

36^e année

n° 4

15 Octobre 1964



L'EDUCATEUR

TECHNOLOGIQUE SECOND DEGRÉ

ICEM FIMEM

Pédagogie Freinet

Sommaire

- **Organiser les équipes scolaires** C. FREINET... p. 1
 - **Correspondance interscolaire**
 - ◆ Un départ 64-65 extrêmement prometteur A. POIROT... p. 3
 - ◆ Bilan d'une année d'échanges et de correspondance au Cycle d'Observation J.P. BROSSARD... p. 4
 - ◆ La correspondance peut-elle être suivie deux ans de suite avec les mêmes élèves ? M^{me} GRANDJONC... p. 6
 - **GEOGRAPHIE**
 - ◆ Comment préparer des fiches-guides pour la classe de 6^e G.J. MICHEL... p. 8
 - **LANGUES**
 - ◆ Les bandes programmées sonorisées pour l'enseignement des langues M. PONS... p. 10
 - **MATHEMATIQUES**
 - ◆ Bande enseignante Segments de droite Cl. de 5^e p. 11
 - **T.S.E.**
 - ◆ Observons, Expérimentons, Racontons Le bracelet de caoutchouc R. BOUCHERIE... p. 16
 - **SCIENCES**
 - ◆ L'enseignement des Sciences M. BERTELOOT... p. 17
 - **Connaissance de l'adolescent**
 - ◆ Les questions de notre première enquête p. 20
-

En supplément à ce numéro 4 technologique :

DOSSIER PÉDAGOGIQUE n° 6 " **BANDES ENSEIGNANTES** "
(nouvelle édition complétée et mise à jour)

Ce Dossier Pédagogique sert de base au *Cours par Correspondance de l'École Moderne*, dirigé par C. Freinet, auquel vous pouvez vous faire inscrire en écrivant à ICEM, BP 251, Cannes (A.-M.).

ORGANISER LES EQUIPES SCOLAIRES

par C. FREINET

LA " RÉVOLUTION SCOLAIRE " EST DANS L'AIR

Vous avez sans doute lu l'important article de MATCH du 3 septembre : « IL FALLAIT UNE RÉVOLUTION : CE N'EST QU'UNE RÉFORME DE PLUS » qui pose, d'une façon hardie les divers problèmes actuels, pour lesquels nous présentons des solutions. Nous en reparlerons dans notre Educateur Magazine. Mais nous souhaiterions en attendant que nos camarades CEG et Second degré se persuadent qu'il leur faudra bon gré mal gré s'engager dans la voie de la modernisation de leur enseignement. La routine ni la scolastique ne paient plus. Il vous faut chercher d'autres techniques mieux à la mesure des temps que nous vivons.

Chercher d'autres techniques, cela n'est pas modifier la forme de vos leçons, de votre discipline, ou des explications que vous dispensez. Ce sont les processus d'apprentissage qui sont à changer puisque les officiels eux-mêmes :

- interdisent les leçons *ex cathedra* ;
- dénoncent l'abus des manuels scolaires ;
- disent l'inutilité du *par-cœur* ;
- préconisent des fondements nouveaux de culture.

Ces changements supposent des outils nouveaux, et des techniques résultant de ces outils : texte libre, expression libre, travail effectif, Bibliothèque de Travail, fichiers et livrets auto-correctifs, comptes rendus et conférences, journal scolaire, bandes enseignantes.

Encore faut-il savoir manœuvrer ces outils. Nos stages cherchent à vous l'apprendre. Pour ceux qui n'ont pas pu y participer nous préparons un cours spécial par correspondance.

Si un jour prochain vous étiez nombreux à employer ces outils et à pratiquer ces techniques, il y aurait quelque chose de changé dans votre pédagogie.

Nous croyons qu'il n'est pas inutile de vous rappeler cette primauté des outils et des techniques de travail. Ne croyez pas que vous pouvez et que vous pourrez vous dispenser d'y avoir recours. Pour marcher au rythme du monde actuel, il vous faut autos ou avions. Vous ne moderniserez pas vos classes avec les vieux outils de la scolastique.

Mais je crois qu'il est urgent aussi d'insister sur ce qui pourrait être à mon avis une revendication majeure au CEG et au Second degré : le travail d'équipe. Vous ne pourrez pas faire un journal si vous ne parvenez à un accord de travail avec les professeurs des autres disciplines ; les travaux personnels des élèves ne peuvent plus se limiter à une spécialité. Il devient courant aujourd'hui de remarquer que, avec les progrès récents des sciences et de l'intercommunication sur le monde, tous les problèmes sont complexes : ils sont tout à la fois littéraires, scientifiques, historiques, géographiques, artistiques. La télévision accentue cette résonance.

Le travail par spécialités devient un non-sens pédagogique. Le travail par équipes est désormais une nécessité.

Cette nécessité sera certainement imposée sous peu par les Instructions Ministérielles. C'est ce que vous pouvez expliquer à vos collègues pour que partout s'amorcent les équipes de travail entre professeurs spécialisés.

Il vous suffirait alors de préparer des plans de travail pour l'équipe où seraient prévus les divers travaux de la semaine. La collection Bibliothèque de Travail, qui est tout à la fois historique, géographique, scientifique, littéraire, artistique, serait dans une salle commune à la disposition des divers professeurs. Certaines conférences pourraient être faites par les élèves devant plusieurs cours réunis. Et le journal scolaire serait le reflet de ce travail d'équipe. La correspondance elle-même se ferait entre équipes.

Nous avons, à notre premier degré, débordé partout les anciennes limites de nos classes. Le travail individualisé par fichiers ou bandes enseignantes s'accommode mal d'un formalisme scolastique. Il vous faut rompre hardiment les vieilles structures et aller vers la vie pour préparer vos élèves à la vie.

C. FREINET

CORRESPONDANCE INTERSCOLAIRE

Un départ 1964-65
extrêmement prometteur

A. POIROT

Une 4^e année d'échanges interscolaires commence au second degré sous l'égide de l'ICEM.

D'ores et déjà, on peut dire que le départ 64-65 est excellent, et le total des classes ayant participé jusqu'ici à la correspondance (26 en 61-62, 96 en 62-63, 102 en 63-64) se trouvera largement dépassé cette année.

Il y a progression en effet dans les classes « normales » du second degré (6^e, 5^e, 4^e et 3^e) mais c'est surtout dans le domaine des classes de transition et des classes terminales que les demandes se font de plus en plus nombreuses.

La recommandation de notre pédagogie par les Inspecteurs de l'enseignement du premier degré au cours des récentes conférences pédagogiques en est certainement la cause et nous ne saurions trop encourager tous nos camarades de ces classes « nouvelles » qui vont être intégrées aux CEG et CES, à adopter la correspondance en particulier pour faire démarrer véritablement l'esprit « école moderne » dans le cycle de transition où nous avons une belle victoire à notre portée. Nous sommes submergés par les demandes mais n'hésitez pas à nous submerger davantage!

Fructueux échanges à tous !

A. POIROT
Groupe scolaire
DARNEY (Vosges)

BILAN

d'une année d'échanges et de correspondance au cycle d'observation

J. P. BROSSARD

Joinville-Le-Pont (Seine)

J'ai pu mener tout au long de l'année scolaire un échange de correspondances entre ma classe de 5^e Moderne (33 garçons) et une classe correspondante de 5^e du CEG d'Abengourou en Côte d'Ivoire (32 élèves).

Voici quelques réflexions, constatations ou appréciations qui, quoique toutes personnelles, vous seront, je l'espère, de quelque utilité.

1. - C'est grâce à l'ICEM, service des correspondances, que l'adresse de ma collègue M^{me} A. Loyant m'a été communiquée. Après un bref échange de correspondance, nous nous sommes mis d'accord sur le rythme des envois, l'attribution des correspondants (respect des goûts, des âges, etc... entre les élèves ivoiriens et français dans la mesure du possible).

2. - Rythme des échanges

Départ des lettres individuelles de correspondant à correspondant de la France le 10 du mois, de Côte d'Ivoire, le 25.

Aux mêmes dates, envoi de documents sur des thèmes proposés dans toute la mesure des possibilités par les élèves, et de colis dits « d'amitié » (cadeaux divers : bonbons, disques, livres, cartes postales, produits locaux, etc...)

Mais, si une lettre timbrée à 25 centimes par avion, pour un poids de 20 g met 3 ou 4 jours pour parvenir à Abengourou ou en venir, il n'en est pas de même des colis ou documents lourds qu'il faut envoyer par bateau. Délai d'arrivée : de 3 semaines à 6 semaines. En effet, au-dessus de 20 g par avion, le tarif est de 20 centimes par 5 g. Ces raisons font que le rythme des échanges d'objets est fort perturbé.

En plus, évidemment, les élèves pouvaient correspondre plus souvent, et beaucoup ne s'en sont pas privés, et comptent bien poursuivre ces échanges durant les grandes vacances : la plupart des adresses ont déjà été échangées.

3. - Contenu des lettres

L'emballage du début des échanges ne s'est jamais ralenti tout au long de l'année, malgré bien des vicissitudes et des difficultés (6 h de cours par semaine en lettres plus 1 h instruction civique). Les premières lettres ont été consacrées à la présentation de chacun, pour amorçage. Ensuite, liberté, mais la grosse majorité des textes était satisfaisante : on me demandait parfois quoi raconter, rarement cependant. Les différences de coutumes, de genres de vie, de climats, etc... facilitèrent énormément l'éclosion des bonnes idées, des deux côtés.

4. - Echanges de documents

* Pour notre part, nous avons envoyé régulièrement le journal de la classe

« Le Collégien » que nous éditons.

Une série « d'enquêtes » et de « documents » :

- Joinville-le-Pont dans la banlieue parisienne
- Ce que nous mangeons (à l'occasion de Noël)
- Les animaux de notre région
- Les forêts françaises
- Les cultures
- Nos maisons
- Documents sur notre climat, etc...

Des journaux, des livres, des articles découpés dans des revues, etc... des timbres.

Des produits (graines, bois, peaux, confiserie, etc...) typiques de notre région.

Evidemment, à l'occasion de Noël, nous avons envoyé un colis collectif de friandises et de cadeaux divers.

* Nous avons reçu :

Le journal « L'Ecolier Ivoirien ».

— Des enquêtes ou dossiers sur : Abengourou et sa région ; les cultures de Côte d'Ivoire ; la nourriture ; une fête traditionnelle ; la géographie de la Côte d'Ivoire.

— Une série de diapositives remarquables tirées par M^{me} Loyant sur les métiers et les coutumes ivoiriennes.

— Des peaux ou queues d'animaux (boa, singe, antilope, porc-épic, panthère, etc...)

— Des journaux, revues, articles, etc... des timbres.

— Des objets locaux.

Si bien que nous avons terminé l'année par une exposition de tout cela qui couvre 25 m² de murs et quatre grandes tables de 2 m sur 0,80 m. À cette exposition, en accord avec M^{me} l'Inspectrice, les parents ont été invités, ainsi que tous les élèves et maîtres des écoles de garçons et filles (CEG et Primaires). J'ai bien sûr, à l'intention

des maîtres, mis en bonne place les revues de l'ICEM et de l'IPEM que je possédais (BT, SBT, BT Sonore, Educateur, Le lien IPEM, etc...)

Les parents ne sont pas tous venus, mais ceux qui sont venus se sont déclarés enchantés de ces échanges entre leur fils et un garçon de Côte d'Ivoire. C'est aussi la première fois depuis bien longtemps qu'une manifestation comme celle-ci a lieu à l'école, et avec l'appui de mes collègues du CEG, nous réaliserons sans doute quelque chose de plus spectaculaire l'an prochain car ces manifestations œuvrent pour le rayonnement de l'école publique.

5. - *Utilisation de cette correspondance*

— Pour le journal de la classe ; en général une page donnant des nouvelles de la Côte d'Ivoire. Le dernier numéro étant presque exclusivement consacré à la Côte d'Ivoire en liaison avec l'exposition de fin d'année.

— Comptes rendus ou conférences des élèves à la suite de chaque arrivée de colis de Côte d'Ivoire.

— Textes motivés et lettres avec : enquêtes, dossiers, comptes rendus, etc..

— enfin, et le résultat me semble intéressant, les noirs sont devenus pour mes élèves des « êtres sacrés », et ils relèvent depuis quatre mois toute atteinte à leurs droits, d'une façon parfois tellement véhémente, que je suis obligé de tempérer leur ardeur... L'un d'eux ne m'a-t-il pas expliqué aussi que ses voisins sont noirs, que ses parents n'appréciaient pas ce voisinage, et qu'il s'est fait fort de rompre la méfiance de ses parents. Le mieux est qu'il semble avoir réussi puisque les deux familles se reçoivent réciproquement !

J.-P. BROSSARD

LA CORRESPONDANCE peut-elle être menée deux ans de suite avec les mêmes élèves ?

Madame GRANDJONC (MAROC)
nous relate son expérience :

Les jeunes Marocains préparent le bac en 6 années secondaires : 1^{re} AS, 2^e AS,..... 6^e AS. Après un tronc commun de trois années les élèves sont orientés vers des sections spécialisées : 4^e AS Maths, 4^e AS Sciences, 4^e AS Lettres...

Une classe de 4^e AS Lettres — 6 h de Français par semaine — a entrepris en octobre 1963 une correspondance avec une 4^e de CEG de Chamalières. Ces deux classes, mixtes toutes deux, étaient d'un niveau à peu près équivalent — dans la mesure où la notion de niveau a un sens — Les difficultés qu'ont les Marocains à s'exprimer en Français étaient compensées par une plus grande maturité, une plus large ouverture d'esprit, un appétit de connaître, de lire et d'écrire qui tourne parfois à la boulimie.

Du côté marocain l'approche fut lente : on ne se livre pas comme cela ! Il faut donc compter un bon trimestre de « présentations, salamalecs » et surtout de folklore. Du folklore, on en rajouterait pour plaire aux petits Français ! D'ailleurs, si je n'avais pas mis les choses au point, les auvergnats pour nous vivraient en sabots, à manger du fromage et danser la bourrée. Tout le folklore auvergnat a déferlé lui aussi... La vague pittoresque passée, vers le milieu de l'année, on cherche à mieux connaître le pays : « Comment et de quoi vivez-vous ? » Puis on finit par se chercher : « Qui es-tu ? Qu'espères-tu ? Quels sont tes problèmes ? » Ces questions ne commencent à recevoir de timides échos que vers la fin de l'année. Est-ce le moment de couper ? Sûrement pas. Nous avons repris le fil à la rentrée 64 ; mêmes classes, mêmes correspondants. Les grandes vacances passées activent le premier courrier. Puis on parle de lecture, cinéma, jeunesse, progrès des peuples ou racisme... Les plumes se dénouent. On échange des cadeaux, des travaux collectifs, une bande magnétique. On prépare un numéro spécial du journal. Aujourd'hui, 27 avril, j'ai demandé à ces grands adolescents : « Que pensez-vous de cette expérience que nous avons poursuivie sur deux ans ? » Réponses : « Au moins, on peut se connaître un peu ». « Maintenant, il ne manque que de se rencontrer », et enfin : « L'an prochain, il nous faudra une autre classe, d'une autre région et surtout d'un autre milieu ; mais chacun gardera son ami de Chamalières ».

a) Le 2^e cycle marocain — 4^e, 5^e et 6^e année — comporte des heures de « Langage et Civilisation ». L'esprit dans lequel est conçu notre enseignement et les programmes mêmes obligent à des méthodes modernes. Qu'on en juge :

« En 4^e année faire s'exprimer les élèves sur le thème de la vie d'une commune française, administration, fêtes, vie communautaire, etc... ; en 5^e AS, sur les multiples aspects de Paris ; en 6^e AS : la femme française, la presse, les syndicats, la jeunesse ».

— Moyen presque classique : les conférences d'élèves à partir de documents. Les BT sont précieuses ; mais les documents manquent.

— Diapositives, films véritables ou à vues fixes ; disques. Magnétophone. Mais le matériel manque.

— Correspondance interscolaire.

A moins d'aller passer Noël en France, comment un jeune Marocain pourrait-il savoir ce qu'est cette fête aujourd'hui mieux qu'après avoir dépouillé un lourd courrier de janvier ? Peut-on d'ici connaître la jeunesse française plus intimement qu'à travers une correspondance générale, organisée, recensée et cependant personnelle de deux années ? Il ne reste qu'à fournir des chiffres, quelques journaux et documents.

On peut objecter que la correspondance développe le langage écrit. Mais d'une part, la langue des lettres est bien près du langage parlé, d'autre part, toutes sortes de discussions orales se greffent en classe sur le courrier reçu ou envoyé. Chacun a quelque chose de particulier à dire (Motivations !)

b) Certains « essais » (devoirs remplaçant la dissertation) portent par exemple sur le travail, les voyages, la paix, le bonheur, le cinéma... Après correction, chacun choisit dans son devoir, ce qu'il a écrit de plus précieux et nous le regroupons en un travail collectif soumis à la réflexion critique des correspondants.

c) Même la partie proprement littéraire du programme entre dans le courant d'échanges. Nous n'avalons pas des comprimés de littérature mais

lisons en classe quelques grandes œuvres : en 5^e AS, *Tartuffe*, *Candide*, *Les rêveries*, *Le Père Goriot*, etc... Les lettres prolongent la réflexion sur ces textes.

« *L'Enseignement est une amitié* », disait Michelet. La vie de ces deux années aura été un ample dialogue dynamique. Chaque adolescent aura eu la chance de se découvrir lui-même, de respirer au large dans l'amitié.

M^{me} GRANDJONC
Lycée de Meknès (Maroc)

"LE BISON"

LIMOGRAPHE
AUTOMATIQUE

bi-format : 13,5 x 21 et 21 x 27

RAPIDE SIMPLE ROBUSTE

*Destiné aux classes de transition
aux classes terminales
aux CEG, CES et CET
au Second Degré*

TIRAGE ILLIMITÉ

avec stencils frappés à la machine ou gravés à la main

en vente à

**Société Anonyme des
TECHNIQUES FREINET**
place Bergia Cannes

L'appareil seul : 708 F
avec accessoires : 744 F

Comment préparer des fiches-guides de géographie pour la classe de 6^e

par G.-J. MICHEL

De telles fiches ont, sur les questionnaires des manuels, un avantage : rédigées par le professeur, elles ont chance d'être davantage adaptées à la classe. Mais il faut éviter qu'elles ne soient trop abstraites et trop « intellectuelles » pour des enfants de 11-12 ans. Ils ont encore besoin de comprendre avec les mains et c'est pourquoi il y a intérêt de composer des fiches qui s'appuient sur une activité sensorielle — de préférence manuelle — autrement dit qui vont du concret à l'abstrait, le plus possible.

Une telle méthode de travail suppose donc trois sortes de fiches :

1. - *La fiche de montage*, qui indique les moyens de préparer le matériel qui servira de base à l'étude. Ainsi, pour une leçon sur les continents et les océans, au lieu de prendre un planisphère tout fait, en faire faire un, de grandes dimensions, par les enfants.

La fiche précisera :

— le matériel nécessaire : feuilles de papier bleu qui serviront à représenter les mers et sur lesquelles on collera les continents ; feuilles de papier blanc (continents) ; colle, etc...

— les dimensions de l'ensemble, de chacun des continents (ex : Afrique : hauteur : 1 m ; largeur : 0,95 m)

— un schéma simple permettant de disposer facilement les continents sur les feuilles de papier bleu.

Remarque : Ce travail sera collectif. On peut constituer des équipes de travail qui se répartiront la tâche : fond bleu des océans ; chaque continent (découpage seulement, sans inscription aucune), etc. Puis, ensemble, on procède au collage, on dessine l'Equateur, les Cercles polaires. On inscrit les noms des continents, des océans...

2. - *La fiche de documentation*, qui donne certains renseignements indispensables, notamment statistiques. Ex : superficie des continents ; superficie des terres émergées et des mers ; etc... Le manuel peut éventuellement remplacer de telles fiches. Pour certaines leçons, on a grand intérêt à recourir aux *BT* correspondantes.

3. - *La fiche-questionnaire*, qui aide les enfants à exploiter d'une part le montage qu'ils ont mis au point et d'autre part les divers renseignements qui leur sont donnés par la fiche de documentation — et éventuellement les *BT*, le manuel, l'atlas, etc...

On devine aisément que certaines questions sont inutiles. Ainsi, les questions sur les noms des continents, sur leur forme, sur certaines îles (car les îles du Pacifique vont poser un problème pratique, ce qui fera acquérir la notion de continent morcelé en îles innombrables bien plus sûrement qu'un coup d'œil sur un globe). D'autres seront

rapidement résolues oralement, mais pourront faire l'objet de réponses écrites.

Par contre, d'autres questions pourront être davantage développées. Par exemple :

A ton avis, qu'est-ce qui couvre la plus grande surface : les terres émergées ou les océans ? Y a-t-il, d'après toi, une grande différence ? De combien à peu près ? Reporte-toi à la fiche de documentation n° ... (ou au manuel, p. ... ; ou BT n° ..., p. ...) : calcule la surface des terres émergées et compare avec celle des mers. Calcule le pourcentage (surface des mers par rapport à surface du globe ; surface des terres émergées par rapport à surface du globe. Graphique).

Remarque : Le travail de montage peut être fait en dehors de la classe. Le temps imparti et le caractère particulièrement « démentiel » du programme de géographie, notamment en 6^e, ne permettent pas de passer du temps en classe à préparer les montages. Par contre, la discussion peut aller vite (1/4 d'heure) ; et les élèves ont ensuite le temps de répondre individuellement à la fiche-questionnaire (1/2 heure) avant une mise au point collective. En ce qui concerne la leçon sur les *Formes du relief*, je pense que, de toute façon, on a intérêt à partir chaque fois qu'on le peut des éléments apportés par le milieu local. On peut donc commencer par un rappel (au moins oral, par discussion en classe) des caractéristiques du relief régional et partir de là pour rédiger une fiche qui permette d'établir des comparaisons de forme, d'altitude (graphique, coupes de relief, cf SBT 123-4).

Pour le *Relief sous-marin*, il est facile de demander aux enfants de réaliser eux-mêmes, à partir de la carte du manuel ou, à défaut, d'une carte avec

seulement les courbes de niveau sous-marin, tirée au limographe, une carte en relief (en contreplaqué ou carton ; chaque niveau peint en bleu de plus en plus foncé). On part de cette maquette, que chaque enfant a entre les mains pour étudier le relief sous-marin, et on peut l'utiliser encore — à la leçon suivante — pour l'étude des courants sous-marins : il suffit de coller dessus un papier transparent ou une feuille de vynile transparente, sur laquelle on a dessiné l'Equateur, les tropiques et les cercles polaires (en noir), les courants chauds (en rouge) et les courants froids (en bleu).

On peut alors se contenter d'une fiche de montage : le reste se trouve rapidement au cours de la discussion en classe. Le montage, lui, est fait évidemment à la maison.

G.J. MICHEL

CEG de Fougerolles (Hte-S.)

Adressez-nous les fiches-guides que vous aurez réalisées suivant ces principes. ICEM 2^e degré, BP 251 Cannes (A.-M.) Merci.

Vous pouvez
ACHETER
votre collection BT
par mensualités

Ecrivez à CEL, BP 282, Cannes

LES BANDES PROGRAMMÉES SONORISÉES POUR L'ENSEIGNEMENT DES LANGUES

par Malou PONS

Un essai a été tenté dans une classe de 5^e de CEG et s'est révélé, dès le départ, enthousiasmant.

Situation de la classe en début d'année 5^e B, langue : Italien

— Quelques élèves venant de 6^e, ayant à leur actif une année d'italien.

— Quelques redoublantes (2 années d'italien).

— 2 ou 3 élèves d'origine italienne parlant assez couramment l'italien, mais ne sachant pas l'écrire.

— Une dizaine d'élèves arrivant en 5^e après le CEP, n'ayant donc jamais appris de langue étrangère.

— Comme professeur d'italien, une jeune suppléante, n'ayant jamais enseigné cette langue et n'en connaissant que ce qu'elle en apprit elle-même au CEG et en quelques brefs séjours en Italie.

Dans une classe aussi peu homogène, il était impossible de travailler en cours unique, en suivant pas à pas le livre, sans risquer de perdre son temps et de voir la moitié de la classe se désintéresser progressivement.

Voici comment nous avons essayé d'organiser le travail :

— *Texte libre.* 2 heures par semaine. Suivi de chasse aux mots et d'exploitation grammaticale, comme il est pratiqué en classes primaires.

Ces séances sont collectives ; toutes les élèves sont intéressées et arrivent à suivre, les plus fortes entraînant les plus faibles. Chacune en retire un grand profit en vocabulaire, langage courant et prononciation.

— *Correspondance avec une école italienne.* Nous aurons sous peu des correspondants et consacrerons au moins une heure par semaine à écrire des lettres individuelles ou collectives, des enquêtes, des albums...

— *Des séances de travail par groupes* (au moins 2 h par semaine).

Au cours de ces séances, la maîtresse travaille avec les plus avancées, et suit avec elles le programme du manuel (nous n'avons pas encore les outils nécessaires pour nous en dispenser). Je vais commencer à constituer un fichier de versions et un de grammaire. Les autres — les débutantes et les élèves les plus faibles — travaillent par groupes de 2 ou 3 avec bandes enseignantes et magnétophone.

Avant de donner un exemple de ces bandes, je dois préciser que les résultats obtenus ont surpris la jeune suppléante :

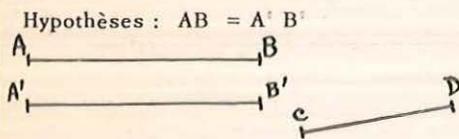
(suite p. 15)

GEOMETRIE - Classe de 5e

SEGMENTS DE DROITE

Applications : les égalités

D1



Construis les segments-sommes :

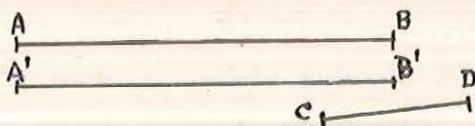
$$AB + CD$$

$$\text{et } A'B' + CD$$

Qu'obtiens-tu ?

D2

Hypothèse : $AB = A'B'$



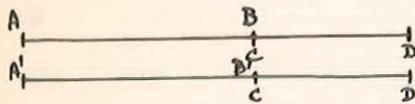
Construis les segments-différences :

$$AB - CD$$

$$\text{et } A'B' - CD$$

Qu'obtiens-tu ?

R1



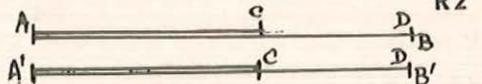
Tu obtiens 2 nouveaux segments AD et A'D
égaux

$$AD = A'D$$

ou

$$AB + CD = A'B' + CD$$

R2



Tu obtiens 2 nouveaux segments AC et A'C

$$\text{égaux } AC = A'C$$

$$\text{ou } AB - CD = A'B' - CD$$

Tu viens de vérifier une propriété qui s'énonce ainsi : si on ajoute ou retranche à deux segments égaux ($AB = A'B'$) un même segment (CD), on obtient des segments égaux ($AD = A'D$ $AC = A'C$).

Copie la.

D3

Tu connais déjà cette propriété sans l'avoir énoncée clairement n'est-ce pas ?
C'est qu'elle est vraie pour toutes quantités égales.

EXEMPLE: Jean et Pierre ont le même nombre de billes.

HYPOTHESE : Avoir de Jean = Avoir de Pierre. Ils gagnent chacun 2 billes :

Avoir de J + 2 = Avoir de P + 2 ou

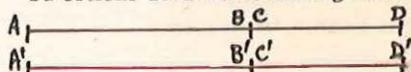
Ils perdent chacun 2 billes :

Avoir de J - 2 = Avoir de P - 2

Cherche d'autres exemples, écris-en deux.

R4

Tu obtiens deux nouveaux segments :



AD et A'D' égaux ou $AB + CD = A'B' + C'D'$

Traduisons ce travail.

$$AB = A'B' \quad \text{égalité (1)}$$

$$CD = C'D' \quad \text{égalité (2)}$$

$$AB + CD = A'B' + C'D' \quad \text{égalité (3)}$$

On dit que l'on a ajouté MEMBRE à MEMBRE les égalités (1) et (2) pour obtenir l'égalité (3)

R3

$$AB = A'B' \quad \text{Avoir de J} = \text{Avoir de P}$$

$$AB + CD = A'B' + CD$$

$$\text{Avoir de J} + 2 = \text{Avoir de P} + 2$$

$$AB - CD = A'B' - CD$$

$$\text{Avoir de J} - 2 = \text{Avoir de P} - 2$$

... s'appellent des EGALITES: elles comportent un premier membre, le signe égal un deuxième membre

$$\underbrace{AB + CD}_{1^{\text{er}} \text{ membre}} = \underbrace{A'B' + CD}_{2^{\text{e}} \text{ membre}}$$

1er membre

2e membre

Tes 2 exemples sont-ils bien traduits par une suite d'égalités ?

D5

Ajoute membre à membre les égalités suivantes :

$$7 + 3 = 6 + 4 \quad (1)$$

$$12 - 6 = 4 + 2 \quad (2)$$

$$7 + 4 = 17 - 6 \quad (1)$$

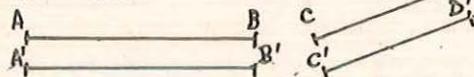
$$14 - 4 = 6 + 4 \quad (2)$$

D4

Hypothèse :

$$AB = A'B'$$

$$CD = C'D'$$



Construis les segments-sommes :

$$AB + CD$$

$$\text{et } A'B' + C'D'$$

Qu'obtiens-tu ?

R5

$$7 + 3 + 12 - 6 = 16$$

$$6 + 4 + 4 + 2 = 16$$

$$\left\{ \begin{array}{l} 7 + 4 + 14 - 4 = 21 \\ 17 - 6 + 6 + 4 = 21 \end{array} \right.$$

$$\left\{ \begin{array}{l} \text{ou } 7 + 14 = 21 \\ 17 + 4 = 21 \end{array} \right.$$

$$\text{puisque } 4 - 4 = 0$$

$$\text{et } -6 + 6 = 0$$

EXERCICE PROGRAMMÉ D6

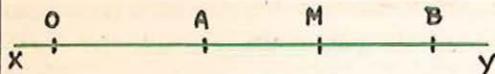
HYPOTHÈSE

O, A, B dans cet ordre 3 points de xy

M, milieu de AB

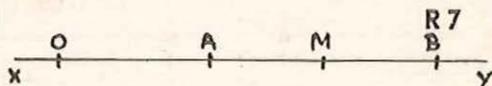
$$OA = 4 \text{ cm}$$

$$OB = 10 \text{ cm}$$



1° Calcule AB

2° Calcule AM, MB

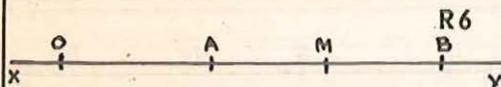


$$(1) OM = OA + AM$$

$$(2) OM = OB - BM$$

$$(1) OM = 4 \text{ cm} + 3 \text{ cm}$$

$$(2) OM = 10 \text{ cm} - 3 \text{ cm}$$



1° AB est un segment-différence :

$$AB = OB - OA$$

soit $10 \text{ cm} - 4 \text{ cm} = 6 \text{ cm}$

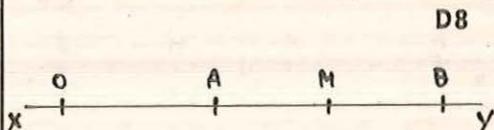
$$AB = 6 \text{ cm}$$

2° M est le milieu de AB, c'est-à-dire

$$AM = MB = \frac{AB}{2}$$

$$\text{soit : } AM = \frac{6 \text{ cm}}{2} = 3 \text{ cm}$$

$$\text{et } MB = 3 \text{ cm}$$

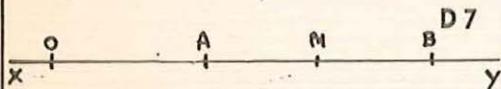


Tu sais que :

$$(1) OM = 4 \text{ cm} + 3 \text{ cm}$$

$$(2) OM = 10 \text{ cm} - 3 \text{ cm}$$

Additionne membre à membre
ces 2 égalités

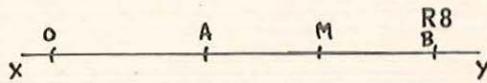


Ecris 2 égalités montrant que :

1- OM est égal à un segment-somme

2- OM est égal à un segment-différence

Ecris ensuite ces égalités en remplaçant les segments connus par leurs mesures.



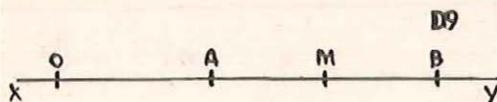
$$(3) \underline{2 OM = 4 \text{ cm} + 3 \text{ cm} + 10 \text{ cm} - 3 \text{ cm}}$$

$$2 OM = 4 \text{ cm} + 10 \text{ cm} \dots \text{puisque}$$

$$3 \text{ cm} - 3 \text{ cm} = 0$$

$$\text{soit } 2 OM = 14 \text{ cm} \text{ et } OM = 7 \text{ cm}$$

Tu as écrit une EGALITE où l'on peut
comparer OM aux mesures données de OA
et de OB.



HYPOTHESE : M, milieu de AB

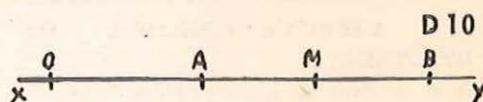
Le problème est le même, mais les mesures de OA et de OB ne sont pas données

On veut comparer 2 OM à la somme OA + OB.

1° M est le milieu de AB, c'est-à-dire:....

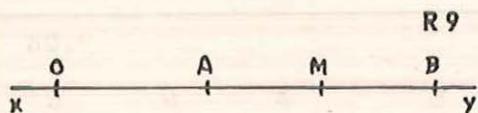
2° Ecris les 2 égalités montrant que :

- OM est égal à un segment-somme
- OM est égal à un segment-différence.



Additionne membre à membre ces 2 égalités et termine en remarquant d'après ce que tu as fait ce que vaut

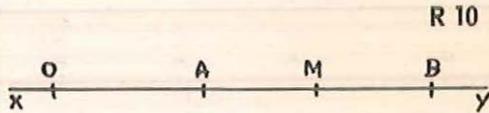
$$AM - MB$$



1° $AM = MB$

2° $OM = OA + AM$ (1)

$OM = OB - MB$ (2)



$$2 OM = OA + AM + OB - MB \quad (3)$$

Puisque $AM = MB \Rightarrow AM - MB = 0$

Donc : $2 OM = OA + OB$

La mesure du segment OM est égale à la moitié de la somme des segments OA et OB

$$OM = \frac{OA + OB}{2}$$

(suite de la page 10)

— les élèves apprécient cette nouvelle formule de travail qui ne les place plus en infériorité vis-à-vis de leurs camarades plus avancées.

— Elles semblent assimiler très bien le contenu des bandes et progresser rapidement. Certaines emportent même à la maison des bandes supplémentaires, ou celles qu'elles n'ont pu terminer en classe.



Les bandes

Pour la commodité du travail ces bandes sont courtes : 10 demandes et 10 réponses (nous n'avons qu'un seul magnétophone et des séances de une heure).

Elles sont inspirées fortement des bandes du cours de français classes primaires. Elles adoptent à peu près le même plan : un texte d'enfant, suivi d'une fiche de vocabulaire puis d'une fiche de grammaire, et ainsi de suite.

Elles sont « sonorisées » au moyen de bandes magnétiques. Les élèves entendent ainsi la prononciation au fur et à mesure qu'elles travaillent. Pour que toutes puissent utiliser le magnétophone nous avons adopté l'organisation suivante : chaque groupe écoute à tour de rôle sa bande une première fois sans arrêter le magnétophone, en déroulant la bande enseignante au rythme du magnétophone.

Puis elles reprennent leur bande enseignante pour effectuer le travail indiqué cédant le magnétophone à un autre groupe.

Quand le travail est terminé, elles écoutent la bande une deuxième fois, ou plus, suivant le temps qui leur reste. Il est évident que si nous disposions de plusieurs magnétophones, l'individualisation du travail serait plus poussée mais déjà, avec notre système de rotation, les résultats sont très positifs.

Voici un exemple de ces bandes encore très imparfaites.

IL MIO CANE

chien

Io ho un cane che si chiama « Drapeau ». È di colore bianco e grigio.

Ripeti dopo di me.

Traduci.

1

Scrivi il titolo e la prima frase al plurale :

GLI ANIMALI DOMESTICI

il cane

il gatto

il cavallo

la gallina

il coniglio

Ripeti con me.

Traduci col vocabolario.

2

3

Quando mi vede, corre verso di me
il court vers moi

tutto contento.

Traduci.

4

Scrivi al plurale, come se ci fossero molti cani.

plusieurs

5

Coniuga al presente il verbo vedere. Guarda sulla grammatica.

6

Al mio cane piace molto giocare al
il aime jouer
il lui plaît

pallone.

Allora io faccio volare in alto il pallone
je fais très haut

e Drapeau corre abbaiano per
aboyant

prenderlo

l'attraper

le prendre

Traduci da sola.

7

8

IL CORPO DEL CANE

Ripeti queste parole, poi traduci :

le zampe	les yeux
la testa	une oreille
il pelo	les dents
il muso	la bouche
le orecchie	la queue

9

Coniuga al presente dell'indicativo il verbo : prendere.

10

TEST

Traduci da sola.

Io ho un cane che si chiama « Drapeau »
È bianco e grigio. Gli piace molto
giocare al pallone.

Io lo faccio correre, abbaiando, per
prendere il pallone, che vola in alto,
e rido, rido...

*Porta il tuo compito alla maestra.***Travaux Scientifiques Expérimentaux****Observons, expérimentons, racontons****Le bracelet
de caoutchouc**

par R. BOUCHERIE

- il s'étire, on peut y faire un nœud
- il est élastique (on peut l'étirer, le mettre en boule, il reprend sa forme)
- il est léger, il n'est pas volumineux
- il n'est pas transparent
- en le tirant il devient blanc, il s'amincit
- il est mou
- lorsqu'on l'étire et qu'on lâche il part rapidement
- il mesure 5,5 cm à 6 cm à l'état

J'ai donné un bracelet en caoutchouc à chaque élève. Je leur ai demandé de noter à mesure tout ce qu'ils pouvaient observer et au bout de 15 minutes environ nous avons relevé toutes les observations dont certaines peuvent être le point de départ de recherches individuelles approfondies.

- normal et 30 à 38 cm quand on l'étire (sans le casser) soit environ 6 fois plus
- il fait de la musique (plusieurs sons)
- on peut faire une guitare avec une boîte de sardine et des élastiques
- il fait mal quand on le lâche
- plus on tire plus le son est aigu
- il sent mauvais lorsqu'on le chauffe
- on peut faire une fronde

Je pense que la réponse des correspondants nous permettra de pousser plus avant.

En 6^e et 5^e nous avons construit des alidades, nous relevons des plans, nous

raconterons tout cela aux correspondants.

R. BOUCHERIE

Agnac par Miramont-de-Guyenne
(L.-et-G.)

L'enseignement des sciences

par M. BERTELOOT

J'ai reçu, d'un collègue, la lettre suivante :

« Personnellement je n'ai jamais collaboré avec les disciples de Freinet parce que la pratique du texte libre, l'usage de l'imprimerie et les autres activités qui sont profitables dans les petites classes ne me paraissent pas d'un grand secours pour enseigner les sciences dans un CEG.

Cependant je reconnais la valeur des principes qui sont à la base. Moi aussi je me suis aperçu qu'un travail réellement fait par l'élève était plus fructueux que l'étude passive d'une leçon et j'ai tous les jours des motifs de déplorer le faible rendement de l'Enseignement en général.

Ainsi, bien que les champignons soient au programme de 5^e depuis un demi-siècle au moins, chaque automne nous apporte autant d'empoisonnements ; l'Histoire a de tout temps été enseignée dans toutes les classes et pourtant notre patrimoine historique tombe souvent en ruine sans que le public nourri d'histoire s'en émeuve, etc... Beaucoup de diplômés et peu de mordus. Je me demande s'il est vraiment nécessaire de dépenser autant d'argent pour des résultats aussi décevants.

Le remède serait d'éveiller l'intérêt, et l'intérêt s'éveille par la participation.

J'y ai parfois réussi en 5^e et 4^e en sciences naturelles. C'est moins facile en physique en 4^e à cause de l'étendue du programme, en 3^e à cause de l'examen. Montrer l'expérience, comme je le fais, c'est mieux que de s'en tenir au livre, mais ce serait encore mieux si les élèves avaient fait l'expérience eux-mêmes. L'ennui c'est qu'ils auraient mis quatre fois plus de temps que moi alors que nous sommes déjà talonnés par l'horaire. Enfin, au BEPC, le candidat qui récite par cœur, ou presque, l'expérience du manuel a plus de chance de se faire apprécier que celui qui racontera maladroitement les péripéties vécues de ses tâtonnements expérimentaux. En résumé le problème est là : comment faire un travail efficace, grâce aux méthodes actives, tout en respectant les exigences de l'horaire, du programme et de l'examen, et cela quand on dispose d'une salle de sciences qui n'a qu'une seule table d'expériences ?

R. PROUST

Voici ma réponse :

Il serait très long de répondre à ta lettre. Elle pose les données du problème avec une netteté telle que, bientôt, tu ne pourras plus continuer comme par le passé.

Je vais essayer de résumer.

En tous cas, ne te fais aucune illusion, personne à ma connaissance n'a résolu le problème. J'ai publié dans *L'Éducateur* — celui qui précédait le Congrès de Niort — les raisons qui, dans un CEG ne permettaient pas une solution actuelle satisfaisante : programmes — locaux — emploi du temps — esprit. Actuellement nous possédons une mosaïque de techniques dont la somme ne peut prétendre à une pédagogie Freinet.

Cependant, les « choses étant ce qu'elles sont » nous pouvons nous en inspirer, nous en approcher même dans une classe de 3^e à examen.

S'approcher de l'esprit (ce qui conditionne tout le reste), abolir toute sanction (j'y suis parvenu seulement l'an dernier), ceci pose en postulat la confiance en l'élève ! Diminuer le plus possible l'importance des notes, du classement, remplacer cet aiguillon (je serai tenté d'écrire cette épine purulente) par la coopération avec les élèves qui participent à l'organisation de la classe de sciences, tenir compte de leur avis dans notre façon de travailler, leur expliquer, leur demander de résoudre certaines difficultés. En fait, création dans ta classe d'une atmosphère de confiance réciproque, de calme, de travail communautaire dans un but (et pourquoi pas ?) : la réussite intelligente à l'examen, la joie de découvrir.

Cela demande un effort continu sur nous-mêmes, mais les joies profondes que nous pouvons retirer d'une telle

attitude, l'accord réel entre l'homme de gauche dans la rue et l'instituteur qui souffrait d'être différent dans sa classe, valent bien quelques échecs.

En pratique : ne pas adopter de plan uniforme pour toutes les « leçons ». Chacune doit être adaptée à la matière, surtout à la connaissance que tous nos élèves possèdent des phénomènes étudiés.

Certains se ramènent à des exposés (ex : théorie atomique, ionique), faits par un ou plusieurs élèves volontaires, prévenus longtemps à l'avance — d'où la nécessité du plan de travail collectif. On leur donne une fiche-guide où figure un plan possible et les moyens de documentation, livres, brochures, diapositives, etc...

D'autres se prêtent à des expériences par groupe, expériences différentes mais se rapportant à un même sujet (ex : les corps purs et leur température de fusion et de solidification) l'exposé très court de leur comparaison donnera la loi scientifique. Une synthèse finale en commun pour fixer l'acquisition, la replacer dans un contexte et aborder son exploitation dans le monde technique qui nous baigne.

D'autres enfin se prêtent à un travail complet par groupe de deux ou trois. Je leur donne une fiche-guide complète ou partielle — certains camarades ont même deux fiches, l'une pour les hypothèses et l'autre pour aider — Quelquefois, la fiche est donnée après une recherche orale sous forme de discussion où des hypothèses sont consignées au tableau, où le matériel nécessaire (qui n'est pas à la vue des élèves), s'élabore schématiquement. Les résultats des expériences (résultats numériques) s'inscrivent au tableau (ex : quantité de chaleur, coefficients de frottement, etc).

Alors commence la discussion ; les résultats éloignés sont éliminés après

l'exposé par l'équipe qui retrouve le défaut du mode opératoire. Nous prenons la moyenne, et nous la notons avec l'incertitude absolue (qui est quelquefois considérable) incertitude relative, qui dépend de notre matériel. La discussion précise souvent quel matériel il aurait fallu employer mais qui est hors de notre portée !

Peut-être travaillerons-nous par bandes enseignantes, mais ce système demande une étude approfondie, qui sera l'objet de notre expérience future.

Le Matériel : A bien regarder et même pour l'expérimentation individuelle (classe de 24 élèves) il n'est pas si important. A l'exception des appareils de mesure, qui doivent être de bonne qualité, il peut être construit à partir des objets que nos enfants peuvent apporter à l'école.

Nous les construisons, soit à l'atelier bois, soit en dehors des heures scolaires et bien souvent les pères y participent ; c'est une joie supplémentaire que de les intéresser à notre travail, autrement que par des signatures sur des bulletins de notes ou même des punitions ! Peut-être faudra-t-il organiser un stage de construction de matériel...

Le Local : Je possède une salle de classe où une table a été aménagée. Elle ne sert plus qu'aux expériences présentant un certain danger : acétylène, hydrogène. Le gaz de ville se trouve sur les 2/3 des tables. On peut envisager l'équipement par de petits réchauds de camping-labogaz.

Le courant électrique est fourni à la fois par des piles, des batteries, un chargeur de batterie.

Voilà où j'en suis actuellement. J'oubliais de signaler que les élèves n'ont pas de manuels scolaires. Les économies ainsi réalisées sont converties en matériel indispensable qui ne peut-

être fabriqué (poulies, dynamomètres, ballons de verre, etc...)

Mes élèves emploient deux cahiers. L'un qu'ils appellent le cahier de recherches où ils notent les schémas, les hypothèses et le résultat.

Un autre où ils consignent les points importants de chaque leçon. Il est vérifié souvent car il sert aux révisions avant l'examen.

Projet : Pour l'étude du courant électrique je commence à réaliser une boîte qui contiendrait tout le matériel nécessaire. Elle serait accompagnée soit de fiches-guides — ce qui est possible actuellement — ou mieux de bandes enseignantes qui, pour chacune d'elles comporterait un programme linéaire, mais dont l'ensemble du programme serait bifurqué.

Ceci permettrait un travail individualisé fait au rythme personnel de chaque élève, et aussi tiendrait compte de l'intérêt immédiat : ils pourraient commencer par l'une des bandes qui se trouverait à un embranchement mais qu'ils choisiraient.

La constitution d'une équipe de travail serait nécessaire pour mener ce projet à son terme.

M. BERTELOOT
à Liévin (P.-de-C.)

*Un cadeau original
et de valeur ?*

L'ENFANT ARTISTE

d'Elise FREINET

Album de luxe 21 x 27
180 pages illustrées
et 20 hors-textes

Franco contre 42 F à CEL BP 282
Cannes CCP Marseille 115-03

Afin de mieux connaître nos adolescents nous avons décidé de mener une enquête nous permettant de faire une étude de « psychologie pratique ».

LA CONNAISSANCE DE L'ADOLESCENT

D'APRÈS VOTRE EXPÉRIENCE, A QUEL
ÂGE L'ENFANT DEVIENT-IL
ADOLESCENT ?

M. MAURY,

Mon expérience de l'enseignement étant très réduite, l'expérience scolaire personnelle des adolescents l'est aussi. Mon opinion sur les diverses questions est tirée des souvenirs personnels de mon adolescence encore proche (et présente à ma mémoire), de l'observation extra-scolaire d'adolescents que je connais (entre autres mes frères et sœurs plus jeunes) et de l'expérience communiquée par d'autres personnes (enseignants, cadres de mouvements de jeunesse, cours de psychologie dans une certaine mesure).

Il m'est bien difficile de répondre à la question sur l'âge. J'ai observé qu'il variait suivant chacun selon des circonstances particulières, le milieu social ou scolaire ou familial. J'ai observé que le passage de l'enfance à l'adolescence se faisait progressivement pour certains, brusquement pour quelques autres. Par exemple, dans 2 CET que je connais de la 1^{re} année (14 ans) à la 3^e (17 ans) il y a une évolution très nette.

M^{me} VIGNY,

J'ai une année des élèves de 12 à 13 ans, deux années des élèves de 13 à 14 ans.

Il me semble que vers 12 ans $\frac{1}{2}$, la fillette devient adolescente. De 13 à 14 ans, les caractères de l'adolescence s'affirment : intérêt porté aux grands événements, éveil de l'amour, recherche d'une autonomie...

J. LEMERY,

Avant la crise caractérisée de l'adolescence, la période pré-pubertaire est déjà perturbante. Nous pensons qu'à la fin de la 6^e chez les filles (11-12 ans) en 5^e pour les garçons (12-13 ans) apparaît une période de réserve, de défiance, pendant laquelle les enfants se sentent mal à l'aise. Plus les parents « dorlotent et couvent » leurs enfants, plus l'effort pour se libérer est dramatique ; et l'on ressent chez eux des symptômes de fatigue, d'épuisement, d'effondrement même, surtout chez les filles et on les attribue souvent à du surmenage scolaire.

Il est très difficile de donner un âge, du passage de l'enfance à l'adolescence. Il doit varier avec le développement biologique de chacun. La crise de l'adolescence (crise parce que nous pensons qu'elle apporte vraiment des perturbations) coïncide avec la puberté.

COMMENT SE MANIFESTE CE PASSAGE
DE L'ENFANT A L'ADOLESCENT DANS
SON COMPORTEMENT
ENVERS L'ADULTE ?

M. MAURY,

Cette évolution se manifeste par rapport à l'adulte qui est le maître par des refus et une volonté de s'affirmer qui grandissent nettement de la 1^{re} à la 3^e. Dans le milieu familial il y a des faits analogues, le jeune n'accepte plus tel quel, vers 15 ans, ce que lui proposent ses parents, il fait des choix et ses activités échappent à ceux-ci pour une partie qui va en s'accroissant. Dans le domaine des loisirs les jeunes veulent rester autonomes pour leurs initiatives, ils trient ce qu'offrent les adultes et créent (ou cherchent à créer) un style qui leur est propre. D'ailleurs, comme à l'école, dans l'état actuel des choses, ils peuvent moins faire preuve d'originalité que dans leurs loisirs, c'est vers ceux-ci que glisse le pôle principal de leur vie. L'adolescent apparaît comme une remise en question de ce que les adultes avaient proposé à l'enfant ; l'enfant, lui, avait vu et accepté tout ou presque, sans avoir conscience de l'origine des modèles et des valeurs qui étaient devenues les siennes, il l'avait fait non sans y perdre (les choses étant ce qu'elles sont !) une bonne partie de son originalité, de sa capacité créatrice. L'adolescent prend conscience de l'origine de ce qui réglait sa vie d'enfant et, aiguillonné et tyrannisé par ses transformations propres, il réagit ; il fait des choix, crée une hiérarchie entre les personnes, les valeurs et les choses, il prend conscience de sa réalité personnelle et cherche à affirmer sa personnalité à l'égard de l'adulte.

M^{me} VIGNY,

a) Envers les parents : je n'ai pas de témoignage précis — rapports enfant-parents.

Dans les réunions de parents, nous nous entretenons sur le travail scolaire de l'enfant, sur ses goûts, ses projets. Je n'ai pas eu de conversation sur le comportement enfant-parents.

D'après les conversations de mes filles, en classe, je ne sens pas de heurts, pas de tension (sauf une avec son beau-père). Rien n'apparaît dans les textes libres.

b) Envers les professeurs : *avec moi* : Je remarque que plusieurs aiment évoquer des problèmes les intéressant directement : commentaires de films, d'émissions télévisées, de livres qui souvent posent des problèmes sociaux, politiques, psychologiques (le nazisme, le racisme, l'amour, les livres de Sagan, etc...)

— commentaires de peintures (Picasso, Renoir, B. Buffet...)

— jugements sur acteurs.

J. LEMERY,

1^o. L'adolescent est hyper-sensible. Les gars comme les filles s'effondrent souvent en larmes pour un motif futile.

2^o. Il a un besoin intense d'indépendance qui se traduit souvent par des conflits avec les parents (souci de contrer la mère ou le père, fugues).

3^o. Il refuse des disciplines scolaires qu'il a souvent bien accepté jusque-là : et je pense à bon nombre d'exemples relatés par des collègues de classes traditionnelles :

— refus de faire une punition imméritée

— refus de réciter

— refus de sortir de la classe alors qu'on voulait le mettre à la porte, etc.

4^o. Cette attitude révoltée, agressive même contre l'éducation parentale ou scolaire trop captatrice est fréquente et traduit le besoin de s'affirmer de chaque adolescent.

5^o. Il voudrait s'intégrer très vite au

monde des adultes qui souvent le repousse. Notre culture ne lui ménage pas d'activités harmonisées avec sa vie future d'adulte. Il voudrait s'insérer plus tôt dans la vie sociale. Son moi a besoin de croître et de s'accomplir dans l'action. Il réclame des responsabilités (depuis la rentrée de Pâques, ces problèmes sont les thèmes de presque tous les Textes libres de nos deux classes de 3^e)

Nous avons tous éprouvé cela à l'EN où l'on nous maintenait toujours entre deux mondes. Pendant trois ans on nous considérait comme des enfants, la 4^e année on nous considérait comme des adultes avec absence de toute douceur dans la gradation.

J'ajoute aussi d'autres caractères du comportement qui, bien que plus cachés, circulent dans les Textes libres surtout ceux qui portent la mention « très personnel » :

- le besoin d'avoir des secrets
- un ami, un confident
- un journal intime (qui devient Texte libre parfois si le maître acquiert la confiance de l'être idéalement choisi)
- l'arrogante confiance en soi simulée souvent par les talons, la coiffure, les fards chez les filles, la tenue vestimentaire chez les garçons « coquets ou trop négligés volontairement » cache parfois beaucoup de fragilité intérieure et il faut aider l'adolescent à prendre confiance en lui solidement
- le narcissisme nous paraît être une composante normale de l'adolescence. En analysant ses élans, l'adolescent se libère et progressivement les assume. Ce n'est qu'une affaire de maturation.

AFIN DE POURSUIVRE NOTRE ENQUETE,
M. MAURY POSE LE PROBLÈME SUIVANT :

Je pense que les loisirs prennent une importance très grande pour l'adolescent et qu'il y a là un élément qui le

différencie de l'enfant. S'il y a lieu d'étudier les réactions de l'adolescent à l'école, il serait à mon avis très important de connaître la place et la nature des loisirs pour envisager un enseignement mieux adapté aux adolescents. C'est donc une question que j'aimerais voir traitée par la Commission : « loisirs des adolescents », qu'est-ce qu'ils pourraient trouver à l'école et qu'ils cherchent dans leurs loisirs ? Qu'est-ce qui, dans les loisirs, constitue une opposition à l'école ? etc...

La difficulté de ce problème est, qu'étant enseignants, nous n'avons pas tellement d'occasions, normalement, d'avoir des expériences sur ce sujet ; peut-être cette coupure de l'école et de la vie pour le second degré est-elle un obstacle à notre travail (et à celui de la Commission) qu'il faudrait dénoncer de façon plus précise ; le fait majeur me semble être que l'adolescence provoque chez le jeune une affirmation de sa personnalité et le choix — en général, de vivre plus pleinement dans ses loisirs — étant donné ce qu'est l'école pour lui, subjectivement et objectivement bien sûr — ce qui rend peut-être vain notre travail uniquement centré sur l'école (c'est ce qui me paraît différencier le problème posé pour l'enfant et l'adolescent, le 1^{er} et le 2^e degré, de la coupure entre l'école et la vie). Il s'agit donc de trouver des formules qui nous permettent de mieux connaître la vie des adolescents, en y travaillant nous avancerons dans la connaissance de l'adolescent en même temps que nous « toucherons du doigt » les points précis qui font que l'adolescent vit essentiellement en dehors de l'école (je pense bien sûr à ceux de plus de 15 ans) ou tout au moins de la classe ; alors nous pourrions dénoncer, proposer et expérimenter peut-être de manière efficace dans le sens d'une adaptation de notre

enseignement et de nos écoles à ce que réclame la vie des adolescents.

Mais alors je me pose personnellement un problème : est-ce que partant uniquement des refus et des choix des adolescents nous pourrions pratiquer un enseignement qu'adultes ils ne renieront pas? Est-ce que nous n'avons pas, réfléchissant à leur place, à proposer et imposer (car tout n'est pas dans la méthode) le contenu de cet enseignement? C'est à partir d'un cas précis que je me pose ce problème (peut-être est-il un faux problème ou est-il mal posé?): les mécaniciens de 3^e année, avec qui j'ai souvent discuté, manifestent un refus pour l'électricité en disant qu'elle ne leur sert pas. Pourtant, il me semble que leur « culture » doit comporter des connaissances d'électricité, s'ils la connaissent, les machines avec lesquelles ils travaillent, les appareils ménagers, etc... leur seront moins étrangers, ils se sentiront partie prenante de cette civilisation technique, ils s'y sentiront davantage chez eux. Je me demande alors si c'est la méthode d'enseignement de l'électricité qui leur fait dire qu'ils n'en veulent pas ou bien s'il y a d'autres choses en cause ; parmi ces choses n'y a-t-il pas dans le domaine de leurs loisirs des éléments qui tuent leur esprit de curiosité, qui les écarte d'une recherche de culture? Sur ces éléments nous ne pouvons pas peser en tant qu'enseignants en l'état actuel des choses, n'y a-t-il pas danger de prendre pour critère d'enseignement, pour la méthode (peu de danger je pense) et surtout le contenu, les réactions des adolescents, déformées par les pressions psychologiques extérieures à l'école (et qui remettent en question bien des aspects de notre société d'adultes)? Dans les CET, les jeunes ressentent en général une motivation professionnelle (et encore bien souvent

c'est surtout la conscience d'une nécessité) et très peu culturelle (elle existe cependant, j'ai pu le constater), mais à partir de la profession il est difficile de retrouver la culture, n'est-ce pas la répercussion sur l'école de ce fait dans la vie des travailleurs (nos élèves en sont de futurs) que le travail et les loisirs sont en général deux choses séparées qui sont loin de s'alimenter l'une à l'autre? Il me semble donc qu'il y a également danger à partir de la profession en se disant que c'est la vie, pour avoir un enseignement vivant : la vision de cette profession qu'ont les élèves n'avons-nous pas à la transformer? (C'est bien utopique de prendre le problème par là, aussi dirai-je plutôt : n'avons-nous pas à leur ouvrir des perspectives pour qu'ils luttent plus tard à transformer la nature de leur travail?)

En résumé voilà les questions que j'aimerais voir à l'ordre du jour :

1^o. Face au déplacement du pôle de vie des adolescents vers l'extérieur de l'école, comment les maîtres peuvent-ils leur proposer un enseignement qui soit en prise avec leur vie?

— Recherche des points précis dans le contenu surtout de notre enseignement où se manifeste une coupure avec la vie.

2^o. Est-ce que la source de notre enseignement doit être une conception personnelle de la culture ou les réactions des adolescents eux-mêmes?

— Analyse de ces réactions, explication à partir des insuffisances de l'école et de ce que leur apporte leur milieu de vie extra-scolaire.

3^o. Comment les adolescents conçoivent-ils leur avenir professionnel?

4^o. Les adolescents ont-ils conscience de problèmes culturels? Et quelle

relation font-ils avec leur avenir professionnel?

— Analyse des réactions qui manifestent un « goût du savoir » et de ce qui

les motive ; comparaison avec les résultats de la question 3^o.

Nous attendons vos réponses :

ICEM 2^o degré, BP 251, Cannes (a.-m.)

Comment adhérer à la Coopérative de l'Enseignement Laïc ?

CEL

Article premier. — Entre tous les membres de l'enseignement laïc, souscripteurs des actions ci-après et ceux qui souscriront les actions ultérieurement créées, il est formé une Société Coopérative de consommation anonyme à capital et personnel variables, régie par les présents statuts et les lois en vigueur.

Art. 2. — La Société prend le nom de COOPÉRATIVE DE L'ENSEIGNEMENT LAÏC.

Art. 3. — La Société a pour objet de répartir à ses sociétaires et à tous consommateurs le matériel pédagogique et les éditions nécessaires à l'application des méthodes modernes d'éducation (Imprimerie à l'Ecole, Polygraphie, Cinéma, Radio, Phonographe, Disques, Films, Livres, Fiches, Matériel Scolaire, Jeux éducatifs, etc...) qu'elle achète ou fabrique, soit elle-même soit en s'unissant à d'autres Sociétés Coopératives de consommation.

Le capital de la Coopérative de l'Enseignement Laïc est constitué par les apports de ses adhérents. La CEL vit exclusivement des sommes versées par les coopérateurs, et reste ainsi démocratiquement libre de ses actes. Si vous vous engagez dans la modernisation de votre enseignement, si vous sollicitez les services de la CEL,

devenez Coopérateur

en libérant une action de 100 F, directement, ou par l'intermédiaire de la section départementale (possibilité de versements échelonnés - CCP CEL 115 03 Marseille),

Lorsque vous aurez souscrit une action entière (100 F) vous bénéficierez d'une remise de 10 % sur tous vos achats effectués à la CEL (commandes administratives et commandes par l'intermédiaire de libraires exceptées).

LE CONTENU DE L'EDUCATION DE DEMAIN

● Dans la revue *Repères*, de l'IPN, n° 3, nous trouvons une étude qui, parmi tant d'autres, corrobore ce que nous disons de l'enseignement, plus particulièrement au Second degré (l'article est de *Dobinson*, Professeur d'éducation à l'Université de Reading, Grande-Bretagne).

« Aujourd'hui, époque de changement accéléré, il est difficile de discerner dans toute la gamme des capacités humaines, laquelle sera indispensable à l'adulte de demain. Mais même sans être doué de prophétie, on peut voir que l'adulte de demain dans n'importe quelle partie du monde :

a) sera plus exposé à l'influence de la propagande de masse que ne le fut l'homme dans la plupart des autres périodes de l'histoire humaine, dans quelque société que ce soit ;

b) sera assailli d'informations, presque dès le berceau, émanant d'organisations insoucieuses de son bien personnel ou de son plein épanouissement en tant qu'être sensible ;

c) disposera de plus d'heures de loisirs que l'homme en général n'en a jamais eues ;

d) sera jeté au contact de plus de races, de couleurs et croyances différentes qu'il ne le fut jusqu'ici ;

e) sera continuellement appelé à manier les concepts de l'infiniment grand de l'espace et de l'infiniment petit des particules constituant le noyau des atomes.

Ainsi, la vieille idée de l'école et l'université seules pourvoyeuses de l'information et du savoir, ne peut plus être soutenue.

De plus, on doit admettre que dans certains programmes de quelques facultés littéraires des vieilles universités, l'aspect et les méthodes d'enseignement ont si peu changé en cinquante ans qu'elles donnent l'impression d'une fossilisation progressive.

La pratique du travail libre doit être cependant maintenue pendant les dernières années de l'enfance et tout au long de l'ado-

lescence, dans les écoles secondaires. Les examens formels écrits qui consistent en une regurgitation de l'information doivent cesser d'exister. Le vieillissement du manuel scolaire courant et son inévitable restriction doivent être reconnus, et le savoir ne doit pas résulter d'un bourrage de crâne par le maître, mais d'une synthèse personnelle par l'élève lui-même de l'information qu'il peut tirer des films documentaires, des émissions de radio et de télévision, solides et bien préparés, qu'il verra ou écouter. Il consolidera et assimilera cette accumulation de connaissances et d'idées par (a) la discussion sous la conduite du maître, (b) des lectures complémentaires dans la bibliothèque scolaire et (c) des travaux en laboratoires, en atelier ou à la maison.

Deuxièmement, tandis que les écoles continueront à pratiquer des tests internes pour évaluer les techniques pédagogiques et stimuler le libre jugement de l'enfant, comme Sir Griffith Williams l'écrivait en 1956 : « la fonction des examens à l'avenir sera de mettre chaque individu à sa vraie place, comme la cheville dans son trou, et à cet égard les examens écrits... sont de pauvres outils ».

La vie de demain à l'école devra comprendre dans les programmes, au moins 4 ou 5 heures hebdomadaires d'activités libres pour lesquelles l'aide et les directives sont utiles, mais non les restrictions et les obligations. En Union Soviétique, on essaie de procurer des débouchés adéquats au moyen des « cercles » pour les violons d'Ingres de jeunes dans les écoles et les Palais de pionniers. Mais l'architecture beaucoup plus attrayante des écoles occidentales en fait l'endroit approprié et naturel pour des activités qui constituent la partie essentielle de l'éducation ».

Voilà qui nous encourage à préparer, techniquement et expérimentalement, les Techniques Freinet de l'École Moderne au Second degré.

C. F.

- J'étais abonné l'an passé** à une ou plusieurs revues ICEM à l'adresse ci-dessous

Coller ici l'adresse découpée sur une enveloppe de nos revues ou recopiée exactement. Si vous avez changé d'adresse, indiquez la nouvelle dans le cadre ci-dessous. MERCI BEAUCOUP.

- Je suis nouvel abonné ICEM** et je désire recevoir les revues à l'adresse ci-dessous.

M. Mme Mlle

Adresse :

Dépt

	France	Etranger	Chiffrez ici ▼
● L'EDUCATEUR Bimensuel. 20 numéros par an Édition Second degré	20 F	24	.....
	20 F	24	.....
● BIBLIOTHEQUE DE TRAVAIL Bimensuel 20 numéros par an	35 F	41	.....
● S.B.T. (Supplément BT) T. les 10 j. 30 n ^{os} par an	20 F	25	.....
● LA NOUVELLE GERBE Mensuel. 10 n ^{os} par an	15 F	18	.....
● ART ENFANTIN Bimestriel. 6 numéros par an	20 F	22	.....
— BIBLIOTHÈQUE de l'ÉCOLE MODERNE	10 F	12	.....
— BT SONORE 4 livraisons par an	60 F	62	.....
— RELIURES MOBILES p. la BT (3 reliures)	10 F	12	.....
<i>Total général . . .</i>			.....

Important ! Si vous souscrivez à toutes les revues portant le signe ● (total 110 F) remise exceptionnelle de 10 F si vous payez comptant (libraires et crédits administratifs exclus).

MODE DE PAIEMENT :

- je règle par virement (3 volets joints dans la même enveloppe que ce bulletin) à **ICEM, BP 282 CANNES A.-M. CCP MARSEILLE 11 45 30**
- je demande l'envoi d'une facture en exemplaires au nom de :

A :

le :

Signature :