

39^e année

n° 8

15 Janv. 1967



L'EDUCATEUR

TECHNOLOGIQUE SECOND DEGRÉ

ICEM FIMEM

Pédagogie Freinet

- **Les dits de Mathieu**
Les conditions essentielles à la modernisation de notre enseignement C. Freinet p. 1
 - **Le point de vue pédagogique**
Pour une grande mobilisation de masse E. Freinet p. 2
 - **Classes de transition**
La technique des enquêtes O. et M. Paulhiès p. 6
 - **Classes terminales pratiques**
Un thème de travail : la chanson et les chanteurs modernes Stagiaires du centre de Bourges p. 11
 - **Mathématiques**
Ensembles, nombres et puissance E. Lèmery p. 17
 - **Commission lettres**
Comment j'ai débuté G. Fauré p. 22
Comment je travaille dans mes classes R. Favry p. 33
 - **Chimie**
Trois fiches-guides à expérimenter R. Merle p. 41
 - **Les Congrès**
Les Cercles de Recherche et d'Action Pédagogique M.E. Bertrand p. 46
Compte rendu impressif J. Lèmery p. 48
 - **Vie de l'I.C.E.M.**
Liste des délégués départementaux. p. 49
 - **Livres et revues** p. 52
 - A la page 25, vous trouverez la fiche d'inscription au XXIII^e Congrès de Tours.
 - Cet *Educateur* est accompagné du dossier pédagogique n° 22 intitulé « *Expériences de raisonnement mathématique à l'école maternelle* », recueillies par Madeleine Porquet.
- L'article de E. Lèmery, consacré au livre du Professeur Dienes « *Ensembles, Nombres et Puissances* », justifie l'envoi de ce dossier aux abonnés à *L'Educateur second degré*.

Couverture : Photo MEB

Nos camarades du Pas-de-Calais nous font part de la disparition, à l'âge de 43 ans, d'un des leurs : Gilbert Trizac, instituteur à Agrières, petit village de l'Artois.

Pendant plusieurs années, Trizac fut le délégué départemental de l'ICEM. Educateur convaincu de l'efficacité de la pédagogie Freinet qu'il pratiquait dans son école, il en étendit les principes dans son village dont il était secrétaire de mairie, puis au département tout entier.

Avec plusieurs autres camarades, il fut à l'origine d'un renouveau du mouvement Ecole Moderne dans sa région. Il dut abandonner une à une toutes ses activités, frappé impitoyablement par le cancer.

Le 10 novembre, tous ses élèves, ses anciens élèves, tous ses camarades, ceux du village et ceux du mouvement lui rendirent un dernier hommage.

Les conditions essentielles de la modernisation de notre enseignement

Les contempteurs de l'Ecole Nouvelle se font des illusions lorsqu'ils s'imaginent avoir gagné la partie. Ils sont un peu comme ces excursionnistes novices qui, négligeant les sentiers que des générations de montagnards ont aménagés, prétendent monter tout droit, à travers casses ou taillis. Ils ont l'impression parfois de s'élever effectivement plus vite, ils font l'économie des détours des chemins. Et puis, ils se fatiguent à marcher dans les rocailles ; ils rencontrent des précipices qui les obligent à rebrousser chemin pour, finalement, reprendre, comme tous les autres, le sentier tracé depuis des millénaires...

Ceux qui ont ainsi la prétention de bâtir à longueur de revue l'Ecole Nouvelle avec du verbiage, nous font courir le même risque. Ils nous lancent dans des aventures incertaines, trop difficiles, épuisantes, sans issues sûres ; il nous faut parfois rebrousser chemin et demain — aujourd'hui déjà — il se trouvera suffisamment de gens sages pour vous dire : voyez l'éducation nouvelle, une manie d'illuminés... Reprenez les vieux chemins qui montent lentement certes, mais qui mèneront sûrement vos enfants... à la fin de la scolarité, et vous, sans encombre tragique... à la retraite!...

Le danger est plus grave qu'on ne croit. Nous ne l'avons jamais négligé et nous avons été trop dominés par les nécessités administratives, sociales et économiques pour partir ainsi à l'aventure. Nous l'avons dit bien des fois : nous n'avons jamais rien chambardé à l'Ecole ; nous avons toujours tâché, parce que c'était pour nous une obligation vitale, d'y avoir l'ordre et la discipline sans lesquels rien ne se fait, et d'y développer travail et acquisition, dont l'amour des enfants pour leur école et les résultats aux examens sont la consécration. Parce que nous ne travaillons pas seulement sur le plan verbal, nous n'avons jamais pu nous payer le luxe de négliger aussi les contingences. Et aujourd'hui encore, bien que ces contingences nous soient plus favorables, nous ne saurions trop répéter à ceux qui s'engagent dans notre mouvement : ne vous envolez pas idéalement dans l'éducation nouvelle, collez sans cesse aux enfants, aux parents, au milieu. La rénovation de votre école ne se fera pas par des discours ou par des innovations spectaculaires mais par des techniques de travail mieux adaptées au besoin de notre époque. Ne placez pas la charrue devant les bœufs : ce n'est pas l'esprit de l'école qu'il faut changer d'abord — vous ne le changerez pas en conservant les anciennes normes de travail — ce sont les normes de travail qu'il faut changer : l'esprit de l'Ecole en sera immédiatement transformé.

C. FREINET

Educateur n° 16, 15 mai 1946

POUR UNE GRANDE MOBILISATION DE MASSE

par

Elise FREINET

Une voix s'est tue qui, en toutes circonstances, et souvent les plus tragiques, savait sonner le ralliement des bonnes volontés, des audaces, des enthousiasmes. Une voix s'est tue, mais demeure une œuvre immense montée pierre à pierre, comme un vaste monument où chaque expérience concluante, chaque découverte éprouvée, chaque invention assagie devenaient clefs de voûte d'une construction collective, inébranlable en ses assises.

Qui répondra de la pérennité de l'œuvre en l'absence du Maître d'œuvre?

Il ne faut pas se faire d'illusions : rien ne sera simple désormais pour assurer, en l'absence de notre guide, la marche progressive, prudente et sûre d'un mouvement pédagogique d'avant-garde, aux innombrables responsabilités. Rien ne sera facile pour les meilleurs des disciples appelés à modifier leurs habitudes de travail personnel pour prendre une participation plus large à l'œuvre collective sans que ces obligations nouvelles ne tarissent les richesses de la découverte personnelle menée avec une si méticuleuse sollicitude.

Rien ne sera facile non plus pour la grande masse des adhérents habitués à bénéficier sans cesse des bienfaits de techniques pédagogiques de plus en plus adaptées à la réalité scolaire, de plus en plus dispensatrices d'un esprit de liberté et d'enrichissement de l'enfant et du maître. Ils avaient jusqu'ici employé le plus clair de leur temps et de leurs aptitudes à parfaire leur tâche individuelle, toujours ouverte aux dons des meilleurs d'entre nous. Et voici que les événements vont leur demander de faire acte à leur tour d'œuvre militante et donnante en faisant de leur classe une classe-témoin, démonstrative des bienfaits d'une pédagogie qu'ils ont charge de promouvoir.

Rien ne sera facile pour les jeunes encore dominés par l'indécision et l'attente, et qui sans arrière-pensée, laissaient couler le temps plus qu'il n'était peut-être nécessaire, confiants en une initiation pédagogique facilitée par l'exemple de praticiens méritoires et par la pensée vivifiante d'une théorie et d'une philosophie solidement ancrées aux vertus de la Nature. Ils devront désormais entrer plus tôt dans les servitudes d'un engagement qui exige raccourci de temps et acceptations de service vers un grand mouvement de militantisme à la fois de plus en plus minutieux et de plus en plus élargi.

Rien ne sera facile pour nous tous, formés à l'école d'un entraîneur émérite. Nous ne retrouverons plus dans nos *Educateurs* et dans les écrits et les œuvres nouvelles de Freinet, les sobres et substantielles consignes de l'action immédiate ou lointaine. Elles étaient, ces consignes, comme un souffle nécessaire à notre propre respir et c'est sur elles que chacun accordait son rythme. Personne désormais ne parlera plus de cette façon si simple et si naturelle, avec les mots de tous les jours, avec ce cœur d'apôtre et cette conviction de croyant ; chacun ne saura plus faire qu'à la seconde, dans le climat de nos congrès, par la magie d'une communication immédiate, la vérité de chacun devienne vérité de tous...

Une page d'Histoire est tournée... Mais le livre demeure ouvert avec son contenu de sagesse, de lucidité et de bonheur. Sur les pages blanches, vous écrirez à votre tour, l'expérience humaine et profonde de votre maturité. Et dans le sillage d'une permanente recherche qui a toujours eu les exigences de la science, sous l'autorité d'une philosophie qui a la grande

simplicité des lois de Nature, vous agrandirez, séquence par séquence, le grand film de l'école du peuple où s'épanouit en si émouvantes images, la joie des enfants et la sérénité des maîtres.

Mais vous le savez bien, toutes ces vertus n'éclosent que par le prestige du travail, «mobile de notre destinée». Le travail naît chaque jour dans les données mêmes de la vie, dans les contingences de notre profession enseignante et Freinet nous en précisait, chemin faisant, les aspects les plus exigeants, les plus impératifs dans ces mots d'ordre de mobilisation de vos énergies et d'incitation aux actes. Notre premier devoir, dans l'immédiat, est, n'en doutez pas, de rester attentifs à ces mots d'ordre, de leur donner vie et efficience pour que soit affirmée, sans brisure, la ligne de continuité qui, à travers le présent, relie le passé à l'avenir.

Il appartient à celle qui est la plus ancienne de vous tous et qui plus que tout autre a vécu de la pensée du Maître, de vous redire à l'instant où vous prenez vos responsabilités, les points aigus de l'action immédiate que Freinet vous a précisés au long de ces derniers mois. J'en fais ici l'énumération sommaire, persuadée que dans ce long compagnonnage avec Freinet, votre formation pédagogique, humaine et sociale, saura inclure dans ces mots d'ordre ampleur du contenu et obligation d'actes :

1°. Continuation de la rénovation scolaire de base par le biais des outils et des techniques de travail au service d'une pédagogie moderne. Dans les contingences actuelles du milieu enseignant, les conséquences immédiates de cette rénovation sont vous le savez :

— la formation des maîtres et leur recyclage en liaison avec les classes de transition et les classes de perfectionnement ;

— l'application sans erreur et sans fraude des instructions ministérielles pour qu'en soit respecté l'esprit. Tout naturellement les techniques Freinet répondent à cet esprit ;

— la réalisation progressive de la programmation, seule solution d'un enseignement individualisé. Les deux ouvrages : *Bandes enseignantes et programmation*, et *Travail individualisé et programmation* (avec M. Berteloot), qui n'étaient dans l'esprit de Freinet que les premiers jalons d'un long travail de recherche et d'adaptation pédagogiques seront la base de nos travaux en cours ;

— encore et toujours la part du Maître mais aussi et de plus en plus : *la part de l'enfant*, en fonction des milieux de vie et du travail.

2°. L'élargissement et l'approfondissement de notre culture qui est une culture d'enseignants, large, humaine, totale. Cette culture, elle est la conséquence d'une théorie psycho-pédagogique cohérente qui par le tâtonnement expérimental, par les méthodes naturelles, par les ressources d'une psychologie de sensibilité font sans cesse des potentialités de la vie les ressources de la pensée et de l'action. Il appartient aux plus lucides des disciples de Freinet d'explorer à leur tour leur part d'univers sensible pour faire moisson de faits authentiques, susceptibles de s'inscrire dans la trajectoire d'une psychologie nouvelle. Il leur appartient surtout de prendre contact avec les intellectuels, les chercheurs, les psychologues d'esprit ouvert qui sentent le besoin d'un renouveau de la culture et qui sont prêts à renverser à leur tour le dogmatisme paralysant et l'im-

obilisme. L'exemple des universitaires et les résolutions qu'ils ont prises au colloque de Caen en faveur d'une culture qui débouche sur la vie, doit nous inciter à poursuivre notre action à notre niveau primaire. Nous avons l'avantage de trouver à ce niveau le champ fertilisé par les semences vives d'une culture mise en route depuis quarante ans.

3°. Création permanente d'*Associations pour la Modernisation de l'Enseignement (AME)* qui intègrent l'école au milieu social et culturel. Ouverture de l'école vers cette éducation permanente du monde du travail et de la culture que Freinet, dès ses débuts de Bar-sur-Loup, avait pressentie et instaurée avec audace par la coopération.

A mesure que s'élargissent les horizons de l'école par l'effet d'une pédagogie d'expérience et de recherche continues, à mesure que s'accroissent les découvertes scientifiques, l'école doit participer aux transformations sociales, au dynamisme de l'action revendicative, aux mouvements de la pensée nouvelle qui modifient jour après jour le milieu humain.

Ce vaste programme appelle une action illimitée et offre à nos initiatives le champ le plus vaste d'action.

Hélas ! pour ce vaste et beau programme qui nous incombe, « nous n'avons jamais bénéficié d'aucun avantage officieux ou officiel, écrivait Freinet il y a quelques mois. Nous ne pouvons compter que sur la bonne volonté à peu près sans limite de nos adhérents et la compréhension intelligente d'un nombre croissant d'inspecteurs, de directeurs d'Ecoles Normales et de chercheurs de tous niveaux... C'est dans le dernier leader, écrit de sa main (1), que Freinet précisait :

(1) *Educateur Technol.* n° 2, 15 oct. 66.

...Le délicat est aujourd'hui 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 ».

Ce dernier appel de Freinet sera entendu. C'est avec générosité et ferveur que nous remplirons jour après jour, ce programme de travail et d'espérance qu'il nous a livré en dernier message quelques jours avant de nous quitter.

ELISE FREINET

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

ont paru ou
vont paraître :

● BIBLIOTHÈQUE DE TRAVAIL

n° 637 Rome, métropole de l'antiquité

n° 638 Gens de théâtre

n° 639 L'homme dans l'espace

● BTJ (Junior)

n° 15 Le hérisson

n° 16 Les métiers d'autrefois

● SUPPLÉMENT BT

n° 213 Ronsard

n° 214 Le kaléidoscope

n° 215 Les animaux se défendent

● BT SONORE

n° 828 Témoignage d'un pionnier
de l'aviation (1908)

Littérature n° 2 :

Ronsard et la vallée du Loir

● ART ENFANTIN

Décembre - Janvier - Février

n° 38 - Superbe album de 52 pages
avec quadrichromies.

— Un dossier sur les arbres

— Un conte : le poisson scie
et des chants, des poèmes, des
œuvres d'enfants : modelages,
tapisseries ...



ABONNEZ-VOUS !

La technique des enquêtes

par O. et M. Paulhiès

« L'effort doit porter sur la formation de l'esprit »

(J. Thabault, I.G.)

« A l'heure actuelle il semble que la finalité de l'éducation apparaisse moins comme la transmission du savoir que comme l'épanouissement de la personnalité ».

(Pédag. et psycho. des groupes. J.C. Filloux)

Les instructions officielles de 1957 disaient : « Le rôle du maître est capital dans sa discrétion... »

Il s'agit seulement de la technique. « La responsabilité du choix reste à l'enfant qui comprendra peu à peu comment un échec peut être analysé, exploité ; à ce prix l'expérience est bénéfique. » (J. Vial : « Classes de transition »).

Nous pensons qu'une technique ne doit jamais être considérée comme définitive. Elle doit être, elle est perfectible.

Dans le choix d'une technique, il faut tenir compte :

1^o. Des buts à atteindre

- éveil de la curiosité,
- développement de l'esprit de recherche scientifique,
- affirmation de la personnalité et du goût du travail bien fait.

2^o. Des élèves à qui elle sera proposée

— ceux qui arriveront dans les classes de transition n'auront connu, dans leur grande majorité que la leçon magistrale que l'on subit, que l'on doit apprendre. C'est pourquoi il faudra, au début, suppléer à leur manque d'initiative par davantage de « directivité ». D'où la nécessité provisoire du questionnaire, de la fiche-guide ou de la bande programmée par le maître.

La formation des questions devra être élaborée avec beaucoup de prudence. Elle devra tenir compte des capacités personnelles en lecture, en dessin, des goûts de l'élève ou des membres de l'équipe. Il sera indispensable de ne proposer que des choses accessibles (ne pas l'inviter à lire un gros ouvrage si l'on a constaté qu'il éprouve des difficultés en lecture).

— Une fois la curiosité éveillée, et un certain esprit donné à la classe, il faudra demander davantage à l'esprit d'initiative (cela se fera spontanément d'ailleurs, les élèves auront envie de programmer eux-mêmes leur travail), encourager et développer la *libre recherche* : les voies suivies par l'enfant sont très souvent originales, leur démarche intellectuelle est sensiblement différente de celle de l'adulte, fût-il enseignant. Elle leur permet des découvertes merveilleuses et, souvent, pour nous inattendues.

La technique du questionnaire (si elle est employée exclusivement), risque d'étouffer cet épanouissement. L'enfant n'essaiera pas de dépasser les limites qui ont été fixées, même involontairement, par le questionnaire.

Remarque : il y aura toujours des élèves qui auront besoin du questionnaire, d'autres s'en passeront très vite.

— Autre procédé : celui que nous appelons du *cahier d'observations* dont un élève a choisi d'être responsable et sur lequel chacun de ses camarades peut venir noter, au moment où il les a faites, les observations sur l'animal, la fleur, le phénomène naturel dont il est question. (Il note l'heure,

la date, le lieu de l'observation mais aussi les conditions dans lesquelles elle a été faite et ses impressions personnelles).

Un cahier par sujet ; synthèse par le responsable.

3°. Des conditions matérielles des réalisations

— l'enfant doit avoir accès aux documents les plus divers (fichiers, films, bibliothèques) et au microscope,

— il doit pouvoir dessiner et, quand la trésorerie coopérative le permet, photographier, enregistrer,

— pouvoir exposer son travail,

— le laisser à la disposition de la coopérative.

L'enquête sera réalisée avec d'autant plus de plaisir et d'efficacité qu'elle sera motivée (correspondance scolaire, entretiens).

Il n'est pas indispensable qu'elle soit suivie d'un exposé. Si celui-ci a lieu, des erreurs et des insuffisances peuvent être signalées par les questions ou les remarques des auditeurs. Cela provoquera de nouvelles recherches et un exposé complémentaire.

O. et M. PAULHIES

Bibliographie

L'Enseignement des sciences, par C. Freinet. Collection BEM.

Pour une pédagogie de l'étonnement, par Louis Legrand. Ed. Delachaux et Niestlé.

Un exemple d'enquête

L'USINE MARÉMOTRICE
DE LA RANCE

par G. LECLERC

1) Motivation

Le vendredi 15 avril, les élèves rentraient des vacances de Pâques. Au cours de l'entretien du matin, je leur ai demandé où ils étaient allés pendant les deux semaines de congés.

Jacques Jouault a annoncé qu'il avait vu l'usine marémotrice de la Rance le lundi de Pâques. Une discussion a commencé au cours de laquelle Jacques nous a précisé qu'il n'avait pu entrer sur le chantier, interdit au public. Les questions fusaient : « Qu'est-ce qu'une usine marémotrice ? » « A quoi ça sert ? » et l'entretien risquait de s'éterniser. Alors le responsable a noté sur l'agenda l'étude de ce thème pour la semaine suivante.

2) Place dans le plan de travail

Le lendemain, au cours de l'assemblée de coopérative nous avons établi l'emploi du temps de la semaine suivante. Sept élèves étant intéressés par le sujet, j'ai noté les équipes de travail, quatre élèves sur sept désirant travailler seuls.

3) Documents

Le samedi après-midi, j'ai rassemblé les documents suivants :

— BT n° 98 : Un estuaire breton, la Rance

— SBT n° 42 : La force de l'eau

— Dépliant touristique : Dinan et la Rance

— Carte Michelin n° 59

— Fichier documentaire (Reportages extraits de deux numéros d'Ouest-France et d'un numéro du magazine Record). (1)

4) Les fiches-guides

— J'ai également rédigé les questionnaires en tenant compte de la vitesse de travail des élèves, de leurs aptitudes aux recherches (j'ai passé 1 h 15 à ce travail de rédaction).

— Les élèves ont travaillé sur leurs fiches-guides le lundi 18 de 14 h à 15 h 30 et le mardi 19 de 14 à 15 h.

— La synthèse des travaux s'est déroulée le mercredi 20 de 14 à 16 h. (Elle a duré trop longtemps à mon gré, ne me permettant pas de terminer les travaux de la semaine en temps voulu mais m'obligeant à « empiéter » sur la semaine suivante pour terminer toutes les synthèses).

5) Exploitation

Outre l'exploitation du thème en disciplines d'éveil, ce sujet nous a également amenés à étudier :

En calcul :

— le débit

— les échelles (révision)

— les liquides (capacités, volumes).

En français :

Recherche de textes d'auteurs relatifs aux barrages.

De plus, les jours suivants, nous avons dû approfondir nos recherches sur l'électricité, étudier l'alternateur pour compléter nos connaissances sur « l'usine marémotrice », ce qui nous a fourni d'autres thèmes d'étude.

(1) Bibliothèque de Travail publié sous le n° 642 un reportage sur cette usine.

QUESTIONNAIRE N° 1

Pour : *Noëlla Legrand***LA RIVIÈRE**

DOCUMENTS A CONSULTER :

— BT n° 98

— Dépliant touristique « Dinan et la Rance »

Dans quelle région de France coule la Rance ?

Où cette rivière prend-elle sa source ? A quelle altitude ?

Indique sa longueur.

A l'aide d'un grand schéma, décris la Rance entre Dinan et la mer (indique les bacs, les ponts, les « moulins de mer », l'emplacement de l'usine marémotrice).

Explique ce que sont la « Rance-canal » et la « Rance-mer ». A quel endroit est situé la limite entre ces deux parties de la rivière ?

Jusqu'où la marée remonte-t-elle ? Pourquoi remonte-t-elle si loin ? (cherche l'altitude de la ville de Dinan).

Explique comment fonctionne un « moulin de mer ».

QUESTIONNAIRE N° 2

Pour : *Anne-Lise Surleve***LES VOIES DE COMMUNICATION**

DOCUMENTS A CONSULTER :

— Carte Michelin n° 59

Actuellement quels sont les différents moyens qui existent pour se rendre de St-Malo à Dinard ?

Si tu empruntes une vedette, combien de km parcours-tu ?

A. quels endroits de l'estuaire sont situés les ponts ? les bacs ? Où se trouve le premier pont ? Combien de km le séparent de Dinard ?

Si tu vas de St-Malo à Dinard en empruntant ce pont, combien de km devras-tu parcourir ?

Lorsque l'usine marémotrice sera construite, une route franchira le barrage.

Combien de km sépareront St-Malo et Dinard par cette route ?

De combien de km la distance par la route entre ces 2 villes aura-t-elle diminué ?

QUESTIONNAIRE N° 3

Pour : *Didier Vaseux***LA FORCE DE L'EAU**

DOCUMENTS A CONSULTER :

— SBT n° 42 ; bande programmée n° 203 de la série « Sciences ».

Réalise, pour tes camarades, trois expériences qui prouvent que l'eau a de la force lorsqu'elle se déplace.

Construis un moulinet ayant des pales d'au moins 3 cm de large (utilise des plaquettes de contreplaqué).

Verse de l'eau sur les pales du moulinet à l'aide d'un vase. Fais varier la hauteur du vase et la quantité d'eau déversée. Que remarques-tu ?

QUESTIONNAIRE N° 4

Pour : *Jouault*

A l'aide de planchettes de contreplaqué et d'argile, construis un bassin rectangulaire (50 cm × 20 cm).

Partage le bassin en deux parties en plaçant une planchette dans le sens de la largeur (auparavant tu auras percé un trou à la base de la planchette).

Assure-toi que l'ouvrage réalisé est étanche en emplissant les bassins l'un après l'autre à condition de boucher le trou de la planchette avec ton doigt.

Quand tout est prêt, effectue les expériences suivantes :

1) Emplis un bassin en bouchant le trou de la planchette avec ton doigt. Débouche le trou, que se passe-t-il?

2) Recommence la même expérience en remplissant l'autre partie du bassin.

QUESTIONNAIRE N° 5

L'usine, le barragePour : *Brault*
Cabaret
Gourrier

DOCUMENTS A CONSULTER :

— Fichier documentaire

(Reportages d'*Ouest-France* et de la revue *Record*)

Pourquoi appelle-t-on l'usine de la Rance « marémotrice »?

En quelle année décida-t-on de construire cette usine? Qui prit cette décision?

A quelles entreprises ont été confiés les travaux de terrassement? La construction et le montage des « groupes-bulbes »?

Combien d'ouvriers travaillent sur le chantier?

Pourquoi a-t-on choisi cet endroit de l'estuaire pour construire l'usine?

Qu'est-ce qu'un « batardeau »? A quoi sert-il?

Entre la marée haute et la marée basse de combien le niveau de la mer baisse-t-il dans l'estuaire de la Rance? Combien de m³ d'eau se déplacent? A quelle vitesse?

Quels seront les différents éléments de l'ouvrage? Les bateaux pourront-ils passer?

Fais un schéma de l'ouvrage montrant l'emplacement des différents éléments (indique leurs dimensions).

Explique ce qu'est une turbine. Pourquoi ne peut-on pas utiliser à l'usine de la Rance les turbines des centrales hydro-électriques? On aurait pu utiliser ces turbines : de quelle façon aurait-il fallu les disposer? Quels inconvénients auraient résulté de cette disposition? (les turbines auraient-elles fonctionné ensemble?)

Qu'est-ce qu'un « groupe-bulbe ». Explique son fonctionnement.

Fais une coupe transversale de l'usine. (Indique les différents éléments qui la composent).

Quelle quantité d'électricité fournira l'usine lorsqu'elle sera terminée? Combien de m³ de béton auront été utilisés pour sa construction? Combien d'heures de travail auront été nécessaires? L'usine fonctionnera-t-elle toute la journée? Pourquoi?

Y a-t-il d'autres usines marémotrices dans le monde?

Un thème de travail :

La CHANSON et les chanteurs modernes

Par un groupe
de stagiaires
du centre de
formation de
Bourges

Ouvert il y a deux ans, le Centre de formation de Bourges a reçu pour un an, en automne 1965, une trentaine de stagiaires (21 instituteurs et 9 institutrices) qui se destinent à l'enseignement dans les classes de transition et les classes terminales pratiques.

Quelques stagiaires sont allés, huit jours avant le Congrès de Perpignan, visiter l'Ecole de Vence. Ils ont participé ensuite au Congrès et ils en ont rapporté l'idée de réaliser un numéro du Bulletin de Liaison des classes de transition et des classes pratiques.

Il a été conçu dans l'esprit nouveau des classes pratiques. On a délibérément abandonné tout enseignement didactique et on s'efforce d'aborder les problèmes de l'enseignement des connaissances, du développement, des aptitudes et de la formation du caractère, en partant de ce qui est la vie même de l'adolescent de 14 à 16 ans. Nous avons suivi quatre voies d'accès à l'intelligence des élèves.

- 1) Les travaux manuels pratiques et leur exploitation pédagogique ;
- 2) L'exploitation de l'actualité ;
- 3) La connaissance du milieu ;
- 4) Le développement des goûts artistiques.

Il serait trop long d'exposer ici le riche contenu que recouvrent ces termes : l'année scolaire a été juste suffisante pour en découvrir quelques aspects. Il nous a paru plus logique et plus « productif » d'apporter quelques leçons qui ont été réellement faites et dont les instigateurs ont pu juger de l'efficacité. Les stagiaires ont donc sélectionné trois leçons montrant comment on peut, partant de travaux pratiques, parvenir à enrichir les connaissances, dépister, guider et développer les aptitudes des adolescents.

Une autre leçon utilise l'actualité comme point de départ. Enfin, deux fiches documentaires ont été jointes à titre d'information,

Ce qu'il ne nous a pas été possible d'exprimer, c'est l'atmosphère de la

classe, l'ambiance de travail, la passion et l'intérêt qu'adolescents et adolescentes ont apportés à ces leçons.

Nous donnons ici la leçon concernant l'exploitation de l'actualité :

Classe de 3^e Pratique Filles

EXPLOITATION DE L'ACTUALITÉ

La chanson et les chanteurs modernes

Buts de l'entretien

— Etudier la place de la chanson dans la poésie populaire.

— Donner aux élèves une attitude critique vis-à-vis de ce que nous offrent les disques, la radio, la télévision, le cinéma.

Matériel utilisé

— Il a été rassemblé au cours des leçons précédentes et complété par une documentation du maître.

a) JOURNAUX : quelques journaux à titres agressifs. Ex. : *France-Dimanche* (Titre : Johnny et Sylvie, est-ce la fin?)

— Revues : *Salut les Copains* ; *Mlle âge tendre* ; *Formi*.

b) IMAGES ET PHOTOS : Collection de photos de vedettes fournie par les élèves. Emballages de disques.

c) DISQUES : Parmi les disques apportés par les élèves, le maître a choisi. Ont été utilisés :

— *Eddy Mitchell* : n° 70 378 Barclay
Eddy soit bon et Daniela

— *Sheila* : *Première surprise-partie*

— *Aznavour* : n° 70 468 Barclay 45 t
Les comédiens

et n° 70 681 Barclay 45 t *A ma fille*

— *Brassens* : n° 432 067 Philips
Marquise et *Toi l'Auvergnat*

— *Brel* : n° 80 175 Barclay 33 t *Le plat pays*

— *Armstrong* : n° 233 007 Decca 33 t
New-Orléans fonction

d) ELECTROPHONE : de bonne qualité et de puissance suffisante.

e) FEUILLES MULTIGRAPHIÉES : paroles des *Comédiens*, d'*Aznavour*.

I.- Ce qui a précédé la leçon

— Au cours d'entretiens précédents, les élèves ont manifesté leur enthousiasme pour les chanteurs modernes.

On a établi un tableau résumant les préférences, les noms des chanteurs et chanteuses à la mode, les titres de leurs principales chansons.

— On a étudié aussi l'importance de la publicité, le chiffre d'affaires représenté par la vente des disques, du matériel d'audition, des magazines spécialisés, des droits d'auteur, etc.

— Une enquête a permis d'établir le nombre moyen de disques achetés par les adolescents. Le problème de l'argent de poche et de son utilisation a été abordé. On a conclu que le « marché des jeunes » est important et relativement facile à conquérir.

— Un retour dans l'histoire contemporaine a permis de constater que certains chanteurs disparaissaient très rapidement de la scène, que d'autres par contre se maintenaient longtemps.

— On a étudié la biographie de chanteurs particulièrement attachants ou de ceux dont la vie s'est terminée lamentablement.

— Des panneaux d'affichage ont été réalisés.

Ces entretiens ont encouragé l'expression orale et écrite, la lecture, le calcul. Ils ont visé à donner aux élèves une attitude réservée vis-à-vis de la publicité, à développer leur bon sens et leur goût et affermir le sens moral.

II. La leçon elle-même

1) LIAISON AVEC CE QUI A PRECEDE

On complète l'un des tableaux d'affichage par le journal *France-Dimanche*.
— Faire lire quelques lignes de l'article. Les photos de J. Halliday sont affichées. (Johnny et son scooter ; la vedette en maillot de bain). Les observer.

— Rappeler quelques titres de chansons. Qui est J. Halliday? Placer un disque sur l'électrophone. Le laisser jouer en sourdine, en fond sonore.

Principales questions posées :

— Pourquoi représente-t-on Johnny

Halliday en train de nettoyer son scooter?

— Pourquoi le montre-t-on en ville faisant ses achats?

« Pour le rapprocher du "commun" ».

— Quel est son vrai nom? Pourquoi ce nom américain?

— Quel est l'intérêt de cet article à sensation? De ces photos?

« Publicité - Besoin d'exotisme ».

— Tout cela, est-ce vraiment utile à la chanson?

Ces photos, ces articles apportent-ils des renseignements sur la chanson? Amener les élèves à conclure qu'il s'agit de *publicité*. Une vedette a besoin de publicité car elle vend ses chansons.

2) DIFFERENCE ENTRE « ENTENDRE ET ECOUTER »

Pendant notre discussion, nous avons entendu un disque de J. Halliday. Quelles chansons a-t-il chantées?

— Attirer l'attention des élèves sur le fait qu'elles n'ont pas réellement écouté le disque. L'accompagnement musical, le fond sonore créent un climat « optimiste » artificiel (ambiance). (Ne pas omettre d'écrire les termes nouveaux au tableau).

— Quand écoutez-vous des chansons, la radio?

— Montrez la différence entre « entendre » et « écouter » (ne pas entreprendre une leçon de vocabulaire).

a) Ecouter avec attention le disque d'Eddy Mitchell : *Eddy sois bon*.

Faire découvrir aux élèves qu'une chanson enregistrée comprend :

— les paroles

— un air

— un rythme.

Attirer l'attention sur la pauvreté des paroles (écrites par Eddy Mitchell),

couvertes d'ailleurs par la musique, la pauvreté de cette musique.

b) « Ecouter » le disque *Daniela* du même chanteur (paroles écrites par le beau-frère d'Aznavour).

Conclusion : Les paroles sont meilleures, la voix est agréable.

c) « Ecouter » Sheila : *Première surprise-partie*.

La conclusion s'impose d'elle-même. Il suffit de compter la répétition des paroles qui conduit à une obsession. C'est un rappel à la notion primitive de l'envoûtement.

Conduire les élèves vers la conclusion que les disques que l'on vient d'écouter sont des disques pour danser parce qu'ils expriment surtout un certain *rythme*. Il ne faut pas leur en demander davantage. Ce ne sont pas des disques de chansons.

3) QU'EST-CE DONC QU'UNE CHANSON ? UNE BONNE CHANSON ?

Faire découvrir qu'une chanson est construite avec :

- de bonnes paroles,
- une musique agréable.

De quoi parle-t-on dans une chanson ?
Point de départ pour :

a) *Une expression orale*

— rappeler des chansons actuelles, des chansons plus anciennes ;

— animer la discussion :

Paroles : chanson ou danse ;

Air : voix agréable, forte, rauque, ténue ;
Rythme : musique, etc...

— Laisser parler les élèves. Rectifier les tournures locales, les expressions, etc...

b) *Une expression écrite*

— Textes libres sur les chanteurs

préférés ou comptes rendus de journaux en travaux par équipes.

— Faire écrire les paroles des chansons connues : vocabulaire, révision de l'orthographe.

— Faire rechercher les principaux thèmes.

c) *La lecture* : lecture du texte *Les comédiens*.

CE TRAVAIL PEUT ETRE REALISE PAR EQUIPES OU INDIVIDUELLEMENT.

Guider et animer constamment la recherche. Utiliser à titre d'exemples. *Brel : Le plat pays* - Description d'un paysage du Nord.

Aznavour : Les comédiens - Remettre à chaque élève le texte multigraphié - faire lire - montrer la valeur descriptive sans entrer cependant dans l'explication de texte.

Brassens : Belle Marquise (attention : ne pas laisser passer tout le disque. La fin ne convient pas à la classe) - le temps qui passe - musique plaisante.

Aznavour : A ma fille - Amener les élèves à dégager le sens général.

Ces disques sont indiqués à titre d'exemples. Bien d'autres chansons peuvent être utilisées. Bien remarquer cependant qu'il y a, dans l'emploi de ces quatre disques, une graduation. La description « géographique » de Brel est plus aisée à comprendre que le thème de l'amour paternel développé par Aznavour. Ne pas hésiter à faire entendre plusieurs fois ce dernier disque.

Attirer l'attention des élèves sur l'orchestration (en particulier sur la trompette bouchée en contre-chant qui exprime la tristesse, le regret.)

Armstrong : New-Orléans function - un enterrement à la nouvelle Orléans. Ce disque évoque la misère des Noirs mais aussi leur espoir (les paroles sont tirées de la Bible).

Faire sentir aux élèves que la musique a une origine profondément populaire, qu'elle s'intègre dans une civilisation.

4) Conclusions.

Conduire la classe vers les prises de conscience suivantes :

- puissance de la publicité,
- la publicité a pour but de faire vendre quelque chose,
- ne pas se laisser influencer par le « culte de l'idole » (l'idole étant créée de toutes pièces par la *publicité*).

Aboutir aux décisions :

- ne pas accepter toutes les chansons lancées à grand renfort de publicité mais faire preuve d'esprit critique.
- *Ecouter* un disque au lieu de se contenter de *l'entendre*.

III. Suggestions pour une exploitation du thème

La leçon a duré environ 3 heures au cours desquelles l'intérêt des études n'a jamais faibli. Elle fait partie d'un ensemble. C'est la suite logique d'une recherche d'un intérêt immédiat des adolescents et adolescentes. Elle doit être exploitée d'une façon plus détaillée. Voici quelques suggestions.

1) FRANÇAIS

- a) *lecture* : lecture critique des articles des journaux, revues, magazines.
- b) *orthographe* : exercice d'autodictée des paroles de chansons connues.
- c) *vocabulaire* : les mots (ex. : *écouter, entendre*) Etude approfondie du texte remis aux élèves *Les comédiens*. Commentaire de ce texte.
- d) *littérature* : rapprocher *Les comédiens des Balladins* (Appolinaire). Rapprocher *La Marquise* (Brassens) du sonnet à *Hélène* (Ronsard) ou de *Mignonne allons voir*.
- e) *expression orale et écrite* : La vie d'un chanteur - Lettre pour commander un disque.

2) MATHÉMATIQUES

- Calcul du prix de vente d'une série de disques - Bénéfice pour la vedette, pour le producteur - Pourcentage sur le prix de vente.
- Le budget « publicité » dans une entreprise (du journal local à la minute de radio).
- Les spires du disque, l'électrophone - 45 t - 33,5 t

3) CONNAISSANCES SCIENTIFIQUES ET HUMAINES

- a) *Géographie* : Evocation du *Plat pays* - Utilisation de diapositives : *Bruxelles*, etc...

L'Amérique, l'Afrique, chantées par Armstrong.

Rechercher les chansons régionales, exotiques, typiques. Constituer une discothèque « géographique ».

- b) *Histoire* : Le disque d'Armstrong est un point de départ pour étudier la condition des Noirs américains, parler de l'esclavage.

— Constituer également une discothèque « historique » en étudiant la chanson à travers les âges.

Travail en équipes par exemple sur le texte d'une chanson du Moyen Age (chanson de Roland), de la Renaissance, sur une poésie de Ronsard : *Ode à Cassandre* : « *Mignonne, allons voir si la rose...* » et d'une chanson moderne, sur un texte de Prévert par exemple.

- c) *Sciences* : La fabrication d'un disque. Le son, sa production, sa transmission, sa vitesse. Le mur du son.

- d) *Relations interhumaines* : Le problème des « idoles ».

— Le problème de l'adolescence : l'argent de poche, le « marché des jeunes ».

— Les problèmes sociaux et moraux : recherche de la vérité, le bon sens, la lecture des magazines ; les revues littéraires.

e) *Culture artistique.*

— Formation d'une culture musicale. Comment constituer sa discothèque.

— Dessin : qu'évoque en vous une chanson (faire dominer *Les comédiens, Le plat pays*).

La liste des directions de recherches n'est pas limitée et chaque maître peut donner libre cours à sa fantaisie et à son imagination.

IV.- **Documentation pour le maître**

— *La chanson.* Collection Peuple et Culture. Editions du Seuil.

— *Comment constituer sa discothèque.* Peuple et Culture.

— *La chanson d'aujourd'hui.* L. Barjon. Editions du Centurion.

Les "écolâtres" plus ou moins traditionnels — et même Dienes — disent : « jeux éducatifs » (les marchands aussi...),

les psychiatres évoquent la valeur curative d'une « ergothérapie »,

Freinet propose et réalise méthodiquement les outils et les techniques de

L'ÉDUCATION DU TRAVAIL

Il y a vingt ans *L'Education du Travail* n'était encore qu'une enthousiasmante promesse.

Elle est aujourd'hui une réalité dont le livre de C. Freinet prouve plus que jamais la *présence* et que le *Congrès de Tours* justifiera et démontrera.

Lisez :

L'ÉDUCATION DU TRAVAIL

Editions Delachaux et Niestlé
En vente à CEL, BP 282, 06 Cannes
16 F, franco pour les abonnés
à *L'Éducateur*.

Cet article est extrait d'un Bulletin de Travail de la Commission Classes de Transition et Terminales Pratiques dont le service est fait sur demande aux abonnés de L'Éducateur

S'adresser : ICEM, BP 251, 06 - Cannes

Cet article justifie l'envoi aux abonnés à l'Éducateur Second degré du dossier n° 22 intitulé : « Expériences de raisonnement mathématique à l'école maternelle » recueillies par Madeleine Porquet.

A propos
du livre de Z.-P. DIENES

ENSEMBLES, NOMBRES ET PUISSANCES

par E. LÉMERY

Dans le monde moderne il nous faut des gens capables de comprendre comment les choses s'accordent, car le monde croît rapidement en complexité et des situations de plus en plus complexes demandent à être accordées.

...Le nombre est un concept très complexe et afin d'apprendre à accorder les concepts qui le composent, il faut d'abord étudier ses composantes... Les nombres sont des propriétés des ensembles...

Ainsi débute ce recueil⁽¹⁾ où le professeur Dienes veut démontrer la nécessité de commencer l'enseignement mathématique dès le plus jeune âge par les ensembles, préalablement à l'étude des nombres : « Les premières expériences des enfants à l'école devraient comprendre des expériences concernant les ensembles ». L'auteur d'ailleurs se préoccupe d'une présentation la plus naturelle de ces premières notions ; aussi, les exemples qu'il cite sont-ils des éléments de la vie de l'enfant. Il propose de « fournir » à ces enfants suffisamment d'expé-

riences créatrices qui donneront naissance à divers concepts mathématiques. Plus loin est faite une assez bonne étude comparative de l'apprentissage symbolique mathématique et de l'apprentissage du langage. En effet, après un certain nombre d'expériences, l'étude de situations d'une variété suffisante — ce qui suppose même de grandes différences entre les divers individus — le système des symboles mathématiques prendra un sens, il sera nécessaire au même titre que le symbolisme du langage pour transmettre, échanger, agir, pour satisfaire à ces besoins profonds.

Un éducateur école moderne reconnaîtra là des idées chères à Freinet : en particulier la sensibilité à l'expérience principe capital qui donne tout son sens au tâtonnement expérimental.

Et nous ne devons pas nous attendre à ce que le système de symboles mathématiques ou logiques fonctionne immédiatement mais au terme d'années d'expériences des situations qui sont symbolisées.

(1) Ensembles, Nombres et Puissances, manuel à l'usage des professeurs par Z.P. Dienes, Ed. O.C.D.L. Projet mathématique du CEPAM.

D'ailleurs Dienes montre comment, *tout naturellement*, pourront naître des symboles : les dessins, ensemble de symboles, seront sans doute les premiers moyens utilisés pour une représentation des ensembles, puis ceux-ci évolueront et, viendront alors des symboles plus abstraits (la représentation de l'ensemble sans ses éléments, par exemple).

Z.P. Dienes aborde ensuite les opérations sur les ensembles. C'est alors une partie plus technique, où il présente dans le détail l'aspect pratique de l'apprentissage de ces notions, propose des procédés. Comment les approcher ? Dans quel ordre ?

Réunions d'ensembles et intersections dont l'étude simultanée est recommandée, sont abordables très tôt, sous la forme de jeux avec des cordes ou avec les « blocs logiques », et l'auteur en donne de nombreux exemples, y compris les cas où interviennent trois ensembles. Il ajoute que la notation de ces opérations pourra assez vite prendre un aspect symbolique, et cette idée est illustrée de « symboles » précis auxquels nous sommes maintenant habitués comme réunion : U , intersection $G \cap F = \dots$

Abordables aussi très tôt les notions d'ensembles complémentaires, d'ensembles-différences et leur notation.

L'auteur insiste sur le fait que ce « calcul » d'ensembles ne doit pas entrer de force dans l'esprit des enfants, l'important étant seulement qu'ils conçoivent l'idée d'ensemble, de relation entre l'élément et l'ensemble, l'idée d'ensemble vide, de réunion, d'intersection, de complément d'ensembles mais il ajoute aussi qu'il ne faut pas non plus frustrer certains esprits. Les notations pourront d'ailleurs varier selon les âges, les stades :

emploi de phrases ou forme verbale habituelle, peut-être parfois préférable, puis à un degré au-dessus le diagramme de Venn, enfin les notations conventionnelles vers lesquelles, par nécessité d'abréger, les enfants tendront, on ne sait d'ailleurs jusqu'à quel point : ce qui ne nous surprendra pas lorsqu'on sait quelles peuvent être les facultés créatrices des enfants. Ainsi, ces opérations sur les ensembles faciliteront l'introduction des opérations arithmétiques.

* * *

Le nombre n'est pas, dit l'auteur dans une seconde partie qu'il présente alors, une chose mais une propriété d'un ensemble auquel il se rapporte, comme l'obscurité de la nuit ou la blondeur de cheveux. Ainsi 3 est la propriété de n'importe quel ensemble de trois éléments.

Pour que cette notion de « propriété-nombre » s'intègre dans l'esprit des enfants, il est nécessaire qu'ils aient de nombreuses expériences — l'auteur dit « jeux » — de *correspondance terme à terme* entre deux ensembles, comme faire correspondre un ensemble de chapeaux à un ensemble d'enfants, exemple qui est alors décrit avec toutes les situations possibles. Dienes emploie alors l'expression « ensembles équivalents » si une telle correspondance existe.

Avant que les enfants se mettent à écrire leurs chiffres, qui sont les symboles des « propriétés-nombres », l'auteur insiste sur la nécessité de nombreuses expériences semblables à ces divers exemples qu'il décrit avec précision, y compris celles qui font intervenir les « blocs logiques », matériel didactique qu'il préconise.

D'autre part, essayer d'établir ces correspondances peut aussi bien conduire à des possibilités d'où l'idée d'égalité des « nombres » (même propriété pour deux « ensembles équivalents ») qu'à des impossibilités, d'où l'idée d'inégalité tout aussi enrichissante.

●

Chacun de nous sent ici combien ce processus peut être naturel. Ne voyons-nous pas souvent les très jeunes enfants établir ces correspondances lorsqu'ils mettent le couvert, rangent les chaussures, attribuent des instruments aux poupées, etc... et combien de telles expériences doivent être favorisées et développées à l'école maternelle si nous sommes attentifs à toutes ces activités.

●

A un stade ultérieur, de la réunion d'ensembles dont le nombre est connu, sans éléments communs (intersection vide) et de la recherche de la « propriété-nombre » de l'ensemble ainsi obtenu en établissant une correspondance terme à terme avec les noms de nombres connus (...sept, huit, neuf...) peut naître la notion d'addition. Le symbolisme $5 + 3 = \dots$ viendra plus tard, et encore est-il suggéré de n'utiliser que de petits nombres.

La multiplication pourrait naître à son tour, mais beaucoup plus tard, à partir d'expériences aussi (deux sont décrites), mais ici le concept est plus délicat à cause du multiplicateur qui est la propriété d'un ensemble d'ensembles : il y a là deux univers différents et l'auteur attire l'attention sur cette différence qui existe ici avec l'addition.

* * *

Une grande part des mathématiques consiste en l'étude des états, des opé-

rateurs qui changent ces états en d'autres états. L'auteur, dans cette troisième partie, donne divers exemples classiques tels que « ajouter 3... », « prendre 4 fois », qui sont l'addition et la multiplication appliquées à un état originel (ou ensemble originel), mais aussi des exemples d'opérateurs moins classiques tels que : « faire deux pas en avant », « monter sur une chaise », « tourner un interrupteur », etc... Il envisage ensuite les opérateurs inverses en général : ceux capables de rétablir l'état primitif, en distinguant le cas où c'est le même opérateur qui est appliqué : « tourner l'interrupteur » à nouveau éteint, de ceux où il faut changer d'opérateur : « faire deux pas en arrière... », « descendre... »

Ensuite, l'extension de ces expériences (parfois gestuelles, d'où une pratique possible de celles-ci dès l'école maternelle) peut être faite à l'étude des opérations qui rétablissent l'état primitif dans le cas de l'addition et de la soustraction, puis de la multiplication et de la division. Puis viendra alors la recherche de l'opérateur qui a conduit d'un état à un autre, puis celle de l'état primitif si l'on connaît l'état final et l'opérateur, par exemple :

état initial	opérateur	2° état	opérateur	3° état
7	+ 3	7

alors les opérateurs pourront ensuite être combinés ; ainsi on peut arriver à des « chaînes » avec plusieurs opérateurs et l'enfant cherchera à les raccourcir

10 | + 3 | 13 | - 4 | 9 | + 2 | 11
en sautant le second état...

De là à découvrir l'idée d'associativité, puis de commutativité il n'y a qu'un pas, que beaucoup d'enfants franchiront, mais avec des restrictions pour

certaines opérations (certaines soustractions).

Puis pourra s'envisager le cas où il y a succession d'un opérateur et de son inverse, ce qui équivaut à l'application de l'élément neutre : cette compréhension en profondeur peut être favorisée par l'étude d'autres états et opérateurs comme : «deux pas en avant», «deux pas en arrière», «rester sans bouger» étant ici l'opérateur neutre.

Nous ne doutons pas, avec l'auteur, de l'importance de ces propriétés qui, dit-il, devront être rendues explicites dans les expériences des enfants, mais les professeurs décideront du moment où ces enfants seront prêts pour ce genre de compréhension analytique.

Quant à nous, nous pensons que les situations où l'enfant peut faire ces expériences, qui pourraient se symboliser par : 1^{er} état, opérateur, 2^e état ou 1^{er} opérateur, 2^e opérateur, opérateur équivalent (comme « avancer de 2 pas », « reculer d'un pas ») équivaut à « avancer d'un pas ») doivent être assez nombreuses naturellement dans toutes les actions de la vie ; qu'il nous suffit de laisser entrer cette vie dans la classe pour aider ensuite l'enfant à prendre conscience et expliciter ces idées après lui avoir permis de tâtonner jusqu'à la maturation nécessaire.

Dans notre civilisation occidentale, pour que les échanges concernant les nombres soient possibles, un code permet la transmission. Ce code consiste en un système que l'auteur appelle « numération de position » où la valeur de chaque symbole dépend non seulement de sa forme mais de sa position : « valeur positionnelle » (lois de la numération).

Celle-ci résulte de la notion de puissance, et cette notion de puissance correspond au « partage des ensembles en ensembles comprenant chacun le même nombre d'éléments, lesquels sont partagés en ensembles de nombre égal, ainsi de suite... (64 serait partagé en 8 ensembles de 8 éléments, ou 4 ensembles de 4 sous-ensembles de 4 éléments). Pour nous, en système décimal, cette valeur positionnelle est basée sur des groupes dont le nombre d'éléments est toujours une puissance de la base 10 (nous groupons par dizaine, puis centaine...)

Aussi est-il important que cette idée mathématique de « puissance » s'introduise préalablement à la notation des grands nombres. Et l'auteur propose alors de procéder, il dit « jouer », à des groupements, (objets usuels, enfants eux-mêmes, etc...), mais, ajoute-t-il, que l'enfant ait des expériences nombreuses, variées dans des bases différentes (grouper par 2, 3 ou 4...) affectées d'exposants différents (3 groupes de 3, ceci correspond à l'exposant 2, et ils forment un nouveau groupe).

Dienes montre ainsi comment, techniquement, on peut écrire et compter en système binaire, puis ensuite ternaire...

A l'aide des divers groupements de petits objets réalisés par les enfants on arrivera à la notation exponentielle (l'exposant étant la seconde variable contenue dans la notion de puissance).

Lorsque seront construits des « groupements » divers selon les puissances d'un « nombre de base » différent, cette notation exponentielle serait un palier permettant le passage facile aux multiplications de puissances telles que : $a^2 \times a^3 = a^5$, et plus généralement $b^m \times b^n = b^{m+n}$.

Alors apparaîtront des lois constantes indépendantes du nombre de base et

du groupement envisagé : les lois des exposants.

L'auteur donne de nombreux exemples qui illustrent le processus naturel ainsi envisagé. Mais il met encore en garde contre une symbolisation prématurée ou excessive qui risque de provoquer des blocages et de conduire l'enfant à apprendre par cœur certaines réponses toutes faites. L'enfant qui aura « joué » au « jeu des exposants », sera à l'aise pour s'exprimer dans les différentes bases de numération y compris, naturellement la base 10. Les lois précédentes générales seront alors appliquées à ces cas particuliers. Les exemples nombreux sont là pour montrer aux professeurs *les raisons* pour lesquelles « la compréhension des propriétés des puissances est nécessaire dès les premiers stades pour saisir tous les processus possibles à un stade ultérieur ».

* * *

En conclusion, dans ce recueil spécial à l'usage des professeurs, Z.P. Dienes, dont nous connaissons déjà un certain nombre de publications récentes à l'OCDL(I), démontre, à l'aide de nombreux exemples, très détaillés — mais qui ne doivent pas devenir des sujets de travail pour les enfants — la nécessité qu'il y a à se préoccuper d'abord de faire naître dans l'esprit de nos enfants, dès le plus jeune âge, par des « jeux appropriés », les idées importantes d'ensembles, d'opérations sur les ensembles, de correspondance entre ensembles préalablement à l'étude des nombres et opérations arithmétiques, puis, à un stade ultérieur les notions d'états, de changement d'état, d'opérateurs et de puissance.

(1) Voir les articles de Freinet à ce propos dans *L'Éducateur* n° 1 du 15 Oct. 65 et du n° 3 du 1 Nov. 65.

Et nous avons senti dans cet ouvrage combien l'École maternelle, comme nous la concevons, peut fournir justement ce milieu riche où l'enfant pourrait faire ces premières et nombreuses expériences. Mais aussi combien une pédagogie, libératrice comme la nôtre, basée sur le tâtonnement expérimental tout au long du développement de cet enfant, s'accorde parfaitement avec ces principes et peut répondre aux soucis majeurs de l'auteur. A la recherche du processus le plus naturel il insiste fréquemment sur la nécessité de permettre aux enfants suffisamment d'expériences créatrices avant d'explicitier les différents concepts mathématiques et de symboliser. N'est-ce pas là le rôle de notre atelier-calcul, de nos recherches de mathématique vivante à un stade ultérieur? Nous retrouvons là des idées fondamentales semblables à celles qui guident nos recherches actuelles.

Nous ne serons pas toujours en accord avec l'auteur sur l'emploi de moyens plutôt artificiels et il nous est sans doute possible d'en découvrir, dans la vie de l'enfant, dans ses intérêts, dans ses besoins de créer, de plus naturels que nous saurons exploiter.

Ouvrage d'une didactique nouvelle fondée plus sur les « structures » que sur les « nombres », il doit intéresser particulièrement les camarades d'École maternelle. Ceux aussi qui enseignent dans les classes de cinquième du premier cycle ainsi que tous ceux, et nous en sommes, qui sont soucieux d'une véritable formation mathématique. Nous pensons que celle-ci doit commencer très tôt, se poursuivre aux divers degrés de l'enseignement dans un même sens par une permanente « imprégnation » faite de nombreuses expériences, favorable à une compréhension profonde des concepts futurs.

E. LEMERY

comment j'ai débuté

par

Gilbert FAURÉ

Le mois dernier (1) je vous avais fait part de considérations assez générales concernant mes débuts dans les techniques Freinet. J'avais indiqué mes difficultés — qui sont, je crois, celles de tout le monde — mes tâtonnements et aussi mon optimisme.

J'avais eu quelques textes libres, des volontaires pour faire des conférences... rien de bien extraordinaire, c'était un début.

Depuis, grâce à des suggestions d'élèves, nous avons un peu progressé. Pour ne pas donner un compte rendu trop touffu de notre expérience, je voudrais, dans cet article, me limiter au texte libre. Je parlerai une autre fois de ce que nous faisons dans les autres subdivisions du français.



Je précise d'abord quel est notre emploi du temps en français. On comprendra mieux la façon dont nous nous sommes organisés.

— Le lundi 2 heures à la suite (de 10 h à 12 h). Sur l'emploi du temps nous avons marqué rédaction-orthographe.

— Le mardi de 8 h 30 à 10 h, nous avons travail manuel.

— Le mercredi de 15 h à 16 h : grammaire.

— Le vendredi de 8 h à 9 h : lecture expliquée.

— Le samedi de 10 h à 11 h : lecture suivie.



En ce qui concerne donc le texte libre, voici comment nous procédons :

(1) Voir *Educateur Second degré* n° 6.

I. Débuts

Nous avons commencé par utiliser les 2 heures du lundi de la façon suivante : les élèves m'avaient apporté dans la semaine, dès qu'ils les avaient faits, leurs textes. Je les contrôlais le plus rapidement possible et les leur rendais.

A dix heures donc, le lundi, les élèves lisaient à tour de rôle leur texte. Le titre était inscrit au tableau avec son numéro d'ordre pour faciliter l'élection. Dès qu'ils avaient été tous lus, vote ; chaque élève inscrivait sur un morceau de papier 2 numéros correspondant aux titres des textes choisis. Un seul texte était retenu après le dépouillement.

Il était ensuite écrit au tableau pendant que les autres élèves marquaient sur une feuille, au fur et à mesure que les phrases étaient écrites, les corrections ou modifications qu'il était possible de lui apporter (selon eux). Ensuite venait la correction collective suivie d'une discussion.

Pour le texte lui-même, il était frappé à la machine, étant destiné au journal et aux correspondants, mais c'était fini.

Et les textes non élus ?

Comme nous l'avait dit Janou Lèmery, affichés et envoyés aux correspondants.

II. Critiques

Les élèves et moi-même n'étions pas entièrement satisfaits de ce que nous faisons. Pourquoi ? Pour deux raisons :

1°. Ils n'avaient pas assez de temps pour réfléchir sur le texte élu.

2°. Des textes très intéressants pour une discussion se trouvaient éliminés. Que faire ?

III. Modifications

Pour trouver un remède au premier motif d'insatisfaction, nous avons sacrifié la spontanéité au profit de la réflexion.

A dix heures le lundi et pendant trois quarts d'heure, nous indiquons les modifications possibles du texte choisi le lundi précédent (les élèves ont eu une semaine pour trouver quelques minutes de réflexion sur ce texte), et nous discutons.

A 10 h 45 (à quelques minutes près, mais en demeurant aussi précis que possible), lecture et choix du nouveau texte et surtout du nouveau thème.

A 11 h, le texte élu est donné en dictée (je reviendrai la prochaine fois sur notre façon de procéder en dictée et grammaire). Les élèves ont donc à leur disposition le texte qui sera exploité le lundi suivant.

En ce qui concerne le deuxième motif d'insatisfaction, nous y avons apporté le remède suivant :

Chaque fois que des textes ont été écrits, nous les regroupons par thèmes. Ex. : la jeunesse, la mode, les vieux... Pour le choix, nous ne choisissons pas seulement un texte, mais un thème. Je m'explique : nous inscrivons au tableau les thèmes qui ont été affichés à la suite de la rédaction de textes. On vote. Thème élu : *la route*.

Vont être lus les textes se raccrochant à ce thème et qui ont été écrits peut-être, pour certains, depuis trois semaines. Par exemple : textes sur *L'état des routes en France*, sur *Les femmes au volant*, *Le permis de conduire...*

Un de ces textes est choisi pour être donné en orthographe et permettre de travailler le vocabulaire. Mais la discussion va ainsi porter non sur

un sujet, mais sur un thème. On se doute facilement que le thème n'est pas pour autant épuisé, qu'il pourra une autre fois, si d'autres textes sont venus s'y ajouter, être repris.

Ainsi les élèves n'ont plus le sentiment que leur texte, s'il n'a pas été choisi, ne sera jamais discuté.

Nous avons bien sûr fait et affiché un tableau où les élèves remplissent une case chaque fois qu'ils ont fait un texte. De temps en temps, en réunion coopérative, nous l'examinons et en tirons des conclusions concernant tel ou tel élève.

En outre pour ceux qui ont quelques difficultés (assez peu nombreux pour l'instant) avec le texte absolument libre, j'ai constitué un fichier.

J'ai inscrit sur des fiches un certain nombre de sujets de Français donnés au BEPC. Un numéro correspond à chaque sujet.

J'ai collé ou recopié sur d'autres fiches les corrigés qui correspondent aux sujets (avec numéros identiques).

Les élèves procèdent comme pour le texte libre. Ils choisissent un sujet, le traitent, me le rendent. Après l'avoir contrôlé, je le leur rends. Ils prennent alors le corrigé et voient ce qu'ils auraient pu faire. Ils ne trichent pas, je le précise, car je ne note pas. Voilà. Donnez-nous des idées. Faites des critiques. Nous cherchons.

G. FAURE, CEG
82 - Verdun

J'avais oublié de mentionner qu'après toute discussion sur un thème relatif aux textes libres, deux volontaires au moins faisaient un compte rendu écrit de la discussion.

Quelques informations ...

Sur les ondes ORTF

Samedi 28 janvier 1967.

Emission *Aux 4 vents*, 23 h - 23 h 20, entièrement consacrée à *L'apprentissage de l'expression orale par la méthode naturelle*.

Panorama présenté par C. Freinet. Ensemble de témoignages recueillis dans des classes, illustration des conférences pédagogiques automne 1966.

P. GUERIN

Le calendrier des stages nationaux des Centres d'Entraînement aux Méthodes d'Éducation Active (CEMEA) a paru.

Il comprend la liste des stages de perfectionnement et des stages de formation prévus pour le premier trimestre 1967.

Ecrire au Bureau des stages CEMEA, 55, rue Saint-Placide, Paris 6^e. tél. 222-23-59.

J.M. Labrunie, instituteur CEG à Massiac - 15.

Désire procéder à des échanges de roches. Il lui manque essentiellement des variétés de calcaires, de roches salines (gypse, sel gemme), des roches siliceuses (grès, conglomérats). Il désirerait également des fossiles et des échantillons de minerais. Il est en mesure de fournir des schistes cristallins, du basalte, du minerai d'antimoine.

Appel à collaboration de notre camarade Crouzet, Ecole de Mélisey, 89 - Tanlay, qui désire réaliser des fiches qui pourront paraître dans L'Éducateur et qui offriront un index de tous les articles parus dans les pages de BT Magazine.

Il offre d'organiser le travail en collaborant avec 5 ou 6 camarades.

Lui écrire directement.

Comment je travaille dans mes classes

par

R. FAVRY

*Lycée de La Fobio
Montauban (T. et G.)*

Nous sommes au 11 novembre et je puis faire un premier bilan du travail réalisé. J'ai cette année cinq classes : 3 heures de français en 2^e T, 3 heures de français plus 1 heure d'histoire en 1^{re} Economique commerciale, 3 heures de français en 1^{re} Technique industrielle fabrications mécaniques, 4 heures en Terminale économique secrétariat et distribution, 4 heures en Terminale économique comptabilité. Mes conditions de travail sont bonnes dans la mesure où j'ai affaire à des élèves mûrs, intéressés, intéressants, sachant ce qu'ils vont faire. Rien de comparable à des classes de lycée classique et moderne où l'incertitude sur l'avenir, jointe — pour les classiques — à un sentiment diffus de supériorité sur les modernes — et pour les modernes — à un sentiment diffus de supériorité sur les techniques... mènent à une certaine nonchalance culturelle, à l'impression de tout connaître sans avoir rien appris... J'ai trouvé plus de curiosité intellectuelle chez les 2^e T que chez les 2^e AB (latin, grec, ancien système) que j'ai pu connaître... En revanche des horaires affolants, l'absence de législation du travail appliquée à l'école (nos élèves atteignent parfois les 40 heures de présence au lycée et au point de vue travail réel dépassent largement les normes des autres travailleurs — ajoutons-y les consignes, véritables heures supplémentaires, laissées pratiquement à l'arbitraire des maîtres et des surveillants) empêchent une véritable prise de conscience en profondeur du monde qui nous entoure. Ces élèves à qui il faudrait en toute rigueur le mi-temps pédagogique — et la chose semble possible : voir les expériences de l'École des Mines de Nancy — sont précisément les plus accablés de tâches scolaires diverses. Aussi le recrutement commence-t-il à se tarir : dans le départe-

100 Jura
3
3)
1)
3
4
4
18.

ment de la Seine, 5 800 élèves sont entrés en 2^e T contre 7 000 l'an dernier, alors que nous manquons de techniciens. Ma moyenne de classe se situe cette année aux environs de 20 élèves.

CONNAITRE LES ÉLÈVES

La structure traditionnelle des lycées menant à une dépersonnalisation de l'enseignement j'ai dû partir de cette situation de fait. J'ai donc en première heure commencé par connaître mes élèves, en discutant et en leur deman-

dant de remplir une fiche dont voici un modèle : il y a différentes rubriques, particulièrement la scolarité perturbée ou non, le temps de ramassage scolaire (R.S.), l'ambiance familiale (parents divorcés ; chambre personnelle, etc...), les camarades avec qui l'élève voudrait travailler en équipe, les loisirs préférés, etc... Cette fiche n'est pas à remplir complètement car ces élèves ne me connaissent pas et quelquefois ils ne se connaissent pas entre eux. La fiche est reproposée un mois plus tard pour compléments d'information (surtout en ce qui concerne les groupes de travail).

Prénom	Nom :	Date de naissance :	I	E	D,P
6°		Adresse complète :			temps R,S
5°		profession parents			
		ambiance familiale			
4°		frères, sœurs, âge :			
3°		Matières, loisirs préférés :			
2°		Auteurs préférés, difficultés en français			
1°					
Term.		Travail en équipe :			

TEXTES LIBRES

ET FICHES DE LECTURE

Je présente en même temps le programme officiel et nous discutons déjà sur la manière de l'aborder. En fait il est très vite abandonné pour cette première heure car il s'agit pour nous de deviner les intérêts profonds des uns et des autres. Je propose alors une liste de mots, de huit à douze selon les classes... *amitié, jeunesse, sport, loisir, voyage, etc...* c'est-

à-dire des mots qui peuvent les toucher affectivement et je leur demande pour l'heure suivante d'essayer d'écrire quelque chose sur un de ces mots ou sur un autre... Je place ainsi le texte libre dans leur esprit à un certain niveau : j'évite, car je n'ai pas beaucoup de temps les « chiens écrasés », qu'ils risqueraient par manque d'idée de fournir.

A la deuxième heure de cours de l'année, j'ai eu ainsi des textes, disons dans la proportion de 75%. L'heure

a été entièrement passée à les lire tous (cela en faisait une quinzaine dont beaucoup très courts : 20 lignes), de manière à avoir une vision globale des intérêts de tous. Ensuite, vote pour choisir les textes préférés : chaque élève a deux voix de manière à gonfler le vote, à éviter les découragements. Ainsi tous les textes ont au moins une voix en principe. Je note très soigneusement le résultat des votes, car cela fournit des indications importantes pour les vœux profonds de la collectivité. Quelquefois le choix est surprenant : ainsi le thème de l'amitié — qui n'était pas prévu dans les mots-clefs — a été choisi en 2^e T. Je propose alors en troisième heure un choix de textes sur l'amitié. J'en lis plusieurs en demandant ceux qui intéressent. On les retient par vote. C'est une lecture dirigée... Et le travail du mois est ainsi lancé... En général on retient quatre textes pour ne pas prolonger démesurément leur étude. Ainsi un texte sur l'amitié a entraîné l'étude d'une page de Saint-Exupéry, puis d'une page de *La Peste*, puis d'une page de Montaigne, enfin de La Fontaine, Jules Supervielle et Eluard. Tous textes photocopiés au limographe par mes soins, car je ne puis disposer encore de mes élèves pour ce genre de travail, qui pourtant serait très important pour souder la collectivité dans un travail coopératif manuel. Il n'y a pas de préparation : simplement le texte est donné à l'avance et chaque élève cherche dix questions à poser sur le texte. Et nous examinerons les questions à l'heure suivante. Par contre, je demande dans les textes libres de s'inspirer des textes vus en classe, soit pour dire ce que l'on en pense soit pour créer. Il y a donc ainsi imprégnation continue. Quand je le puis (et je manque encore d'instruments de travail) je confie à un groupe d'élèves

qui se connaissent bien (utilité de la fiche initiale) la préparation du texte : ils cherchent une vingtaine de questions, disposent de documents pour y répondre et tentent de mener la discussion.

Pour limiter les recherches sur les mots-clefs, je dispose de fiches véritables amorces de *SBT* — j'en ai 72 actuellement — qui me donnent sur un thème donné les références des textes possibles : ainsi *Bonheur* me renvoie à des textes de Plantin, Ronsard, P. Fort, Alain, Gide, Montesquieu, Voltaire, Rousseau, etc. J'ai ainsi par mot une quinzaine de références. J'ai évidemment dépouillé un nombre important d'anthologies, recueils divers, lectures, etc... C'est un chantier en pleine évolution qui pourra mener coopérativement à une production régulière de *SBT* second degré du type de *Visages de l'aventure*. J'ai toujours dans ma serviette ces fiches et deux ouvrages thématiques très importants dans cette perspective : *La poésie française*, par Max Pol-Fouchet, et les textes de civilisation contemporaine, de Baudouy-Moussay (Hatier). Il me manque évidemment une anthologie pour la prose classique... J'insiste sur ces fiches de mots-clefs, car grâce à elles, j'ai pu opérer un brassage, une redistribution des textes. C'est grâce à ces fiches qu'à propos du *loisir* j'ai retrouvé des textes merveilleux de Diderot et de Rousseau qui ont été au cœur de la question pour mes 1^{re} TIF. En même temps je commence à constituer des chaînons d'instruments de travail constitués par ces fiches, les textes photocopiés, *BT* et *SBT* se rapportant à un mot-clef, *BTS* éventuellement, bandes programmées, carnets, livrets autocorrectifs éventuels, diapositives, références diverses qui pourraient plus tard donner matière à des « colis pédagogiques » consacrés

chacun à un thème et permettre au maître de disposer d'un instrument visant à l'individualisation du travail et à l'efficacité immédiate.

Dans les classes terminales qui ont un programme d'auteurs, je procède de la même manière, les textes libres déterminant l'œuvre à étudier. Ainsi en TEC un texte libre sur la mort et une discussion assez serrée sur le thème ont mené à l'étude de la *condition humaine* alors qu'en TES, c'est un texte sur le bonheur qui a conduit la collectivité à *La peste*. Je procède par conférences sur une vingtaine de pages, chaque élève se chargeant d'une conférence et l'ouvrage tenant en 12 ou 14 conférences. Mais en partie à cause de difficultés d'approvisionnement en livres de poche (résolues maintenant par les coopératives de classe), j'ai constaté que ce type d'exposé me laissait encore trop d'importance, dans la mesure où je reste partiellement le relais entre le conférencier et le reste de la classe et ceci en dépit d'une nouvelle disposition des tables (j'ai adopté le système de la table ronde pour toutes les classes : quatre à six tables sont simplement déplacées sur les ailes de la classe, le premier rang se retournant pour faire face au dernier rang). Je vais donc bientôt passer à l'exploitation de « carnets autocorrectifs » dérivés des boîtes enseignantes, dont je ne puis me servir pour des raisons d'encombrement (je n'ai pas de salle et tout mon matériel est « volant »).

L'APPORT DE LA CORRESPONDANCE

Je n'ai pu trouver de correspondance que pour ma seconde technique. Avec Claude Charbonnier, nous l'avons lan-

cée sur les bases suivantes : correspondance globale à différencier peu à peu en correspondance individuelle ; en fait nous y parviendrons très vite. Les échanges de documents se font sur un rythme assez soutenu mais avec des envois à chaque fois peu volumineux pour permettre l'exploitation des textes envoyés.

Le journal bi-trimestriel (le premier numéro vient de paraître) est conçu sur une base mixte pour l'instant : textes libres, réflexions diverses, créations et un dossier concernant un sujet précis. J'ai abandonné la formule du numéro spécial qui fige la vie du journal. Ce mois-ci le dossier était consacré au « travail de la femme », avec extraits de dissertations. Dès le mois prochain, le journal s'enrichira de la participation des élèves de Claude Charbonnier qui enverront des stencils. En espagnol, Renée Favry qui a la même 2^e T 3 et qui tente des expériences dans le sens de l'École Moderne, lance une entreprise de traduction de textes espagnols modernes non encore traduits dont la publication viendra enrichir encore le journal. Celui-ci est essentiellement un instrument de travail pédagogique et est conçu comme tel par les élèves qui trouvent sur les grands problèmes qui les intéressent, la pensée de leurs contemporains immédiats.

LA DISSERTATION

J'ai parlé de dissertation. Toutes les semaines je reçois de mes élèves un travail qui peut être soit un texte libre, soit un compte rendu de lecture ou de film, soit une dissertation. Pour le compte rendu de lecture nous avons cherché les livres de poche simples,

BAREME DE DISSERTATION FRANÇAISE

<i>Idées</i>	<i>Architecture</i>	<i>Démonstration</i>	<i>Style</i>	<i>Correction</i>
pensée très juste et originale 4	habilement et fortement construit 4	démonstration remarquable 4	style ferme et très personnel 4	syntaxe très pure orth. excellente 4
pensée juste et originale 3 ⁵	assez fortement et habilement construit 3 ⁵	exemples très bien exploités 3 ⁵	style ferme et personnel 3 ⁵	bonne syntaxe orth. excellente 3 ⁵
idées justes 3	assez habilement construit 3	exemples bien exploités 3	style ferme 3	fautes mineures de syntaxe orthographe excellente 3
quelques idées originales 2 ⁵	construit assez fortement 2 ⁵	exemples assez bien exploités 2 ⁵	style plutôt alerte 2 ⁵	quelques fautes mineures de syntaxe, quelq. fautes d'orth. 2 ⁵
quelques idées intéressantes 2	correctement construit 2	convaincant 2	style clair 2	quelques fautes de syntaxe quelques fautes d'orthographe 2
assez peu d'idées 1 ⁵	construction très moyenne à peine passable 1 ⁵	assez peu convaincant exemples peu exploités 1 ⁵	style quelquefois maladroit 1 ⁵	quelques fautes de syntaxe mauvaise orthographe 1 ⁵
peu d'idées hors sujet en partie 1	peu construit 1	peu de démonstration malgré des exemples 1	style assez relâché 1	syntaxe incorrecte mauvaise orthographe 1
très peu d'idées hors sujet 0 ⁵	construction presque nulle 0 ⁵	presque pas de démonstration ni d'exemples 0 ⁵	style très relâché 0 ⁵	syntaxe et orthographe très incorrectes 0 ⁵
aucune idée 0	pas de construction 0	ni exemple ni démonstration 0	style incompréhensible 0	ignorance de la syntaxe et de l'orthographe 0

c'est-à-dire les plus courts car ils manquent de temps... Parallèlement j'ai commencé à établir des dossiers constitués par des spécimens soigneusement découpés à la lame de rasoir et offrant une cinquantaine de pages sur un sujet : Marot, Ronsard, etc. Toute la littérature y passera. Pour la dissertation j'ai pensée qu'il était vain de s'en préoccuper pour les secondes en début d'année ; en effet ces élèves se cherchent. Je préfère voir le texte libre s'enrichir peu à peu des lectures faites, des textes vus en classe. En fait leur première dissertation va être celle de la composition.

Dans toutes les classes la composition de dissertation est un moment privilégié. J'essaie de la surveiller de bout en bout. Les élèves ont à leur disposition deux documents méthodologiques : un exposé sur les manières de mener une dissertation (utile pour 75% des élèves, inutile aux autres) et mon barème de correction (voir page ci-contre) qui comprend cinq rubriques : idées, architecture, démonstration, style, correction, chaque rubrique ayant neuf degrés. Je me fonde non sur la note mais sur l'appréciation. Ainsi je ne dis pas que pour les idées cela fait $2/4$ mais je me demande si les idées sont intéressantes ou originales et je note le numéro qui correspond à l'appréciation ; les flèches indiquent les possibilités qui me sont offertes après avoir jugé des idées. La notation du style et de la correction est libre. Ainsi une copie peut être notée : $2 \ 1,5 \ 1 \ 2 \ 2 = 8,5$. L'élève voit immédiatement ce qui a manqué. D'ailleurs avant de me rendre sa copie, il se note lui-même grâce à ce barème détaillé. Ainsi la note mise (puisque des notes me sont réclamées !) est toujours contrôlée et contrôlable par l'élève. En même temps tout au

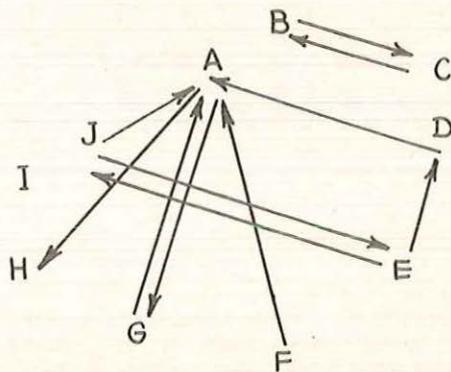
long de sa composition il peut recourir à mes services soit pour la compréhension du sujet soit pour l'architecture du devoir que nous notons symboliquement : 00 introduction, 10 premier point, 11 premier paragraphe, 12 second paragraphe, 19 première conclusion partielle, 20 second point, 21 premier paragraphe du second point, etc. 22, 29, 30, 31, 32, 39... 99 étant la conclusion générale, synthèse des conclusions partielles et élargissement du sujet... Toutes les combinaisons sont admises : 00-10-11-12-13-19 etc. Pas de brouillon, un plan détaillé établi sur fiches portant les numéros 00-10-20-30, 99 par exemple. Un tableau de marche établi pour chaque élève détermine le moment où il arrête le plan détaillé pour passer à la rédaction définitive. Ceci est très traditionnel, mais j'essaie de faire de la dissertation un exercice réellement contrôlé à chaque instant par l'élève et non un piège, une œuvre de raison et non un bafouillage. Peu de dissertations dans l'année : 9 en comptant les compositions. Je m'arrange pour que six soient faites avec mon aide directe, les trois dernières étant faites en étude ou à la maison et portant sur une recherche : c'est ainsi qu'est né le dossier sur le « travail des femmes ». Ce nombre relativement réduit de dissertations répond à un besoin. Dans le système traditionnel on arrive à en faire une quinzaine : on remarque que la méthodologie n'est pas en progrès (devoirs plus ou moins bâclés... exercices qui reviennent avec une belle régularité tous les quinze jours) alors que les sujets se déflorent : invité à réfléchir sur n'importe quoi, l'élève ne réfléchit plus sur rien. Et l'examen lui fait payer cher cet excès d'exercices, car il finit par devoir traiter un sujet proche d'un devoir de l'année... et c'est le hors-sujet !

L'heure de dissertation peut voir plusieurs types d'exercices : d'abord, le texte libre. Celui-ci m'est rendu à peu près quand on veut : je le lis, je note le titre sur la fiche d'élève (voir plus loin) et je le rends. Mais à l'heure consacrée à son exploitation, nous n'en lisons que six ou huit, soit le tiers ou le quart de la classe ; chaque élève sait ainsi qu'il aura un moment privilégié où il aura à lire un de ses textes libres, le meilleur... L'ennui est évidemment qu'à la lecture je n'ai que de bons textes... J'ai rarement d'exploitation grammaticale à faire... alors qu'il y a pas mal de fautes (que je demande de rectifier). Le texte élu est examiné, commenté stylistiquement et donne lieu à une discussion... Autres exercices possibles : exposés divers, études de dissertation, etc... Mais ici je tâtonne encore.

LES PLANS DE TRAVAIL

Il reste à parler des plans de travail : ceux-ci permettent à l'élève de prévoir le travail qu'il va assurer en français du point de vue lectures, conférences, textes, dissertations... Il indique ce qu'il veut étudier, ses réussites et ses échecs, enfin il note son travail de la quinzaine ou du mois (le plan de travail est mensuel en période de composition). Je contrôle cette note, la confirme ou l'infirme. Je garde évidemment très soigneusement cette auto-évaluation. Cette pédagogie qui voudrait tendre vers la liberté et la responsabilité repose sur deux principes :
 — individualisation accrue du travail (je me méfie de l'exercice collectif où tout le monde part du même point : la tentation est grande de vouloir

faire arriver tout le monde au même endroit et d'imposer ses conclusions...) — quand l'élève parle, c'est une victoire, quand je parle c'est une défaite. Je suis donc conduit à éliminer tout exercice qui me met en valeur aux dépens de la collectivité. Ou du moins à tenter de l'éliminer car évidemment pour ce faire, il faut de nouveaux instruments de travail et la pratique de ces nouveaux instruments. Pour faire face à ces nouvelles formes d'activité, j'ai été amené à utiliser les plannings me permettant de jüger de l'activité d'une classe sur tout un mois avec détails très précis de ce qui se fait à chaque heure (chaque heure est représentée par un carré de 6 cm sur 6 cm tracé sur des fiches de bristol quadrillé format 21 x 27). C'est là que je note en particulier le résultat des votes, l'étalement des conférences, le matériel prêté, l'état des finances des coopératives — là je tâtonne un peu encore — tout cela est noté à part sur les mêmes fiches. J'ai enfin un schéma général des relations personnelles de la classe notée à partir de la rubrique « travail en équipe » où chaque élève a dit avec qui il voulait travailler ; cela donne « une table ronde » du modèle suivant (les flèches indiquent avec qui on veut travailler) :

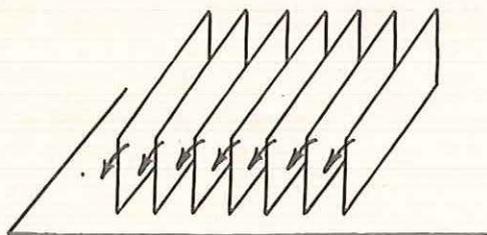


Cette manière de procéder dérivée des travaux de J. Chaix-Ruy (*Psychologie sociale et sociométrie*, Collection Armand Colin) me permet d'avoir une certaine idée des relations sociales à l'intérieur de la classe : on voit qui donne et qui reçoit beaucoup, qui domine réellement la classe, qui est isolé, qui ne se confie qu'à un ami, etc. Cela me permet d'attribuer les exposés et les recherches de groupe

en connaissance de cause et d'aider à sortir de son isolement tel ou tel individu.

Enfin les renseignements les plus intéressants et les textes écrits par l'adolescent sont notés sur une autre fiche qui remplace le carnet de notes et qui m'offre d'un seul coup d'œil à la fois le travail fait, les notes mises et l'auto-évaluation périodique.

							Ecrit	Oral	AE
	place	DIS	place	REC	MOY	MG			
1 ^o Tr									
2 ^e Tr									
3 ^e Tr									



Ces fiches sont collées sur une plaque de bristol d'une manière particulière qui en rend la consultation aisée.

La base de la fiche est fixée au scotch sur le bristol : la fiche peut ainsi pivoter d'avant en arrière.

Voilà donc en gros ce que j'essaie de faire cette année. Je regrette surtout de n'avoir qu'une correspondance scolaire car c'est bien de là que tout part. J'ai bien conscience que ce que

je fais est peu de choses, mais en tentant de sortir des chemins je crois aider à rendre mes élèves heureux et pour ma part je le suis.

ROGER FAVRY

Trois fiches - guide à expérimenter

Remarques préliminaires

Pendant les travaux recommandés par ces fiches, la présence du maître est toujours nécessaire ; une foule de petits problèmes imprévus (et imprévisibles) doivent être résolus tout au long de la séance.

Les élèves ont un classeur 21×27 ; je remets à chacun la fiche perforée sur le côté droit ; ils se mettent par équipes de 2 pour manipuler mais rédigent individuellement les réponses sur une feuille 21×27 de façon que les perforations soient à gauche. Durée de la séance : 1 heure. Ils répondent en replaçant les mêmes numéros qui figurent sur le questionnaire et s'efforcent d'écrire des phrases correctes et complètes, faisant « sentir » la question posée. (En ce début d'année, ils travaillent sur une feuille au brouillon et rédigent « au propre » à la maison). La fiche est parfois séparée en 2 parties, la 2^e partie est remise lorsqu'ils ont répondu correctement à une « question-clé ».

RENE MERLE

CEG de Ceyrat (P.-de-D.)

L'AIR

Ses principaux constituants

Placez une bougie allumée sous un bécher (le bécher est appliqué contre la soucoupe). Que se passe-t-il ?

Quel a été, en secondes, le temps pendant lequel la bougie est restée allumée ?

Renouvelez l'expérience avec un flacon plus grand que le bécher. Pendant combien de temps la bougie est-elle restée allumée ?

Répondez par deux phrases très complètes. Accompagnez vos réponses de croquis.

Comment pouvez-vous expliquer cette extinction plus ou moins rapide ?

Quand vous aurez trouvé, apportez votre réponse, je vous donnerai la suite.

L'air contient de l'oxygène, ce dernier entretient la combustion. Quand un combustible (comme la mèche de la bougie) brûle dans l'air, l'oxygène seulement participe à la combustion. Tant qu'il y a de l'oxygène dans le bocal la bougie peut brûler. Quand il n'y en a plus, la bougie s'éteint.

Un gaz qui reste dans le flacon et qui n'entretient pas la combustion est un autre constituant de l'air, c'est l'azote.

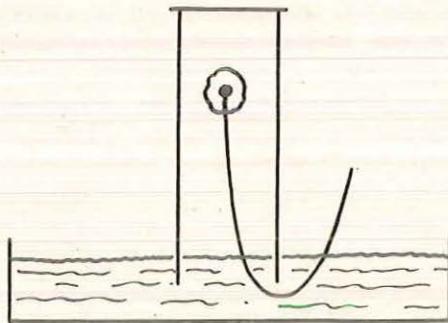
Nous allons essayer de connaître quelle est la proportion d'oxygène et d'azote contenus dans l'air.



Mesurez la hauteur de la colonne d'air dans l'éprouvette.

Enflammez le morceau de soufre. Quelle est la couleur de la flamme?

Le gaz qui se dégage est du gaz sulfureux, très soluble dans l'eau. Introduisez le morceau de soufre enflammé dans l'éprouvette et placez celle-ci au-dessus d'un récipient contenant de l'eau comme l'indique le croquis.



Que se passe-t-il ?

Le soufre s'éteint-il ? Pourquoi ?

N'enlevez pas tout de suite l'éprouvette. Avec soin mesurez la hauteur de gaz restant dans l'éprouvette.

A votre avis quel est le gaz restant ? L'eau a pris la place de quel gaz ?

A quelle hauteur arrive-t-elle dans l'éprouvette ? (obtenez ce résultat par différence de deux longueurs connues). Faites deux croquis représentant le dispositif avant puis après, la combustion du morceau de soufre.

Le rapport des hauteurs est égal au rapport des volumes dans le tube cylindrique. Calculez le rapport du volume d'oxygène au volume d'air qui le contenait (pourcentage).

Calculez le rapport du volume d'azote au volume d'air (pourcentage).

Ecrivez les résultats sous forme de phrase : dans l'air il y a % d'oxygène et % d'azote.

L'AIR

Les autres constituants

L'air contient surtout de l'oxygène et de l'azote. Il contient aussi d'autres éléments.

1°) *Des poussières* : citez des faits qui montrent que l'air contient des poussières en suspension.

2°) *De la vapeur d'eau* : citez des faits.

3°) *Un autre gaz* que l'on peut mettre en évidence grâce à l'expérience que vous allez faire.

A) Prenez le bocal contenant de la chaux vive. A l'aide de pinces en bois retirez quelques morceaux de chaux (2 ou 3 cm³ au total). Refermez vite le bocal. Si c'est nécessaire brisez les morceaux s'ils sont plus gros qu'un petit pois.

Placez les morceaux de chaux vive au fond d'un bécher, et faites couler de l'eau goutte à goutte. Que remarquez-vous ? (Regardez, écoutez, appréciez une différence de température).

B) Lorsque vous n'entendez plus de bruit, remplissez le bécher d'eau. Quelle est la couleur du mélange obtenu ?

C) On appelle ce mélange « lait de chaux » (mélange d'eau et de chaux éteinte en partie dissoute). Filtrez ce mélange, vous obtiendrez un liquide appelé « eau de chaux ».

Versez la plus grande partie de l'eau de chaux dans le flacon surmonté de deux tubes (le bas du tube le plus long doit tremper dans l'eau). Remettez le reste au fond du bécher que vous aurez préalablement lavé.

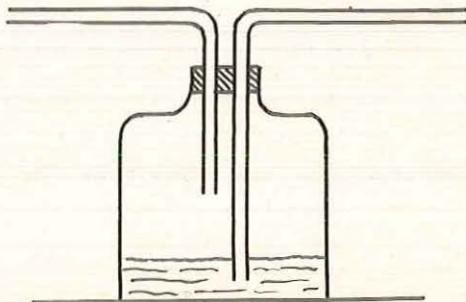
A l'aide d'un tube droit soufflez dans l'eau de chaux. L'air expiré par les poumons contient une assez forte proportion de gaz carbonique. Que remarquez-vous ? A quel gaz peut-on attribuer ce phénomène ?

D) Vous allez, à l'aide du dispositif représenté ci-dessous, essayer de déceler la présence de gaz carbonique dans l'air de la salle de classe.

Comment allez-vous vous y prendre ?

(Ne faites pas encore l'expérience, contentez-vous d'écrire pour le moment).

Quand vous avez trouvé une réponse, venez chercher la suite.



E) Vous avez aspiré de l'air du flacon par le tube qui ne plonge pas dans l'eau de chaux. Pour compenser cette perte, de l'air arrivera de la salle par l'autre tube et barbotera dans l'eau de chaux.

Prolongez l'expérience assez longtemps, relayez-vous.

Que constatez-vous ? Faites un croquis, mettez des noms.

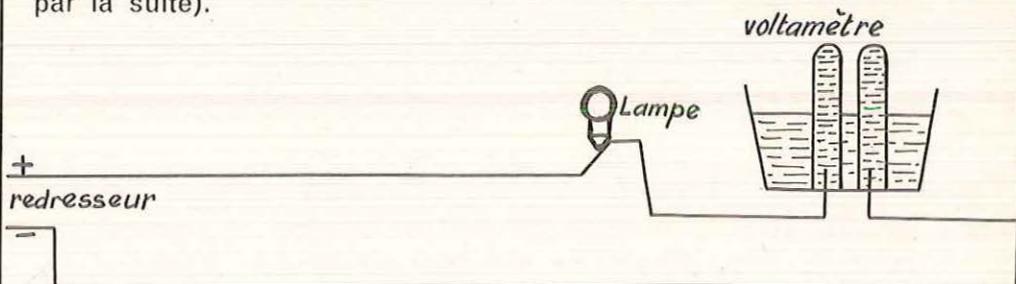
F) Concluez par une phrase.

G) La proportion de gaz contenu dans l'air est-elle la même que celle de gaz carbonique contenu dans l'air expiré par nos poumons ? Justifiez votre réponse.

ELECTROLYSE DE L'EAU

1) Versez 100 cm³ d'eau dans le voltamètre, placez à l'intérieur 2 tubes à essai pleins d'eau. Réalisez le montage ci-dessous :

(Ne branchez pas tout de suite le redresseur. Le redresseur est un appareil qui transforme le courant alternatif du secteur à 220 volts en un courant continu à 6 volts, on vous expliquera cela plus en détail par la suite).



Demandez-moi de brancher le redresseur sur le secteur. Que fait la lampe ?

Que concluez-vous en ce qui concerne le passage du courant ?
L'eau pure conduit-elle le courant ?

Demandez-moi de débrancher le redresseur.

2) Versez 10 cm³ de solution de soude dans le voltamètre. Demandez-moi de rebrancher l'appareil.

— Que fait la lampe ? Que concluez-vous en ce qui concerne le passage du courant ?

— L'eau mélangée à la soude est-elle conductrice de l'électricité ?

3) Décrivez le phénomène qui se produit (comparez bien ce qui se passe à la borne + (l'anode) reliée à la borne + du redresseur et à la borne - (cathode) reliée à la borne - du redresseur. Essayez de comparer les volumes obtenus).

Faites un croquis représentant le voltamètre à la fin de l'expérience. Lorsque le tube de la cathode est vidé de son eau sodée, faites-moi couper le courant.

4) Les gaz obtenus sont-ils de l'air ? Nous allons essayer de répondre à cette question.

Avec précaution enlevez le tube de la cathode (ouverture placée vers le bas) en bouchant l'orifice avec le doigt. En vous tenant assez loin approchez une allumette enflammée de l'orifice (faites vite). Que se passe-t-il ?

A votre avis quel est le nom du gaz contenu dans ce tube ?

5) Avec précaution enlevez le tube placé à l'anode en retenant l'eau qu'il contient. Retournez-le, laissez bien votre doigt dessus, approchez de l'orifice une ficelle présentant un point rouge. Qu'observez-vous ?

A votre avis quel est le nom du gaz contenu dans ce tube ?

6) Si on vérifiait la concentration en soude de la solution on constaterait :

a) que la quantité totale de solution placée dans le voltamètre a diminué,

b) que la quantité de soude de la solution est restée la même.

A votre avis quel est le corps qui a disparu ?

D'où peuvent provenir les gaz formés ?

Les C. R. A. P.

*(Cercles de Recherche
et d'Action Pédagogique)*

par

M.-E. BERTRAND

Les 11 et 12 novembre derniers, s'est tenu au Lycée Michelet à Vanves le Congrès national des CRAP qui éditent la revue *Les Cahiers Pédagogiques*.

La séance d'ouverture présidée par M. Quignard, directeur des Etudes pédagogiques du Centre international de Sèvres fut l'occasion de rendre hommage à Roger Gal, vice-président de l'association, puis à C. Freinet à l'origine, dit le président, de toute action pédagogique nouvelle de notre temps.

Les travaux furent ouverts par M. Ambite, professeur à Mirepoix qui exposa certains aspects du problème si préoccupant « de la formation continue des maîtres ». Nous ne possédons pas encore, à l'heure où nous rédigeons ce compte rendu, les documents résultant des travaux du Congrès, mais nous ne manquerons pas d'en retracer les grandes lignes quand nous les recevrons.

Le Congrès fut illustré de fort brillante façon par deux conférences. La première fut celle de M. Debiesse, directeur du Centre national d'études nucléaires de Saclay : *Progrès des sciences et évolution nécessaire de l'enseignement*. Lorsqu'un savant comme le professeur Debiesse évoque le progrès de la science, chacun se sent entraîné dans le rêve — image d'une réalité proche? — témoin du plus exaltant spectacle de l'humanité marchant à sa propre conquête... Mais ne peut-on regretter aussi que toute cette « science » ne parvienne pas à se plaquer sur l'éducation et que chacune suive une voie sans contacts organiques? Freinet regrettait déjà que d'un côté l'on soit capable de déterminer exactement la trajectoire de l'homme qui bientôt posera le pied sur la Lune, mais qu'on ne puisse pas le faire

pour celle du petit enfant qui entrant au cours préparatoire restera l'inconnu jusqu'au degré supérieur. Pourquoi la science n'influence-t-elle pas plus profondément l'éducation? C'est que les sciences physiques avancent plus vite que les sciences humaines, biologiques et psychologiques. Et nous regrettons ainsi que le professeur Debieesse, lorsqu'il parle de l'éducation, ne puisse le faire qu'en termes de programmes, de répartitions, d'horaires et d'examens, bref uniquement dans l'optique de nouvelles structures, alors que c'est l'esprit même de cet enseignement, son contenu et ses méthodes qui sont à repenser en priorité.

En quoi l'éducation peut-elle être scientifique? La question aurait été intéressante à poser... Freinet y répondait déjà en 1945 dans *L'Éducateur* et vous avez pu relire son opinion dans notre numéro du 1^{er} janvier 67. Si, comme le définit le professeur Debieesse, l'enseignement des sciences se doit « d'agir de façon qu'à la sortie de l'école, l'enfant sache discerner ce qui se démontre clairement de ce qui s'imagine », n'est-ce pas la méthode expérimentale qui est à recommander et à mettre en pratique? Mais nous n'avons jamais entendu ces termes « d'expériences » au cours de l'exposé et nous savons par ailleurs combien les résumés à apprendre par cœur, les manuels de sciences qui, comme le dit Bachelard, se copient tous les uns sur les autres depuis des décades, combien les leçons ex cathedra, les cours dictés et les démonstrations vues du haut de l'amphithéâtre ne peuvent pas permettre « de discerner clairement »... Nous souhaitons plus que jamais le rendez-vous de la science et de la pédagogie!



Au contraire, dans sa brillante conférence qui eut lieu le lendemain, Jean

Vial traitant de *l'évolution nécessaire de la société éducative* dira clairement : *Ce qui compte, c'est avant tout la manière de travailler!* Les *Cahiers Pédagogiques* publieront le texte de cette conférence et chacun se devra d'en lire tous les termes. Jean Vial démontrera la nécessité non pas de nouvelles structures mais de nouveaux outils, recommandant pour le second degré *l'imprimerie de mon maître Freinet* comme il le dit, la correspondance interscolaire, la bibliothèque de travail... Il évoquera les expériences de nos camarades du Cantal, « l'esprit de Chamalières » aussi et les travaux de Vandendriessche sur les examens dans sa circonscription de Boulogne-sur-mer.

Ce que désirait Jean Vial en recommandant de nouveaux outils aux professeurs du second degré qui l'écoutaient, c'est les engager dans le processus de la modernisation que Freinet ne cessa de prôner. Mieux que toute autre dynamique à la mode, ces nouveaux outils permettront la recherche des nouvelles *lignes de force* de la pédagogie.

D'abord savoir où l'on va, c'est ainsi que Freinet, dans son éditorial du n° 6 du 15 décembre 65 définissait l'action nécessaire au second degré. Les adhérents des CRAP avaient préparé un *projet de Doctrine* et nous avouons attendre avec impatience ce document qui doit préciser entre eux et l'École Moderne les points de rencontre.

Notre amie Janou Lèmery qui a assisté à ce Congrès, qui a tant regretté l'absence d'une exposition de travaux d'élèves, nous offre à son tour un « *compte rendu impressionnant* ».

MEB

Congrès des CRAP**Compte rendu****IMPRESSIE**

par

J. LEMERY

J'étais venue au Congrès des CRAP en observatrice attentive et soucieuse de dialogue.

Je pensais trouver des hommes et des femmes de bonne volonté qui, faisant fi des hiérarchies inhibitrices et dépassées et malgré des conditions difficiles dont nous sommes tous victimes, mobilisaient leur énergie commune non seulement pour dénoncer des structures institutionnelles sclérosantes, l'inadéquation des méthodes mais surtout pour promouvoir, par la recherche coopérative, une pédagogie efficiente. Et je serais revenue de cette rencontre bien déçue par des travaux de commissions épais, nébuleux, où chacun ne savait pas trop ce qu'il voulait atteindre, ni ce qui le concernait si M. Vial, avec lucidité et enthousiasme, n'avait enfin apporté *une présence* à ce Congrès.

Présence d'une *pensée dynamique* qui, exorcisant certains moyens d'enseignement en vogue : pédagogie non-directive, assujétissement robotisant à l'audiovisuel, programmation de conditionnement, mit en relief l'*élan vital* de l'enfant, de l'adolescent, que des *techniques libératrices* respecte, qu'une *part du maître* intelligente, protège, entretient, active, se référant avec intégrité au texte libre, à l'imprimerie, « machine fédérative », au journal scolaire, à la correspondance, la coopérative scolaire, suggérant par la pratique créatrice la démystification des moyens d'enseignement en vogue.

La reconnaissance par l'action chaleureuse et loyale d'une pédagogie dont nous découvrons chaque jour les potentialités encore inexploitées fut bien réconfortante. Nous nous attendions à voir M. Vial approuver une pédagogie vitale qu'il avait voulu mettre en application dans les classes de transition, nous avons entendu un homme qui *l'avait vécue*, qui *la vivait*. Cette présence revivifia une rencontre qui se révélait bien terne.

JANOU LEMERY

LISTE DES DÉLÉGUÉS DÉPARTEMENTAUX I. C. E. M.

Les Délégués Départementaux sont « membres de fonction » de l'ICEM, c'est-à-dire qu'ils sont membres de l'ICEM du fait qu'ils remplissent la fonction de délégué départemental et tant qu'ils l'assument.

Quand la ligne reste blanche, la délégation n'est pas pourvue.

01 Ain	Roubin Robert	<i>Ec. de Moens, Ferney-Voltaire</i>
02 Aisne	Quevieux	<i>48, rue Vinchon, Laon</i>
03 Allier	Desgranges	<i>Villeneuve-sur-Allier</i>
04 Alpes-Basses	Dalcant	<i>CEG Saint-André-des-Alpes</i>
05 Alpes-Hautes	Bonnet Pierre	<i>Val-de-Bonne, Gap</i>
06 Alpes-Mmes	Aune Jean	<i>5, Bd Windsor, Cannes</i>
07 Ardèche	Teston R.	<i>Aizac par Antraigues-sur-Volane</i>
08 Ardennes	Dubois	<i>HLM Taine E 4, Fumay</i>
09 Ariège	Sert	<i>Montaut</i>
10 Aube	Y. Martinot	<i>Mesnil-St-Père par Vendevre-s-Barse</i>
11 Aude	Sarda Jean	<i>Ec. des Castors, Carcassonne</i>
12 Aveyron	Malaterre	<i>7, Bd Flaugergues, Rodez</i>
13 B.-du-Rhône	Colson	<i>Simiane</i>
14 Calvados	Barrier	<i>8, rue d'Hermanville, Caen</i>
15 Cantal	Delbos	<i>Jaleyrac</i>
16 Charente	Mansion	<i>St-Estèphe par Roulet</i>
17 Charente-Mme	Brillouet	<i>Ec. Pasteur F. Cours Lemercier, Saintes</i>
18 Cher	Brault	<i>St-Just</i>
19 Corrèze	Planche	<i>Ec. de St-Etienne-aux-Clos</i>
20 Corse	Pierlovisi	<i>14, Bd Albert 1^{er}, Ajaccio</i>
21 Côte d'Or		
22 Côtes-du-Nord	Renault Jacqueline	<i>9, rue de l'Engoulevent, Dinan</i>
23 Creuse		
24 Dordogne	Escarmand	<i>Ec. de garçons, Coulouniex (Bourg), Périgueux</i>
25 Doubs	Malésieux	<i>Ec. de garçons, St-Vit</i>
26 Drôme	Lonchamp	<i>Ec. de garçons, Dieulefit</i>
27 Eure	Déan	<i>Ec. de Louversey par Conches</i>
28 Eure-et-Loir	Thireau	<i>Faverolles, Nogent-le-Roi</i>
29 Finistère	Cambus	<i>Ec. Jules-Ferry, Quimper</i>
30 Gard	Dupuy	<i>Ec. de Garrigues Planes, Beaucaire</i>

31 Hte-Garonne	Argouse	Gaillac-Toulza
32 Gers	M ^{me} Paul	Clermont-Saves par l'Isle-Jourdain
33 Gironde	Delobbe	Ec. de Teuillac
34 Hérault	Groupe en cours de formation	
35 Ille-et-Vilaine	M ^{me} Texier	2, rue Hersart-de-la-Villemarqué, Rennes
36 Indre	Jarry	Le Poinçonnet
37 Indre-et-Loire	M ^{me} Proust	Ec. Publique de Filles, Rochecorbon
38 Isère	Andrès Aline	Ec. de garçons, Jallieu
39 Jura	Belperron	Ec. Mat. des Mouillères, Lons-le-Saunier
40 Landes	Nadeau	Ec. de filles, Parentis-en-Born
41 Loir-et-Cher	Vrillon	Orchaise
42 Loire	Coquard	St-Laurent-la-Conche
43 Loire-Haute	Herbert	Le Chambon-sur-Lignon
44 Loire-Atlantique	Yvin	12, rue Daviers, St-Nazaire
45 Loiret	Dorlet	St-Aignan-le-Jaillard par Sully-s-Loire
46 Lot	Ribreau	Fontanes
47 Lot-et-Garonne	Delbasty	Buzet-sur-Baïse
48 Lozère		
49 Maine-et-Loire	Hétier	Bouchemaine
50 Manche	Lecanu	Ec. Jean-Jaurès, Le Maupas, Cherbourg
51 Marne	Charlier M.	Rue des Forges, Epernay
52 Marne-Haute		
53 Mayenne	Goupil	Rue de Haha, Mayenne
54 Meurthe-et-M.	Beauvier	Ec. Buffon g., Haut-du-Lièvre, Nancy
55 Meuse	Grandpierre	Villers-sur-Meuse
56 Morbihan	Rouillet	Ec. J.-Curie, 18, r. de Larnicol, Lanester
57 Moselle	Meyer	10, Imp. Kiémen, Sarreguemines
58 Nièvre	Bonnotte	Chitry-les-Mines par Corbigny
59 Nord	Vandeputte	Ec. garçons, 1, rue Boilly, Lille
60 Oise	Liquette G.	Ivry-le-Temple
61 Orne	Giligny	21, rue des Tisons, Alençon
62 Pas-de-Calais	Berteloot	Ec. Mat. du Vieux-Calonne, Liévin
63 Puy-de-Dôme	Merle René	1, Av. du Mont-Dore, Beaumont
64 Pyrénées-Bses	Lalanne	9, Chemin Lavignotte, Pau
65 Pyrénées-Htes	Senmartin	Larreule par Maubourguet
66 Pyrénées-Orient.	Bonet	Ec. g., rue J.-Alcover, Perpignan
67 Rhin-Bas	Tritz	Still
68 Rhin-Haut	Sigrist	24, rue d'Ammersch wihr, Wittelsheim- Amélie 2
69 Rhône	Paya	Bibost
70 Saône-Haute		
71 Saône-et-Loire	Drillien	Dyo
72 Sarthe	Molière	Changé
73 Savoie	M ^{me} Desfosset D.	Beaufort-sur-Doron
74 Savoie-Haute	Bocquet	Ec. de Novel, Annecy
75 Paris-ville	M ^{me} Servin	12, Av. Junot, Paris 18 ^e
76 Seine-Mme	Denjean	Beauvoir-en-Lyons par Gournay-en-Bray
77 Seine-et-Marne		

78 Yvelines	M ^{me} Cassy	75 bis, Av. du Louvre, Versailles
79 Deux-Sèvres	M ^{lle} Métivier	L'Enclave de la Martinière par Melle
80 Somme	Kernoa	École de Thezy-Glimont, provisoirement
81 Tarn	M ^{me} Fournès G.	Ste-Baudille par Pont-de-l'Arn
82 Tarn-et-Garon.	M ^{lle} Fabre	Montastruc par Lafrançaise
83 Var	Vernet	Les Moniques Bt 1, chemin Barthélémy-Florent - Toulon
84 Vaucluse	Blanc	Ec. de Ste-Blaise, Bollène
85 Vendée		
86 Vienne	Monthubert	St-Rémy-sur-Creuse
87 Vienne-Haute	Geutier R.	St-Sornin-la-Marche
88 Vosges	Colin	Ec. de Bouvacôte par Le Tholy
89 Yonne	Crouzet	Ec. de Mélisey par Tanlay
90 Belfort Ter.	Sarrazin	21, rue Madagascar, Belfort
91 Essonne	M ^{me} Kromenacker	51, rue des Belges, Savigny
92 Hauts-de-Seine	Gaudin	21, rue Marcel-Allégot, Meudon
93 Seine-St-Denis	M ^{me} Marin L.	91, av. de la Dhuys, Bagnolet
94 Val-de-Marne	M ^{me} Reuge	35, rue de Sébastopol, Choisy-le-Roi
95 Val d'Oise		
La Réunion	M. Louis	Prof. CEG Ecole centrale, 974, St-Denis



L I V R E S

ET REVUES

Les revues

L'ECOLE ET LA VIE

N° 4 et 5 de nov. et déc. 1966.

Dans le numéro 4 du 5 novembre 66, deux articles concernant Freinet. Nous préférons, et de beaucoup, l'image ample que nous en donne J. Vial au croquis sommaire et stéréotypé de G. Salesse.

C'est ainsi que J. Vial tente de définir la pratique pédagogique construite peu à peu par Freinet, pratique qui requiert « le respect prioritaire de l'Enfant » et qui permet « d'honorer chaque personnalité enfantine grâce à des motivations et des qualités qu'ignore souvent la didactique scolaire ».

Et nous retiendrons cette formule heureuse : « L'expression libre et jaillissante passe d'abord, l'orthodoxie formelle suit », de même que nous ferons nôtre la conclusion de l'auteur, envisageant l'avenir de l'ICEM : « Il y a des morts qui vivent. Intensément ».

Dans le même numéro signalons un exemple de monographie rurale fort intéressant : *Le Sart de Doullers*.

Le plan suivi est judicieux ainsi que l'optique sous laquelle est vue cette réalisation de longue haleine :

- ouverture sur le monde présent,
- coopération et esprit d'équipe,
- climat de confiance.

Une réserve cependant quant au vocabulaire qui nous paraît porter l'estampille du maître plus que celle des élèves et qui nous semble devoir rebuter de jeunes lecteurs, et nous devons, une fois de plus, dénoncer l'hermétisme d'expressions telles que : « Favoriser la constitution du capital d'exploitation » ou de phrases telles que : « La Législative opère une adjonction aux attributions de la municipalité ».

Dans le numéro 5 du 3 décembre 66, nous notons un article intéressant signé J. Vial et intitulé : *Cours Préparatoire et Ecole Maternelle*. L'auteur, après avoir situé le C.P. comme le secteur le plus important de la scolarité, « ce primordial dont tout dépend », constate l'hétérogénéité des deux secteurs maternel et primaire, et s'interrogeant sur la nécessité de concilier la globale de l'Ecole Maternelle (durée 2 ans) avec l'obligation de cohérence requise par toute méthode d'apprentissage de lecture, pense qu'il faut, à tout prix, éviter la pression de l'Ecole Primaire sur l'Ecole Maternelle ainsi qu'un apprentissage prématuré de l'écriture et de la lecture.

Des stages réciproques, dans une pédagogie ou dans l'autre, pourraient être bénéfiques dans le cadre de la formation permanente professionnelle et l'auteur — et nous avec — envisage un principe de salut : la pédagogie génétique de l'Ecole Maternelle, antidote contre les « enseignements didactiques anticipés ».

P. CONSTANT

COURRIER DE L'UNESCO

N° octobre 1966.

La revue continue à publier la série des photos sur *Les trésors de l'art mondial*, photos qui devraient figurer dans tous les fichiers des documents artistiques des classes Ecole Moderne. Un article relate comment, grâce au gouvernement thaïlandais, Ayouta, « une Venise d'Asie », enfouie sous la jungle, va apporter une contribution originale à l'histoire des civilisations « aquatiques ». Des articles scientifiques illustrés, de nombreux documents, deux portraits de poètes et romanciers de la « Collection Unesco » d'œuvres représentatives complètent ce numéro.

C. RAUSCHER

COMPREHENSION INTERNATIONALE A L'ECOLE - UNESCO 1965

Ce petit document traite de la compréhension internationale « enseignée » aux jeunes des écoles secondaires et des écoles normales, appelées « écoles associées ». On peut se demander pour quelles raisons on ne met pas l'accent sur la compréhension internationale *vécue* au cours d'échanges interscolaires internationaux de correspondance, de documents audiovisuels, de produits de conférences d'enfants et d'adultes de chaque pays. Ne peut-on pas étudier les problèmes des droits de l'homme et ceux des Nations-Unies de la même manière? Il serait heureux que les camarades d'Ecole Moderne relatent leurs expériences et les fassent connaître à l'UNESCO.

C.R.

MANUEL GENERAL

Journal des Professeurs
N° 62, 15 novembre 1966.

Ce numéro semble plus satisfaisant dans le ton que le précédent. Nous sommes d'accord avec les réflexions « A un jeune professeur » de Jean Breton qui rappelle que les « mauvais élèves » comptent aussi, que le « bon élève » n'est peut-être que l'élève docile, que ce sont des hommes que nous formons. Il conclut : « *Il n'est pas de bon maître s'il n'a foi en l'homme* ». C'est nécessaire bien sûr mais non suffisant. Chaque jour nous voyons que bonnes intentions sans instruments de travail ne sont rien. C'est ce qui donne précisément à l'« Adieu Célestin Freinet ! » de J. Legrand IDEN une valeur particulière. Car tout autant que le théoricien — et l'un indissolublement lié à l'autre — Freinet a été le génial créateur d'outils que nous connaissons. C'est pour cela que la défense du manuel scolaire qui suit l'« Adieu à Freinet » et qui est signé H. Leclerc ne peut nous satisfaire... « *Le livre, le manuel scolaire est heureusement là pour tout sauver* »... « *Si paradoxal que cela puisse être, la disparition du maître... se justifierait plus aisément que la suppression du livre, s'il ne s'agissait d'instruction et si l'éducation n'entraînait pas en jeu* »...

Hélas ! c'est précisément parce qu'il s'agit d'éducation que nous nous méfions du manuel même si nous nous en servons. Le seul manuel qui pourrait servir à l'élève c'est celui qu'il se constituerait... Utopie dira-t-on. Les manuels que se font les élèves de M. Berteloot grâce aux bandes enseignantes me paraissent déjà sortis de l'utopie... Sur le problème épineux de l'orthographe, on lira le jeu pédagogique n° 3 qui offre des conseils judicieux, dans la mesure où il met l'accent sur l'auto-correction.

Une flèche de Paul Touchard sur la jeunesse qui « prépare » son baccalauréat à grand renfort de virées et de monkiss... amusera et forcera à réfléchir : cette jeunesse paraît finalement plus inquiète qu'avidée de sensations... et puis on n'entre pas impunément dans une civilisation de la consommation. Tout se paie en ce bas monde. Il faudra passer à la caisse. Il n'est qu'un vrai problème, c'est celui de l'éducation. Et nous savons déjà que celle-ci se fait par le travail.

R. FAVRY

LE FRANÇAIS DANS LE MONDE

sept.-oct.-nov. 1966 (n° 43 et 44).

Dans le numéro 43, P.G. Castex parle des *Contradictions d'Albert Camus* tandis que Jean Roudaut présente *Martereau* de N. Sarraute. On retiendra quelques réflexions et quelques textes sur la cuisine française d'Henri Dumazeau. Dans *L'orthographe par l'observation des textes*, Robert Coulangeon indique un procédé simple de correction : « *Le premier qui a trouvé soit tous les éléments d'une grille (préparation de dictée), soit l'exercice d'observation, ou tel ou tel exercice de recherche, s'inscrit sur une feuille disposée à cet usage (ou tout simplement au tableau noir). Dès lors, il a droit de corriger les autres. La vérification est aisée, bien à sa portée... bientôt, un second vient s'inscrire ou jouit du même privilège ; peu à peu ce sera toute la classe* ».

G. Mathieu traite des *techniques de laboratoire de langues pour les exercices structuraux*.

Dans le numéro 44 un article de Jacques Teynier sur « le poids de la légèreté chez Giraudoux » ouvre ce numéro. Une bonne

mise au point d'Alexandre Lorian sur la méthode active dans *Les interférences de langue, forces destructrices ?* montre bien qu'on ne peut oublier dans l'étude d'une langue étrangère l'empreinte de la langue maternelle. Il faut donc savoir utiliser les interférences entre les deux langues au lieu de s'en plaindre. Un article de Nancy Gauthier sur la Gaule romaine, une étude de Louis Dupont sur *La grammaire enseignée par les titres de journaux* intéresseront les linguistes et les littéraires. Enfin, en disque souple, nous trouvons trois textes, l'un d'Aimé Maeght, l'autre de Marcel Gromaire, le troisième de Le Corbusier sur la signification de l'art et de l'architecture.

R.F.

LES AMIS DE SEVRES

CIEP, 1, rue Journault, 92 - Sèvres.

Le numéro 52 de la revue publie des extraits des travaux de commissions des stages de Sèvres 1964-65 pour les classes de transition et terminales pratiques. Il est impossible de résumer ces textes où l'on se réfère souvent à la pédagogie Freinet.

Pourtant nous pouvons nous étonner que l'expression orale et écrite soit expédiée en sept pages lorsqu'on en consacre 30 à l'étude du milieu. Loin de négliger l'apport du milieu, nous pensons néanmoins que la disproportion est trop grande et risque de faire croire que l'atmosphère nouvelle ne dépend que de quelques enquêtes et de l'exploitation de l'actualité.

Sans une unité de conception pédagogique, l'étude du milieu peut sombrer dans un nouveau formalisme plus séduisant mais aussi dangereux que l'ancien.

Cette primauté accordée à l'étude du milieu par rapport aux moyens d'expression privilégiés provient peut-être des aptitudes particulières des instructeurs qui encadrent le plus souvent les stages de classes de transition. Qu'il nous soit permis amicalement de proposer notre apport pour que ne soit pas faussé l'équilibre d'une éducation où toutes les activités ont leur place, qu'elles soient intellectuelles, manuelles, physiques ou civiques.

J.J. BLIN

VIE ET LANGAGE

Novembre 1966 (N° 176).

Le problème de l'orthographe suscite les réflexions de G. Barlow sur la nécessité d'une réforme... tandis que J. Buet en correspondance met en valeur que les adolescents des milieux populaires écrivent avec moins de fautes qu'on ne le prétend et que les fautes les plus nombreuses ne sont pas celles qui portent sur l'usage mais sur l'orthographe grammaticale. Le problème serait de réformer l'enseignement de l'orthographe... Suggérons : pourquoi pas un brevet d'orthographe?... Des études de vocabulaire sur le *braconnier*, le *langage du radio amateur*, les *charités*, le mot *coup*. A. Sauvageot étudie comment la langue française s'adapte à l'expression scientifique et technique. Un petit florilège des « mots malheureux » complète ce numéro.

R.F.

COURRIER D'AMERIQUE LATINE

Bulletin d'information sur l'instruction programmée (juin 1966, n° 1).

« Pourquoi l'instruction programmée en Argentine? Serait-ce uniquement un acte de foi? Ne copierons-nous pas simplement une technique étrangère? Et peut-être une technique passagère? »

Après avoir posé ces questions, l'auteur de l'article, D' Gustavo F.J. Cirigliano, démontre que le progrès mondial concerne l'humanité entière.

« Ainsi, l'instruction programmée en Argentine n'est pas simplement un luxe, une actualisation intellectuelle ou professionnelle (être au courant des nouveautés), pas plus que la préparation de l'avenir. C'est simplement prendre part, comme protagoniste, à la progression dans laquelle s'embarque l'humanité entière. C'est se risquer à ses succès et à ses erreurs mêmes. C'est participer à la construction d'un destin mondial ».

Y. SERVIN

Nous avons reçu :

L'essentiel, cahiers trimestriels, édité par l'association A. Ferrière, 53, Avenue Alphan, (94) St-Mandé, qui se donne pour but, la recherche de l'unité dans la connaissance de l'homme.

PEDAGOGIE n° 8

Octobre 1966.

Sous le titre *Un Educateur*, ce numéro publie tout d'abord le texte de l'allocution prononcée par le professeur Mialaret aux obsèques de Roger Gal « à la fois homme d'action, chercheur et théoricien ».

Le professeur Mialaret s'est surtout attaché à retracer l'activité de Roger Gal, disciple de Langevin et Wallon.

J'ai relevé cette phrase, tirée de l'introduction du dernier ouvrage de Roger Gal :

« La pédagogie, si elle ne peut rien résoudre toute seule, tient néanmoins les clefs de l'avenir. Ce n'est pas elle qui résoudra les problèmes techniques, économiques, sociaux ou politiques, mais sans elle, aucun régime, aucune amélioration du destin humain ne peuvent être durables ».

Trois articles ont plus particulièrement retenu mon attention.

1. La quête du beau

Réflexions sur « savoir admirer » et « savoir revoir », illustrées par cette phrase qui résume assez bien la pensée de l'auteur :

« Il faut tenir bon contre nous-mêmes, retourner à la source, ouvrir notre âme à la beauté véritable, beauté du ciel et de la terre par n'importe quel temps, beauté sans fard d'un visage sincère aux traits inaltérés qu'offre aux regards un arrangement simple et naturel ».

Mais dans une revue ayant pour titre *Pédagogie*, je m'attendais à trouver à la suite de ces réflexions une partie plus particulièrement consacrée à notre rôle d'éducateur. La « quête du beau » se commence dès l'école, dès la maternelle. Et je pensais à notre *Art Enfantin*, à notre expression libre enfantine, qui mettent tout naturellement et d'une façon privilégiée nos élèves en contact avec l'Art.

Domage que l'enfant n'ait pas été au centre des préoccupations de l'auteur.

2. L'analyse grammaticale

Compte rendu d'expériences faites dans des classes de 5^e, 4^e et 3^e. Essai d'analyse des erreurs d'indossociation et de projection commises par les élèves pour en tirer une méthodologie.

Voici le premier exemple cité par l'auteur. Il s'agit d'analyser le nom *bois* dans la phrase :

« Le jeune paysan frappa la vieille avec un marteau de bois ».

Un élève analyse *bois* comme un complément circonstanciel de manière du verbe *frappa*.

Voici l'explication de cet élève :

« Parce que le marteau est en bois »

Q : Comment ?

R : avec un marteau en bois ».

Et suivent de nombreux autres exemples semblables avec questions et réponses.

Dans la partie consacrée à la méthodologie, l'auteur, à partir de la phrase : *« Le costume du clochard était plein de trous »*,

après un travail aussi traditionnel que pour la phrase précédente, en arrive à faire allusion au sens qui permet de dire que le nom *trous* est complément de l'adjectif *plein*.

Je me suis dit que l'auteur aurait bien dû penser plus tôt que le sens avait de l'importance en la matière. Peut-être aurait-il senti alors que cette analyse grammaticale qu'il nous expose devrait être autre chose qu'une pure mécanique basée sur les questions : comment ? quoi ? de qui ? de quoi ?, etc. mécanique qui a fait ses preuves !

Peut-être aussi les enfants analyseraient-ils avec plus de conviction et d'intérêt sur des phrases ayant pour eux un autre sens que la veste du clochard où le marteau du jeune paysan.

3. La famille du débile mental

Etude du drame que provoque dans la famille la naissance d'un débile mental et essai de recherche de toutes les possibilités d'aide morale et matérielle aux familles.

Mais pourquoi envisager le problème sous un angle aussi partisan ?

On parle du rôle du médecin, des ministres du culte. Mais de celui de l'instituteur point.

Et puis deux phrases bien inquiétantes dans une revue s'adressant à des enseignants :

« Dans la communauté chrétienne, l'arriéré mental est à sa place ».

Ne doit-il pas l'avoir dans la communauté tout court avant tout ?

Et encore :

« N'est-on pas surpris par la ferveur et le goût de Dieu de certains arriérés ? ».

Que cette « ferveur » et ce « goût de Dieu » m'apeurent chez de tels enfants !

J'aurais préféré qu'on insiste sur la nécessité d'être, encore plus que pour les autres enfants, respectueux de la personnalité du débile mental et sur les dangers de concevoir son éducation en fonction de telle ou de telle idéologie.

M. JARRY

POURQUOI ?

Alors que la Ligue de l'Enseignement fête son centenaire, que des cérémonies commémoratives témoignent un peu partout de ses nombreux efforts d'éducation permanente, il est bon de signaler à ceux qui ne la connaîtraient pas encore sa revue.

Au sommaire du numéro de novembre, quelques grands titres évocateurs de la variété des sujets abordés :

La prostitution, fléau social dont Michel Tricot analyse le mécanisme et les causes.

La France va voter, mais comment ? Quel serait le mode de scrutin le plus juste ? Pierre Calmette essaie d'éclairer le lecteur,

Une querelle pour des cheveux longs. Il ne s'agit pas des beatnicks comme notre époque semblerait en réclamer le privilège par l'intérêt qu'elle leur porte, mais de nos lointains ancêtres Francs dont Pierre Say évoque les mœurs singulières puis propose entre autres cette réflexion : « Faut-il voir que les controverses sur la longueur des cheveux sont en définitive futiles ? »

Une interview par Jean Heinemann du jeune poète espagnol Ramon Pelegero, dont les chansons-poèmes qui enseignent la colère nécessaire et la fureur noire, la bonté vigilante et l'espoir entêté, la générosité périlleuse et la bienveillance lucide plaisent d'emblée aux adolescents.

Jean Menanteau s'interroge sur l'initiative pédagogique hâtive de Télé-bac...

Dans le dernier numéro de décembre, nous ne retiendrons que trois articles parmi les 100 pages de la revue.

Un monde de misère... de peine et de douleurs... *Les Noirs aux USA*. Les éducateurs qui pratiquent l'expression libre dans leurs classes du premier ou du second cycle savent que chaque année ce problème est soulevé dans un texte libre, au cours d'un débat. Un article comme celui de Ginette Cot permet aux jeunes de revivre des scènes cruelles d'une époque lointaine qui paraît révolue et qui en fait sont partie intégrante d'une réalité trop quotidienne comme en témoigne une longue énumération historique de faits irréfutables, qu'ils aient pour centres névralgiques Harlem, Chicago, Cleveland ou Philadelphie.

Et ce sera peut-être alors l'occasion de réfléchir à la condition que nous autres Français, nous offrons aux Nord-Africains

promis trop souvent aux travaux les plus durs et les plus mal payés... ou à la nécessité urgente d'un jumelage de plus en plus répandu, même s'il pose des problèmes, avec une école algérienne par exemple...

A bord d'un avion qu'ils ont construit, quelques jeunes de la Ligue, lycéens et ouvriers, parlent avec Pierre Ferrier... Une interview tonique qui est offerte simultanément dans *Terre des Jeunes* à un public plus enfantin.

Deux pages teintées d'amertume partagée avec Jacques Mourgeon : *La mort du canard du coin*, dans lesquelles il évoque « la concentration » des quotidiens de province qui perdent ainsi leur presse d'opinion, reflet d'une diversité sociale, leur personnalisation et deviennent de plus en plus incolores, de plus en plus identiques au journal des informations radiodiffusées ou télévisées.

Et de nombreux autres articles critiques, billets, au contexte varié. En bref, *Pourquoi* est une revue culturelle, tellement plus enrichissante que *Passe-Partout* ou *Salut les Copains* qui touchent à tout superficiellement, veulent être « dans le vent » et reflètent mal les intérêts d'une jeunesse travailleuse et lucide.

Pourquoi pourrait figurer dans nos bibliothèques de documentation dès les classes de 4^e ou de 3^e...

Janou LEMERY

Les livres

ELEMENTS DE PSYCHO-PEDAGOGIE PRATIQUE

André FERRÉ
(Collection Bourrelier).

C'est un livre aussi théorique que pratique, écrit dans un style simple à l'usage des instituteurs et qui cherche à lier les connaissances psychologiques de base à l'indispensable bon sens de l'éducateur. Cette voie permet l'unité de conduite nécessaire pour bien appréhender le complexe *enfants*.

Il n'est pas possible en 159 pages d'étudier les diverses théories sur les types, les âges mentaux, la sociologie, les formes d'acquisition d'expression. Sur chacune d'elles l'auteur a pratiqué des ouvertures assorties de suggestions d'expériences ou d'observations. Tout chapitre

comprend en effet un condensé de la question, des références bibliographiques et surtout une liste de travaux pratiques qui peuvent amorcer l'idée d'aller plus loin, car ils provoquent à coup sûr la réflexion.

L'ensemble de notre pédagogie y apparaît par épisodes suivant une ordonnance analytique différente de nos habitudes intuitives appuyées sur le concret. Le plan de travail d'observations proposé est très vaste et il n'est pas question de le suivre de bout en bout. Pour le rendre efficace, s'en tenir à un choix dans les investigations et s'arrêter surtout aux enfants présentant des conduites particulières. Pas de dispersion sur des pistes multiples mais une idée claire du but à atteindre ; l'auteur le dit d'ailleurs.

Cette psychologie d'intention pose deux conditions au maître privé de temps : avoir une activité de base révélatrice, intégrée au travail de la classe et une certaine culture psychologique permettant l'analyse et l'interprétation des documents. Ce test naturel, nous l'avons avec le texte libre et je m'étonne que l'auteur ne l'ait classé que dans les formes « écriture » sans évoquer toutes les possibilités de renseignement et d'action mises à la portée du maître.

Dans la monarchie scolaire où le maître traditionnel répond par autoritarisme ou par abdication, l'auteur souligne l'ambivalence des conduites de l'enfant : suggestibilité ou rébellion. Sa solution reste bâtarde, il préconise une complicité de l'autorité sans mentionner la sincérité de l'action coopérative. Pourquoi ? Sans doute parce que son livre sera lu surtout par des maîtres traditionnels habitués aux enquêtes, rédactions, questionnaires. Il a cependant pour nous l'intérêt d'une petite encyclopédie et les nombreux jalons plantés peuvent accrocher les camarades à la psychologie.

Y réussira-t-il ? Je le souhaite. Il aura toujours marqué d'une pierre la voie commune qui peut mener à l'idéal de tous.

Henri VRILLON

Nous avons reçu de notre ami Frossard *Il a suffit d'un moulin...* Historique d'un mouvement qui vise à unir dans le travail des jeunes ayant des habitudes de vie et de pensée différentes. (Edition *L'Amitié par le Livre*).

En Angleterre :

ENSEIGNEMENT DE LA LECTURE PAR L'ORTHOGRAPHE SIMPLIFIÉE

...et même par l'orthographe phonétique, grâce à un alphabet où chaque lettre représente toujours le même son : le *Initial Teaching Alphabet* ou *ITA* (Alphabet initial d'enseignement).

La méthode n'est pas nouvelle puisqu'elle a été préconisée déjà en 1570 par John Hart. Une vaste expérience a été menée ces temps-ci par John Downing, de l'Institut de l'Éducation, à l'Université de Londres.

Non seulement les enfants peuvent lire plus rapidement, ce qui va de soi, mais encore ils passent facilement à la lecture et même à l'écriture de l'anglais traditionnel.

L'auteur insiste beaucoup sur la possibilité pour les élèves de s'exprimer plus tôt et plus librement. Il cite deux textes libres (avec dessins) : le premier d'un élève de 6 ans 5 mois, après 46 semaines de classe ; le deuxième d'un élève de 7 ans 3 mois, qui avait 90 semaines de présence à l'école, et à qui il a fallu 52 semaines pour passer à l'écriture de l'orthographe traditionnelle, sans faire de faute.

C'est un record quand on pense à ce que représente cette orthographe. Un exemple : a se prononce *éi* long (cake), ô ou o (ball), a-è bref (hat), é ou e (a), et même â (far) ou a (average) !

Il est vrai que l'orthographe d'accord est par contre bien plus incohérente en français puisque en anglais tous les accords sont audibles.

En France, seuls plusieurs camarades de l'École Moderne ont utilisé un « orthocode » simple permettant aux enfants d'écrire sans appréhension leurs textes libres. Ce système permettait aussi les autodictées. De l'orthocode les élèves pouvaient évidemment passer à l'orthographe « normale » (combien anormale), ce qui constituait une conquête. Au lieu de partir du texte « parfait » pour faire la chasse aux fautes (comme on part du tracé « parfait » de bâtons en écriture !) ils faisaient le chemin inverse, de l'expression en écriture rationnelle à l'orthographe que quelqu'un a si bien baptisée d'orthofouillis.

Serons-nous donc les derniers en cette matière ?

Roger LALLEMAND



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*