

G. Basset

39^e année

n° 6

15 Déc. 1966



L'EDUCATEUR

TECHNOLOGIQUE SECOND DEGRÉ

ICEM FIMEM

Pédagogie Freinet



Sommaire

- | | | |
|--|---------------------------------|-------|
| Aimer le travail | <i>C. Freinet</i> | p. 1 |
| Hommages à C. Freinet | <i>ICEM</i> | p. 2 |
| ● Notre congrès | | |
| Présence de la Pédagogie Freinet | <i>Elise Freinet</i> | p. 4 |
| Programme du Congrès | | p. 6 |
| ● Vie de l'I.C.E.M. | | |
| Réorganisation du centre de Cannes | <i>Elise Freinet</i> | p. 8 |
| ● Sciences | | |
| Travail individualisé et programmation | <i>C. Freinet</i> | |
| | <i>M. Berteloot</i> | p. 12 |
| Bandes enseignantes. Classes de 3°:
l'Air | <i>M. Berteloot</i> | p. 17 |
| ● Instruction Civique | | |
| Une expérience en classe de 3° | <i>I. Rychtarik</i> | p. 24 |
| ● Classes de transition et terminales pratiques | | |
| Même avec des enseignants,
restons des pédagogues | <i>J. Dalcant</i> | p. 25 |
| Emploi du temps en classe de transition | <i>G. Barrier
et Ricard</i> | p. 30 |
| ● Mathématiques | | |
| Fiche-guide de recherche :
les triangles semblables | <i>E. Lèmery</i> | p. 34 |
| ● Commission lettres | | |
| Comment j'ai débuté | <i>G. Fauré</i> | p. 36 |
| De la rhétorique au texte libre | <i>R. Favry</i> | p. 41 |
| ● Activités socio-éducatives | | |
| Pourquoi pas des clubs de jeunes ? | <i>C. Messana</i> | p. 44 |
| ● La photo à l'école | | |
| A propos du « Swinger » polaroïd | <i>R. Lévy</i> | p. 46 |
| ● L'organisation du travail | | |
| L'enseignant au Sicob | <i>R. Ueberschlag</i> | p. 48 |
| ● Livres et revues | | p. 52 |

Photo de couverture : *Gauthier*

AIMER LE TRAVAIL

Qu'est-ce que cette école — dites-vous peut-être — où les enfants n'ont pas un chargement de livres à trainer, où ils n'étudient plus de résumés, ne s'ennuient plus sur ces mêmes devoirs qui vous ont tellement excédés quand vous étiez écoliers ?

Nos ancêtres portaient sur le dos de lourds fardeaux de fumier, de foin ou de ramée, et peinaient de longues journées à bêcher leurs maigres champs.

Vous partez aujourd'hui en sifflant au volant de votre camionnette, et le tracteur est plus docile et plus rapide que la bêche primitive ou même que l'attelage à bœufs. Et pourtant le rendement est incontestablement meilleur.

Les techniques de travail de notre école se sont tout simplement modernisées : le tracteur y a remplacé l'araire à âne. Il se peut que vous soyez parfois étonnés et inquiets comme l'étaient les paysans qui ont vu passer dans leurs champs les premiers tracteurs : « Est-ce qu'ils creuseront assez profond ? L'odeur de l'essence ne donnera-t-elle pas de maladie ? Et si ça se détraque ? Que deviendront nos bêtes inutiles ? »

L'expérience seule vous a rassurés.

Les techniques modernes qui vous surprennent ont, elles aussi, été éprouvées dans des milliers d'écoles ; les résultats aux examens ont montré leur efficacité ; les inspecteurs en ont reconnu les avantages pratiques. Loin de vous en émouvoir, vous vous demanderez pourquoi, dans certaines écoles, on laboure encore avec des araires à âne, au siècle de l'essence et de l'électricité. Vos enfants étudieront moins de leçons, feront moins de « devoirs », ne bâcleront pas de punitions, mais vous les regarderez vivre et travailler.

Et s'ils aiment l'école, s'ils y apprennent à travailler et à aimer le travail, vous pouvez être tranquilles et vous pouvez nous faire confiance : ils deviendront des hommes.

C. FREINET

« Pages des Parents », 1949

Hommages à **C. FREINET**

De tous nos départements, de toutes les capitales du monde, de tant et tant de villages disséminés autour de la terre, des condoléances ne cessent d'affluer vers Elise Freinet, vers l'ICEM et aussi quelquefois vers l'Education Nationale. Peut-être, à ce sommet des hautes instances éducatives, est-on quelque peu étonné d'apprendre tout à coup qu'un pédagogue de grande renommée honorait ainsi la France dans un si vaste et chaleureux rayonnement. Peut-être aussi, les choses venant bien tardivement en l'occurrence, découvrirait-on enfin que la pédagogie de celui qui s'en est allé vers la grande simplicité du silence, influençait en fait toute la pédagogie française, puisqu'aussi bien les instructions ministérielles consentaient, dans l'anonymat le plus absolu, à se mettre à l'heure Freinet... Dures et cruelles inconséquences qui, délibérément, ont stoppé l'avance dynamique de l'avant-garde pédagogique de notre pays.

Tant de messages venus de si près, de l'élite de la pensée intellectuelle française, et de si loin, des universités étrangères comme des petites écoles de villages et de la brousse, nous redissent sans fin la grande peine de millions d'êtres, enfants et adultes, liés à Freinet par une admirative reconnaissance. Ceux qui ont eu le plaisir d'approcher l'homme de simplicité et de bonté, ceux qui de loin ont été en relations avec lui, les multitudes d'enfants ne cessent de nous redire combien ils ont bénéficié de sa pensée et de ses actes, et de nous exprimer leur gratitude d'avoir pu, sur ses traces, faire œuvre généreuse et féconde à leur tour.

C'est certainement, en effet, un cas unique que cette audience universelle du petit instituteur de la base qui, parti de rien, contre vents et marées, appela à lui la multitude par le seul prodige de son

verbe et de ses actes. C'est un cas unique, et surprenant plus encore, de le voir entrer de plain-pied de son vivant dans l'encyclopédie française, alors qu'avec tant d'obstination et de vigilance, toutes les portes des sacres réglementaires étaient gardées...

Cette conquête de la renommée par celui qui se situa toute sa vie au rang du plus humble des praticiens, c'est à la grande œuvre collective des disciples qu'elle est due. Quand l'idée-force se fait action, rien ne saurait lui résister. Ainsi la pédagogie Freinet, multipliée et vivifiée par tant de lucides bonnes volontés, s'impose aujourd'hui par ses techniques sûres, par sa théorie dynamique, par sa culture à la mesure du peuple dont elle est issue.

Animés par ce devoir de reconnaissance envers notre guide de compréhension et de combat, nous poursuivrons, dans l'immense laboratoire de milliers d'Ecoles Freinet, la grande œuvre commune dont nous sommes tous, et plus que jamais, les militants. Et, pour conserver à notre mouvement toutes les valeurs que, dès le départ, notre guide y avait incluses, nous veillerons jalousement à en éviter toute dégradation, tout plagiat déshonorant.

C'est en liaison avec les forces intellectuelles généreuses de ce pays, avec la compréhension que nous rencontrons dans l'administration locale, que, pour prendre un bon départ, nous sonnerons le ralliement des sympathies dans des manifestations d'hommage à Freinet. De nombreuses initiatives sont en cours : la grande masse des éducateurs, des parents d'élèves, des travailleurs de tous rangs, pour lesquels a œuvré Freinet, se portera garante de la valeur humaine et culturelle de la *pédagogie Freinet*, « ferment d'une pédagogie de l'avenir ».

ICEM

XXIII^e Congrès International
de l'École Moderne

Thème du Congrès de Tours :

PRÉSENCE

DE LA PÉDAGOGIE FREINET

Dans son leader (*Educateur Magazine* du 1^{er} octobre 1965, n° 1) sous le titre : *Les techniques Freinet ferment de la pédagogie contemporaine*, Freinet exposait l'essentiel du sujet qui va orienter les travaux de nos camarades au Congrès de Tours. En préambule il écrivait :

« Après un long mûrissement, fruit de quarante années d'expériences, nos techniques sont aujourd'hui invoquées partout où l'on considère objectivement la situation, difficile de la pédagogie contemporaine, et la nécessité urgente de, rattraper un retard qui risque de compromettre à jamais l'éducation démocratique... »

Notre obstination à défendre l'esprit libérateur de nos techniques et à condamner du même coup l'abêtissement de la scolastique a aujourd'hui ouvert une brèche. Le problème est posé — officieusement hors de l'École, et même officiellement dans les diverses instances pédagogiques — de la prédominance des éléments culturels sur les acquisitions techniques. Au verbalisme séculaire, on tend à substituer l'expérience individuelle ou en équipe et le travail ».

En quelques lignes, Freinet situait ainsi la valeur et le dynamisme d'une pédagogie unitaire centrée par le travail et délibérément orientée vers la culture démocratique et individuelle, c'est-à-dire vers l'avenir.

Sans entrer dans l'analyse des divers aspects de la pédagogie Freinet qui se présente aujourd'hui comme une unité organique (techniques) et comme une synthèse de pensée constructive (théorie pédagogique) nous en précisons simplement l'évolution chronologique et historique mise en relief par les événements :

1. D'abord la pratique pédagogique

C'est en achoppant aux difficultés scolaires suscitées par un matérialisme scolaire d'indigence, par les insuffisances du maître non éduqué, par les contradictions des milieux scolaire, social, humain, c'est en vivant quotidiennement la misère aux cents visages de l'école publique que Freinet et ses disciples ont été amenés à créer les outils et les techniques qui progressivement devaient changer le climat de l'école en apportant confiance, efficacité, sécurité là où étaient l'indigence, l'incohérence, l'insécurité.

Ainsi a été amorcée, amplifiée, promue par des milliers d'éducateurs, dans des milliers d'école la *rénovation scolaire*.

II. Une théorie conséquente naissait de la pratique pédagogique

Et avec quelle simplicité ! — par la simple mise à l'épreuve des apprentissages naturels, orientés par le travail, qui dans le vaste champ de la vie bénéficient des forces constructrices incluses dans la vie même qui tend à se défendre et à s'affirmer par tous les moyens. Ainsi naissaient les *méthodes naturelles*, fondamentalement structurées par le *tâtonnement expérimental*. On sait ce que Freinet, praticien et penseur, a pu tirer d'enseignements pédagogiques, psychologiques et culturels, enseignements analysés avec génial bon sens et esprit créateur dans ses ouvrages : *L'Education du travail* ; *Essai de psychologie sensible* ; *Le tâtonnement expérimental*.

Dans l'esprit de Freinet d'ailleurs, ces fondements théoriques n'étaient présentés que dans leur vérité globale. Il entendait — si la vie le lui avait permis — mettre à l'épreuve de la critique intellectuelle moderne orientée vers les mêmes perspectives d'avenir, toute son œuvre théorique. Les contacts qu'il avait pris tout dernièrement avec des mathématiciens, des savants, des psychologues d'esprit nouveau, auraient dû lui permettre de situer toute son œuvre dans le climat scientifique de l'actualité culturelle.

III. Car cette pédagogie de l'action et de la pensée est inmanquablement culturelle

Elle suscite sans arrêt le dépassement en *s'attaquant à ce qui est, pour faire naître ce qui doit être et qui sera*. Dans nos innombrables laboratoires que sont les classes Freinet dans l'espace et dans le temps, s'affirment sans fin des valeurs de culture dont l'école traditionnelle n'a pas encore pris conscience mais qui donnent à nos classes leurs visages les plus émouvants : art et poésie, mathématique, étude de la nature et par-dessus tout, formation et culture du maître. Il est assez réconfortant de constater que c'est par notre culture ouverte et sans cesse déconditionnée de la tradition que nous pouvons entrer en contact avec les mathématiciens des universités et des grands centres d'équipement moderne, qui eux redécouvrent à leur tour et avec l'ampleur de leur niveau, le *tâtonnement expérimental*.

Les points de discussion du Congrès mettront inévitablement l'accent sur les aspects dynamiques d'une pédagogie d'avant-garde où les meilleurs d'entre vous s'adonnent à la recherche avec passion et profit. Les colonnes des divers *Educateur* sont ouvertes à toutes propositions, toutes discussions, toutes démonstrations qu'il vous appartient de susciter, d'orienter, de dominer. Pour aller de l'avant, être communicatifs et probants, vous avez à votre portée la pensée active et critique de Freinet. C'est un précieux héritage que vous saurez faire fructifier.

ELISE FREINET

PROGRAMME DU CONGRÈS

SAMEDI 1^{er} AVRIL

- 9 h : Assemblée Générale de la CEL
Pour les non-adhérents : visite libre de Tours
- 14 h : Séance inaugurale
- 17 h : Inauguration des expositions artistique et technologique
- 18 h : Réception à la mairie
- 20 h : Repas gastronomique

DIMANCHE 2 AVRIL

- 9 h : Séance plénière. Conférences
- 14 h : Travaux dans les commissions
Réunion d'accueil des jeunes par les jeunes
Réunion d'accueil des personnalités étrangères
- 17 h : Séance de travail de synthèse
- 21 h : Séance plénière

LUNDI 3 AVRIL

- 9 h : Séance plénière. Conférences
- 14 h : Travaux dans les commissions
Démonstrations pratiques dans les classes-ateliers
Assemblée des petits coopérateurs
- 17 h : Séance de travail de synthèse
- 21 h : Séance plénière

MARDI 4 AVRIL

- 9 h : Séance plénière. Conférences
- 14 h : Travaux dans les commissions
Démonstrations pratiques dans les classes-ateliers
- 17 h : Séance de travail de synthèse
- 21 h : Séance internationale de clôture

MERCREDI 5 AVRIL

Excursion : la Touraine.

RESPONSABLES DU CONGRÈS

Organisation générale

Paul POISSON, 239, Rue Victor-Hugo, 37 - St-Cyr-sur-Loire

Trésorerie

André LAVILLE) Ecole de Garçons Léon-Brûlon

René COCUAU) 37 - St-Avertin

CCP : I.T.E.M. Congrès 1967 : 2888-06 Nantes

Exposition artistique

Renée CHERPEAU, Ecole Maternelle Mirabeau, 37 - Tours

Exposition technologique

Denise POISSON, 239, Rue Victor-Hugo, 37 - St-Cyr-sur-Loire

Danielle PROUST, 37 - Rochecorbon

Hébergement

André GERBAULT, Les Cyclamens 174, Montjoyeux, 37 - Tours

Jean-Marie CLOUÉ, 37 - Tauxigny

Jeunes

Michel et Mireille LEBLEU, 37 - St-Épain

Rassemblement des Jeunes Coopérateurs

Raymonde MAILLET, 37 - St-Genouph

Excursions

Jeannine LÉON, Ecole Maternelle Jules-Ferry, 37 - Tours

Presse

Michel BERTRAND, CEG, 37 - Nouâtre

Adresse générale du Congrès

CONGRÈS INTERNATIONAL DE L'ÉCOLE MODERNE
Cité Scolaire Mixte de Grandmont, 37 - Tours

RÉORGANISATION DU CENTRE DE CANNES

Sa liaison avec la masse des adhérents

L'absence soudaine et cruelle de Freinet à la direction collégiale de Cannes nous oblige à une réorganisation des services centraux dans l'immédiat, pour que soient sauvegardées les directives d'action et de travail pédagogiques prévues dans les premiers numéros des Educateur parus de septembre à octobre (Ed. n° 20, 1966 ; Ed. n° 1 et 2, 1966) et pour que soit plus étroite la liaison de la masse des adhérents avec les divers responsables de l'équipe collégiale, et qu'ainsi la pédagogie Freinet conserve dynamisme et efficacité.

Dans son dernier leader, écrit le 2 octobre 1966 (Ed. Tech. n° 2), Freinet sonnait une sorte de ralliement prémonitoire de toutes les valeurs, de toutes les initiatives du mouvement, pour assurer et sauvegarder l'avenir :

« Le délicat est aujourd'hui, écrivait Freinet, de répondre à l'immense demande de tous ceux qui veulent connaître avant de se lancer. Et ce travail indispensable, seuls les éducateurs, instituteurs et professeurs, peuvent le faire. Nous comptons donc sur la cohorte des milliers d'éducateurs de notre mouvement. Il faut absolument qu'ils se mobilisent pour la campagne que nous allons entreprendre : stages, rencontres, journées de travail, démonstrations, bulletins, classes-témoins, etc...

Nous allons organiser cette action au sein de l'ICEM et nous vous tiendrons au courant de nos projets, et aussi et surtout des suggestions et des conseils que peuvent nous donner les camarades qui achoppent aux difficultés que nous voulons tenter de vaincre ».

Ainsi étaient posées, avec une netteté et une simplicité aujourd'hui si émouvantes, nos responsabilités personnelles et collectives, qu'un devoir d'honneur nous empêchera désormais d'esquiver. Ainsi deviendront plus manifestes nos bonnes volontés réciproques, dans un effort total d'entente et d'union qui nous rendra moins cruelle l'absence du Maître.

Pour hâter le démarrage de cette vaste action nationale, nous avons donné aux membres de l'équipe collégiale de Cannes des responsabilités individuelles bien définies, de façon que la liaison avec la masse soit précise, simple, et nous évite tout embouteillage dangereux, tout surmenage préjudiciable à nos santés et à la marche des activités administratives.

La direction collégiale comprend désormais cinq membres : Elise Freinet, Bertrand, Poitrenaud, Linarès et Charles Rauscher.

I. A la base : initiation et propagande : Linarès

En prenant les problèmes de masse à la base, les faits les plus importants semblent être :

- l'action auprès des nouveaux, des débutants et des jeunes,*
- le recyclage des maîtres pour les classes de transition et de perfectionnement.*

Il va de soi que le travail le plus profond d'initiation se fait dans le climat même du département, par nos organisations départementales, nos classes-témoins, les stages courts, etc.

Mais les débutants et les maîtres de transition et de perfectionnement ont certainement besoin d'une documentation, d'une initiation par les textes, de colis de propagande, que seuls les administrateurs du centre peuvent leur fournir. Le responsable, en l'occurrence, sera Linarès, spécialement affecté à ce service par Freinet. Le long et prudent travail d'organisation du mouvement en Algérie fait par Linarès nous laisse augurer un excellent travail de ce praticien-organisateur.

Linarès assurera spécialement la liaison avec la Commission pour la formation des maîtres (Responsable : Ueberschlag).

II. Au centre de nos activités pédagogiques : Bertrand

C'est évidemment un secteur chargé, qui draine la presque totalité des activités de nos groupes départementaux, et qui doit obligatoirement comprendre l'alimentation à jet continu des éditions.

Bertrand, intégré depuis plusieurs années dans les fonctions administratives, collaborateur le plus direct de Freinet, est à même de connaître le mieux les foyers de création nationale, les expériences en cours, les initiatives, les difficultés aussi qui façonnent et construisent les différentes œuvres nationales.

Nous reviendrons sur l'étendue et la progression de ce secteur global de pratique pédagogique, dépendant des initiatives départementales sous l'autorité de la pensée de Freinet.

Les bandes. Une des responsabilités les plus immédiates de Bertrand est celle de la réalisation, en harmonie avec l'équipe déjà constituée, des bandes enseignantes. Vous savez quelle importance Freinet attribuait à cette technique, dans laquelle la Pédagogie Freinet entendait non seulement prévenir les dégâts de la mécanisation américaine, mais encore faire la preuve que cette pédagogie était apte à prendre en charge les valeurs d'une science-technique de l'avenir.

Bertrand, en liaison avec les responsables, suscitera les créations nouvelles, coordonnera, soumettra à l'épreuve de l'expérience et de la critique les réalisations de l'équipe. Les journées de Vence ont délimité le travail immédiat qui ne doit pas souffrir de trop d'aléas sous la direction de Beaugrand, Berteloot, et Pellissier (je m'excuse de ne citer tous les responsables).

III. Pédagogie du 2^o degré et Mathématiques : Poitrenaud

Les travaux de ce secteur que, pour ma part, je connais assez mal, aboutiront à Poitrenaud qui aura surtout pour charge de répondre aux demandes de documentation de l'équipe, de prévoir la fabrication du matériel créé, et de rassembler les collaborations pour les éditions.

IV. L'Ecole Freinet : C. Rauscher

La correspondance au sujet de l'Ecole Freinet, jadis adressée à Freinet, sera désormais dirigée vers Rauscher. Ceci surtout pour les demandes de stages, les visites, l'éducation par l'Aurelle, etc.

V. Pédagogie Freinet et culture

Ma collaboration étroite avec Freinet, le développement dialectique de sa pensée, auquel j'ai participé, me font une obligation de tenter de sauvegarder les biens spirituels et culturels de son œuvre. Je n'ignore pas les difficultés d'une telle entreprise, difficultés inhérentes à mes limitations personnelles comme aux obstacles que nous oppose de plus en plus une pédagogie mondiale de totale insé-

curité et de bluff. Je sais plus que tout autre que la Pédagogie Freinet ne visait pas exclusivement la meilleure pratique pédagogique, mais encore une éducation permanente de l'homme. C'est ainsi que, dans son leader de juillet 1966, Freinet écrivait :

« L'effort culturel que nous faisons et que nous intensifions vise à acquérir une connaissance en profondeur d'une méthode qui n'est pas seulement valable pour l'école, mais qui influence notre vie d'adulte ».

Pour cette montée vers une culture vaste et sereine comme la vie, il comptait sur les esprits libres et audacieux qui sont la marque de notre équipe d'avant-garde, comme il comptait aussi sur les sympathies intellectuelles qui, dans le monde de la pensée, s'orientaient vers l'avenir :

« Nous avons l'avantage de présenter une théorie psychologique et pédagogique cohérente, fondée sur une expérience aujourd'hui concluante. Il faut que les plus clairvoyants, parmi les intellectuels, les éducateurs et les parents d'élèves, prennent conscience de l'impasse où se meurt l'école et de la possibilité d'en sortir par une action à la mesure de notre époque dynamique » (Ed. n° 1, octobre 1966).

Dans la mesure de mes modestes moyens, j'essaierai de rendre vivant et créateur ce message qui nous engage tous.

ELISE FREINET

En conséquence de cette organisation, sachez à qui vous vous adresserez quand vous écrirez à l'ICEM.

METTES DE L'ORDRE DANS VOS LETTRES

- Plus de lettres fourre-tout à sujets divers !

(Chaque jour plusieurs lettres inutilisables et inexploitable attendent une relance de la part de l'expéditeur).

- Plus de questions incluses dans un ensemble de problèmes divers exposés sur une même feuille où vous parlez de vos dernières relations qui seraient à exploiter (pédagogie), de votre compte à la Fiche comptable (comptabilité), de vos besoins en pages communes pour le bulletin (rédaction), du montant de vos abonnements (abonnements), de votre projet SBT en cours (secrétariat), d'un retard dans une commande (CEL), etc...

PLUS DE LETTRES A ADRESSE GENERALE : ICEM !

Mais au contraire :

- des lettres adressées aux responsables attitrés,
- chaque sujet exposé sur une feuille séparée,
- toute question qui mérite une réponse urgente indiquée nettement en rouge.

A cette seule condition votre courrier pourra être exploité rapidement. Vous nous éviterez du temps perdu, du désordre, des confusions, du retard et de l'énerverment.

Il faut savoir se discipliner.

ICEM

Vient de paraître

dans la collection
Bibliothèque de l'Ecole Moderne :
n° 42 - 45. (1)

EXTRAIT DES PAGES 81 ET 108 A 112

LE TRAVAIL INDIVIDUALISÉ EST VALABLE A TOUS LES DEGRÉS

Notre expérience d'école moderne, née au premier degré, est largement en cours d'expérimentation au 2^e degré, où elle montre également toute son efficacité.

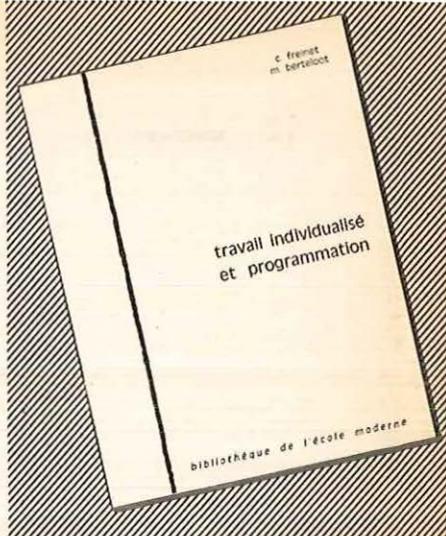
Dans nos diverses techniques, la programmation et les bandes sont parmi les nouveautés dont l'implantation au-delà du primaire apparaît comme la plus facile et la plus profitable. Plus qu'au premier degré, les grands élèves de nos lycées, de nos CEG, des classes d'apprentissage et techniques sont excédés par les devoirs et les leçons dont ils sentent la vanité. Ils ont fait à nos bandes un accueil enthousiaste qui nous encourage à développer d'urgence les éditions nécessaires.

Mais la préparation et l'usage des bandes suppose aussi une technique dont la deuxième partie de cet ouvrage vous apporte les premiers éléments. Lisez l'expérience de notre ami Berteloot ; persuadez-vous ensuite de ses fondements psychologiques, pédagogiques et sociaux et joignez-vous à nous pour une œuvre d'avant-garde dont vous serez les premiers bénéficiaires.

C'est en forgeant qu'on devient forgeron. Venez à nous pour nous aider à préparer les outils de l'Ecole Moderne à tous les degrés.

C. Freinet

(1) En vente à CEL BP 282 - 06 Cannes.



Les résultats

Après avoir évoqué les conditions auxquelles doit satisfaire l'emploi des bandes enseignantes, dans le second degré en particulier, M. Berteloot fait état des résultats acquis dans une classe de 3^e de CEG.

1 - Les résultats scolaires

Il serait présomptueux de généraliser les résultats d'une expérience de courte durée.

Cependant, une « première approximation » est possible en appliquant aux élèves ayant travaillé avec les bandes enseignantes, les contrôles traditionnels imposés aux autres : interrogations orales ou écrites, compositions, examens...

Nous n'avons constaté aucune différence sensible. Nous n'imposerons pas au lecteur, des tableaux comparatifs. Nous pensons que ce n'est pas par des notes chiffrées mises à des interrogations écrites que l'on peut juger l'efficacité d'un enseignement car, alors, « le bourrage de crâne » apparaîtrait comme une méthode supérieure ! Qu'il nous suffise de constater que les « moyennes » ne sont pas inférieures.

De même, dans l'optique actuelle de l'examen du BEPC qui demande au candidat la possession d'un amas de connaissances plutôt qu'une véritable formation, le « niveau » des élèves ayant été préparés à l'aide des bandes enseignantes n'est pas inférieur.

Cependant, des élèves ayant été préparés au début de l'année scolaire avec des bandes enseignantes et de façon traditionnelle à la fin, ont eu le choix entre deux sujets d'égale difficulté : ils choisirent presque tous celui qu'ils avaient travaillé avec une bande plutôt que l'autre qui, pourtant, avait été étudié quelques semaines avant les épreuves.

Ce qu'il faudrait déterminer, c'est ce qui restera « quand ils auront tout oublié ».

L'honnêteté nous commande d'écrire que nous n'en savons rien, mais nous connaissons « ce qui reste » de l'enseignement scientifique par d'autres méthodes et ceci ne peut que nous encourager à poursuivre dans la voie que nous nous sommes tracée.

2 - Les résultats immédiats

Si la supériorité des bandes enseignantes sur les autres techniques que nous avons employées ne réside pas dans le succès aux examens tels qu'ils sont conçus actuellement, si nous ne connaissons pas encore « ce qu'il restera » d'un tel enseignement, on peut trouver cette supériorité immédiatement dans la modification de l'attitude des élèves face au travail scolaire, dans l'atmosphère qui se dégage d'une classe en activité, dans les relations nouvelles entre maître et élèves.

1. Modification de l'attitude des élèves.

Elle se manifeste d'abord par une prise de conscience du travail comparable à celle d'un ouvrier devant sa tâche, dans un atelier artisanal. Cette prise de conscience est due à ce que chacun sait qu'il doit effectuer un travail dont il est « personnellement responsable » et, comme pour l'artisan, si la tâche est imposée, il est maître de son rythme ; certaines initiatives sont permises et même encouragées.

Elle se traduit ensuite par une attitude active immédiate. Dans un cours traditionnel, les élèves entrent dans la classe, restent debout jusqu'à ce que le professeur permette de s'asseoir, préparent leurs affaires... et attendent : c'est l'attitude « entonnoir » !

Au contraire, dans une classe où les bandes enseignantes sont employées, où les bancs d'expériences sont minutieusement préparés, la plupart commencent par lire les premières séquences réservées à une vue globale du problème et se mettent au travail. Le professeur pourrait être absent qu'il se passerait sans doute la même chose.

Cette activité est maintenue sans lassitude apparente. Ceci s'explique par la variété des actions : lire, comprendre le texte, manipuler, écrire, discuter, se déplacer, tout cela sans précipitation et dans un silence relatif de ruche au travail.

L'attitude générale est détendue, en opposition avec celle crispée qui caractérise quelquefois un cours traditionnel. Chacun se souvient sans doute de l'attente anxieuse du début des cours : y aura-t-il interrogation écrite aujourd'hui ? « Sur quelle victime tombera l'interrogation orale ? » Mais aussi, quelle délivrance quand elle tombe sur un autre, quelle indifférence à ce que « l'interrogé » peut réciter ! En somme, quelle perte de temps pour tous !

Quand le mauvais quart d'heure de l'interrogation s'achève, alors, chaque élève s'installe : enfin, le maître va parler et lui va « suivre » la leçon, c'est-à-dire écouter suffisamment pour ne pas être pris en défaut lors d'un éventuel « contrôle de l'attention ». Bien sûr, c'est là une caricature d'une leçon magistrale, mais qui n'y reconnaîtrait pas une part de vérité ?

L'attitude détendue de nos élèves provient aussi de la sécurité que donne la bande enseignante : erreur permise sans aucune sanction ni jugement de valeur de la part du maître, mais certitude de la corriger immédiatement et de pouvoir terminer le travail entrepris.

Il semble donc que l'emploi des bandes enseignantes permette une activité réelle, non pas artificielle comme celle obtenue avec « la méthode active » du dialogue — spectaculaire certes, mais dont l'efficacité est loin d'être démontrée — mais une activité profonde de l'individu, qui, bien que solitaire et silencieux, entraîne toutes ses facultés à l'action.

2. Modification des relations « Maître - Classe » et « Maître - Elèves ».

Pour comprendre le changement radical de ces relations, il est nécessaire d'en analyser quelques aspects.

Dans les méthodes habituelles, le maître a devant lui, une classe. Elle est composée d'élèves, mais elle est différente de chacun d'eux. Il est rare qu'à travers cette classe le professeur atteigne l'individu et, s'il essaye de le faire, il a l'impression de léser les autres. La classe, tantôt « foule » avec sa psychologie spéciale, quelquefois groupe, rarement société, demeure un écran cachant la personnalité de chacun, même celle du maître. Loin de nous cependant, l'idée de rejeter les bienfaits éducatifs d'une société scolaire organisée par l'élève et à son service ! C'est ici l'un des problèmes les plus importants de l'éducation moderne : oscillation continue entre deux pôles complémentaires : individualisation et socialisation aussi nécessaires l'une que l'autre.

L'utilisation des bandes enseignantes tend à supprimer la classe en tant que réalité psychologique. Le professeur a devant lui des individus (si l'on veut bien considérer qu'un groupe de deux élèves laisse intacte la personnalité de chacun). Elle permet donc le contact direct du professeur avec l'élève.

Un autre aspect de ces relations, et non le moindre, est la représentation que se font les adolescents d'un professeur.

La société des adultes impose des programmes officiels. Aux yeux des élèves elle est l'image des obligations dont ils comprennent difficilement l'utilité.

Dans une classe traditionnelle, le professeur fait corps avec ces obligations : il est du côté de la société qu'il personnifie et les adolescents sont de l'autre.

Dans un enseignement programmé, on peut imaginer ces mêmes programmes officiels, mais cette fois, c'est la « machine enseignante » qui les impose : c'est elle qui se trouve du côté de la société. Le professeur est dissocié des obligations, ce n'est plus lui qui les personnifie.

Avec l'emploi des bandes enseignantes et le recours au maître, celui-ci devient le collaborateur. Il est du côté des élèves, jamais sur une estrade et face à eux.

De plus, s'il intervient, c'est qu'il est sollicité ; son aide est temporaire et ne marque pas un échec sanctionné.

Evidemment, son influence diminue. C'est peut-être ce qui est le plus difficile à admettre de la part de ceux, et ils sont nombreux, qui croient que l'éducation consiste à marquer *leurs* élèves de *leur* empreinte, ou de « ceux qui s'intéressent plus à ce qu'ils enseignent qu'à ceux à qui ils enseignent ».

Pour nous qui croyons que l'éducation consiste principalement dans l'acquisition d'une conduite autonome mais raisonnée, d'une liberté liée à une responsabilité, la recherche des techniques y aboutissant est essentielle : nous croyons en avoir trouvé une dans l'emploi des bandes enseignantes.

3. Possibilités de relations affectives nouvelles.

Imaginez une classe en pleine activité. Les élèves expérimentent, vérifient, discutent, écrivent, travaillent. L'un d'eux, cependant, ne « s'active » pas autant que les autres. Sa lenteur, son regard vague ne peuvent échapper à l'œil du professeur : manifestement, « quelque chose ne marche pas ». Le professeur n'ayant rien d'autre à faire, pour l'instant, s'approche, s'assied à côté de notre adolescent. Par quelques questions, le maître a vite fait de découvrir qu'un problème personnel tourmente l'élève. Rien n'empêche de lui consacrer quelques minutes ; l'atmosphère de confiance, l'attitude aidante que le professeur a toujours manifestée, font que l'élève se confie facilement. Combien de fois ne nous est-il pas arrivé d'évoquer ainsi « les petites peines », désaccord passager avec les parents, punition infligée par un professeur précédent « avec signature du père », composition ratée, interrogations désastreuses et même des sujets plus intimes. « A confier ses peines, on les partage ». Et notre adolescent, compris, sans toujours être approuvé, se remet au travail.

Seule, une technique déchargeant, en partie, le professeur de l'instruction permet de résoudre, à tous moments, de tels problèmes qui influent pourtant sur l'activité intellectuelle, et qui, sans peut-être passer inaperçus durant un cours traditionnel, ne peuvent y être évoqués.

CENTRE INTERNATIONAL DE PROGRAMMATION
DE L'ÉCOLE MODERNE

ICEM B.P 251
Cannes (AM) Tous droits réservés

Classe de 3^e - Programme du 22 mai 65

L'AIR I

par les élèves du C.E.S Descartes (Liévia)

et M. BERTELOOT

R 2

corps	solides	liquides	gazeux
combustibles	?	?	?
Non combustibles	?	?	?

Dans ce travail, tu vas essayer de découvrir la composition de l'air.

Le premier qui découvre cette composition est le chimiste Lavoisier dont les expériences célèbres te seront exposées par un camarade.

Les expériences que tu vas faire conduiront aux mêmes conclusions que lui, mais par des chemins différents.

D 3

2^e EXPERIENCE (tu écris)

DESCRIPTION : On fait brûler une ficelle dans un volume limité d'air (Attention ! maintiens la flamme au centre du flacon)

OBSERVATION :

Cependant, y a-t-il encore de la ficelle à brûler ?

D 1

Un récipient en verre paraît vide, l'est-il vraiment ?
Peux-tu le montrer facilement avec le matériel à ta disposition ?



R 3

DESCRIPTION : je fais ...

OBSERVATION :

Placée dans le flacon bouché, la ficelle brûle un moment puis s'éteint.

Cependant, il reste de la ficelle.

R 1

Deux expériences très simples et leur application

Tu isolas ainsi un volume d'air déterminé. Cette méthode peut servir à « conserver » un gaz quelconque (non soluble dans l'eau).

Le flacon n'est pas vide. Cette méthode peut servir à transvaser des gaz et à faire des mélanges de gaz.

D 4

Retire la ficelle et remets le bouchon. Brûle-t-elle encore dans l'air ? (roule-la).

Remets-la dans le flacon.

Observation

Ecris les réponses

ANALYSE QUALITATIVE DE L'AIR D 2

Une de l'air

1^o. Certains corps brûlent : on dit qu'ils sont combustibles, d'autres ne le sont pas. (écris ceci).

Tu as devant toi différentes espèces de corps. Quels sont ceux qui sont combustibles ?

Fais trois catégories, les solides, liquides et gaz pour ceux qui sont combustibles. (argile, bois, papier, craie, alcool, eau, gaz de ville, etc ...)

Résume par un tableau

R 4

- Retirée et mise dans l'air, la ficelle peut brûler à nouveau.
- Remise dans le flacon, elle s'éteint immédiatement.

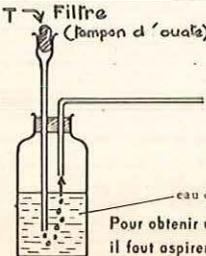
Corrige.

<p style="text-align: right;">D 5</p> <p><u>1ère CONCLUSION :</u></p> <p><u>Un corps combustible est nécessaire à une combustion, mais est-ce suffisant ?</u></p>	<p style="text-align: right;">R 7</p> <p>D'après ces expériences, l'air est composé d'au moins deux parties :</p> <ul style="list-style-type: none"> - l'une qui a la propriété de pouvoir entretenir une combustion. - l'autre qui n'entretient pas les combustions. <p>(au cours de la combustion, la première partie disparaît.)</p>
<p style="text-align: right;">R 5</p> <p><u>L'air est nécessaire aux combustions</u></p> <p style="text-align: center;"><i>Tu écris</i></p> <p>Entretien d'une combustion est <u>une propriété importante de l'air.</u>⁹</p> <p style="text-align: center;"><i>Complète le titre</i></p>	<p style="text-align: right;">D 8</p> <p>Connais-tu un gaz qui possède une propriété commune avec l'une de ces parties de l'air ?</p> <p>(Tu l'as rencontré au cours de l'analyse de l'eau).</p> <p style="text-align: center;"><i>Tu n'écris rien.</i></p>
<p style="text-align: right;">D 6</p> <p><u>2è CONCLUSION</u></p> <p>Quand tu introduis la ficelle la première fois dans le flacon, l'air qui y est contenu entretient la combustion.</p> <p>Quand tu l'introduis la 2è fois, la combustion peut-elle s'y produire ?</p> <p>Est-ce encore de l'air ?</p> <p>Quelle est la cause de cette modification ?</p>	<p style="text-align: right;">R 8</p> <p>Tu as caractérisé l'oxygène par cette propriété :</p> <p>Une ficelle dont la combustion ne produit plus qu'un point rouge s'enflamme vivement quand elle est plongée dans l'oxygène.</p>
<p style="text-align: right;">R 6</p> <p><u>L'air entretient les combustions.</u></p> <p>Le gaz restant dans le flacon après une combustion rend impossible une autre combustion, donc, <u>ce n'est plus de l'air.</u></p> <p>Une combustion modifie l'air dans laquelle elle se produit.</p> <p style="text-align: center;"><i>Corrige les réponses.</i></p>	<p style="text-align: right;">D 9</p> <p>Peux-tu identifier la partie de l'air qui entretient les combustions ?</p>
<p style="text-align: right;">D 7</p> <p><u>1ère HYPOTHESE SUR LA COMPOSITION DE L'AIR</u></p> <p>En rappelant la propriété caractéristique des différentes parties par rapport aux combustions, peux-tu donner une composition de l'air ?</p> <p>L'air est composé d'au moins parties :</p> <ul style="list-style-type: none"> - l'une qui elle n'existe plus après la combustion - l'autre qui ne <p style="text-align: center;"><i>Ecris tes réponses.</i></p>	<p style="text-align: right;">R 9</p> <p>La partie de l'air qui entretient les combustions est un gaz : l'OXYGÈNE. L'autre partie s'appelle l'AZOTE.</p> <p><u>azote</u> : corps qui prive de la vie (a : marque la privation comme dans « amoral » zote : qui veut dire vie)</p> <p style="text-align: center;"><i>Complète les réponses.</i></p> <p>(Lavoisier constatait que la vie d'animaux plongés dans ce gaz est impossible)</p> <p>Attention : dans ton flacon où a eu lieu une combustion il reste de l'azote, mais rien ne prouve qu'il n'y a que de l'azote.</p>

<p style="text-align: right;">D 10</p> <p>Dans l'eau, corps pur, l'oxygène existe aussi mais il perd sa propriété.</p> <p>Il y existe en combinaison avec l'hydrogène.</p> <p>En est-il de même de l'oxygène de l'air ?</p> <p>L'air est-il une combinaison de l'azote et de l'oxygène ?</p> <p style="text-align: center;"><i>Ecris tes réponses.</i></p> <p>- Dans l'air l'oxygène</p> <p>- Donc l'air n'est de l'oxygène et de l'azote.</p> <p style="text-align: center;"><i>Tu écris tes réponses.</i></p>	<p style="text-align: right;">R 12</p> <p>Les expériences précédentes te montrent les conditions:</p> <p>Un corps qui « brûle » dans un volume limité d'air utilise tout l'oxygène de cet air (si ce corps combustible s'y trouve en excès)</p> <p>Donc il faut : - pouvoir repérer le volume d'air initial - pouvoir ensuite « allumer » le corps combustible sans changer le volume d'air. - repérer le volume de gaz restant - la différence donne le volume de</p> <p>Cherche une expérience répondant à ces conditions, fais des croquis (au brouillon) propose-les au professeur.</p>
<p style="text-align: right;">R 10</p> <p>Dans l'air l'oxygène conserve sa propriété d'entretenir une combustion,</p> <p style="text-align: center;">donc l'air n'est pas une <u>combinaison</u> de l'oxygène et de l'azote.</p> <p style="text-align: center;"><i>Tu corriges tes réponses.</i></p>	<p style="text-align: right;">D 13</p> <p style="text-align: center;">ANALYSE DE L'AIR PAR LE PHOSPHORE</p> <p style="text-align: center;">(C'est un moyen, il en existe d'autres)</p> <p style="text-align: right;"><i>Ecris ce titre</i></p> <p>DESCRIPTION : demande le matériel (croquis)</p> <p>Le phosphore est un corps qui s'enflamme à basse température.</p> <p>La combustion peut se produire en chauffant de l'extérieur.</p> <p>Les niveaux de l'eau dans la cloche et dans le flacon sont dans un même plan.</p>
<p style="text-align: right;">D 11</p> <p>L'air est-il un corps pur ?</p> <p>Si oui, écris tes raisons.</p> <p>Si non, l'air est d'oxygène et d'azote.</p>	<p style="text-align: right;">R 13</p> <p style="text-align: center;">LE MAITRE A PREPARE</p> <p>phosphore tu chauffes de tu pénètres pour sécher le phosphore.</p> <p>repère : eau dans la cloche courbe, eau dans le vase, dans un même plan.</p> <p>Tu demandes au maître d'assister à la « mise à feu » Mais avant de le faire, consulte le numéro suivant.</p>
<p style="text-align: right;">R 11</p> <p>L'air n'est pas un corps pur.</p> <p>L'air est un <u>mélange gazeux</u> d'oxygène et d'azote.</p> <p>Chacun des constituants y conserve ses propriétés, alors que dans une combinaison chimique ils perdent généralement leurs propriétés)</p> <p style="text-align: center;"><i>Corrige tes réponses</i></p> <p>Tu as analysé l'air par les quantités (les propriétés de ses constituants).</p> <p>C'est une analyse qualitative.</p>	<p style="text-align: right;">D 14</p> <p>OBSERVATION : (prépare 1-2-3-4-5)</p> <ol style="list-style-type: none"> Compare les niveaux de l'eau quand tu chauffes. Observe : a) la combustion du phosphore. b) ce qui se produit. Reste-t-il du phosphore non brûlé ? Compare à nouveau les niveaux après la combustion. Peut-être y a-t-il une autre observation, note-la. (Si tu ne vois pas, continue). <p style="text-align: center;"><i>Ecris tes réponses en face de chaque n° 1-2-3-4-5.</i></p>
<p style="text-align: right;">D 12</p> <p style="text-align: center;">ANALYSE QUANTITATIVE DE L'AIR</p> <p>Voici les données de ce problème :</p> <p>Dans 100 cm³ d'air combien y a-t-il</p> <ul style="list-style-type: none"> - d'oxygène - d'azote - existe-t-il d'autres constituants ? <p>Connais-tu une suite d'expériences permettant de répondre à ces questions ?</p> <ul style="list-style-type: none"> - si oui, va consulter le maître - si non, consulte la réponse 	<p style="text-align: right;">R 14</p> <ol style="list-style-type: none"> Quand je chauffe, le niveau de l'eau dans la cloche s'abaisse. a) le phosphore s'enflamme b) il se produit une épaisse fumée blanche. La combustion s'arrête alors qu'il reste du phosphore non brûlé. Après la combustion le niveau de l'eau dans la cloche courbe s'élève. Tu seras amené à faire cette observation après une autre question. <p style="text-align: center;"><i>Corrige tes réponses. Suite : Air II</i></p>

<p>CENTRE INTERNATIONAL DE PROGRAMMATION DE L'ECOLE MODERNE</p> <p>ICEM BP 251 Cannes (06) Tous droits réservés</p> <p>Classe de 3è - Programmation 22 Mai 1965</p> <p style="text-align: center;"><u>L'AIR II</u></p> <p>par les élèves du C.E.S. Descartes (Liévin)</p> <p style="text-align: right;">et M. BERTELOOT</p>	<p style="text-align: right;">D 3</p> <p><u>de l'observation 2 a</u></p> <p style="text-align: center;"><u>Le phosphore s'enflamme</u></p> <p style="text-align: right;"><i>Tu écris ceci.</i></p> <p>Quelle partie de l'air est nécessaire à cette combustion ?</p>
<p style="text-align: right;">D 1</p> <p>Chacune de ces observations mérite une interprétation.</p> <p style="text-align: center;">INTERPRETATIONS</p> <p><u>de l'observation 1</u></p> <p style="text-align: center;"><u>Le niveau de l'eau dans la cloche s'abaisse</u></p> <p style="text-align: right;"><i>Tu écris ceci</i></p> <p>- Devines-tu la cause ? L'air est chauffé..... <i>Ecris ta réponse</i></p>	<p style="text-align: right;">R 3</p> <p>C'est l'oxygène de l'air qui est nécessaire à la combustion du phosphore.</p>
<p style="text-align: right;">R 1</p> <p>Tu te souviens sans doute du liquide de l'ampoule du thermomètre.</p> <p>Comme les liquides, les gaz (comme l'air) se dilatent quand leur température s'élève.</p> <p>Ce qui explique que le niveau de l'eau s'abaisse dans le tube.</p> <p style="text-align: right;"><i>Corrige ta réponse</i></p>	<p style="text-align: right;">D 4</p> <p><u>de l'observation 2 b</u></p> <p style="text-align: center;"><u>Il se produit des fumées blanches</u></p> <p style="text-align: right;"><i>Tu écris ceci.</i></p> <p>C'est un corps nouveau qui n'existait pas avant. Peux-tu expliquer sa formation ? (la réponse : elles proviennent de la combustion du phosphore qui n'est pas complète.)</p>
<p style="text-align: right;">D 2</p> <p>Ceci pose une précaution à prendre pour comparer des quantités de gaz.</p> <p>En effet une même quantité d'air occupe-t-elle toujours un même volume ?</p> <p>Pour comparer les quantités de gaz avant et après une combustion que faudra-t-il faire ?</p> <p style="text-align: right;"><i>Note tes réponses</i></p>	<p style="text-align: right;">R 4</p> <p>Ce corps nouveau est formé par la combinaison chimique du phosphore (dont il ne reste presque plus) et de l'oxygène de l'air contenu dans la cloche courbe.</p> <p style="text-align: right;"><i>Tu écris cette réponse</i></p> <p>Phénomène comparable à la combinaison de l'hydrogène et de l'oxygène pour former de l'eau.</p> <p><u>Une remarque en passant : la combustion d'un corps produit au moins un corps nouveau; t'en étais-tu aperçu lors de la combustion de la ficelle dans le flacon ?</u></p>
<p style="text-align: right;">R 2</p> <p>Le volume d'une même quantité de gaz (quand il peut changer) varie avec sa température.</p> <p>Donc, pour comparer les volumes d'air et de gaz restant après la combustion, il faudra laisser refroidir pour que le gaz revienne à la température primitive. (Ceci se fera pendant l'interprétation des autres observations).</p> <p style="text-align: right;"><i>Corrige tes réponses</i></p>	<p style="text-align: right;">D 5</p> <p><u>Le gaz restant dans la cloche est-il seulement l'azote de l'air?</u></p> <p style="text-align: right;"><i>Tu écris cette question</i></p> <p>(tu veux connaître le volume de l'azote : s'il est mélangé à un autre corps tu ne pourras le connaître).</p>

<p style="text-align: right;">R 5</p> <p>Juste après la combustion du phosphore, le gaz restant est un mélange d'azote et de fumées (corps nouveau)</p>	<p style="text-align: right;">D 8</p> <p><u>de l'observation 4</u></p> <p><u>Le niveau de l'eau s'est élevé dans la cloche courbe.</u></p> <p style="text-align: right;"><i>Ecris ceci.</i></p> <p>Peux-tu en indiquer la cause ? A quel résultat cherché peux-tu utiliser ton observation ?</p> <p style="text-align: right;"><i>Ecris tes réponses.</i></p>
<p style="text-align: right;">D 6</p> <p>Observe ce que deviennent les fumées blanches</p>	<p style="text-align: right;">R 8</p> <p>En montant dans la cloche courbe, l'eau remplace l'oxygène qui s'est combiné au phosphore pour donner un corps nouveau qui est maintenant dissout dans l'eau.</p> <p>Le volume dont l'eau a monté est à peu près celui de l'oxygène disparu, dont je cherche le volume.</p> <p>Pour qu'il le soit exactement, il te faut enfoncer la cloche courbe pour que les niveaux dans la cloche et dans le verre soient dans un même plan ; abaisse le 2^e bracelet de caoutchouc pour repérer.</p> <p>Fais deux croquis : n° 2 après combustion et refroidissement n° 3: après avoir enfoncé la cloche courbe</p>
<p style="text-align: right;">R 6</p> <p>Ces fumées disparaissent : elles tombent dans l'eau où elles sont dissoutes.</p> <p>Donc le gaz restant après cette dissolution est l'azote contenu dans l'air.</p> <p style="text-align: right;"><i>Corrige la réponse</i></p> <p>C'est pour cela que l'on choisit le phosphore car sa combinaison avec l'oxygène donne un corps soluble dans l'eau et de plus sa combustion peut être produite à une température relativement basse</p>	<p style="text-align: right;">D 9</p> <p>Tu peux maintenant retirer la cloche courbe sans faire bouger les repères.</p> <p>Il te faut maintenant mesurer :</p> <ul style="list-style-type: none"> - le volume de l'air primitif - le volume de l'azote - le volume de l'oxygène <p>Si tu peux le faire, inutile de consulter la suite. (Tu disposes d'une éprouvette graduée)</p>
<p style="text-align: right;">D 7</p> <p><u>de l'observation 3</u></p> <p style="text-align: center;"><u>La combustion s'arrête</u> alors qu'il reste du phosphore non brûlé.</p> <p style="text-align: right;"><i>Ecris ceci.</i></p> <p>Mais il pourrait rester aussi de l'oxygène ! Peux-tu donner une preuve qu'il en reste ou qu'il n'en reste pas ?</p>	<p style="text-align: right;">R 9</p> <p>Voici un moyen :</p> <p>Tu remplis d'eau la cloche jusqu'au 2^e repère. Elle occupe le volume de l'azote. Tu verses cette eau dans une éprouvette graduée. Tu peux lire le volume de l'azote V de l'azote = ... ± 1 cm³</p> <p>Tu recommences pour ainsi trouver le volume de l'air primitif (eau jusqu'au 1^{er} repère) V de l'air = ... ± 1 cm³</p> <p>Par différence, tu obtiens le volume de l'oxygène (attention à l'incertitude ± cm³)</p>
<p style="text-align: right;">R 7</p> <p>La preuve que tout l'oxygène de l'air a été utilisé (s'est combiné avec du phosphore) c'est qu'il reste du phosphore dans la cloche courbe (Essaye de l'enflammer à nouveau en promenant une flamme sur la cloche).</p> <p>Le phosphore a brûlé jusqu'à la disparition complète de l'oxygène en disparaissant lui-même en partie.</p> <p>Ceci te montre qu'il faut placer dans la cloche courbe du phosphore en excès.</p> <p style="text-align: right;"><i>Corrige tes réponses.</i></p>	<p style="text-align: right;">D 10</p> <p style="text-align: center;">COMPOSITION CENTESIMALE DE L'AIR</p> <p>Ton expérience te donne les volumes d'azote et d'oxygène pour un volume d'air connu.</p> <p>Tu peux calculer le rapport entre les volumes d'oxygène et d'air.</p> $\frac{V_{O_2}}{V_{air}} = ?$ <p>(tu simplifies à la fraction simple la plus proche :</p> $\frac{1}{2} \text{ ou } \frac{1}{3} \text{ ou } \frac{1}{4} \text{ ou } \frac{1}{5}$

<p style="text-align: right;">R 10</p> <p>Si l'expérience est bien exécutée et les mesures bien faites tu dois trouver que le volume de l'oxygène est le 1/5 du volume d'air.</p> $\frac{V_{O_2}}{V_{air}} = \frac{1}{5}$ <p>Des mesures précises ont montré que pour 100 cm³ d'air il y a $\left\{ \begin{array}{l} 21 \text{ cm}^3 \text{ d'oxygène} \\ 79 \text{ cm}^3 \text{ d'azote} \end{array} \right.$</p> <p>Fais tes calculs pour 100 et compare.</p>	<p style="text-align: right;">D 13</p> <p>DESCRIPTION : Aspiré en T l'air de la classe barbote dans l'eau de chaux qui était limpide. (tu te souviens qu'en 4è tu as vu fabriquer de l'eau de chaux - étude du calcaire - tu as vu également le phénomène caractéristique indiquant la présence d'un certain gaz. Tu le reverras car tu étudieras à nouveau le calcaire.)</p> <p>OBSERVATION : CONCLUSION : REPONSES :</p>
<p style="text-align: right;">D 11'</p> <p style="text-align: center;">LES CONSTITUANTS SECONDAIRES</p> <p>1. La</p> <p>Expérience :</p> <p>DESCRIPTION : tu remontes une bouteille de la cave dans une pièce relativement chaude.</p> <p>OBSERVATION : INTERPRETATION</p> <p>CONCLUSION quant à la composition de l'air de la pièce</p>	<p style="text-align: right;">R 13</p> <p>OBSERVATION : l'eau de chaux qui était limpide se trouble lentement.</p> <p>CONCLUSION : l'air de la classe contient du gaz carbonique. (tu as vu son action en géologie sur les roches)</p> <p style="text-align: right;"><i>Corrige tes réponses Complète le titre</i></p>
<p style="text-align: right;">R 11</p> <p>OBSERVATION : les parois de la bouteille se couvrent de buée (fines gouttelettes d'eau)</p> <p>INTERPRETATION : Cette eau provient de la condensation de la vapeur d'eau refroidie par les parois froides de la bouteille. Cette vapeur d'eau se trouvait dans l'air.</p> <p>CONCLUSION : L'air contient de la vapeur d'eau</p> <p>Cette vapeur d'eau est à l'état gazeux, elle est invisible. (même observation sur le verre des fenêtres)</p> <p style="text-align: right;"><i>Complète le titre</i></p>	<p style="text-align: right;">D 14</p> <p>3. L'air contient des</p> <p>Dans le montage précédent l'air qui entre dans l'eau de chaux passe à travers un tampon d'ouate. L'air est filtré.</p> <p>OBSERVE ce tampon qui était blanc. CONCLUSION ?</p> <p style="text-align: right;"><i>Ecris ta réponse OBSERVATION : CONCLUSION : l'air</i></p>
<p style="text-align: right;">D 12</p> <p>2. Le</p> <p>Demande à voir le montage nécessaire</p> <p>Fais le croquis du montage</p>	<p style="text-align: right;">R 14</p> <p>OBSERVATION : Le filtre contient les solides en suspension dans l'air.</p> <p>CONCLUSION : L'air contient souvent des corps solides en suspension.</p> <p style="text-align: right;"><i>Corrige ta réponse</i></p> <p>Il contient des poussières. C'est dans ces corps solides que Pasteur faisait exactement la même expérience découverte en les observant au microscope des « germes »</p> <p>Tu étudieras plus tard ces travaux de Pasteur.</p>
<p style="text-align: right;">R 12</p>  <p>Tu aspiras (au moins 50 fois) ou une pompe aspirante ou une « trompe à eau »</p> <p>eau de chaux limpide</p> <p>Pour obtenir un résultat visible sur le filtre il faut aspirer plusieurs heures.</p>	<p style="text-align: right;">D 15</p> <p>4. Les gaz rares</p> <p>Enfin, des analyses que tu peux faire en classe ont révélé des traces d'autres gaz : les gaz rares.</p> <p>Ce sont : le <u>néon</u> (contenu dans les enseignes lumineuses) l'<u>hélium</u> (gaz très léger et incombustible qui servait à gonfler les ballons dirigeables) le <u>crypton</u> (contenu dans certaines ampoules électriques) l'<u>argon</u> (qui sert à l'occasion des soudures où les métaux chauffés à l'air s'oxyderaient)</p> <p>Il y a encore le <u>xénon</u>.</p>

<p style="text-align: center;"><u>CONCLUSION GENERALE</u> R 15</p> <p>L'air contient 1/5 d'oxygène et 4/5 d'azote atmosphérique. On y trouve aussi de la vapeur d'eau en quantité variable. du gaz carbonique (environ 3/10 000) des poussières en quantité variable (abondantes dans les villes) des gaz «rares» 1%</p> <p>Dans les grandes villes on y trouve aussi un gaz qui est un poison : l'oxyde de carbone qui provient surtout des moteurs à combustion.</p>	<p>S'il te reste du temps, ou si cela t'intéresse, demande des documents sur Lavoisier et prépare «une conférence» sur ses travaux en montrant en quoi ses expériences sont semblables aux tiennes, et surtout en quoi elles diffèrent.</p>

INSTRUCTION CIVIQUE

Une expérience en classe de 3^e

Dès octobre, je constatais que mes élèves de troisième ignoraient le sens exact de mots fondamentaux du vocabulaire historique qu'ils employaient et entendaient journallement (pouvoir législatif, pouvoir exécutif, suffrage universel, constitution, régime parlementaire).

Les élections présidentielles approchaient. J'ai suggéré à mes élèves d'entreprendre « leur campagne d'information ». Alors, quelques garçons dynamiques ont décidé de jouer « aux reporters - journalistes - cinéastes » en cette circonstance.

Pour le matériel, ils sont allés emprunter l'appareil photo du responsable de la presse locale ; pour le magnétophone, ils sont allés frapper aux portes des maisons de radio. Là les commerçants, plus réticents, refusèrent.

Je me rappelle avoir rencontré le samedi soir 4 décembre, à 19 heures, sous la pluie quelques garçons en quête de magnétophone, certains découragés, d'autres bien décidés à poursuivre la recherche.

Bien sûr, ce matériel était nécessaire pour réaliser le programme élaboré par eux pendant la semaine précédente. Un canevas de questions judicieuses, préparé par eux, était prêt pour interviewer le maire, les électeurs, des adolescents comme eux et des

enfants qui accompagnaient leurs parents aux urnes (*qu'est-ce que le ballottage? Comment est élu le Président des USA? etc...*).

Le dimanche matin 5 décembre, armés de leurs outils de travail, quelques garçons arrivaient au bureau de vote, précédant le premier électeur.

Interviews et photos se succédèrent, mais il fallait les exploiter. Le soir même ils se réunirent et réalisèrent un montage. Ils enregistrèrent sur bande magnétique un générique musical, expliquèrent certains articles de la constitution de 1958 et y ajoutèrent leurs interviews.

Puis ils présentèrent ce travail, en classe, à leurs camarades, accompagné des photos qu'ils avaient développées eux-mêmes. Toute la classe fut intéressée par le caractère nouveau du cours : magnétophone, photos, diversité des questions, entrée de la vie du monde dans la classe.

Un débat s'ensuivit, animé et fructueux. Le but était atteint, le vocabulaire historique éclairé, les élèves félicités par leurs camarades étaient heureux. Bien sûr, cette réalisation était loin d'être une perfection à tous points de vue (contenu et technique), mais servait le cours d'Instruction Civique, le cours d'Histoire et la culture personnelle de chacun.

Ce travail ne demeura pas à l'intérieur de la classe. Nous l'envoyâmes à nos camarades d'Olliegues (Puy-de-Dôme), qui nous offrirent en échange un travail sur l'artisanat du bois dans leur région.

Nous ne nous sentîmes pas seuls à travailler. Cet esprit de solidarité nous incita à poursuivre, à essayer de faire un peu mieux chaque jour, à nous dépasser.

Irène Rychtarik
CEG
Villiers-Cotterêts - 02

Même avec des enseignants restons des PÉDAGOGUES

par

Jacques DALCANT

Combien je regrette de n'avoir pas livré au grand jour de telles réflexions en septembre dernier. Puissent ces quelques lignes être interprétées comme voulant faire la lumière sur le problème du recyclage des maîtres des classes de Transition et Pratiques Terminales et non, comme un faux jour.

Étude analytique du problème

Est-il raisonnable de penser qu'il est aisé de se défaire brutalement de toutes les habitudes glanées au fil d'une vie professionnelle?

L'enfant accepterait-il docilement le fait d'être «arraché» à un milieu scolaire pour être artificiellement imbriqué dans un autre? Les échecs scolaires imputables au changement d'établissement sont dans cet ordre d'idée assez explicites.

Pourtant, c'est à un tel «déracinement» que sont conviés les maîtres traditionalistes des anciennes classes de CFE, voire du cycle élémentaire.

C'est à un gigantesque balayage pédagogique qu'ils sont invités.

Il ne m'appartient pas dans ces colonnes d'épiloguer quant à la véracité de leurs dires lorsqu'ils affirment que leur enseignement était somme toute assez efficace. D'ailleurs, les examens ne sont-ils pas le fondement même de ce malentendu?

Ce qui est beaucoup plus certain, c'est qu'il est fort peu naturel d'inviter brutalement un enseignant à ranger à jamais dans l'armoire aux souvenirs ses fidèles compagnons de tous les jours, j'entends par là : les manuels scolaires, les répartitions mensuelles, les méthodes de contrôle, bref, les stratagèmes pédagogiques.

Si l'on n'estime pas opportun le fait de prendre en considération, non les cris de détresse, mais le savoir-faire de ces maîtres, avant leur essai de reconversion plus ou moins volontaire, nous provoquerons inévitablement une nouvelle querelle des « anciens » et des « modernes », querelle qui desservira les intérêts de la pédagogie Freinet. Nous, maîtres du mouvement de l'École Moderne, il nous appartient de promouvoir, au sein même des cycles de transition et terminal pratique, la pédagogie Freinet *auréolée* de son caractère officiel.

Pour cela, il est de notre devoir de partir des intérêts profonds des enseignants à recycler, d'accorder une certaine audience à de tels intérêts et de les exploiter de façon telle que ces maîtres convergeront à coup sûr vers notre pédagogie.

Ne recherchons-nous pas à ce que l'enfant nous livre à tous prix la signification des énigmes qu'il recèle? De telles révélations ne représentent-elles pas la vraie matière brute de la pédagogie de l'intérêt... selon Freinet? Pourquoi ne pas permettre l'intrusion de tels préceptes d'éducation dans le cadre très particulier du recyclage des maîtres des classes de transition et pratiques terminales?

Devons-nous continuer à nous mettre en exergue, ou tout simplement nous acharner à rééduquer professionnellement de tels enseignants, qui ne l'oublions pas, semblent attendre beaucoup de nous?

Vellités pédagogiques se trouvant thérapeutiques

Recevant dans ma classe des maîtres plus ou moins modernes, la plupart étrangers au département, dont le facteur commun est le désarroi professionnel,

j'ai pensé qu'il était urgent de remédier en partie du moins, à un tel mal, dont nous ne saurions nier le caractère chronique.

1°. Les manuels scolaires

N'est-ce pas être maladroit que de demander à un enseignant de se séparer à jamais de son compagnon de tous les jours : le manuel scolaire?

Si c'est vers cette fin que doivent converger tous nos efforts, ne serait-il pas souhaitable de sensibiliser le maître à un tel état de fait, en l'invitant à découvrir, à travers son livre, un instrument susceptible d'apporter autre chose que de simples connaissances? Sous forme d'autocorrection, je me suis employé à concrétiser une telle idée à même ma classe.

Chaque fois qu'un élève est amené à « observer », exercice assez fréquent dans une pédagogie qui n'admet que le principe des leçons a posteriori, je lui demande de prendre une feuille de papier. Ensuite il trace un trait suivant le sens de la longueur, trait partageant sa feuille en deux parties, l'une égale au 1/4, l'autre aux 3/4. Il intitule la plus petite partie : *Ce que j'ai observé*, et la plus grande : *Ce que j'aurais dû observer*. Cette séparation 1/4 - 3/4 suit au long de l'année une évolution naturelle pour avoir pour terme 3/4 - 1/4.

La rubrique : *Ce que j'aurais dû observer* est rédigée, sous forme d'autocorrection à partir des documents mis à la disposition de l'élève. Les manuels scolaires sont dans de tels cas de précieux auxiliaires.

Pourquoi n'amènerions-nous pas les maîtres traditionnalistes, exerçant en Transition et Terminales Pratiques, à œuvrer dans ce sens afin qu'ils se libèrent progressivement de la tutelle... du livre scolaire?

2°. L'expression libre

En juin dernier, j'avais soulevé dans un bulletin syndical le problème du texte libre devenu « discipline de masse ». Je prétendais que trop, beaucoup trop d'enseignants se gargarisaient à base « d'expression libre » et qu'il était encore temps de dresser des garde-fous sur la route de cette expression si particulière — route empruntée aujourd'hui par une multitude d'usagers.

Je propose donc, non un remède mais un palliatif, qui ne m'a jamais fait défaut quand j'ai daigné faire appel à lui.

J'invite les maîtres traditionnalistes, aspirant à s'élever au niveau de l'École Moderne, à partir de l'enquête pour résoudre les difficultés de l'expression libre.

Pourquoi? Tout simplement parce que ce stratagème présente de sérieuses analogies avec le savoir-faire de ces maîtres, j'entends par là le traditionnel exercice de narration d'un fait ou d'un événement. Une enquête faite chez un agriculteur ne peut-elle pas être considérée comme un événement... scolaire?

Cette pratique présente toutefois un écueil qui pourrait bien être évité en définissant la *part du maître* dans l'enquête.

Doit-il élaborer lui-même les questionnaires distribués aux élèves? Doit-il solliciter ces derniers, après avoir pris soin d'éveiller la curiosité des élèves par un brossage préalable d'un rapide tableau de l'établissement visité? L'an dernier, j'avais opté pour cette dernière solution. Après que j'aie défini en quoi consistait la visite, les élèves rédigeaient leur questionnaire personnel, sorte de « cahier d'intérêts » brutalement suscités.

Les questions que souhaitaient poser les élèves étaient lues, puis inscrites au tableau, ce afin d'arrêter une liste de questions — la fiche-enquête — reflétant bien les aspirations de chacun. Malheureusement cette « fiche-enquête » arborait un caractère un peu trop « cathéchistique » et les réponses étaient du même ordre d'idée.

J'ai mis en vigueur, cette année, un autre principe qui, je pense, ouvre davantage la porte donnant accès au texte libre.

Après une visite préalable, je rédige personnellement un questionnaire que je qualifierai d'évasif.

Il n'a pour but que d'amener l'enfant à observer, que de l'inviter à être curieux lors de la visite. Certes, il devra noter tout ce qui « sent » l'incompréhensible et sera prié d'exiger de la part de son interlocuteur, en fin de visite, les explications souhaitées, sortes de révélations relevant du vocabulaire technique ou même de la technicité.

Au cours de telles visites, l'enfant est tout naturellement porté à tâtonner. Il le fait d'autant plus volontiers que ce qui défile devant ses yeux a un petit cachet insolite. En général, la curiosité est piquée au vif.

S'il y a eu intérêt réel de l'enfant, il doit éprouver un besoin vital de relater les faits, ne serait-ce que pour prouver à ses proches qu'il s'est joué de la complexité technique.

En d'autres termes, les textes libres doivent fuser. Mais peut-on appeler cela « textes libres »? Certainement, s'ils répondent à un besoin de communication, d'extériorisation de la part de l'enfant et si parallèlement il y a eu volontariat de ce dernier dans la rédaction du texte.

Et même si cette dernière condition nécessaire faisait défaut, même s'il ne s'agissait que d'un compte rendu de visite, ne pouvons-nous pas affirmer qu'il sera personnalisé en ce sens que chaque élève relatera les faits selon ses propres yeux, selon sa propre personne? Un objet considéré comme un détail par l'un d'entre eux sera élément essentiel chez l'autre.

Donc si ce n'est pas du *vrai* texte libre, ce ne sera pas du *mauvais*.

L'atmosphère de la classe, les relations maître-élèves, provoqueront à partir de ce travail préliminaire soit l'envolée vers l'expression libre, soit le retour au faux cliché en attendant... la nouvelle visite.

Une telle « programmation » de l'expression libre est-elle vraiment inaccessible à un éducateur traditionaliste?

3°. *La récitation des leçons, moyen et non fin*

J'ai pu constater que les collègues nouvellement affectés dans les classes de transition et pratiques terminales éprouvaient une certaine hantise à l'idée de voir un élève faire un exposé, une conférence. Eh oui, il est parfois difficile d'admettre que les élèves ont des idées aussi pertinentes que celles émises par le maître.

Toujours dans cette optique de « formation des maîtres » je me suis efforcé de découvrir des analogies entre le fait de réciter une leçon et le fait de présenter une conférence.

Je pense voir à travers la première la forme la plus brute qui puisse exister, et dans la seconde la forme la plus hautement élaborée, la plus personnalisée.

Vous allez m'objecter que l'une est pur exercice mécanique alors que l'autre est exercice intelligent par excellence.

Ne l'ai-je pas affirmé plus haut en présentant la conférence comme étant une forme de communication personnalisée?

Je crois qu'il serait possible d'amener le maître traditionaliste à prendre conscience de cette évolution entre l'interrogation orale, à laquelle il tenait tant, et sa forme suprême : l'exposé-conférence, combien plus efficient et révélateur.

Peut-être un tel maître serait-il moins hostile à l'idée de voir une telle pratique élire domicile dans sa classe?

4°. *A quoi servent les répartitions mensuelles?*

Comment ne pas voir, nous, maîtres de l'Ecole Moderne, dans les plans de travail, les honorables remplaçants des répartitions mensuelles traditionnelles?

Mais ce qui est dûment accepté par les maîtres de l'Ecole Moderne ne l'est pas forcément par les maîtres traditionalistes.

J'ai donc essayé de trouver un moyen terme, dans lequel il ne faudra voir qu'une étape dans la longue marche vers l'Ecole Moderne.

La répartition mensuelle de calcul, fidèle émanation des programmes de calcul du CFE a désormais sa place à l'intérieur du journal mural.

Avec l'arrière-pensée d'œuvrer dans le sens de la formation des maîtres, j'ai tout simplement invité mes élèves à s'y référer lors de l'élaboration de leur plan de travail individuel (en calcul dans mon cas présent). Les élèves ont donc choisi leur thème de calcul, pour la quinzaine, à partir des répartitions mensuelles affichées à leur intention et non à celle de l'Inspecteur. Instigateur d'une expérience analogue en classe de 3^e en français

avec des répartitions trimestrielles répondant aux exigences pré-citées, je pense pouvoir en relater les faits dans le bulletin régional *Rhône-Durance* de Décembre 66.

En conclusion, je peux affirmer que ces répartitions — quelles soient mensuelles ou trimestrielles — font d'ores et déjà partie intégrante de la classe, par le fait même qu'elles sont des rapports concrets d'élaboration des plans de travail, marche inexorable vers l'individualisation de l'enseignement.

5°. *Les registres d'inventaires, sources d'autogestion*

Nous sommes-nous interrogés quant à la raison d'être de tels registres?

Peut-être offrir à un « étranger » à l'école la possibilité de s'immiscer aisément dans les affaires dont l'instituteur a la gérance.

Éléments traditionnels, je me suis efforcé à ce qu'ils arborent un visage beaucoup plus moderne, beaucoup plus Education Nationale devrais-je dire.

J'ai donc demandé à chaque responsable d'atelier de travail de dresser la liste de tout le matériel inhérent à l'atelier dont il a la charge.

En second lieu, le responsable a été invité à faire figurer sur ses listes les prix correspondants, prix recueillis par les élèves eux-mêmes auprès des commerçants locaux.

Certains élèves ont succombé à la facilité en découpant des catalogues de prix, en particulier pour le matériel C.E.L. Tout ceci est regroupé dans un registre... des prix, registre commun à tous les ateliers de travail.

A partir de cela, n'ai-je pas moi aussi l'inventaire qui pourrait m'être réclamé par l'Inspecteur, voire par le

Maire? De plus, le trésorier de la coopérative peut voir en lui un élément très important, une référence dans le cas où des problèmes matériels seraient soulevés en conseil de coopérative.

Par exemple, un manche de marteau est cassé! Après avoir déterminé la responsabilité de l'auteur de ce méfait, n'est-il pas nécessaire de préciser le montant de la dépense qui devrait être supportée par la caisse coopérative? Le registre d'inventaire, nouvelle formule, vient tout naturellement satisfaire notre curiosité et nous permettre d'affirmer que la coopérative est, oui ou non, en mesure de supporter une telle dépense.

C'est dans cette optique que je pense qu'il serait opportun d'amener les maîtres traditionnalistes à se moderniser.

Puissent ces quelques lignes éveiller chez le lecteur des idées analogues, afin que se construise le pont transbordeur entre l'École Traditionnelle et l'École Moderne.

Un tel projet répondrait à une nécessité vitale : le recyclage des maîtres, ne desservirait pas les intérêts de notre pédagogie.

Pour œuvrer dans une telle optique, il faut être certain soi-même que la création des cycles de Transition et Pratique Terminal a pour corollaire non seulement le déconditionnement des élèves, mais aussi le déconditionnement des maîtres affectés dans de tels cycles.

JACQUES DALCANT

*Co-responsable de la commission
des classes terminales pratiques
CEG - 04 - St-André-des-Alpes*

Emploi du temps

par
G. BARRIER
et
RICARD

Ce titre correspond sans doute à l'un de vos premiers soucis.

Vous recherchez naturellement un cadre dans lequel s'inscriront les activités de la classe, vous en sentez la nécessité, car la plupart d'entre nous ne sommes pas capables de nous livrer aux délices de l'improvisation. Notre emploi du temps aura le mérite aussi de créer un rythme.

Evitons qu'il soit alors *très formel*. Evitons surtout qu'il réponde au seul souci d'ordre administratif, qu'il ne soit qu'une manière de mettre « le travail en miettes ». Lisez les I.O., vous verrez qu'elles vous libèrent d'une telle sujétion. L'idéal serait sans doute que l'emploi du temps prenne naissance dans la classe au cours des premiers jours de classe. Ce serait encore un acte coopératif.

Si nous avons voulu que notre emploi du temps soit prêt d'avance pour la première rencontre avec notre classe, du moins ne soyons pas son esclave, qu'il soit assez aéré et souple, tel un vêtement confortable.

Voyons ensemble cet emploi du temps que nous envoie notre camarade Ricard (110, rue Gambetta à Bolbec - 76) et dont il donne lui-même un commentaire :

D'abord, j'ai dû remanier cet emploi du temps plusieurs fois en cours d'année car il était loin de me donner satisfaction. Tel qu'il est actuellement d'ailleurs, il ne me satisfait pas et je le modifierai à la rentrée, mais je pense que voilà justement le tâtonnement expérimental cher à Freinet. Un emploi du temps ne doit jamais être définitif, sinon les habitudes, la routine renaissent vite et, sous une étiquette École Moderne, on pratiquera la pire des scolastiques.

Mais cet emploi du temps m'a tout de même permis quelques réussites (oh! très relatives, mais c'était ma première année de « reconversion »).

EMPLOI DU TEMPS

HORAIRE	LUNDI	MARDI	MERCREDI	VENDREDI	SAMEDI
8 h 45 - 10 h 15	Entretien, puis nous établissons les plans de travail individuels	Entretien ou récitation, puis Texte Libre et son exploitation	Entretien ou lecture, puis Texte Libre et son exploitation	Entretien ou lecture, puis Texte Libre et son exploitation	Dictée de contrôle (autocorrection) Test de contrôle en calcul
10 h 30 - 11 h 45	Nous rédigeons en commun la page « Notre Vie »	Calcul vivant	Calcul vivant	Calcul vivant	Education physique
13 h 30 - 15 h	Travail libre d'après le plan	Travail libre d'après le plan	Travail libre d'après le plan	Travail libre d'après le plan	Contrôle des plans individuels graphique
15 h 15 - 16 h	Conférences ou exposés (hist. géo. sciences)	comme lundi	Correspondance scolaire	comme lundi	Assemblée de Coopérative Plan de travail collectif pour la semaine à venir
16 h - 16 h 30	Synthèse des travaux de la journée Inscription au plan hebdomadaire Programmation individuelle de la journée du lendemain	comme lundi	comme lundi	comme lundi	
16 h 50 - 18 h (facultatif)	Travaux libres en rapport ou non avec le plan	comme lundi	comme lundi	comme lundi	

MODIFICATIONS PRÉVUES

1. Je replacerai la page Notre Vie le lundi matin de 10 h 30 à 11 h 45. Les élèves aimaient bien cette rédaction en commun qui partait, après tirage, vers les correspondants, qui était transmise aux familles et insérée dans le journal.

2. Je replacerai aussi le travail libre au plan de 13 h 30 à 15 h. J'ai constaté que les élèves avaient hâte d'être en classe et bien souvent, quand j'y pénétrais, vers 13 h 15, beaucoup étaient déjà là, et ils s'étaient mis tout naturellement à leurs travaux (ce qui n'allait d'ailleurs pas sans heurts avec mon directeur).

3. Je replacerai l'Assemblée de la Coopérative le samedi soir, juste avant l'élaboration en commun du plan de travail collectif (cette élaboration est d'ailleurs la 2^e partie de l'assemblée) car la

lecture de l'agenda et le dépouillement de la boîte à questions motivent souvent le choix des travaux.

MAINTENANT LES DIFFICULTÉS

1. D'abord, je ne suis pas parvenu à l'exploitation immédiate du texte libre et surtout par manque de temps. J'ai essayé, comme le recommandent Freinet et de nombreux camarades, de faire lire les textes le matin, puis de faire effectuer le choix, etc. Eh bien! à 11 h, j'y étais encore. Et puis, j'ai un peu peur de l'aventure. Alors je fais lire et choisir le texte le soir, il est mis au tableau immédiatement et ainsi je peux, à tête reposée, prévoir les pistes possibles d'exploitation. Je souhaiterais connaître si d'autres camarades éprouvent les mêmes difficultés.

2. Le temps prévu pour les conférences et les exposés n'était jamais assez long. Sans doute parce que j'établissais des fiches-guides trop abondantes ; il faudra que je me limite l'an prochain.

3. Je voudrais insérer dans cet emploi du temps l'étude d'un texte d'auteur en rapport avec un T.L. de la semaine, mais je ne sais pas à quel moment.

4. L'éducation physique devrait être intégrée aux travaux et non rejetée au samedi, mais je suis dans une école où le sport n'est pas possible. Et il faut un quart d'heure pour aller au stade.

Je ne sais pas si mes modestes notes seront utiles, mais elles sont le résultat de mes premières années d'expériences.

RICARD

Nous venons de lire ensemble l'emploi du temps ; je suis prêt à dire qu'il est parfait parce qu'il est souple, équilibré, parce qu'il sera *reconsidéré* en temps voulu.

Il répond parfaitement à notre volonté.

— au premier temps, l'entretien avec les enfants, un *effort collectif pour appréhender la réalité* et en faire découler certains travaux, dont la rédaction d'un journal, les conférences, l'expérimentation...

— au second temps, l'effort individuel de chacun des élèves que notre camarade souligne avec bonheur dans son commentaire ;

— au troisième temps, la revue du travail et l'expression orale par la conférence, l'aboutissement au moins temporaire de l'effort entrepris ;

— enfin la prolongation de l'effort individuel à la limite de la volonté ou de la fatigue.

Il faudra sans doute préciser comment, dans la pratique, il faut comprendre ce que signifient les titres tels que :

- entretien du matin
- calcul vivant d'après le plan
- travail libre
- conférences
- éducation physique

Ces diverses techniques ont été décrites dans les brochures éditées par la CEL : BENP anciennes et renouvelées par les BEM (voir tarif).

Notre camarade exprime le souhait d'obtenir une réponse en écho aux difficultés qu'il rencontre.

Il soulève encore une fois et comme bien d'autres le problème de l'exploitation immédiate du texte libre. Il n'a jamais été résolu. Chacun des maîtres, selon son tempérament, selon la possibilité qu'il a de se rendre immédiatement disponible, a ou n'a pas reculé la correction du texte libre. Il ne faut d'ailleurs pas confondre la mise au net d'un texte et son exploitation pédagogique.

Reprenons au départ : par le choix d'un texte libre, le maître, avec les enfants, vient d'appréhender une réalité, et leur premier objectif est de le communiquer par la voie de l'imprimé. Donc il faut oser entreprendre immédiatement la « mise au net » du texte : correction de l'orthographe, de la ponctuation, de la syntaxe, précision du vocabulaire et de la pensée de l'auteur. Ceci est possible immédiatement et ne sera pas long (1/2 à 3/4 d'heure). On évite alors de vouloir faire du

texte « une petite merveille ». Les textes qui doivent être cela s'imposent d'eux-mêmes.

Ensuite, on peut prévoir une exploitation pédagogique *facultative* en français, calcul, disciplines d'éveil. Cette exploitation a sans doute besoin d'être réfléchie, elle trouve d'ailleurs une place possible dans les enquêtes, conférences, atelier de lecture, etc.

Le danger de remettre au lendemain la réalité qui fut appréhendée la veille, c'est que ce lendemain apporte une autre réalité.

Comme notre camarade, nous nous sommes heurtés à cette difficulté d'inscrire toutes les conférences d'enfants dans le temps imparti. Et notre camarade trouve la riposte que nous avons trouvée : il faut demander à l'enfant de se limiter, lui apprendre à dire l'essentiel dans un temps convenable. Education du travail : lui apprendre à se situer dans le temps.

Nous ne pouvons guère non plus écouter sans fatigue plusieurs conférences qui se suivent ; donc au moment de cette « synthèse des travaux » que notre camarade inscrit à son emploi du temps, son rôle sera d'harmoniser les différentes présentations.

M. l'Inspecteur Général Thabaud au cours des stages des classes de transition avait fortement insisté sur l'importance de la lecture.

Nos élèves, au cours de leurs travaux, lisent beaucoup. Pourtant, il nous faut prendre garde. M. Thabaud insistait sur le grave danger d'une lecture approximative ; par contre l'enfant qui lit correctement *prouve en bloc* qu'il a fait une analyse profonde de la phrase et de la pensée de l'auteur. Autrement dit, une lecture correcte et sensible remplace en une seule fois

tous les exercices de contrôle ou d'analyse.

Comment arriver à ce résultat ?

Suggérée par les conversations que nous avons eues aux journées de Vence, il m'est venue l'idée d'un « atelier de lecture » que je développerai dans un prochain numéro, car j'aimerais entre temps recevoir vos suggestions.

Quant à l'éducation physique, je crois que le problème reste entier, tant pour les conditions qui nous sont faites et qu'évoque notre camarade, que pour le but que nous voulons nous fixer.

Nous en reparlerons et je sollicite encore vos suggestions.

G. BARRIER
8, rue d'Hermanville
14 Caen

Mathématiques - Classe de 3e
FICHE-GUIDE DE RECHERCHE INDIVIDUELLE

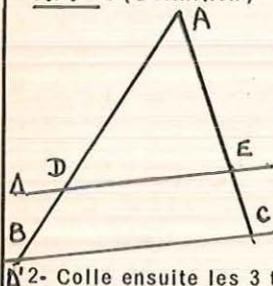
par E. Lèmercy

Elle doit être suivie de la confrontation des résultats donnant lieu à une séance de synthèse au cours de laquelle les démonstrations nécessaires se font au sein d'une discussion.

(Fiche 1)

SIMILITUDE : Triangles semblables

T.P. 1 : (Définition)



Sur une feuille blanche pliée en 4, puis une feuille de couleur également pliée en 4, reproduis la figure ci-contre où $\triangle ADE$ est // $\triangle ABC$. Découpe ensuite la 1ère figure (blanche) en suivant les contours du triangle ABC et la 2ème figure (couleur) en suivant les contours du triangle ADE. Tu obtiens 4 grands triangles blancs et 4 petits triangles de couleur.

1- Prends un triangle ABC et un triangle ADE, colle-les côte à côte, dans une orientation quelconque. Désigne les sommets avec leur même lettre.

2- Colle ensuite les 3 triangles ADE sur les triangles ABC de façon qu'un angle de ADE se superpose à un angle de ABC. Il y a trois cas de figure.

Les triangles ADE et ABC sont dits : « SEMBLABLES »

Donne une définition des triangles semblables : *Des triangles sont semblables si, en les superposant*

T.P. 2 : (Propriétés)

Construis la figure précédente avec les mesures suivantes : $\hat{A} = 50^\circ$, $AB = 8$ cm

$AC = 12$ cm, $AD = 6$ cm

1°. Complète les tableaux de mesures suivants :

Triangle ABC	\hat{A}	\hat{B}	\hat{C}
Triangle ADE	\hat{A}	....	....
Mesures	.....	.....	.....

Triangle ABC	1) Côtés	AB	BC	CA
	2) Mesures	...	....	....
Triangle ADE	1) Côtés	AD	DE	EA
	2) Mesures	...	....	....

- 2° - Que constates-tu pour les angles ?
- As-tu une remarque à faire sur les côtés ?
- Justifie-la par des relations convenables :

- 3° - Ainsi les sommets des angles, les côtés sont associés dans un ordre bien déterminé : que dit-on d'eux ?
- Etablis, dans les tableaux ci-dessous, cette correspondance des sommets et des côtés :

B	C	A
...

BC	CA	AB
...

Il en est de même des bissectrices, des hauteurs, des médianes ... etc ... qui sont dites si elles sont issues des sommets

- 4° - Énonce maintenant les propriétés découvertes (dans la partie 2°)

(Fiche 2) TRIANGLES SEMBLABLES

(Cette partie est facultative et destinée aux élèves qui réussissent plus facilement)

T.P. 3 : (Rapport) Quelle est la valeur simple du rapport des côtés homologues des triangles ABC et ADE construits dans T.P. 2 ?

Quelle suite peut-on alors écrire ?

Cette valeur commun. des rapports des côtés homologues est appelée :

Rapport de

T.P. 4 : Construction d'un triangle semblable à un autre.

Un triangle a des côtés de 3 cm, 6 cm, 9 cm. Construis un triangle semblable tel que le rapport de similitude soit $2/3$.

Comment j'ai débuté

par

Gilbert FAURÉ

Je dois faire un bref retour en arrière. Je crois que c'est important. C'était au cours de l'année scolaire 1964-65. Je suis jeune dans le métier, et déjà je ressentais, comme de plus en plus nous le ressentons tous, que quelque chose n'allait pas. Il m'arrivait pourtant d'avoir fait parfois une belle leçon ; j'étais assez satisfait, mais je me rendais compte de plus en plus que je m'étais fait une belle leçon. Et les élèves ? Quel bénéfice en avaient-ils retiré ? Quant aux leçons plus ternes, qu'en était-il resté ?

C'est après cette prise de conscience que je me tournai dans toutes les directions où je pourrais trouver mieux. J'attachai plus d'importance à cette école dont j'avais lu ou entendu le nom : l'Ecole Moderne, les Techniques Freinet. Et je décidai d'aller faire le stage Sud-Ouest qui se tenait en Andorre en septembre 1965. Je fus d'emblée conquis par l'ambiance, par l'esprit dans lequel on pouvait travailler. Je sentais bien là dans quel sens on pouvait, on devait orienter ses recherches. Mais l'heure de l'enthousiasme étant dépassée, je me heurtai à la réalité de la classe, au carcan des programmes, au découpage des horaires... Il n'y avait pas en effet en Andorre de section CEG.

Il me fallait donc démarrer, et l'envie ne me manquait pas, mais avec prudence, car cet échec aurait pu devenir l'échec et je ne le voulais pas, tant je sentais que là était la voie que je devais prendre.

Je décidai donc de ne pas faire de correspondance, pour ne pas conduire aussi à un échec une autre classe, un autre collègue. Je ne ferai pas davantage de journal ; avec quoi ? Le commencer à Pâques ? Non...

Que reste-t-il donc de l'Ecole Moderne ?

Il reste ce qui n'engage que soi : le texte libre, les conférences, les enquêtes. Et c'est là que j'ai essayé, dans l'espoir aussi de voir comment les élèves réagiraient. Il y eut quelques bons textes, beaucoup d'autres médiocres ou franchement quelconques. On fit quelques enquêtes. Mais ce qui plut véritablement aux élèves : les conférences. Il y en eut sur des sujets très divers. A la fin de la conférence — résultat de recherches collectives ou individuelles, selon le désir des élèves — des questions étaient posées, des critiques étaient faites qui allaient permettre d'améliorer la conférence suivante. Ainsi se passa l'année, à cloche-pied en quelque sorte, sortant parfois du cadre traditionnel pour faire un bond vers les techniques de libération — que ce mot est vrai ! — de l'élève, et aussi vers ma libération.

Quelle joie de sentir tomber — qu'on le veuille ou non — la poussière qui peu à peu se dépose sur les épaules et qui fait rapidement de l'instituteur une sorte de fossile.

J'avais fait un stage d'initiation ; il fallait donc faire un stage où je pourrais trouver la solution aux petits, mais gênants, problèmes pratiques, solution qui me permettrait de continuer plus franchement dans les Techniques Freinet.

Nous nous trouvâmes trois Verdunois, trois littéraires, pour aller faire le stage de St-Bonnet ; avec Favry, nous étions quatre Tarn-et-garonnais. Là, il y avait une section CEG lettres ; là il y avait Janou Lèmery et son expérience.

Je sais que Janou, dans son humilité, dira : « Mais non !... » Et je répète : « Mais si !... » Tous ont apporté leur contribution, tous ; mais il faut bien dire que Janou, par son expérience, par ses résultats antérieurs, allait m'apporter ces petites choses de grande

importance qui me manquaient, allait balayer ces petits graviers qui empêchaient les rouages de fonctionner. Puis il y eut le stage du Sud-Ouest, à Montauban. Nous étions trop peu en CEG, lettres ou maths, et tous des débutants. L'année prochaine nous serons plus nombreux.

Et ce fut la rentrée.

Conscient des difficultés, mais très optimiste, j'allais pouvoir enfin aller un peu plus de l'avant. Et puis je n'étais plus seul. Il y avait Michèle Avenel. Il y avait Robert Saint-Hilaire. Il y avait ceux qui avaient fait un petit saut au stage de Montauban.

Notre CEG est un petit CEG rural qui s'est créé il y a six ans. Huit classes avec un effectif variant entre 25 et 30 élèves. Un CEG grandit bien vite, un peu plus vite tout au moins que ne grandit le nombre des constructions scolaires. Bilan : des classes en éléments préfabriqués, et dispersées, comme dans beaucoup d'écoles ; nous ne sommes pas plus favorisés. Chaque année nous devons attendre pour fabriquer notre emploi du temps, savoir les matières et les classes que nous aurons, qu'on nous ait donné le maître ou la maîtresse qui nous est indispensable pour assumer notre tâche. On nous le donne, mais... Le résultat est que notre emploi du temps vient à peine d'être terminé et que nous ne l'appliquerons qu'à partir du 17 octobre.

Je fais donc de l'histoire et géographie dans deux 5^e et dans une 3^e, du français dans deux 3^e.

Mon intention est de pratiquer les méthodes modernes en français, avec une 3^e dans une autre en histoire et géographie sans pour cette dernière pratiquer la correspondance.

En histoire et géographie 5^e je reste assez près du traditionnel, mais en essayant de m'en dégager peu à peu,

en fonction des moyens matériels dont nous disposons.

Qu'avons-nous donc fait en 3^e?

Pour reprendre une expression de Janou, nous avons « fait le ménage ». Qu'est-ce à dire? Profitant de ce que l'emploi du temps n'était pas fait, j'ai pu avoir tous les jours mes 3^e. Nous avons discuté. De quoi? Nous nous sommes demandé, après des discussions d'ordre très général, pourquoi nous étions là, ensemble. Certains ont répondu : « Pour passer le BEPC » ; d'autres ont ajouté : « Et pour essayer d'être reçus ». D'autres encore ont dit : « Pour faire du français ». Et qu'est-ce que « faire du français? », leur ai-je demandé. Réponse : « C'est faire de la grammaire, des dictées, des rédactions, de la lecture expliquée, de la lecture suivie ».

Pas un n'avait pensé — et je pense que c'est une découverte utile — qu'il était là pour apprendre à écrire, à traduire convenablement sa pensée, pour élargir ses points de vue, apprendre à discuter, pour faire véritablement du langage, écrit ou parlé, l'outil qui lui est indispensable pour vivre sa vie, qui est une vie en société, une vie où il est indispensable de savoir communiquer.

Et ainsi la grammaire, les rédactions, ne sont plus apparues comme des buts, mais seulement comme des moyens, tout comme le BEPC, des moyens de parvenir à l'épanouissement de soi. Nous avons alors essayé de savoir comment nous pourrions nous y prendre pour dire, pour écrire ce que nous avions à écrire, à dire. Et c'est assez naturellement que nous avons abouti à la solution du texte libre, des conférences, de la correspondance et du journal. Dire, donner, mais aussi recevoir, demander et les enquêtes trouvaient leur raison d'exister.

J'étais cependant un peu anxieux : je n'avais pas de correspondant, peu de matériel et pas d'argent. Pas très original tout ça. Comment ferions-nous?

Nous commençâmes par l'organisation matérielle de la classe. Il nous fallut faire des plannings (grammaire, textes libres, conférences...), discuter des « plans » de travail, nous procurer des livres (bibliothèque inexistante).

Le problème de l'argent fut posé. Il fut décidé une mise de fonds de 5 F par élève. Nous verrions ensuite. Cela nous permit déjà d'acheter du papier, le matériel nécessaire à la fabrication de limographes, de l'encre... Nous avons envisagé de louer une machine à écrire...

L'élan était donné. Le lendemain, une élève proposa d'apporter une machine à écrire, le surlendemain, nous en avions trois. Comme j'ai réussi à obtenir l'heure et demie de travail manuel, nous avons décidé de faire parmi les ateliers un atelier « machines à écrire ». Deux élèves savent un peu les utiliser et joueront le rôle de monitrices pour les autres.

Après plusieurs démarches auprès du Conseil Municipal, ce dernier a accepté d'inscrire dans son budget futur le papier qui nous est nécessaire — peut-être pas tout, mais c'est déjà bien — comme fournitures scolaires. Chaque élève a accepté d'apporter un ou même plusieurs livres de la collection de poche pour constituer une bibliothèque. J'ai apporté moi-même des livres, en particulier une centaine de classiques Larousse ou Hatier...

Un jour — le 6 octobre — j'ai reçu une lettre. C'était Raynal, un camarade que j'avais connu à St-Bonnet. J'avais demandé un correspondant. J'avais eu des craintes. Il était là. Je lui ai répondu immédiatement, et je pense que, grâce

à son dynamisme, tout marchera bien. Nous savons qu'il y aura des difficultés, mais nous sommes décidés.

Sur le plan directement scolaire, que s'est-il passé? Des textes libres, il y en a eu. Ni trop, ni peu. Les sujets traités sont variés. Des textes banaux il y en a. D'autres sont mieux. Mais des discussions intéressantes peuvent se greffer sur beaucoup d'entre eux.

Nous avons beaucoup discuté sur l'un d'eux intitulé *Mes seize ans*. Il y eut des remarques fort pertinentes sur le style ou le fond.

Deux conférences se préparent : l'une sur le Viet-Nam, l'autre sur les châteaux de la Loire. Aucun lien avec un texte libre ou presque, mais qu'importe ! Ils les ont choisies. Ça sera profitable.

Des ateliers de travail manuel se sont créés. La suggestion de Janou — j'en ai parlé en classe — sur les tapisseries a trouvé des adeptes. Un groupe se lance dans la réalisation d'un « manège enchanté ». Là encore, pas très original. Mais c'est un départ et je les encourage, la véritable création viendra peut-être ensuite. Et puis c'est

mieux que de toujours scier des morceaux de contreplaqué — quand nous en avons !

De l'espoir donc, des perspectives. Nous ferons tout ce que nous pourrons avec l'aide de tous pour sortir de l'ornière, pour vivre enfin une vraie vie, de travail c'est sûr, mais aussi de joie.

Je joins des textes. Ils sont à l'état brut, encore inexploités. Il y a beaucoup de fautes de frappe. Ils ont été tapés en travail manuel comme je l'ai dit, par des novices, aidés chacun par une monitrice. C'est très long, pas encore parfait, mais je pense qu'ils en profiteront, car ça leur plaît. Une élève, sans que quiconque le lui ait dit, a fait un schéma du clavier et l'apprend.

Nous avons trois exemplaires de chaque texte : un pour l'élève, un affiché en classe, un pour le correspondant. Et nous allons essayer de bâtir là-dessus.

GILBERT FAURE
C.E.G.

82, Verdun-sur-Garonne

LES METAMORPHOSES DU MODERNISME

La jeunesse d'aujourd'hui se croit bien nouvelle et pourtant dans quelques dizaines d'années apparaîtra une autre catégorie et un nouveau style. Avant, il y avait des jeunes dont l'ambition était de devenir des adultes, mais différents de leurs parents. Maintenant, il y a un comportement uniforme, un habillement uniforme et des chansons

toujours sur le même air. Mais les croulants eux aussi, se laissent entraîner vers des nouveautés uniformes, par exemple sans aller bien loin, l'automobile et la maison de campagne. Ils ne s'en aperçoivent pas car peu à peu ils se laissent guider et forment la nouvelle vague des croulants. Les temps changent et nul ne peut échapper au modernisme et à ses métamorphoses.

PIERRETTE SAINT AROMAN

MES SEIZE ANS

Pour avoir une belle jeunesse, il faut profiter de nos seize ans.

Si seize ans, quel âge merveilleux et heureux ! Moi je trouve que seize ans c'est l'âge où l'on s'amuse. Avoir trop de camarades ce n'est pas nécessaire, il suffit d'en avoir trois ou quatre avec lesquels on s'entend à merveille.

Dans un la' ou une fête, dès qu'on est plusieurs on s'amuse davantage. Il suffit que l'un d'entre nous soit un peu comique pour que tout le monde soit dans la joie.

Maintenant vous avez d'anciennes camarades qui, lorsqu'elles ont seize ans, ne vous adressent plus la parole. Elles ne veulent plus s'amuser ou faire bande avec vous. Si vous bousculez ces Demoiselles, vous risquez de les décoiffer ou de froisser leur robe. D'autres pensent qu'on doit les respecter. Vous en avez qui se maquillent un peu trop, je dirai même plus, disparaissent sous la couche de fard.

Moi je trouve qu'à seize ans, il faut mettre de l'ambiance, provoquer des discussions et surtout ne pas faire la « bêcheuse ».

Bien sûr, il y a des personnes qui nous critiquent, parce qu'elles sont jalouses de n'avoir pu profiter de leur jeunesse. Pour ma part, on m'a toujours dit qu'on n'avait seize ans qu'une seule fois et j'en profite.

N'êtes-vous pas de mon avis ?

NICOLE LEVEQUE

LES RÉFUGIÉS

Quel terrible destin que de combattre ses propres frères ! Une guerre civile est la chose la plus horrible qui soit, car toutes ces personnes, du même pays, parlant la même langue, étant presque des frères, se tuent pour cette simple raison : ils n'ont pas les mêmes opinions, et leur haine dans le cœur, est encore plus ardente que celle des combattants de deux pays adverses.

Pour échapper à ces massacres, il faut fuir, fuir comme des loups traqués par les chasseurs. Alors, sur les chemins boueux, ou le long des fossés, on rencontre des troupes de femmes en haillons, de vieillards handicapés, d'enfants affamés marchant péniblement, exténués, effrayés, fuyant leur patrie pourtant si chère. Ils ont tout perdu, leurs vêtements, leur maison, leurs champs, prêts à être fauchés ; les femmes incertaines de revoir leur mari, les vieillards de revoir leur pays. Enfin après de lourds efforts, la plupart passent la frontière et vont se réfugier dans un nouveau pays. Alors une nouvelle vie va commencer pour eux. Il faut refaire un foyer, s'adapter à une nouvelle langue, chose qui est facile pour les enfants, mais qui est une grande difficulté pour les personnes âgées.

Et tous les soirs, sur le pas de la porte, commence la longue attente des femmes et des enfants, scrutant l'horizon, en souhaitant apercevoir une silhouette familière.

MARIE-THERÈSE GARCIA

De la réthorique au texte libre

par
R. FAVRY

La grosse difficulté qui nous arrête en français pour la mise en application d'une pédagogie nouvelle est constituée par la dissertation. Dire que la dissertation libre suit le texte libre est jouer sur les mots. Il n'y a pas de « dissertation libre » puisque la dissertation est une limite à la liberté d'écrire : du moment que l'élève ne fait ni un poème, ni une description, ni un essai, il a droit de tout dire... La dissertation libre, c'est le prisonnier ayant la liberté dans sa cellule de tourner en rond dans un sens ou dans un autre...

Dans un dialogue avec G. Charbonnier, Audiberti examinait les nuances qui peuvent exister entre écrivain, écrivain et écrivain. L'écrivain, c'est le tout venant de l'écriture, la liste de commissions donnée à l'enfant, le mot d'excuse passé au maître, la lettre d'affaire, ce que j'écris actuellement. L'écrivain se situe à un niveau plus élevé : c'est Elisée Reclus faisant par son style, dans sa Nouvelle Géographie Universelle, une œuvre appelée à durer mais non une œuvre de création ; c'est le critique littéraire qui essaie de comprendre un auteur en restant digne de son sujet par le soin qu'il apporte à sa manière d'écrire. Il y a l'écrivain enfin dont le souci est la création et finalement le langage. La discussion se perdrait évidemment dans des subtilités dont il ne sera pas question ici : on écrit toujours sur quelque chose et l'écrivain se dégrade en écrivain, etc...

Donnée telle quelle, cette distinction peut servir pour notre propos. Jusqu'en troisième nous formons des écrivains. A partir de la seconde nous formons des écrivains. Les uns font de la rédaction ou du texte libre, les autres font de la dissertation. Et on ne passe pas pour l'instant de l'un à l'autre...

On ne demande plus en seconde des poèmes, on demande d'écrire sur des poèmes.

C'est relativement neuf comme but. Pendant des siècles, l'étude de la littérature a consisté en grande partie à imiter les bons auteurs. Ce n'était point si sot dans la mesure où l'esthétique littéraire était une esthétique d'imitation et de rivalité. Il faut attendre Diderot, Rousseau et le romantisme pour voir naître une esthétique de l'originalité : « *Je forme une entreprise qui n'eut jamais d'exemple et dont l'exécution n'aura point d'imitateur* » (*Les confessions*). Mais jusque là combien de *Médée* bonnes, passables ou exécrables, combien de *Don Juan*, combien d'*Amphytrion* dont Giraudoux écrivit le 38^e... Le romantisme d'ailleurs ne nie pas entièrement cette esthétique : Balzac refait, avec *Le lis dans la vallée*, *Volupté* de Sainte-Beuve...

Tout naturellement, les élèves imitaient les grands modèles. La méthode était excellente car très vite l'élève doué prenait conscience de ses possibilités littéraires. A tout prendre ce qu'on lui demandait comme écrivain ne différait pas tellement de ce qu'il faisait comme élève : ainsi ont été formés Lamartine, Hugo, Musset, Baudelaire et Rimbaud... Le goût d'écrire était assez répandu pour que l'on retrouve de temps à autre, manuscrites ou imprimées, des imitations très honorables de tel ou tel classique et on savait trousseur le madrigal. On passait de l'œuvre géniale à l'imitation par des résumés de réthorique qui permettaient de réutiliser les figures de style léguées par les anciens. Les grands orateurs révolutionnaires s'en souviendront. Cet enseignement correspondait assez bien à ce qu'une société d'ancien régime était en droit d'en attendre.

Mais les choses allèrent se dégradant. Le génie est inimitable... On renonça peu à peu à l'imiter pour s'en tenir à la comparaison et à la louange de ses mérites... On garda encore quelques fictions : Boileau écrit à Racine... ou rencontre Ronsard aux enfers... Puis elles disparurent. Vinrent les parallèles et les appréciations d'auteurs... On a dit... Qu'en pensez-vous... Rompez !

L'apprentissage au métier d'écrivain a ainsi disparu. Il reste aujourd'hui un écrivain... Nous formons des critiques littéraires, non des créateurs. Et il faut peut-être voir là une des raisons du succès du Nouveau Roman : Robbe-Grillet, Butor, Claude Simon ont des lecteurs et en « livre de poche » ils s'adressent au fond à un public rompu à la critique littéraire et apte à apprécier des œuvres difficiles, bref à un public pur produit de la dissertation... En contre-partie de cette aptitude à critiquer on remarque une inaptitude à créer : car pour un auteur qui a quelque chose à dire, il y en a neuf qui écrivent parce qu'ils en sentent le besoin mais qui dramatiquement n'ont rien à dire. Ils n'ont rien à dire car la principale de leur faculté, la faculté créatrice, d'invention s'est atrophiée. Ils voudraient s'en servir et ne le peuvent pas...

Or nous brisons cette faculté créatrice en pleine adolescence, c'est-à-dire à un moment crucial pour la création littéraire. Sans doute les individus réellement doués continuent-ils d'écrire mais en dehors de l'école, contre elle, en franc-tireurs, sans public, sans soutien, alors que Rimbaud a été lu d'abord par Izambard son professeur de français...

Nous sommes à l'orée d'un nouveau mode de vie : l'art va être consommé massivement. Mais pas n'importe quel art. Seul sera consommé par les masses

un art qui viendra des masses elles-mêmes. Il faut donc des créateurs. Ce n'est pas à nous de les former mais c'est à nous de les laisser éclore et de les aider à éclore...

La dissertation traditionnelle est condamnée... Il faut revenir à la création. Inventer une nouvelle rhétorique? Non pas, elle naîtra bien assez tôt toute seule... Mais partir de la création de l'élève... La dissertation deviendrait simplement une réflexion de l'élève sur sa création, sur des points de rencontre avec les grands auteurs... Ce jour-là nous aurons créé en puissance une nouvelle littérature et un nouveau public. Allant dans le sens des intérêts profonds des adolescents, ces créations iront dans le sens des intérêts profonds des hommes qu'ils seront plus tard. Il n'y aura plus de romans illisibles aux uns et réservés aux autres mais une littérature réellement populaire.

ROGER FAVRY

les revues de l'I.C.E.M.

ont paru ou
vont paraître :

● BIBLIOTHÈQUE DE TRAVAIL

- n° 635 *Le rayon laser*
- n° 636 *Olaf et Solveig, enfants de Norvège*
- n° 637 *Rome, métropole de l'antiquité*

● BTJ (Junior)

- n° 13 *Chouettes et Hiboux*
- n° 14 *Le chocolat*

● SUPPLÉMENT BT

- 211-212 *La naissance des chemins de fer*
- n° 213 *Ronsard*
- n° 214 *Le kaléidoscope*

● BT SONORE

- n° 828 *Témoignage d'un pionnier de l'aviation (1908)*
- n° 2 *Ronsard*

● BEM

- n° 42-45 *TRAVAIL INDIVIDUALISÉ et PROGRAMMATION*
par C. Freinet et M. Berteloot

(Dernière livraison de la souscription 1965 - 1966).

●
ABONNEZ-VOUS !

Pourquoi pas des clubs de jeunes ?

par

Christian MESSANA

Il y a deux ans, au CEG mixte de Villers-Cotterêts, où j'enseigne les lettres, au cours d'un « entretien matinal » mes élèves de 4^e abordèrent le problème des loisirs des jeunes. Et soudain jaillit la question : « *Pourquoi ne créerions-nous pas un Club de Jeunes ?* » Je les laissai prendre des décisions et comme c'était la fin de l'année, j'attendis la maturation puis la réalisation.

Dès octobre suivant, ils firent preuve d'esprit de suite et proposèrent d'organiser entre eux et pour eux un club de jeunes dont les activités seraient culturelles, artistiques, sportives et surtout libres. Je les incitai à mettre sur pied un « bureau » qui s'occuperait des réalisations puis j'en parlai à mes collègues du CEG qui proposèrent leur collaboration. Il était bien entendu que le rôle des adultes consisterait uniquement à faire acte de présence pour rassurer les parents et éventuellement conseiller les jeunes. Au cours d'une réunion de parents d'élèves j'en parlai et aussitôt le club fonctionna.

Durant les trois trimestres qui suivirent, de très nombreuses réalisations virent le jour. Divers « ateliers » se constituèrent :

- Un groupe théâtral qui choisit et présenta des pièces variées ;
- Un groupe qui se spécialisa dans la mise en scène et les techniques théâtrales ;
- Un groupe qui se consacra à l'interprétation moderne de poèmes à voix alternées avec jeux de lumière, sonorisation et jeux de scène ;
- Un groupe qui réalisa des montages photographiques ou enquêtes sonorisées.

Ex. : Château de Villers-Cotterêts -
Château de Compiègne - Montage sur
l'Angleterre - Montage sur les élec-

tions présidentielles à Villers-Cotterêts - Montage sur la chasse à courre, sur la peinture...

— Un groupe danses folkloriques et ballets modernes.

Les travaux avaient lieu parfois durant les heures de classe, notamment le montage sur l'Angleterre réalisé à partir de textes de langue anglaise. D'autre part tous les jeudis avaient lieu des réunions par « ateliers ».

A la fin du 1^{er} et du 2^e trimestre eurent lieu des représentations qui donnaient à la population un aperçu de toutes les activités trimestrielles du « Club des Jeunes ». Au second trimestre, il fut même possible d'étendre notre zone d'influence et de donner une représentation dans une autre ville.

Les parents collaborèrent notamment pour les déplacements, les décors, les accessoires.

Le bilan de fin d'année s'avéra très positif. Par le système de l'autogestion et l'autodiscipline il fut possible de faire acquérir pratiquement à toute une classe, l'esprit d'initiative, le sens des responsabilités, l'esprit d'équipe et le goût du travail collectif engendré dans la joie et l'amitié. Les études n'en souffrirent évidemment pas et il n'y eut, chez les adolescents et chez les adultes, à aucun moment, le sentiment d'accomplir une corvée ; à tel point que tous ces élèves de 3^e qui ont maintenant quitté le CEG pour essayer dans d'autres établissements, se revoient régulièrement, ont constitué un comité de liaison en élargissant leur recrutement et souhaitent vivement la formation d'un foyer culturel fonctionnant d'après les mêmes principes.

Point n'est besoin de dire que cette réalisation est directement inspirée par l'esprit de l'Ecole Moderne et, qu'en

fait, toutes les réalisations de ce club, basé sur la liberté de l'adolescent, sont des prolongements du travail scolaire.

Le climat de la classe fut, l'an passé, particulièrement agréable, et la vie, avec ses composantes innombrables, entra à flots par les fenêtres définitivement ouvertes de l'Ecole.

CHRISTIAN MESSANA
CEG
VILLERS-COTTERÊTS



9^e STAGE NATIONAL DES ARTS DU FEU

Organisé par le CEDTE (Centre d'Etude et de Diffusion de Techniques Educatives), 12, Bd Gustave-Richard - 49, Cholet.

Agréé par l'Etat. Affilié à la, Ligue de l'Enseignement.

Lieu : Villablard (Dordogne)

Dates : Du vendredi 24 mars au matin, au vendredi 31 mars au soir

Recrutement National : 90 places. Conjointes et enfants hébergés. Caravanning possible

Options :

Céramique (initiation)

Céramique (perfectionnement)

Tournage

Emaux sur cuivre (initiation)

Emaux sur cuivre (perfectionnement)

Bijouterie (réalisation complète de bijoux en argent)

Conditions : Avoir 18 ans au moins. Etre membre de l'Enseignement public, animateur ou futur animateur d'une œuvre culturelle laïque

Renseignements : René Leraud, Ec. publique, Quai Mayaud, 49 - Saumur (Enveloppe à 0, 70 F).

A propos du " SWINGER "

Polaroïd

par

Roger LÉVY

Il semble bien que la mise en vente de l'appareil polaroïd *Swinger* va nous permettre d'introduire vraiment la photo à l'école, la photo faite par les enfants.

Le *Swinger* est en effet :

— *un appareil simple* : son posemètre ingénieux et « parlant » donne l'assurance de photos réussies. Il est constitué par un voyant lumineux qui, par l'apparition des mots *Yes* ou *No* indique si le réglage du diaphragme est correct.

Ce n'est pas un appareil de précision, mais son diaphragme variant de $f\ 17$ à $f\ 96$ qui assure une profondeur de champs s'étendant de moins d'un mètre à deux kilomètres, son temps d'exposition unique et bref ($1/200^e$ de seconde) et la grande sensibilité de la pellicule employée (3 000 ASA) garantissent une netteté suffisante. L'emplacement des lampes flash éjectables est prévu. Une fenêtre permet de régler la distance — de 50 cm à 7 m — où le sujet sera le mieux éclairé.

— *particulièrement attrayant* — comme tous les polaroïd — pour les enfants. Après avoir appuyé sur le déclencheur, il suffit de tirer l'émulsion jusqu'à la butée indiquée par un trait. Quinze secondes plus tard, l'image est développée. Il ne reste plus qu'à la stabiliser avec un produit contenu dans l'emballage. Précisons qu'il s'agit d'épreuves en noir et blanc au format 6×8 cm.

— *relativement bon marché* : 99 F. Malheureusement, sa diffusion sera sans doute freinée par le prix du rouleau. Huit poses reviennent à 12,40 F. Voici d'ailleurs l'appréciation de Roger Lévy qui utilise l'appareil avec les enfants de l'Ecole Freinet de Vence :

Depuis plus d'un mois, nous disposons dans ma classe d'un appareil polaroïd de type *Swinger*.

Cet appareil de robustesse appréciable et de maniabilité aisée pour les enfants permet d'obtenir un instantané de qualité, en noir et blanc.

Curiosité au début, cet appareil est devenu bien vite un instrument utile et un facteur nouveau d'émulation dans la classe.

Une enquête, une visite est à peine terminée et déjà les photos obtenues autorisent une exploitation immédiate : un album est réalisé, illustré et prêt à être expédié aux correspondants.

Une maquette, une belle peinture, un brevet remarquable est accompli et voilà le travail de l'enfant récompensé et magnifié par une belle photo qu'il enverra à son correspondant.

Un événement inattendu, une expérience réussie, une observation originale seront fixés par une photo qui prendra place dans le livre de vie de la classe.

Bien sûr, les mêmes résultats peuvent être obtenus avec un appareil de type normal, mais le polaroid a l'avantage de conserver intact l'intérêt de l'enfant en lui permettant de tout réaliser, seul.

Cet appareil est un outil pratique pour la correspondance scolaire puisqu'il permet à nos correspondants de prendre, plus précisément et plus rapidement, connaissance de nos travaux et réussites et d'avoir ainsi un reflet plus vivant de notre classe.

Les enfants sont enthousiasmés par cet appareil, mais le prix de la pellicule (12,40 F pour 8 clichés) et les moyens de la coopérative font qu'ils procèdent eux-mêmes à une sélection judicieuse des photos à prendre et par là évitent un emploi abusif et inutile que les possibilités de l'appareil pourraient entraîner.



De l'avis même des enfants cet appareil apporte quelque chose de nouveau dans la classe. Voici d'ailleurs quelques-unes de leurs remarques.

« Pour une enquête, rien de mieux, on fait les photos, on fait l'album, on l'envoie tout de suite et c'est comme si les corrès avaient fait l'enquête avec nous » (Lionel).

« Quand je fais une belle maquette, j'envoie la photo à mon correspondant, cela lui donne peut-être envie d'en faire une aussi » (Jean).

« C'est bien parce que tout de suite on voit la photo ; alors je suis pressé de faire un album pour mon correspondant » (Alain).

R. L.

L'enseignant au SICOB

par

R. UEBERSCHLAG

Ce qui rend difficile et parfois impossible le passage des méthodes traditionnelles aux techniques Freinet, c'est l'incapacité pour le maître d'organiser le travail de sa classe et son propre travail. Je ne crois pas exagérer en disant que neuf fois sur dix l'échec est à chercher là. Optant pour nos techniques, un instituteur débutant se trouve, en effet, dans une situation globale comme en fabrique la vie alors que l'école normale ne l'avait préparé qu'à des tâches parcellaires, précises, successives pour lesquelles il existerait des recettes éprouvées. Tout se passe alors comme si dans un musée d'histoire naturelle, les animaux empaillés redevenaient vivants. Faut-il décrocher le fusil et leur envoyer une décharge de discipline?

Enseigner l'organisation

Il doit exister un moyen pour enseigner l'organisation. Le SICOB (1) en apporte la preuve. Mais malheureusement pour nous, personne n'a encore vu cet aspect de notre métier en fonction d'enfants réels, se développant à des rythmes différents. On administre donc des élèves, mais même pour administrer des élèves, nous sommes sous-équipés.

Ces propos sembleront pessimistes à ceux d'entre nous qui travaillent sur plusieurs plans, divisent leur attention avec facilité, font face aux mille incidents de la vie scolaire avec une virtuosité qu'ils nient car elle est chez eux un don dont ils ne prennent pas conscience. Ils représentent au plus 2% du corps enseignant. Les inspecteurs les admirent mais s'en méfient comme de ces camelots qui vous

(1) *Salon International de l'Organisation des Bureaux, Paris, fin octobre 1966.*

vendent un appareil dont eux seuls font un usage profitable. Pour les autres, l'échec conduit à la rancune, ou, ce qui est pire, à une imitation superficielle masquant l'incapacité et s'en consolant par l'ivresse des projets et des discussions. On essaye alors de noyer sa médiocrité dans les stages, mais la médiocrité nage fort bien et tous les stages de la terre ne l'empêcheront pas de revenir à la surface.

Passer par l'école traditionnelle ?

L'absence d'une initiation à l'organisation, la difficulté de la concevoir expliquent la solution d'empirisme généralement proposée : quelques années d'école traditionnelle avec ses horaires stricts, ses manuels coupe-en-tranches, son activité qui évoque la peinture en bâtiment (une couche de leçon, une couche d'exercice écrit, une couche de corrections) donneront au jeune maître ce cadre mental qui lui évitera l'anarchie. Il aura ainsi pris conscience de la fuite du temps, de la nécessité d'obtenir de chaque élève un travail précis, de l'importance de la correction des travaux. Il sera doté d'une conscience professionnelle. Mais la conscience professionnelle du fonctionnaire zélé est un habit qu'on hésite à exposer aux intempéries de l'inquiétude pédagogique et en entrant dans la maison par la large porte de l'éducation traditionnelle, on peut perdre le goût de l'escalier de service réservé aux Techniques Freinet.

J'étais donc venu au SICOB avec cette inquiétude : quelles leçons tirer ici qui nous seraient utiles sur ce plan nouveau de l'initiation à l'organisation et qui nous éviteraient d'avoir retour au purgatoire forcé dans l'enseignement traditionnel. Et plus généralement même, comment l'instituteur moyen pourrait-il faire face aux

problèmes d'organisation d'une école ordinaire ?

Car quel enseignant peut prétendre qu'il échappe à des soucis d'organisation ? Quand il fixe la présentation qu'il exige pour les cahiers, les copies, quand il opte pour des symboles de correction, quand il tire des textes originaux pour des travaux pratiques ou des examens, quand il constitue son fichier et classe ses propres notes, il est bien obligé de résoudre un certain nombre de problèmes logiques et pratiques qui sont communs à de nombreux métiers, à toute l'activité humaine bientôt.

L'unique critère : l'argent

Les équipements proposés (bureaux, classeurs, machines) ont été étudiés pour des hommes d'affaires. Qui étudiera l'agencement rationnel dans le détail d'une classe et d'un bureau de professeur ou d'instituteur ? D'autre part ils sont chers car leur amortissement sera possible, ce qui n'est pas le cas pour cet établissement de charité qu'on appelle école.

Si l'on fabrique du papier pour doubles qui évite les carbonés, si l'on propose des éjecteurs de feuilles, si la gomme à machine a disparu au profit de feuillets spéciaux, si des lettres ou des symboles ne se dessinent plus mais se décalquent, c'est parce qu'on calcule au centime près le prix de revient d'une lettre, d'un projet. Rien de tel dans l'enseignement, le tarif de correction des copies d'examen le prouve : selon lui il serait possible de corriger trente copies difficiles à l'heure en respectant une rétribution normale.

Le niveau supérieur du Palais de la Défense permet une vue panoramique très révélatrice : à proximité des accessoires vendus moins de mille francs,

peu de personnel de démonstration mais la densité de ce dernier croît avec le prix de vente du matériel, ce qui, somme toute, est assez normal : autour des calculatrices qui valent des millions de francs lourds, un état-major de conférenciers et d'hôtesse.

J'assiste à la démonstration de la Gama 55 (Bull). Une opératrice établit des factures en continu pendant que défilent les cartes perforées donnant toutes les indications sur le client ; des clignotants confirment les bonnes manœuvres, répètent les chiffres du tabulateur. Il sera possible d'exploiter ces données et d'obtenir sur le champ la fluctuation des demandes, leur régionalisation, etc... Tout cela pour quelques produits de grande consommation. Nos élèves se contenteront de l'empirisme de leurs notes, de leurs classements. Rien pour les situer dans un grand échantillonnage, rien pour normaliser des épreuves. Un siècle de retard pour le produit le plus noble de l'activité humaine : l'enfant.

Une incapacité d'analyse

Signe des temps on ne vient pas acheter au SICOB, on y entre pour exposer son « problème ». A plusieurs reprises on s'adresse à moi en ces termes : « Quel est votre problème ? » Ce n'est pas une formule de représentant, une ruse de la stratégie de vente. La technique actuelle d'organisation veut faire face aux cas particuliers. Nous sommes loin des trames imposées aux constructions scolaires.

Les instituteurs, les professeurs ne sauraient exposer leurs problèmes au SICOB : il faudrait d'abord les définir, les hiérarchiser, les ordonner en partant d'analyses sérieuses touchant aux possibilités des élèves et aux objectifs contrôlables que chaque année d'en-

seignement pourrait se fixer. En face les ressources financières et humaines. Un pareil bilan, même quand il n'est fait que grossièrement, affole. Nous en resterons au stade du gaspillage humain.

On est impressionné par les solutions apportées aux problèmes de classement. Or, il ne fait pas de doute que nos élèves appartiendront à une époque d'intenses échanges de documents de tous ordres. Les préparons-nous à exercer leur esprit logique aux problèmes de classement (la mathématique moderne y pourvoit) ? Sommes-nous assez exigeants pour leur donner les réflexes utiles (tenue des classeurs, place réservée aux copies corrigées) ?

Ces détails qui nous paraissent futiles seront peut-être demain à la base d'un succès ou d'un échec. Classer des idées et classer des documents supposent un tour d'esprit voisin et une même force de caractère.

ROGER UEBERSCHLAG



Complétez votre collection !

Ces numéros sont à nouveau disponibles

- | | | |
|--|---|---|
| 1 Chariots et carrosses | 135 Serpents | 410 Les voies romaines |
| 2 Diligences et malles-postes | 138 Le riz | 411 Le Rhône I |
| 16 Histoire du papier | 153 Les volcans | 422 Le Mont Saint-Michel |
| 20 Histoire du costume populaire | 166 Donzère-Mondragon | 443 Les pâtes alimentaires |
| 23 Histoire du livre | 169 Les champignons | 446 L'île de Noirmoutier |
| 24 Histoire du pain | 181 Vignettes CEL I. Les oiseaux | 447 Un village de l'Oise
(1848-1875) |
| 25 Histoire des fortifications | 185 Le téléphone. Montage | 450 Jean Jaurès |
| 27 Histoire de la navigation | 202 Produits de la mer : Crustacés | 451 Les chasses préhistoriques |
| 28 Histoire de l'aviation | 230 Protégeons les oiseaux II | 455 Le sel vaudois de Bex |
| 30 Les marais salants | 242 Dictionnaire orthographique | 459 L'île de La Réunion |
| 34 Histoire de l'habitation | 250 En cargo : la vie à bord | 462 Le parc zoologique de Clères |
| 35 Histoire de l'éclairage | 263 Belle plante, qui es-tu ? II | 464 Mamadou le petit chasseur
de la savane |
| 39 Histoire de l'école | 264-265 Guide pour l'étude des
insectes | 465 La guerre 1939-1945 (la dé-
faite française) |
| 40 Histoire du chauffage | 273 Biloon, éléphant d'Afrique | 467 L'abbaye de Cadouin, en
Dordogne |
| 41 Histoire des coutumes
funéraires | 286 N'goa, enfant de la côte
africaine | 468 Le Rhin |
| 43 Armoiries, emblèmes et
médailles | 294-295 La villa gallo-romaine | 487 La pisciculture II |
| 45 Histoire des châteaux-forts | 300 Le petit électricien (II. cou-
rant continu) | 489 L'Exode : juin 1940 |
| 46 L'ostréiculture | 305 Histoire de la charrue | 490 La fabrication des parfums |
| 60 Histoire des cordonniers | 322 A la recherche du pétrole | 494 Les Pyrénées I |
| 61 L'île d'Ouessant | 324-325 La recherche historique | 503 Le petit opticien |
| 62 La taupe | 329 Le caoutchouc | 505 L'aquarium |
| 74 Gauthier de Chartres | 334 Géologie de la France | 511 Les autoroutes |
| 82 La vie rurale au Moyen Age | 339 Le petit météorologue | 515 Le pays de Bray |
| 87 La poterie | 343 La chasse aux insectes | 518 Le paquebot « France » |
| 91 Bachir, enfant nomade du
Sahara | 348 Rabé l'enfant malgache | 520 John, enfant de Londres |
| 120 Alpha, le petit noir de Guinée | 351-352 Atlas de plantes II | 529 L'aérogare d'Orly |
| 121 Un torrent alpestre : l'Arve | 357 Les Gaulois | 531 Génia enfant soviétique I |
| 122 Histoire des mineurs | 378 Taro, enfant japonais | 533 Civilisation mérovingienne |
| 129-130-131 Bel oiseau, qui es-tu ? | 390 Le ski | |

Faites lire les BT !

L
I
V
R
E
S

ET REVUES

Les revues

CHRONIQUE DE L'UNESCO

Vol. XII - N° 9.

Dans cette chronique, une large part est faite à l'alphabétisation dite fonctionnelle, souci majeur de l'Unesco. « *Tout plan de développement économique devrait comprendre un programme d'alphabétisation, et tout projet pré-oratoire de développement devrait prévoir l'éducation fonctionnelle des adultes appelés à participer à son application* » y lit-on. Mais les adultes consentiront-ils à « s'alphabétiser » tant que cette alphabétisation a en vue la réforme de modes de vie, de structures sociales ancestrales, de développement économique occidental ? Ne serait-il pas plus logique de susciter un besoin de connaissance par un besoin de communication, de relation avec le monde extérieur, chose facile à l'époque du transistor ? Ainsi la lecture, l'écriture seraient motivées, une nouvelle culture se grefferait sur l'ancienne et peu à peu le développement compris et sollicité suivrait. C'est alors que « *l'essentiel de la mission de l'œuvre de l'Unesco qui n'est pas technique, mais est esthétique* » (p. 335, Témoignage pour un examen de conscience par M. Miken, directeur de l'Unesco) serait réalisée.

C. Rauscher

LE COURRIER DE L'UNESCO

N° juillet-août 1966.

Il est consacré au XX^e anniversaire de l'Unesco. Des pages en couleur embellissent ce numéro qui, dans ses principaux articles, rappelle les grands problèmes auxquels l'Unesco tente d'apporter des solutions : l'éducation, la science, la culture, l'information, les sciences sociales. En cinquante questions et réponses, les enfants de nos grandes classes, surtout ceux des classes de transition, pourront mieux connaître cette grande organisation internationale de coopération et de fraternité.

C.R.

LE COURRIER DE L'UNESCO

N° septembre 1966

Sous-titré *Des maîtres d'aujourd'hui aux maîtres de demain*, ce numéro rend compte de la manière dont, sur l'invitation de l'UNESCO, on s'achemine vers un nouveau code des devoirs et des droits des enseignants. Un reportage photographique consacré à une jeune institutrice de la Cordillère des Andes illustre combien est difficile, dans de nombreux pays l'exercice de notre profession. Un article sur les *Bonzes de la Sardaigne antique*, des renseignements sur la journée mondiale des Réfugiés peuvent intéresser maîtres et élèves de nos classes.

C.R.

LA TRIBUNE DE L'ENFANCE

Juin-Juillet 1966.

Dans ce numéro, M. Alexis Danan rend compte d'un ouvrage paru récemment : *Le courrier du 24 janvier*. Cela lui donne le prétexte pour soulever à nouveau le problème d'une jeunesse sans emploi et sans idéal. Qu'une telle jeunesse désœuvrée soit en danger, cela est incontestable. Mais le drame est non dans le manque de pain mais dans la tentation qu'offrent certaines idéologies, celles qui sur un fond sonore de bottes font miroiter d'héroïques et infernales aventures. L'expérience nazie toute fraîche dans nos mémoires devrait nous faire réfléchir.

Faisant suite à cette pressante mise en garde, nous trouvons sous la plume de M^{me} Leila Hayetlaché une judicieuse et pertinente étude de l'adolescence, étude qui fait ressortir certaines faiblesses de notre système éducatif : une part trop grande faite au savoir transmis ex-cathedra, hypocrisie du monde des adultes, inadaptation de l'école au monde moderne. Notre époque qui se caractérise par une série de mutations rapides rend particulièrement aiguës les crises de l'adolescence. Sans doute, n'a-t-on pas su « greffer sur eux le sens de la responsabilité vis-à-vis de soi-même et des autres ». Mais pour cela suffit-il d'un retour « au message chrétien » ? Comme l'idéal révolutionnaire, celui-ci n'est en fait que l'énoncé d'un problème. N'y aurait-il pas plutôt à organiser pour l'enfant d'abord, pour l'adolescent ensuite des structures d'accueil qui les délivrent de l'abandon dans lequel les plonge la désagrégation du système social.

L'article de M. Flox quant à lui n'a pas le même ton désabusé. C'est l'information objective d'un juriste qui retrace la condition de la mère célibataire. Ce terme a remplacé celui — longtemps chargé d'opprobre — de fille-mère. Ce changement n'est pas un simple jeu de terminologie. S'il traduit une évolution heureuse, il n'en trace pas moins le long chemin qui reste à parcourir pour que l'œuvre de justice et de charité soit entièrement accomplie.

G. Jaegly

Dans *L'EDUCATION NATIONALE* n° 798 du 26 septembre 66, un article de A. Vistorky sur le « Petit passage », celui de la maternelle au CP.

Diverses solutions sont passées en revue.

Mais si on n'aborde pas profondément le problème en étudiant la façon d'apprendre à lire et celle d'aborder le calcul et les mathématiques on risque de parler un peu dans le vide.

Avec des techniques de travail plus efficaces, le problème peut avoir des aspects différents.

Dans la *Tribune libre*, J. Tétard réclame une « nouvelle doctrine pédagogique ».

On y lit notamment : « Car enfin, si le mi-temps pédagogique, si les techniques Freinet, si la méthode Decroly, pour ne citer que celles-là, sont, à des titres divers après une expérimentation déjà longue, reconnues

comme valables, qu'attend-on pour en généraliser l'application, sous la forme pure ou aménagée suivant les circonstances locales ».

C'est là raisonner sainement. Mais c'est aussi ne pas compter avec les traditionnels de tous crins et surtout l'énorme inertie de la routine !

Autre aspect : « Incriminer le manque de crédits ? Sans doute, dans une certaine mesure. Mais il faut bien admettre que Freinet n'a pas mis en œuvre sa technique pédagogique avec un budget de milliardaire ».

C'était un des récents soucis de Freinet que de vouloir démontrer que les solutions de l'École Moderne ont toujours été des plus « économiques » et qu'en tous cas, à crédits égaux, l'efficacité est plus grande.

Mais de toutes façons qu'on la traite il faut à l'éducation nationale les crédits auxquels la jeunesse et l'enfance de notre pays ont droit : la meilleure part.

MEB

L'EDUCATION NATIONALE

N° 799 et n° 802

Deux articles concernant les mathématiques à l'école primaire : le premier de M. Lasalmonic, le second de R. Crépin, en réponse au premier.

L'enseignement des mathématiques serait-il réellement mis en cause ?

Alors qu'il semblait que dans le domaine du calcul à l'école primaire, personne ne se posait de questions. Persuadé de l'efficacité de cet enseignement, tout le monde l'était : les inspecteurs, les instituteurs et les parents. Or, voilà qu'un inspecteur de l'enseignement primaire, M. Lasalmonic, qu'un directeur d'école normale, R. Crépin, et que des parents s'inquiètent du devenir de cet enseignement.

Il est question de « moderniser » les programmes, de recycler les maîtres, de revoir enfin cet enseignement qui paraissait jusqu'ici hors d'atteinte de toute critique.

Telle est l'impression reçue à la lecture de ces deux articles qu'il serait intéressant de lire.

La télévision scolaire consacrerait même, en janvier 67, dans la série des émissions *Ateliers pédagogiques*, des séances au recyclage des maîtres d'école primaire, en mathématiques.

Y. Lonchamp

L'ECOLE ET LA VIE

A. Colin-Bourrellet, n° 4.

Sous le titre *Freinet, mon Maître* Jean Vial nous éclaire, avec pénétration et lucidité sur la personnalité de Freinet, sur les aspects multiples d'une pédagogie totale dans un monde total, sur l'esprit de son œuvre et ses perspectives.

Peut-être fallait-il que ce fût un auto-didacte qui fit surgir d'une façon aussi émouvante, les vertus d'une pédagogie qui, sortie pas à pas des exigences de la vie devait en garder le dynamisme et en conquérir, en rêver les incommensurables dimensions.

Peut-être fallait-il aussi que le critique ait inscrit dans le jeu de sa main comme dans celui de sa pensée l'expérience du travail qui sans cesse revalorise l'homme, pour nous faire accéder dans ce monument toujours agrandi et jamais inachevé de *L'Education du Travail* à laquelle Freinet a attaché son nom.

Peut-être fallait-il que ce fût, venue de l'extérieur de notre mouvement, une autorité étrangère à tout conformisme intellectuel et pédagogique qui nous fit prendre conscience de l'incommensurable héritage que Freinet lègue à ses disciples. Pour nous dicter nos devoirs de préserver cet héritage, de l'enrichir encore et toujours au long de l'Histoire à venir.

« Cette pédagogie n'est pas de facilité. Elle exige un appui de départ : et nous ne pouvons que souhaiter l'avènement d'une équipe fédératrice, reconstituant l'unité du Mouvement, tout en laissant à des groupes le soin de poursuivre plus avant telles séries de recherches, une équipe avide d'aider cette masse de maîtres qui cherchent et se cherchent. »

Jamais il ne fut si nécessaire de voir, non seulement survivre, mais s'épanouir le seul Mouvement qui ait statiquement marqué la novation pédagogique du XX^e siècle ».

Merci, Jean Vial !

E. Freinet

LE FRANÇAIS DANS LE MONDE

Juin 1966. N° 41 (Numéro spécial sur les exercices structuraux).

Il s'agit essentiellement d'études sur des exercices structuraux destinés à des étudiants américains apprenant le français.

Néanmoins les règles générales énoncées et illustrées de nombreux exemples (en particulier : *Les différents types d'exercices structuraux*, par Geneviève Delattre : répétition, substitution, transformation, expansion, combinaison, dialogue dirigé, complétion) intéresseront tous ceux qu'inquiète le problème de l'apprentissage des schèmes directeurs d'une langue étrangère ou de la grammaire française.

Ce numéro sera utile aux camarades qui mettent au point les bandes enseignantes de grammaire : on voit mieux ce que signifie concrètement la démultiplication des plages. Je dois dire cependant que malgré ma bonne volonté, je n'ai pu me défendre d'un sentiment de lassitude à la lecture de ces articles où le formalisme domine. A un abus de littérature dans l'étude des langues risque de succéder un abus inverse de constructions, structures et modèles divers. Les auteurs qui ont contribué à la rédaction de ce numéro en sont conscients : *« La pratique des mécanismes grammaticaux dans les exercices structuraux ne mène pas nécessairement à leur emploi sans déformation et sans hésitation dans la conversation courante et dans le cadre de la communication réelle (...) A moins qu'ils ne soient totalement intégrés aux autres aspects du cours, les exercices structuraux sont de faible utilité »* (Albert Valdman) et plus nettement encore : *« Ils n'ont en eux-mêmes aucun pouvoir magique. Ils n'apportent non plus aucune solution nouvelle au problème pédagogique numéro un, celui de la motivation des élèves »*. (Geneviève Delattre).

R. Favry

VIE ET LANGAGE

N° 173, août 1966.

On y lira avec intérêt un article sur « Goha, mythe et réalité », accompagné de quelques contes savoureux, un autre sur le saint-sauveur, cidre d'un genre particulier, un glossaire du sport cycliste qui peut aider un de nos élèves dans l'exploitation d'un thème (je songe aux transitions).

R. F.

ARCHEOLOGIA n° 11 (juillet-août 1966)
49, Avenue d'Iéna, Paris XV.

— Dans *L'Orient et l'Occident chrétien primitif*, M. René Huyghe montre comment le christianisme a assuré le lien entre les deux foyers de civilisations.

— L'exposition itinérante des œuvres de l'art copte donne à M. Robert Charles l'occasion de situer ce courant artistique parti de Memphis, la capitale des pharaons.

— C'est encore l'Égypte qui est à l'honneur avec le compte rendu de fouilles à Mergissa en Haute-Nubie.

De là nous passons aux Indes avec les anciens temples hindouistes d'Aihole et Paddatakhal le sanctuaire de Konarak.

Nous reviendrons en Gaule avec la fin de l'étude de M. Hall sur la religion gauloise et la présentation de l'oppidum de Saint Blaire par Henri Rolland.

Le mystère de la vallée des Incas nous est présenté par M. Olivier Pecquet au cours de quatre articles :

a) Le mystère de la vallée sacrée (*Archéologia* n° 8, janvier-février 66),

b) En marche vers Vilcabamba (*Archéologia* n° 9, mars-avril 66),

c) Une découverte qui ouvre sur l'inconnu (*Archéologia* n° 10, mai-juin 66),

d) De Cuzco à Vilcabamba par l'ancienne route des Incas (*Archéologia* n° 11, juillet-août 66).

La conquête du Pérou par les Espagnols au XVI^e siècle ne s'est pas terminée par l'assassinat du 13^e Inca Atahualpa, le 29 août 1535. Pendant quarante ans une farouche résistance s'est manifestée dans les vallées profondes des affluents du Haut-Amazone, l'Urubamba et l'Apurimac, c'est un pays isolé par la Cordillère péruvienne dont les sommets dépassant 6 000 m connaissent un climat glacial alors que 3 000 à 4 000 m plus bas les pentes se couvrent d'une végétation subtropicale. La forêt vierge a couvert les ruines des forteresses, derniers bastions de la résistance inca.

Les récits des chroniqueurs espagnols incitèrent des explorateurs américains à partir à la recherche des « cités perdues des Incas ».

En 1911, Hiram Bingham croyait avoir percé le mystère par la découverte de Machu-Picchu (1) qu'il identifiait à la dernière forteresse de l'Inca Tilu-Cusi qui se convertit au christianisme et de son frère Tupac-Amam capturé et mis à mort

en 1571, quarante ans après l'arrivée de Pizarre.

Mais au XX^e siècle les découvertes perdent vite de leur actualité. Des historiens ont eu des doutes sur le rôle de Machu Picchu en tant que dernier refuge des résistants incas. Beaucoup croient que c'était une ville sanctuaire consacrée aux vierges du siècle. L'expédition de Gene Savoy cherche en 1965 la dernière forteresse inca « au cœur des régions reculées, au delà des montagnes Andes (Cronica del Peru. Le site de Vilcabamba - Espiritu Pampa) *disparu sous un épais manteau de verdure luxuriante est bien celui de la Cité Perdue des Incas* ».

Olivier Pecquet qui fit le voyage de Cuzco à Vilcabamba, pose le problème de l'origine de cette mystérieuse cité, bâtie en pleine jungle, sur le versant amazonien de la Cordillère péruvienne.

A. PERE

(1) Voir SBT à paraître : *Cités de légendes et Civilisations disparues (brochure II Amérique-Océanie)*.

LE FRANÇAIS DANS LE MONDE

N° 42, juillet-août 1966.

On retiendra de ce numéro un article sur « l'œuvre d'art et sa destinée physique » (histoire des musées, de la restitution des toiles), un article sur « la stylistique » par H. Mitterand où les différentes formes de stylistique contemporaine sont présentées (la lecture en est très intéressante) elle sera instructive pour le scientifique comme pour le littéraire, séparés par la scolastique, réunis par l'École Moderne), un article bien documenté sur le roman policier, enfin une présentation de *La condition humaine*, par R. Bréchon, accompagnée d'un commentaire concernant quelques pages du roman de Malraux. Ce numéro est accompagné d'un disque souple Sonofrance 10 offrant, outre des « jeux de langages », un extrait des *Confessions* (lu par Louis Velle) et un autre des *Rêveries du promeneur solitaire* (lu par Jean Deschamps).

R.F.

Les livres

LE PAYS DE BEARN

Collection Pays et Châteaux de France
Editions J. Delmas et Cie.

Voici une des plus anciennes provinces de France et peut-être une des plus envoûtantes.

C'est sans doute un paradoxe de la nature qu'au seuil même de l'Espagne la plus brûlée, la France s'achève dans des nuances qui sont celles mêmes de l'âme de La Fontaine, de Watteau ou de Corot. Décor en demi-teintes, sauvé de la mollesse par l'immense frise des Pyrénées dont nulle part la beauté ne se découvre mieux que de la « sublime terrasse » de Pau, comme disait Maurice Barrès.

Les amoureux du Béarn seront comblés de voir que leur province a été présentée avec autant de talent. Quant à ceux qui ne le connaissent pas, le mérite de cet album est bien de les inviter au voyage.

L'INDRE-ET-LOIRE

Collection Richesses de France
Ed. J. Delmas et Cie.

Tours, où se tiendra notre Congrès 1967, est en Indre-et-Loire. Voici un album qui apporte une documentation fort illustrée qui tombe à point.

La Loire, ce fleuve « qui s'attarde à regarder un des plus beaux pays du monde » a donné naissance à quelque 300 châteaux dont les plus prestigieux revivent dans ce magnifique ouvrage : Luynes, Loches, Azay-le-Rideau, Chinon, Liget, Amboise, Montpoupon. Mais on sait que *Richesses de France* ne s'arrête pas à la seule description artistique du département. Ce 65^e volume de la collection fait la part belle à l'équipement industriel, commercial, et à l'urbanisme de l'Indre-et-Loire, département pilote en ces domaines.

Il n'est pas besoin de souligner, une fois encore, l'excellente qualité des photographies qui composent cet ouvrage.

Il ne faudrait pas croire pour autant que ce livre d'images n'est pas un livre pratique. Bien au contraire, il ne semble

pas qu'il y ait de meilleur guide pour visiter cette Touraine riche de trop de trésors pour être bien connue.

Un volume 21 x 27 relié pleine toile; 152 pages sous jaquette vernie; tiré sur papier couché de luxe; comportant 145 photographies en noir et en couleur; en vente chez votre libraire ou aux Editions J. Delmas et Cie, 13, Rue de l'Odéon, Paris VI^e, DAN 35-57. Prix : 25 F + 3 F de port. CCP Paris 5831-24.

LE DICTIONNAIRE DE PSYCHOLOGIE

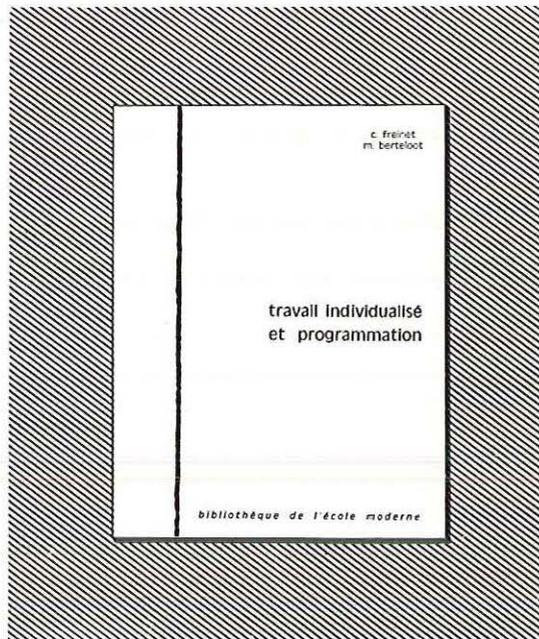
Norbert SILLAMY
(Librairie Larousse).

Ce dictionnaire est moins un recueil de définitions de termes psychologiques qu'un manuel exposant de façon synthétique mais concise des notions essentielles sur la psychologie et les disciplines connexes. Destiné surtout aux non-spécialistes, il tente, par l'emploi d'un langage simple et concret, de rendre accessible à tous un large secteur des sciences humaines dans lequel abondent les théories nouvelles et les termes savants difficiles à comprendre par le profane.

L'honnête homme y puisera des éclaircissements sur la psychanalyse, la psychométrie, la psychologie expérimentale ou la psychologie sociale; l'éducateur sur la caractérologie ou les diverses doctrines pédagogiques, mais on n'y trouve pas C. Freinet ni le tâtonnement expérimental, tandis que les parents y trouveront (peut-être) des réponses aux problèmes que leur pose l'éducation de leurs enfants. Enfin, l'élève de philosophie ou l'étudiant en psychologie s'y référeront souvent pour préciser ou compléter leurs connaissances (des plus classiques).

Précisons que cet ouvrage fait partie de la collection des *Dictionnaires de l'homme du XX^e siècle*. D'un format de poche pratique, et d'un prix modique, chacun de ces livres aborde un sujet bien défini pris parmi ceux qui offrent le plus d'intérêt actuel.

*vient
de
paraître*



Le dernier livre de C. FREINET
en collaboration avec M. BERTELOOT

Collection BEM n°s 42-45
Bibliothèque de l'École Moderne

La première partie de ce livre est consacrée à l'exposé par C. Freinet de cette revendication majeure de la pédagogie moderne : l'individualisation de l'enseignement dans le cadre de la vie scolaire coopérative.

L'individualisation du travail, pour être effective, appelle une nouvelle conception de l'architecture scolaire et de nouvelles techniques de travail appuyées par de nouveaux outils. Parmi ceux-ci, C. Freinet met l'accent sur les bandes enseignantes réalisées par la CEL qui, dans toutes les disciplines, permettent un enseignement individualisé et programmé sous le contrôle du maître.

Une telle conception de la classe est-elle possible ? Maurice Berteloot en apporte la preuve par la relation de son expérience et les résultats obtenus, lesquels, par delà le domaine scolaire, touchent à la formation de l'homme et à sa culture.

Volume en vente à la CEL, BP 282, 06 - Cannes, au prix de 9 F.



La directrice de la publication : E. Freinet
Imprimerie CEL, 06 Cannes

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)
le 15 du mois*

Abonnement 20 n^{os} par an. France 20 F, Etranger 24 F. — C.C.P. Marseille 1 145.30