus subtiles que ce dernier a appris à se poser. Cela implique beaucoup plus que la seule reconstitution de démonstrations correctes — il faut que les concepts introduits, les méthodes employées, les idées auxquelles on a recours, que tout cela soit retracé dans sa genèse et reconnu comme adéquat et nécessaire par l'élève lui-même ».

« Tout enseignement est en même temps une éducation, disions-nous plus haut. Il est maintenant apparent qu'il est une éducation du maître avant même d'en être une des élèves. Former ses élèves à ne pas se poser de questions, c'est se former soi-même à ne pas s'en poser. Faire accepter des notions dogmatiquement, c'est s'habituer soi-même à se payer de mots. C'est dire

que les exemples rassemblés ici portent sur la formation du maître tout autant que sur celle de ses élèves ».

●

**PSYCHOPEDAGOGIE DES MOYENS
AUDIOVISUELS DANS L'ENSEIGNEMENT
DU PREMIER DEGRE**

G. MIALARET
UNESCO - PUF

C'est un livre important, non pas seulement par les informations et les précisions qu'il nous apporte sur les problèmes étudiés, mais aussi par les ouvertures qu'il nous ménage sur la question actuelle, complexe et mouvante des moyens audiovisuels.

Il est exact, et nous l'avons marqué nous-mêmes bien des fois que *« l'utilisation à l'Ecole de nouvelles techniques audiovisuelles crée une nouvelle situation pédagogique qui induit de nouvelles conduites aussi bien chez le maître que chez l'élève »*.

Ce sont ces nouvelles qu'étudie la première partie du livre.

Parmi les *phénomènes perceptibles de base*, « il faut considérer, dit l'auteur, dans les mouvements oculaires d'exploration de l'écran, les questions de dissymétrie de la motricité. D'une façon plus simple, il s'agit de savoir si les sujets sont, vis-à-vis de l'œil, droitiers ou gauchers. Nous savons parfaitement maintenant que notre motricité n'est pas rigoureusement symétrique et que, par suite de la dominance d'un des hémisphères cérébraux sur l'autre, nous sommes en général, latéralistes ».

Nous poursuivons depuis un an à l'Ecole Freinet, une intéressante expérience avec l'*Aurette*, du Dr Tomatis. On sait que le Dr Tomatis a démontré que nous avons une oreille directrice. Il ne sera pas inutile pour les pédagogues et les psychologues d'étudier les problèmes que pose l'œil directeur.

« Dans le couple de mots « audio-visuel », on ne retient souvent que le dernier mot et si beaucoup d'études se rapportent au rôle de l'œil, il en est peu, par contre, qui abordent les problèmes de l'oreille. Il n'est pas question de nier ici la prééminence du visuel sur l'auditif dans les situations audio-visuelles mais nous voudrions rétablir un peu l'équilibre en faveur de l'« audio ». Il serait intéressant de faire une psychanalyse générale des chercheurs pour essayer de découvrir les raisons de la pauvreté relative des études sur l'audition dans la situation audiovisuelle, alors que nous pensons qu'il faut attacher une très grande importance à cette fonction aussi bien dans la vie courante que dans l'éducation ».

Mialaret a eu l'heureuse idée de compléter ce livre de recherches diffuses et souvent abstraites par des conclusions qui ont à peu près sans réserve notre agrément et que nos camarades liront avec profit.

« Le but de notre travail de recherche scientifique consiste, en fin de compte, à élaborer la technique la plus perfectionnée pour en équiper le maître et à créer les méthodes les plus efficaces pour l'utilisation de cette technique par le maître dans le processus d'enseignement ».

.....

« Enfin, il faut signaler le fait que l'introduction dans l'enseignement, de moyens techniques variés prépare les conditions qui permettront de créer un nouveau domaine de connaissances, la cybernétique pédagogique, qui traitera de la direction de l'activité de cognition des élèves en essayant d'obtenir un fonctionnement du processus d'enseignement qui rende les activités des élèves le plus utiles possible ».

.....

« Si nous acceptons — et c'est là une attitude actuellement raisonnable — que les techniques audiovisuelles fassent partie des aspects caractéristiques de notre époque,

nous devons, à l'école même, apprendre à l'enfant à les utiliser et à en profiter au mieux ».

.....

« Nos élèves doivent s'habituer à réagir devant une image erronée comme on réagit devant un mensonge, à protester devant un film trop libre avec la vérité comme on s'insurge devant une falsification des faits. Et pour les amener à cette attitude qui n'est, en fait, qu'un aspect de la domination de la technique par l'homme, nous devons leur donner non seulement les moyens de découvrir l'erreur, de connaître les possibilités de truquage d'un document mais nous devons également leur donner les moyens d'apprécier les techniques qui permettent de construire une œuvre d'art et, sans tuer en eux l'émotion esthétique, les amener à savoir quelles sont les formes utilisées par le créateur. Trop souvent nous nous plaignons de l'emprise néfaste des techniques modernes sur nos contemporains sans mettre en œuvre toutes les ressources de l'éducation dans le but de hisser les utilisateurs à un niveau supérieur à celui du spectateur passif et suggestible ».

.....

« Si nous voulons permettre à nos élèves de comprendre au maximum et de tirer le meilleur parti des documents audiovisuels, ils ne doivent pas vivre uniquement dans un monde artificiel de sons et d'images ; pour que ceux-ci prennent leur véritable signification, il faut que l'enfant puisse les rattacher à des situations réelles vécues et que son activité soit une activité riche et réelle qui lui permette de comprendre correctement ce qui lui est présenté.

Au cours de la projection, l'enfant est entraîné par le rythme du film et l'organisation temporelle de ses perceptions lui est imposée par le document lui-même. Quel entraînement à la passivité et quel danger représenterait une éducation qui ne serait qu'audiovisuelle ! L'enfant qui n'aurait pas, grâce à une intense activité réelle, un contre-

poison, deviendrait vite un individu en proie à tous les entraînements, à toutes les propagandes, un individu dont le psychisme s'appauvrirait progressivement, un homme qui perdrait toute initiative. Il ne s'agit pas pour nous ici de noircir à plaisir un tableau de l'éducation audiovisuelle, puisque nous avons montré dans tout ce travail combien nous lui étions fidèles. Mais fidélité ne veut pas dire esclavage et enthousiasme n'est pas synonyme d'aveuglement. Plus le maître utilisera de techniques audiovisuelles, plus il sera nécessaire qu'il organise parallèlement des activités réelles destinées à amener l'enfant à travailler seul, à prendre des initiatives, à être son propre moteur ».

Et pour terminer ces deux observations que nous faisons volontiers nôtres :

« Si nous voulons que les enfants d'aujourd'hui deviennent des hommes capables demain de maîtriser la vague audiovisuelle, il faut que les techniques perdent leur caractère mystérieux et ésotérique. Une des plus sûres façons d'aboutir à ce résultat est d'habituer l'enfant à manier lui-même ces techniques. L'enfant se sentira grandi ; il appréciera à sa juste valeur le pouvoir exceptionnel de ces nouvelles machines et, y étant devenu familier, il les comprendra mieux et ne sera plus abusé par leurs sortilèges. Ayons donc le courage de penser le problème complètement et de ne pas nous arrêter à une pédagogie étriquée de l'utilisation des techniques audiovisuelles ».

.....

« En aucun cas une formation d'éducateur ne doit se ramener à une initiation au maniement des techniques audiovisuelles ».

Nous remercions Mialaret d'avoir si intelligemment déblayé un des problèmes les plus complexes de l'éducation actuelle. Il a montré des voies bénéfiques. Aux chercheurs de s'y engager pour parfaire l'œuvre commencée.

C.F.

Quelques recommandations importantes **concernant le CONGRÈS DE BREST**

- Prière de s'inscrire dès que possible.
 - Pour le 20 mars 1965 (date limite des inscriptions), les organisateurs aimeraient être fixés sur :
 - le nombre des congressistes, afin de pouvoir réserver les *hôtels*, les *dortoirs* et les *salles* pour les réunions plénières (le cas échéant) ;
 - le nombre de camarades faisant l'*excursion* (pour la réservation des *cars*).
 - Les *dortoirs* (Lycée classique et Lycée technique mixte de *Kérichen*) n'étant pas sur les lieux mêmes du Congrès, un service de cars transportera les *congressistes non motorisés, matin et soir*.
 - Tous les congressistes (à part ceux logés à l'hôtel), prendront le petit déjeuner au restaurant universitaire.
 - Pour certains camarades, je rappelle que le bon SNCF donne droit à une réduction de 20 % sur le voyage aller-retour.
- Pour renseignements supplémentaires, s'adresser à :
Emile Thomas, 18 rue de l'Iroise, Brest (Nord-Finistère).

Séance de travail - Exposition technologique

Les responsables des diverses commissions, les responsables des délégations étrangères sont priés de faire connaître, dès que possible, ce qu'ils désirent comme salles, panneaux, cartons, papiers, pour les séances de travail et l'exposition technologique. Nous aimerions exploiter au mieux les locaux, couloirs, halls, mis à notre disposition.

Ecrire de préférence à :

Jean Mahé, 4 rue de La Chalôtois, Brest (Nord-Finistère), responsable de l'exposition technologique.

Autant que possible, chacun apportera ses documents et les reprendra dès la fin du Congrès.

Si les documents sont assez importants, les faire parvenir par la gare, à :

Congrès de l'Ecole Moderne, Collège Scientifique Universitaire, Brest (Nord-Finistère) pour le 8 avril 1965.

D'avance, merci.

Emile Thomas

Pour la Belgique :

Aux camarades belges désireux de participer au XXI^e Congrès International de l'Ecole Moderne (Pédagogie Freinet) à Brest des 12 au 16 avril 1965, prière de demander la fiche d'inscription à :

M. Hecq Arthur, Heureux Abri, Momignies (Belgique).



L'ÉDUCATEUR

*Revue pédagogique bimensuelle de
l'Institut Coopératif de l'École Moderne
et de la Fédération Internationale
des Mouvements d'École Moderne*

** Edition-Magazine le 1^{er} du mois*

** Edition technologique (1^{er} degré et 2^e degré)
et Dossier pédagogique le 15 du mois*

Abonnement 20 n^{os} par an: France 20 F, Etranger 24 F.