

# L'ÉDUCATEUR

43<sup>e</sup> ANNÉE

1

PÉDAGOGIE FREINET

15 SEPTEMBRE  
1970



# Sommaire

M. BARRÉ	L'Éducateur cette année .....	1
F. DELÉAM	Que devons-nous faire ? .....	2
J. DEBIÈVE	Sur une place, un dimanche .....	5
P. LE BOHEC	Lecture nouvelle .....	7
J. BERTRAND	L'amour, la sexologie, la poésie .....	11
B. MONTHUBERT	Mathématique, est-ce le grand chambardement ? .....	15
J.J. DUMORA	Comment naît l'esprit mathématique dans ma classe .....	16
	Le fichier technologique .....	21
M.E. BERTRAND	Profond d'abord .....	29
G. & R. MATÉOS	Voyage-échange en Tchécoslovaquie .....	30
C. PAGEAUT	Une sortie Etude du milieu en 6 <sup>e</sup> .....	33
P. FRIOLET	Démarrage en 4 <sup>e</sup> .....	35
J. PETITCOLAS	L'Emploi du temps au C.E.S. ....	37
	Chantier BT .....	45
	Livres et revues .....	47

---

En supplément à ce numéro :

Dossier pédagogique n° 60-61 : Un trimestre de mathématique libre au CE 2 (2<sup>e</sup> partie)  
par Paul Le Bohec

La première partie (dossier n° 56-57-58) a été adressée aux abonnés 69-70. Il est possible de se procurer ces dossiers au prix de : 3,50 F le n° 56-57-58  
2,50 F le n° 60-61

à la CEL BP 282 Cannes 06 – CCP Marseille 115-03 (Joindre le règlement à la commande.)

---

**L'ÉDUCATEUR**, 1<sup>er</sup> et 2<sup>e</sup> degré, revue pédagogique bimensuelle  
avec suppléments

L'abonnement (20 n<sup>os</sup> + dossiers) : France : 38 F ; Etranger : 51 F

---

En couverture : Photo M. Beaugrand

# L'ÉDUCATEUR CETTE ANNÉE

Comme nous l'avons annoncé après le congrès (1) *L'Éducateur* change de formule. Il regroupe désormais, dans chaque numéro bi-mensuel, Premier et Second Degré.

Il comportera une large partie pratique : fiches, livrets, dossiers, documents, articles dans lesquels des camarades expliqueront comment ils travaillent dans leur classe. Nous voulons porter notamment l'accent sur les deux pôles de l'enseignement (Maternelles et C.P. qui sont le point de départ ; adolescents du secondaire qui marquent l'aboutissement).

Il présentera aussi des expériences neuves, des réflexions pour l'approfondissement de notre pédagogie, des informations sur ce qui se fait ailleurs, en France et dans tous les pays.

*L'Éducateur*, revue de l'ICEM, donnera des informations sur les travaux de ses commissions, ses relations avec les autres mouvements, les syndicats, les parents, dans le souci de rester en prise sur la vie sociale et culturelle de notre temps.

## L'ÉDUCATEUR A BESOIN DE VOUS

Revue coopérative, *L'Éducateur* a besoin du concours de tous ses lecteurs, donc de vous :

### 1) DE VOTRE POINT DE VUE

Pour répondre à vos besoins, nous devons connaître vos souhaits, vos critiques. Donnez-nous votre point de vue, discutez de *L'Éducateur* au sein des groupes. Tous ensemble nous améliorerons sans cesse notre revue.

### 2) DE VOTRE APPORT

Il n'y a pas les rédacteurs d'un côté, les lecteurs de l'autre. Comme dans la classe, chacun a dans un domaine une part à apporter. Envoyez-nous vos articles, vos expériences, vos photos.

### 3) DE VOTRE DIFFUSION

La meilleure publicité c'est de montrer la revue à un collègue. Plus nous serons nombreux comme abonnés, plus nous aurons de possibilités financières pour l'amélioration de notre revue.

Nous comptons sur vous.

M. BARRÉ

---

(1) Voir *Educateur* n° 7-8, p. 79.

# QUE DEVONS-NOUS FAIRE ?

Fernand DELÉAM

Après deux mois de pause bien gagnés, tous nos collègues retrouvent leur classe avec une trentaine de paires d'yeux braqués sur eux. Yeux où on lit plus souvent la crainte, la misère, le drame familial, que le bonheur et la joie... Mais yeux où on devine surtout le désir et l'espoir de vivre heureux...

Et chacun va s'interroger : « Que dois-je faire pour eux ? Ou bien je fais mon métier consciencieusement en suivant à la lettre les instructions officielles, les programmes et les horaires ; ou bien j'essaie de satisfaire à cette espérance de vie que je vois briller dans les prunelles de mon petit monde ». Freinet vous aide à répondre. Sans hésiter l'éducateur moderne choisit la seconde solution, tout en la conciliant du mieux possible avec les impératifs de la profession. « *Toute notre pédagogie visera justement à conserver et accroître ce potentiel de vie.* » (C. FREINET)

Examinons comment nous pourrions atteindre ce double but : *conserver* qui dit *tradition* et *accroître* qui suppose *novation*. Les écrits de Freinet nous sont d'un grand secours et nous apportent des solutions, ou à défaut des germes de progrès.

Transmettre l'héritage du passé, le consolider et l'adapter à l'évolution des conditions actuelles sont choses aisées ; il n'est donc pas nécessaire d'insister sur les techniques qui le permettent, longuement expliquées dans nos dossiers pédagogiques et nos BEM. Mais inventer, découvrir, proposer des solutions nouvelles pour transformer l'éducation est beaucoup plus difficile. On ne peut le faire qu'en réexaminant *les finalités de l'école*. Le grand mérite de mai 68 et des contestations estudiantines a été d'obliger le monde des adultes à réfléchir sur ces fins et les moyens d'y parvenir. « *Il ne peut y avoir comme but commun à nos efforts que la société d'où sera exclue toute exploitation de l'homme par l'homme.* » (C. FREINET) 1931.

Donc, il y a quarante ans déjà, Freinet avait précisé *la finalité de sa pédagogie*, qui acquiert plus de force encore dans le contexte actuel, où le travailleur est de plus en plus transformé en robot, où l'égalité de chance est mise à mal par les handicaps de notre société de classes, où l'équipe dirigeante ne tient pas à réaliser l'école du peuple, où l'alcool et la drogue font des ravages dans cette jeunesse trompée et anxieuse, où les moyens audiovisuels sont mis au service de

la propagande et de la publicité néfastes au lieu de servir à la culture, etc. La Commission de rénovation pédagogique de 1968-69 a repris en d'autres termes le rôle de l'école : « *La modalité et la finalité premières de l'Ecole et de l'Université laïques sont de donner aux enfants et aux étudiants les moyens de devenir des êtres libres, capables de jugement, respectueux de la dignité humaine, soucieux de se comporter en citoyens dans la plénitude de leurs droits et de leurs devoirs civiques, sociaux, économiques et culturels.* » Nous irons plus loin en disant que l'école doit aider et préparer l'enfant à bâtir une société nouvelle, en lui permettant de s'exprimer librement par tous les moyens (gestuels, graphiques, oraux, musicaux, chorégraphiques, etc.), en lui donnant la possibilité de critiquer d'une façon constructive et en lui confiant beaucoup de responsabilités. Il aura ainsi le maximum de chances d'utiliser ses possibilités et de satisfaire ses besoins. Il apprendra à participer à la gestion de son travail et de son mode de vie, à organiser sa vie sociale et coopérative, à s'autogérer... Il sera apte à créer une véritable société socialiste.

Par l'éducation nous devons donc expliquer et préparer les transformations sociales qui permettront à l'individu de ne plus être rien qu'une chose, mais tout à fait *un homme*.

Cela implique nécessairement de bonnes conditions de travail qui sont loin d'être acquises actuellement. Et nous devons lutter, tous les jours et partout, en nous engageant syndicalement et politiquement pour obtenir de nouvelles modalités.

Une *solide formation professionnelle* des enseignants est primordiale ; la pédagogie Freinet doit être enseignée dans toutes les Ecoles Normales. Cette

formation de base doit être consolidée et actualisée par des *stages de perfectionnement*, à la charge de l'Etat, et en nombre suffisant pour y accueillir tous les maîtres qui veulent moderniser leurs méthodes.

En attendant que les effectifs soient limités à 15 enfants par classe afin de permettre une individualisation de l'enseignement aussi poussée que possible, il faut exiger que le nombre de 25 élèves soit partout pris en considération et reconnu comme maximal. On pourra mieux respecter le rythme de chacun et son degré de maturité.

La réussite de l'enfant dans sa scolarité et dans la vie dépend surtout de l'école préparatoire (maternelle et élémentaire) qui doit être poursuivie dans le même esprit jusqu'à onze ans. Cela implique des conditions fondamentales de vie dans la classe : la liberté dans le choix de l'action, la disponibilité du temps, des méthodes naturelles et des activités créatrices..., avec un maître polyvalent, ayant les qualités affectives nécessaires pour la formation première de l'enfant considérée dans sa globalité.

Il ne doit plus exister d'écoles-casernes où des centaines d'élèves s'entassent dans une cour exigüe, où de longs couloirs avec des dizaines de salles souvent mal éclairées s'alignent sur plusieurs étages, où les bruits les plus divers de l'extérieur nuisent au bon climat du travail dans une classe.. *L'unité pédagogique de cinq classes* est la plus profitable.

La continuité de la fonction éducative doit être respectée par deux moyens : — possibilité de *suivre les mêmes élèves* pendant deux ou trois ans, même au passage de l'école maternelle au cours préparatoire et du cours moyen à

la classe de 6<sup>e</sup>. Cela évitera bon nombre de redoublements.

— *travail en équipe de maîtres* qui se transmettront les renseignements sur les enfants, échangeront leurs idées et leurs expériences, s'épauleront mutuellement. Ils seront conseillés par des psychologues scolaires et des médecins scolaires qui feront vraiment partie de l'équipe des éducateurs.

Il faudrait encore parler des locaux et du mobilier adaptés à la vie et au travail des enfants, du matériel moderne technique, scientifique et audiovisuel, de la documentation pour la recherche et des crédits qui manquent toujours. Vous voyez que la liste est longue et que le champ de nos revendications est immense...

Mais en attendant que devons-nous faire?

Car nous sommes au service des enfants. Leurs regards anxieux nous implorant. Nous ne pouvons attendre pour leur venir en aide. C'est tout de suite qu'il faut agir.

Eh bien ! Nous allons d'abord vérifier que nous avons fait pour eux le maximum possible avec les ressources dont nous disposons. Avons-nous agencé nos locaux pour que nos élèves vivent dans un *cadre agréable* et favorable à leur travail? Avons-nous préparé les *outils nécessaires* aux nouvelles techniques? Avons-nous mis à leur portée toute la *documentation* que nous possédions? Leur avons-

nous offert tous les moyens que nous avons pour leur permettre de *s'exprimer et de communiquer*? Avons-nous installé tous les *ateliers* où ils pourront se livrer à des travaux de recherche, de création et d'expérimentation? Leur avons-nous permis de *s'organiser coopérativement* et de s'auto-gérer? Avons-nous créé ce *climat nouveau d'amour et de bonheur* où ils se sentiraient heureux de vivre?

Et si nous avons fait tout cela, ce n'est pas encore suffisant. Pour remplir mieux notre rôle d'éducateurs, nous devons sans cesse nous perfectionner. La culture est un gage d'humanisme ; alors nous devons toujours nous cultiver. Nous allons relire chaque jour quelques pages admirables de Freinet car nous ne sommes pas sûrs d'avoir bien saisi sa pensée profonde. Nous dépouillerons « l'Éducateur » et nous ne manquerons pas d'envoyer nos critiques, nos réponses et nos suggestions pour que notre revue s'améliore et nous serve mieux. Puis nous allons rejoindre les équipes de travail de l'ICEM, nous y intégrer afin de mettre au point coopérativement des outils modernes et des techniques nouvelles indispensables pour « accroître ce potentiel de vie ». La satisfaction que nous éprouverons à répondre à ce besoin de recherche, compensera bien nos peines.

Au travail et bon courage pour cette année scolaire 1970-1971!

F. DELEAM

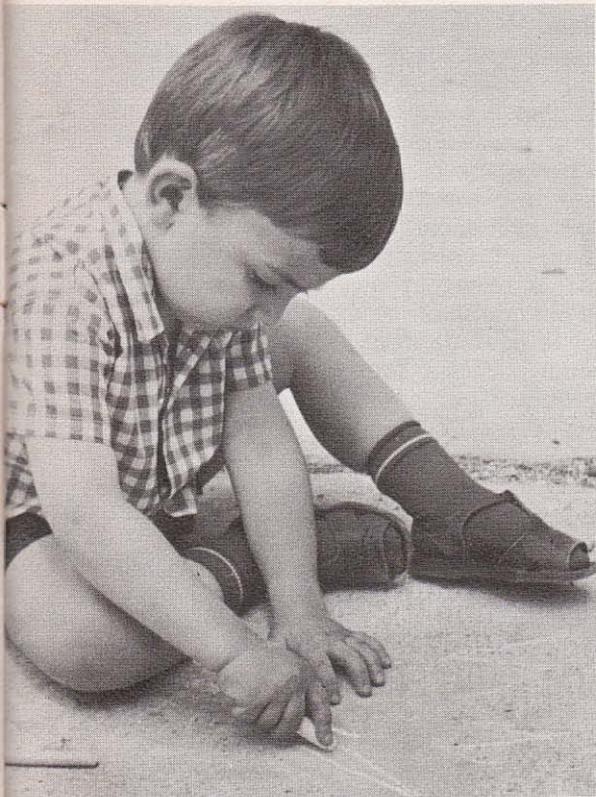
## **C.E.L. - CAMPAGNE 10 000 ADHÉRENTS**

Venez rejoindre ceux qui " *éducateurs du peuple, parmi le peuple, dans la lutte du peuple, veulent réaliser l'Ecole du peuple* "

(C. FREINET)

Seul un effort coopératif peut créer et diffuser les outils d'une pédagogie moderne.

**ADHÉREZ A LA COOPÉRATIVE DE L'ENSEIGNEMENT LAIC**



*Photo G. Bellot*

Midi et quart. Seul, il était tout seul, à dessiner comme ça, par terre, sur cette place du Pontet où pas un brin d'air ne passait dans l'ombre avare des platanes...

Inspiration tardive? Timidité en vain refoulée? Il était là, oublieux de l'heure, insouciant de la chaleur, dans le ravissement de créer, avec la jouissance d'un sol conquis et non outragé.

Tous les autres étaient partis, laissant traîner quelques craies sur leurs magnifiques fresques colorées. Madame la Déléguée Départementale avait replié son chevalet où étaient inscrits tous les remerciements à ceux qui l'avaient

*Le dimanche 7 juin de 10 h à midi, 130 enfants de 2 à 15 ans vinrent dessiner sur la place du Pontet (Vaucluse) à l'invitation du groupe de l'Ecole Moderne et avec l'aide de la municipalité, du foyer laïque, de plusieurs sociétés et maisons commerciales.*

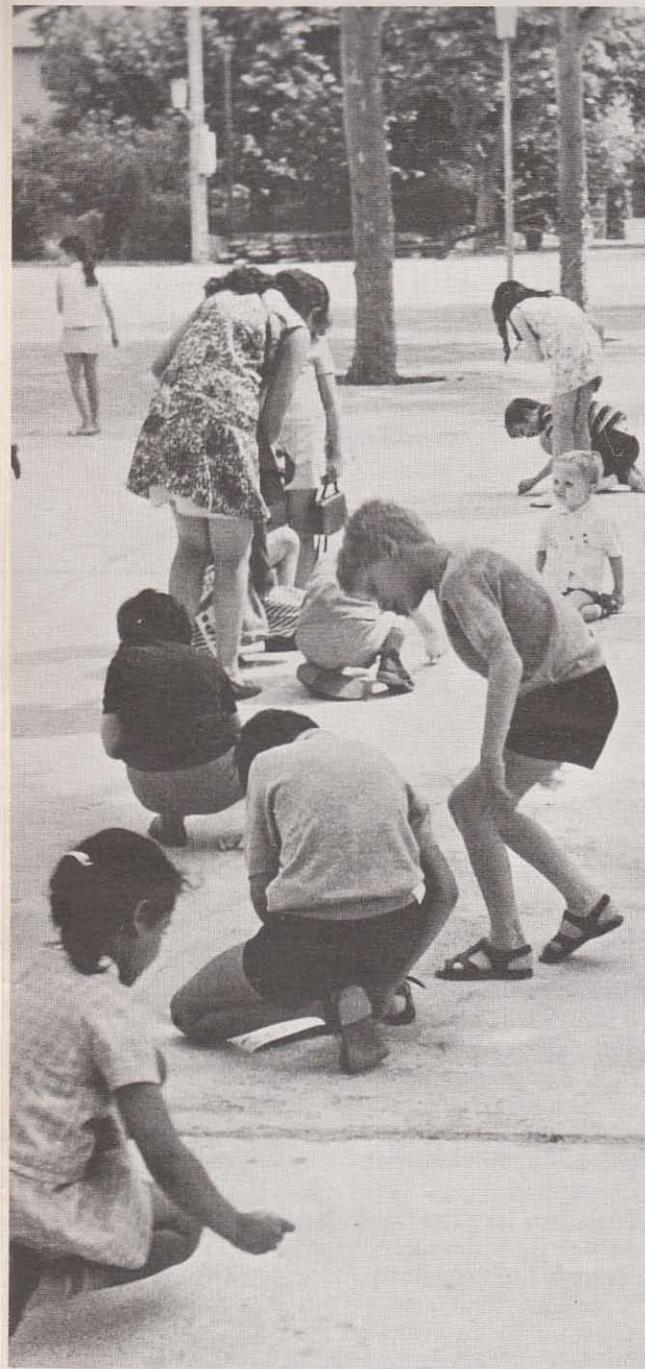
## SUR UNE PLACE UN DIMANCHE

*Jeannette DEBIEVE*

aidée, elle avait refermé l'auvent de sa voiture où se nichaient tantôt les belles boîtes de craies multicolores. Tout au fond, là-bas, sous la toile aux rayures jaunes et bleues du petit bar, des pastis se dégustaient, silencieusement; le jeu de boules avait perdu ses joueurs; la marchande de glaces avait délaissé son parapluie d'opérette.

Mais lui, le petit bonhomme, il restait au soleil, à dessiner, tout seul.

Tout à l'heure, dans toute cette foule d'enfants, peut-être n'avait-il pas osé? C'est qu'il y en avait des gosses! Celui-là, prudent, était venu avec un modèle;



celui-là, indécis, avait commencé par tracer un cadre ; celui-là, logique, faisait des canards jaunes et des toits rouges ; et ce petit gitan dont le pantalon de velours essayait à mesure l'herbe qu'il venait de faire jaillir sur le béton ; et cet ardent qui projetait ses décors comme s'ouvrent les fleurs chinoises ; et la jolie, qui sortait de la messe et qui, même dessinant, n'abandonnait pas son réticule argenté ; et le bébé de deux ans qui avait caché quatre craies sous un chiffon et les sortant une à une, amoureuxment, les pressait à pleine main avec une vigueur dominatrice ; et celui-là, résolument engagé, qui ajoutait « 15 ans » au bas de sa signature en déclarant à ses camarades :

— *Y disent que c'est pour les moins de 14 ans, mais moi, j'm'en fous !*

Et celui-là qui ignorait le-grand-art-en-livre-de-poche ; et celui-là qu'une sixième trop calée n'avait pas encore effleuré de ses couleurs complémentaires ; et celui-là, et celui-là...

Comme on sentait en chacun le besoin de donner le meilleur de soi ! Comme les adultes les voyaient avec envie ! Comment ne pas sentir cette ferveur, et comment, gagnés par elle, ne pas oublier notre accablant formalisme ? tel ce jeune papa qui, faisant fi de sa cravate et de sa barbe crétoise, s'était emparé d'un fusain et posait sur le béton un agrion timide et charbonneux.

— *Des hippies ! dites-vous cher Monsieur sceptique...*

Pire encore ! des hommes résolument enracinés dans leur terre, qui sauront faire s'épanouir sur les murs de leurs maisons de demain, les prémices d'un art populaire à jamais retrouvé.

Bravo, chers camarades du Pontet ; le dessin, vous l'avez fait descendre dans la rue et la rue vous dit *merci*.

Jeannette DEBIEVE

## LECTURE NOUVELLE

Paul LE BOHEC

Le moment semble maintenant venu d'aborder le problème de la lecture des symboles pour une meilleure connaissance de l'enfant.

Deux raisons (1) semblent justifier cette nouvelle interrogation :

— Dans notre société, l'angoisse des adultes a augmenté dans des proportions considérables. Et, de ce fait, les parents chargent davantage leurs enfants alors que l'angoisse habituelle, propre à l'enfance, suffisait déjà amplement — sans parler de l'angoisse supplémentaire apportée par la télé. Et cela dans un monde où les recours-barrières traditionnels ne peuvent guère plus jouer. Aussi, les difficultés psychologiques apparaissent-elles plus fréquemment dans les classes. Et même dans les classes d'enfants dits normaux.

— En face de cette situation nouvelle, il y a un fait que nous pouvons maintenant prendre en considération. En effet, très nombreux sont maintenant les camarades qui pratiquent l'expres-

sion libre libre. Et, à cause de cela, nous avons maintenant à notre disposition une masse assez considérable d'expériences et de documents. Le moment paraît donc venu de tirer un parti *pratique* de cette documentation.

Certes, il a toujours paru vain, à cause de la polysémie des mots, de créer un dictionnaire de symboles. Mais ce n'est peut-être vrai qu'au niveau adulte. Car les malices des enfants sont beaucoup plus couzues de fil blanc. Et ils sont beaucoup plus lizibles.

Là où un symbole adulte peut être interprété de cent façons différentes, un symbole enfantin ne pourra l'être que de trois ou quatre façons seulement. Cela tient au fait que l'enfant a vécu plus linéairement et qu'il n'en est encore qu'au début de son tâtonnement de symbolization.

Réciproquement, une même situation — par exemple : sentiment de faiblesse — jalousie du petit frère — ne connaîtra que trois ou quatre transcriptions symboliques. D'autant plus qu'avec la télé, les enfants ont maintenant une « culture » commune. Nous lançons donc l'idée d'un recensement des symboles et des situations possibles afin que nous soyons mieux aidés dans notre tâche d'éducateurs.

---

(1) *Poursuivant sa critique du racisme orthographique (voir Educateur n° 10 juillet 70), P. Le Bohec introduit volontairement dans ses textes des modifications progressives de l'écriture des mots.*

Il faut dire que nous sommes souvent confrontés à nos seuls et maigres savoirs quand des cas difficiles surgissent soudainement dans nos classes, autrefois si calmes, si tranquilles.

Que de fois l'on ne se dit :

— Ah ! si je savais par quel bout prendre cet enfant. Si, au moins, je savais ce qui est à l'origine de son comportement. Car, il doit bien y avoir une raison !

Et je ne parle pas que pour moi, mais aussi pour Renée, Roger, Janine, Pierre, Michel... qui n'avaient jamais eu jusqu'à présent à se poser de telles questions.

Sans parler encore de comportement thérapeutique du maître, nous pouvons ensemble améliorer nos diagnostics. Ce ne serait déjà pas si mal.

Il n'est pas question, évidemment, que nous devenions essentiellement des psycho-thérapeutes. Et il ne saurait être question de jouer, à tout bout de champ au diagnostiqueur. D'ailleurs, notre tâche d'éducation requiert de nous tant d'autres présences que nous serions heureux de ne pas avoir celle-là à assumer, pour laquelle nous sommes si mal préparés. Mais quand le problème se pose véritablement et qu'il est impossible d'y échapper, il serait bon que nous soyons moins démunis.

C'est d'abord à nous de nous aider. Et personne ne peut le faire pour nous et comme nous. En effet, c'est nous qui sommes toujours les plus au fait des circonstances de la création infantine. Nous connaissons souvent les familles et les événements mondiaux, locaux, familiaux. Et comme nous sommes directement « intéressés » nous devrions être des chevaux qui ont soif.

Nous voici donc avec une nouvelle œuvre à entreprendre. Nous devrions nous attacher d'abord et essentiellement à une pratique avant de songer à la théorisation qui devrait suivre. (Autre sujet de recherche possible pour l'an prochain : « Rôle de la destruction symbolique, naturelle ou provoquée »).

#### REACTION DE BARRE

*Je pense qu'il est utile de savoir lire les symboles comme il est utile de savoir parler et sentir math, linguistique, etc. Mais je suis méfiant par rapport aux trucs que certains risquent de voir et je suis très réticent par rapport aux interprétations qui ne s'appuient pas sur une observation attentive et continue de l'enfant (ce que tu fais, toi). Surtout je crains les interprétations lues tout haut devant l'enfant qui doit apprendre à se lire lui-même. En ce sens, je crois à la thérapeutique rogérienne.*

*J'ai cité dans « Aspects thérapeutiques » (2) un cas de réaction à l'interprétation, p. 61. Personnellement, j'ai souvent eu la quasi certitude d'une interprétation mais c'est seulement lorsque j'ai agi comme si j'ignorais que j'ai le mieux aidé l'enfant. Il arrive d'ailleurs qu'on soit obligé de revenir sur une interprétation erronée. En fait, tout s'interpénètre : la vie réelle, la vie symbolique, la vie fictive (où l'esthétique domine parfois) et les incidences de l'actualité. L'expression libre est un brassage de tout cela.*

*Certains textes sont un cri qui ne peut tromper (Asp. th. p. 57) mais dans d'autres, quelle est la part personnelle ? (p. 60).*

*A mon avis plus qu'une sorte de « dictionnaire » de symboles que certains*

(2) Documents ICEM n° 5.

*pourraient utiliser comme des trucs, il faudrait multiplier les monographies détaillées. C'est ce qui fait la valeur de Rêmi (3).*

*Mais j'aimerais que tu répondes à ça aussi dans ton article.*

La réaction de Barré me fait me poser des questions. Et, en particulier, celle de la responsabilité. Il sait que je m'entoure toujours de beaucoup de précautions, que je suis prudent, pour ne pas dire timoré. Et il pense qu'il faut y regarder à deux fois avant de lancer des idées qui peuvent se révéler dangereuses.

Mon expérience personnelle m'oblige à examiner sérieusement son objection. En effet, pour le planning aussi, Freinet m'avait mis en garde. Avec raison d'ailleurs car j'avais pu voir en quel instrument d'oppression, cet outil de libération avait été transformé par certains camarades.

Mais il en a toujours été ainsi. Dès le début, Freinet avait dénoncé les détournements d'outils (imprimerie pour les récitations, les billets de sortie, etc.) Mais, en cette occurrence, il est vrai que le danger est beaucoup plus grand. Incontestablement, on peut faire des dégâts et jouer aux apprentis sorciers. Si nous perfectionnons nos moyens de connaissance, nous risquons de multiplier nos pouvoirs. Et les maîtriserons-nous suffisamment pour être assurés de n'agir que positivement? Ne vaudrait-il pas mieux se contenter de l'action-thérapeutique-sans-le-savoir que permet la pratique de la pédagogie Freinet?

Pourtant! Quand on peut savoir!  
Quand on peut toucher du doigt!  
Un homme averti n'en vaut-il pas deux?

---

(3) Documents ICEM n° 1 à 3.

Au mouvement, on a toujours parlé de connaissance de l'enfant. Mais la connaissance fondamentale de l'enfant, n'est-ce pas celle qui se fonde sur ce qui lui fait tellement problème que son comportement tout entier en est obéré?

« Nous croyons cependant fermement après vingt années d'expérience quotidienne et de réflexion, que la connaissance de l'enfant ne peut être fondée que sur la reconstruction psychanalytique et l'observation directe... L'observation directe ne saurait d'ailleurs négliger la richesse de ce que peuvent nous apprendre le comportement, et le langage qui le décrit, chez les adultes comme chez les enfants. Le monde tragique et poétique des fantasmes des enfants et de leurs parents est sans aucun doute un mode de connaissance qu'il est impossible d'ignorer. » Docteur LEBOVICI

« On ne sait pas comment on agit », dit Maud Mannoni.

C'est vrai qu'on ne sait pas ce que l'on est, même pour soi. Alors, pour les autres!

Ajoutons que dans ce que je propose, il n'est question que des révélations offertes par le texte écrit. Et dans la pédagogie de totalité qui est la nôtre, il faut voir l'enfant dans sa totalité. Et on ne saurait vraiment savoir que par recoupements et pas seulement par l'écrit.

Cependant en face d'une phrase de Lacan :

« Le scandale intolérable au temps où la sexualité freudienne n'était pas encore sainte, c'est qu'elle fût si « intellectuelle »,

je voudrais pouvoir écrire :

« Ce qui me fait scandale, c'est que la pédagogie Freinet ne fût pas, aussi, intellectuelle. »

On connaît mon déséquilibre dans cette direction. Sans doute, ai-je tort d'accorder tant d'importance aux mots des langages écrit, parlé, chanté... Mais s'ils avaient réellement tant d'importance? S'ils avaient plus d'importance?

Je sais bien que si l'on pratiquait vraiment la pédagogie Freinet, c'est-à-dire tout au long du jour, la question ne se poserait pas. Mais nous avons les enfants seulement six heures par jour. Et si nous voulons les aider, il faut bien nous servir de leurs révélations.

Que conclure? Je ne sais. Chacun sait pour lui-même ce qui fait sa peur des mots, ou son plaisir. Mais si l'on décide de ne pas intervenir, acceptons au moins d'entamer nos peurs pour ouvrir plus grand le champ de la liberté de l'expression. Si on ne joue pas le jeu de l'expression libre — tout au moins dans la classe car, dit Charles Baudouin, "on ne laisse pas impunément courir les rêves des enfants sur la place publique" —, on ferme des possibilités de sublimation importantes, pour ne pas dire

capitales. On ne permet pas « d'épuiser les complexes ». Et l'on peut risquer, à cause de cela, de faire manquer des vies d'hommes. Cela aussi pose problème car on est responsable pour les dégâts que l'on peut commettre. Et l'on est responsable aussi pour les rééquilibres que l'on ne favorise pas. Et puis le problème de la sublimation n'est pas encore bien élucidé par la psychanalyse (Laplanche et Pontalis). Nous avons peut-être quelque chose à y apporter.

En définitive, il appartient peut-être aux camarades les plus responsables (mais qui jugera les responsabilités?) de faire ce qui est maintenant possible, ce que personne n'a encore fait et que nous *devons* peut-être maintenant réaliser.

La connaissance de l'enfant,  
faut-il être contre?

L'expression libre,  
faut-il être contre?

Et nous,  
quels agents de répression  
sommes-nous?

Est-ce que nous ne sommes pas  
toujours trop contre?  
P. LE BOHEC

---

## CORRESPONDANCES SCOLAIRES

Les camarades désirant participer à une expérience de "correspondance libre" sont priés de s'adresser directement à  
Marcel Jarry École maternelle Jean-Racine - 36 - Châteauroux

# L'AMOUR

## LA SEXOLOGIE

## LA POÉSIE

« J'avais dans nos serments bâti trois châteaux : un pour la vie, un pour la mort, un pour l'amour.

*Le temps de dormir et tout se confondait.*

P. ELUARD

Jacqueline BERTRAND-PABON

Le grand tutoiement de la vie issue de la naissance, livrée à la mort, ne peut se délivrer de l'angoisse que par l'amour. Depuis que l'homme existe, il essaye de se rassurer par l'amour.

Et qui peut donc m'expliquer ce qu'est l'amour? « Une drôle de chose » me dit Odile (7 ans).

De quoi dépend-il? D'un corps, d'un sexe, d'un mécanisme que l'on essaye « d'anatomiser », que l'on étudie à l'aide de schémas, de graphiques, d'éprouvettes?

Est-ce une science? La sexologie? La musique du mot est dure ; elle choque par ses syllabes mêmes, à moins qu'elle ne soit faite seulement, par son rythme brisé, pour choquer. Mais être choqué, c'est déjà sortir de l'indifférence. Mais être heurté, gêné, c'est déjà se trouver dans une situation précaire, où il faut prendre parti, briser le charme indolent des apparences, c'est prendre feu, c'est se passionner.

Se passionner pour le corps?

En faire le centre de tous ses besoins, de tous ses désirs, de tous ses échecs?

Oui certes, le corps est le contenant. Mais le contenu?

Tout ce qui en déborde, tout ce qui s'en échappe, qui est fait d'impalpable, de souffles, de non-soi, tout ce qui échappe au décorticage de la personnalité et qui ne peut se situer en aucun point du corps, tout ce qui fait que l'homme à la recherche d'une autre dimension, d'une autre mesure, s'aperçoit tout à coup qu'il fait partie d'autre chose que de lui-même.

Et si c'était ça l'amour, et si c'était ça la poésie, et si c'était ça la « sexualité »?

Bien sûr, autrefois tout était plus « simple ». L'amour faisait partie d'un vague rêve « silencieux ». Tout se mélangeait à la mue de la terre. L'instinct « inconnu » de l'homme y trouvait sa source en suivant animallement la remontée des saisons. Tant pis pour celui qui n'avait pas d'instinct. Tant pis pour celui qui n'était pas dans le rythme.

Et nos enfants n'avaient guère de questions à poser si ce n'est sur la naissance des veaux, des chats et des chiens...

Mais maintenant, l'amour ou ce qui en tient lieu, se proclame, se pavoise, s'installe sur les murs, dans les images

publicitaires des magazines, à la télévision.

Non pas avec les gestes simples et naturels de la vie, mais le plus souvent avec les poses artificielles nées de besoins commerciaux.

Dès que l'enfant sait lire, il pose les questions nées de cette agression de slogans et d'images.

S'il se tait, c'est qu'il ne vit pas dans le climat-confiance de l'expression libre.

Nous, éducateurs, nous ne pouvons pas ne pas entendre, ne pas répondre.

Voici les premiers textes publiés, textes d'enfants que nous vous de-

mandons de lire sans aucun commentaire de notre part, ni aucune référence « éducation sexuelle ».

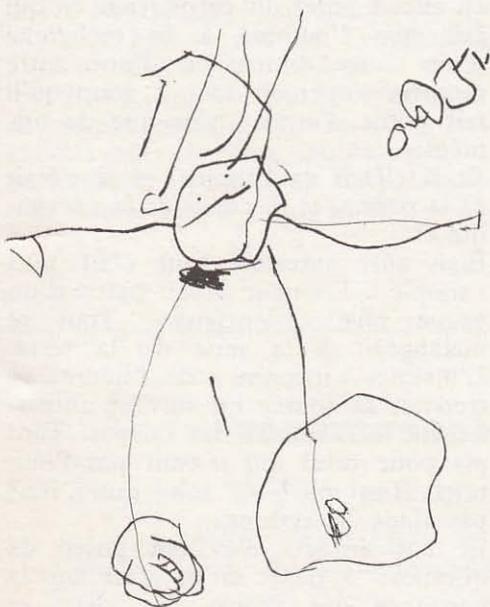
Nous ne faisons pas un cours d'éducation sexuelle. Nous essayons de suivre la règle de vie et de travail de Freinet. L'enfant nous fait part de ses découvertes, de ses tâtonnements, tous nés des « occasions » de la vie. Il s'essaie à être un homme vivant.

Comment, nous, éducateurs, allons-nous l'accompagner?

A vous de répondre.

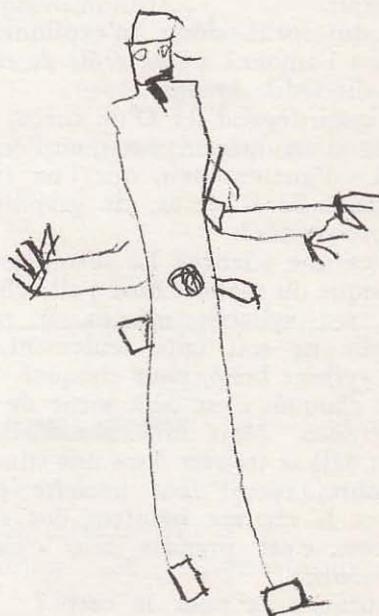
Jacqueline BERTRAND-PABON

## CHEZ LES PETITS



Laurent - 3 ans 9 mois

*“ J'ai fait un bonhomme avec la tête, les yeux, la bouche, les jambes, le zizi ”*



Michel - 5 ans 1 mois

*Documents des p. 12 et 14 fournis par J. Coudray.*

*On s'aime  
quand on se trouve beaux,  
quand on se trouve gentils,  
on s'aime pour avoir des bébés.*

NADINE

*Maman voulait être hôteesse de l'air  
mais elle a préféré avoir un enfant,  
un enfant, c'est mieux qu'un avion.*

*Moi je suis venue après,  
quand ils se sont aimés.  
J'ai connu mon papa  
après le mariage.  
Ma maman,  
j'ai toujours été avec elle  
dans son ventre.*

NANCY

*Il y a la maman  
et il y a le papa.  
Ils vont ensemble  
ils sont tous les deux.  
Maman c'est la plus gentille,  
Papa c'est le plus fort.*

JOELLE

*Maman, elle est toujours là  
Papa, on ne le voit pas tout le temps.  
Maman, si elle n'a pas papa,  
elle est triste.*

CATHY

*Ils se sont rencontrés  
quand ils étaient jeunes  
Mon papa, il l'a trouvée au lycée  
ma maman.  
Il croyait que c'était une élève,  
c'était un professeur.  
En se lavant les mains  
il l'a invitée à prendre le café.  
Ils sont allés boire le café au bar,  
ils se sont trouvés bien,  
ils étaient amis,  
ils ont voulu se marier.*

ODILE

*L'amour,  
quand on s'aime c'est drôle.  
Il faut se trouver.  
On se fait des bisous  
tout le temps.  
Après on a un bébé.*

NANCY

*On peut aimer un homme  
comme ça  
quand on n'est pas marié.  
On peut même avoir un enfant  
sans être marié.*

ODILE

*Des fois, l'amour ça passe  
Des fois, ils ne s'aiment plus.  
Maman, elle pleure.  
Papa est toujours avec une dame  
qui a divorcé.*

ANNE

*Moi je choisirai bien  
« en vérité » j'en ai un fiancé  
je l'ai connu à la maternelle.*

ODILE

*Je ne voudrais pas  
un mari comme mon papa.  
Ce serait toujours pareil.  
Je veux changer.  
Je l'ai déjà trouvé  
celui que j'aime.  
Il a de grosses joues,  
de grands yeux.  
Il est à Clermont.  
Ma tata me l'a fait connaître.  
Il me plaît.  
Je lui plais,  
il me l'a déjà dit.*

ANNE

*Moi j'en ai deux fiancées.  
Je choisirai plus tard.  
Je ne sais pas encore.*

CHRISTOPHE

L'amour.

il faut parler de l'amour aux enfants, il se  
 faut pas être de leurs enfants  
 vous les parents quand vous parlez de  
 votre fille qui est amoureuse.  
 vous parlez.

et votre petite fille arrive et tout à coup  
 vous vous arrêtez de parler.

vous avez tard de cesser de parler car  
 plus tard ils ne seront pas ce que s'est.  
 et un jour ou l'autre ils chercheront ce que  
 s'est l'amour.

il faut que les parents expliquent  
 aux enfants l'amour car plus tard  
 tard si un garçon approche d'une fille et  
 que ses parents n'y on pas expliqué  
 ce que s'est l'amour elle ne sera pas  
 comment faite.

il ne faut pas croire que le mot amour  
 et un mot défendu à dire aux enfants  
 ce n'est pas un mot sorcier - c'est un  
 mot comme un autre

La commission attend vos documents pour les articles suivants.  
 Adressez-les à Joëlle Jounot - CES La gentillierie - 35 St-Servan.  
 Nous rappelons que l'ICEM a édité 2 disques de documents :  
 n° 2 : Naissances et n° 3 : La vie (8 F le disque).

# MATHÉMATIQUE

## EST-CE LE GRAND CHAMBARDEMENT ?

Il est trop tôt (et ce serait malicieux) pour dénommer ce qui va se produire cette année, en raison de l'entrée en vigueur des nouveaux programmes transitoires de mathématique : révolution ? évolution ? ou seulement circonvolutions ?

En tout cas, il faut résolument « travailler » en math moderne et pour cela les nombreux organes pédagogiques et surtout les maisons d'édition, volent à notre secours, les bras chargés de fiches, d'images, de jeux de toutes sortes.

De nombreux collègues, inquiets par cette réforme « sur le papier » auront bien sûr tendance à se retrancher derrière le parapluie d'un matériel dit « structuré » et de surcroît « expérimenté », où tout a été si bien pensé pour le maître incompetent (nous reviendrons sur l'aspect social, administratif et répressif de ce problème !). Et combien alors n'auront plus qu'à répartir les fiches dans l'ensemble des jours de classe pour penser qu'ils ont rénové leur « enseignement » de la « mathématique » !

C'est au C.P. qu'en principe, les enfants sont « neufs » et que l'expérience doit être la plus probante.

Nous essaierons donc, cette année, de porter un effort particulier sur ce cours, dans la rubrique que nous tiendrons ici, sous le thème : « Comment naît l'esprit mathématique, dans ma classe ».

Notons qu'il ne s'agit pas d'un « comment je travaille... » le travail des enfants étant beaucoup plus intéressant que celui du maître, et encore moins d'un « comment j'enseigne... » puisqu'il nous (et pour d'autres !) la mathématique moderne, par essence, ne s'enseigne pas.

Notons aussi qu'il ne peut être question d'ériger en loi ce qui a été observé dans des cas particuliers. Tous les cas sont particuliers, ce qui provoque la difficulté de toute généralisation trop hâtive.

Mais nous devons montrer bien clairement ce que représente pour nous une véritable recherche mathématique à l'école primaire et d'abord au C.P.

Si, bien sûr, le matériel à usage mathématique, n'est pas toujours inutile, il n'est pas non plus une panacée. Plus que le matériel que l'on utilise, ce qui importe, c'est le type de la recherche et son inclusion dans le mode de vie de la classe.

Les articles présentés dans cette série auront donc pour double but de communiquer des idées, des expériences et d'appeler à confrontation, à discussion.

Tous les camarades (et nous espérons qu'ils seront nombreux, du C.P. en particulier, mais des autres cours également), pouvant apporter des témoignages nouveaux, des suggestions personnelles, sont plus que jamais invités à participer.

Envoyez donc copie de vos articles ou projets d'articles à l'une des adresses ci-dessous.

De vos communications ressortira, je pense, l'esprit perpétuellement évolutif de l'Education mathématique et apparaîtra, sans aucun doute, la constante qui fait la ligne de force de notre pédagogie.

A chacun ensuite de juger s'il n'a que quelques orientations nouvelles à rechercher, ou si, vraiment trop éloigné de ses objectifs actuels, il lui est préférable d'entreprendre ce grand chambardement... mais alors ce sera en connaissance du fait que la clef ne réside pas en un changement de vocabulaire ou de morceaux de « plastique » (aussi explosifs puissent-ils être !)

Jean-Jacques DUMORA  
(Responsable du groupe CP  
dans la commission math)  
42, rue H.-Dheurle, 33 - La Teste

Bernard MONTHUBERT  
(Responsable de la  
commission math)  
86 - St-Rémy-s/-Creuse

# COMMENT NAIT L'ESPRIT MATHÉMATIQUE DANS MA CLASSE

J. J. DUMORA

C'est avec beaucoup d'hésitations que j'écris ce qui suit. Je tiens d'abord à dire qu'il n'y a pas pour moi, une façon de faire valable une fois pour toutes. Il n'y a pas de *méthode* proprement dite même naturelle, que ce soit en lecture ou en math. Si l'on suit les enfants dans leur tâtonnement expérimental, les recettes (s'il y en a) ne sont valables que dans la mesure où elles ne sont pas une entrave à la recherche, à la création de l'enfant. A l'heure où j'essaie de décrire aussi fidèlement que possible le travail dans ma classe je suis persuadé qu'il n'est déjà plus tout à fait valable, que l'on évolue très vite et je souhaite le dépasser. Je pense cependant, à un moment où l'on se préoccupe trop d'information et où les documents en pédagogie du calcul sont assez rares, pouvoir aider quelques camarades qui je l'espère me rendront la pareille.

I. *Le seul critère valable est de « suivre les enfants »*, d'être sans cesse à leur écoute et de ne rien leur imposer qui pourrait nuire à leur découverte. J'aide dans ma faible part et préfère que les enfants s'entraident et fassent leurs, les notions abordées au moment où ils se sentent mûrs. Il ne faut pas être pressé, d'ailleurs que peut-on faire ? On sait très bien maintenant qu'« un concept n'est acquis que lorsqu'il est redécouvert ».

II. *Comment trouver des situations de mathématique ?*

Elles fourmillent autour de nous, le tout est de les saisir au vol.

On peut distinguer chez l'enfant du

CP suivant son développement mental, quatre pôles d'attraction  
— tout ce qui est lui  
— tout ce qui l'entoure  
— tout ce qui agit sur lui  
— tout ce qui agit sur ce qui l'entoure.

Son gros travail sera de trouver des symboles, une écriture qui l'aidera à se connaître, et surtout à démystifier le monde qui l'entoure et enfin à trouver les moyens pour agir sur ce monde et en prendre la gouverne.

Il n'y a pas dans ma classe de moments privilégiés où l'on se branche sur du calcul, cela vient de diverses façons.

a) *A l'entretien du matin*, souvent un gosse dit : « Tiens on pourrait en faire du calcul », c'est à propos d'un texte, d'un dessin, d'objets observés, d'une réflexion, d'un événement.

L'avantage est que l'on ne tombe pas dans l'« histoire chiffrée » qui déjà oriente vers le nombre et sépare le monde entre ce qui se compte (d'où le calcul) et ce qui ne se compte pas (le plus souvent la mathématique).

b) J'ai souvent dès le départ de la journée *divers ateliers dont un de math*. Là, l'enfant qui y va peut faire à son gré un travail de consolidation s'il le juge nécessaire ou un travail de recherche et de création.

c) Un autre point de départ et non le moindre est *l'exploitation* soit en commun soit par groupe *des documents envoyés par nos correspondants*. Ce point de départ est toujours très riche car il permet aux enfants d'aborder un aspect différent de la question : lire et comprendre un document de

math, le vérifier et y répondre en l'améliorant ou en le complétant.

d) Une autre source devrait aider beaucoup : c'est l'éducation corporelle. Je sens qu'il y a là beaucoup de recherches à faire.

Les départs ne manquent donc pas mais étant très diversifiés ils réclament chacun une façon de faire particulière. Il est assez difficile de décrire ces diverses recherches.

III. Pour généraliser il y a la recherche à départ individuel et la recherche à départ collectif.

a) La recherche à départ individuel : L'enfant exploite son idée en atelier ; s'il est capable de conduire seul sa recherche, il trouve différentes pistes ou s'engage à fond dans l'une. J'apporte s'il en a besoin mon aide, une discussion s'établit entre nous deux, je procède de la même façon que pour aider à lire un mot d'une fiche, ou écrire un mot d'un texte libre. J'essaie de donner les moyens qui permettront de trouver les clefs de la découverte.

L'enfant fera plus tard, s'il le désire, l'exposé de son travail à ses camarades. Ce n'est pas obligatoire car un élève peut avoir fait une création qui n'apporte qu'à lui-même et risque de gêner par trop de précipitation le cheminement de ses camarades.

b) Le plus souvent il faut bien le dire, et l'âge en est la cause, l'enfant fait appel à la collectivité car il ne se sent pas assez solide pour continuer. Alors nous en arrivons à la seconde forme de recherche : la recherche collective. Je pense qu'elle est moins valable au départ que l'autre mais au CP le travail individuel étant encore bien aléatoire, elle présente par contre certains avantages.

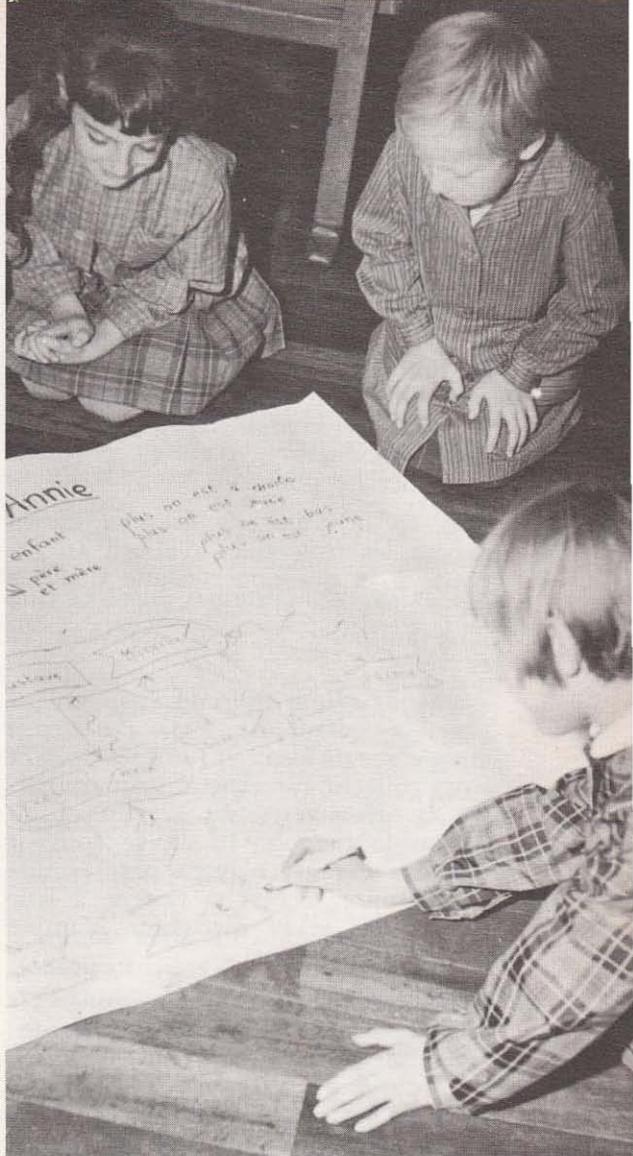


Photo M. Beaugrand

COMMENT PROCÉDONS-NOUS ?

— d'abord une amorce de recherche. Un enfant a une idée « on pourrait faire ceci », « moi je crois que cela serait bien »...

Tous en rond, le plus souvent à quatre pattes, autour d'une feuille de papier, on cerne le « problème », on définit ce dont on parle, on cherche par quels symboles on facilitera l'écriture.

ture, on définit les limites. S'il y a des objets, on manipule, on touche, on déplace et les réflexions jaillissent : des idées de classements, des comparaisons des relations entre les divers éléments...

— *peu à peu les pistes apparaissent*, on « voit » ce que l'on pourrait chercher et tout le monde se disperse pour faire une petite recherche individuelle. Certains se contentent de répondre à la « devinette », d'autres poussent la recherche plus loin.

*Puis on se réunit de nouveau* et on expose les trouvailles d'abord en réponse à la question, ensuite d'autres recherches qui mènent à une nouvelle mise au point et à un nouveau va et vient.

A chaque retour, une discussion s'engage, un enfant dit : « *moi j'ai trouvé autre chose de bien* » et l'intérêt devient alors collectif car chacun veut connaître la découverte du copain et au besoin la démolir (il arrive souvent que des enfants n'ayant pas terminé leur propre recherche restent à leur place mais si la discussion s'anime on les voit arriver).

— *Cette discussion est le travail le plus important ; elle permet :*

- \* d'exposer le travail
- \* de poser des questions du genre « *je ne comprends pas pourquoi ?* », ce qui oblige à un effort de clarté
- \* une vérification : habituer les enfants à ne rien laisser passer sans l'avoir mûrement pesé, ne rien admettre a priori.

*Cette vérification est le moment le plus riche.* Elle apprend à l'enfant à développer son esprit critique (dans le monde où nous vivons, c'est indispensable si on veut garder sa liberté)

\* elle oblige l'enfant à chercher des « trucs » pour faire la preuve, d'où d'autres pistes

\* elle démasque les erreurs qui sont riches, elles aussi, en pistes nouvelles

\* enfin la discussion permet de faire avancer la recherche par une confrontation des points de vue, par un tâtonnement collectif (une sorte d'enchaînement des idées : chaque proposition étant énoncée, clarifiée, vérifiée, admise ou rejetée).

L'enfant a besoin de se frotter aux autres, il en a ici l'occasion ; l'apport de chacun compte comme chaque brique d'un mur. J'ai retrouvé dans ma classe cette même démarche en lecture, quand il s'agit d'écrire une histoire, quand naît un poème collectif ou une danse libre.

Je considère, pour ma part, que si nous avons pu avoir ce dialogue, ce moment de communion (et ce n'est pas toujours le cas) nous avons atteint notre but. D'ailleurs les enfants le sentent bien. Ils en sont heureux. Ces moments de joie et de découverte, la mathématique est privilégiée pour nous les donner.

Peu importe si nous n'aboutissons pas à une connaissance codifiée dans les programmes ; cette communion de pensée est beaucoup plus importante car au fond la mathématique comme toute matière enseignée n'est qu'un prétexte au développement du raisonnement, de l'esprit critique, de la connaissance de soi. C'est l'apprentissage d'une liberté, elle prépare à la vie et c'est la raison majeure pour laquelle il ne faut pas la désincarner.

*Vers un « touche à tout »*

A la parution des nouveaux projets de programmes, certains se plaignaient d'être très limités dans leurs investigations. Pour ma part, j'en suis bien

content, je les voudrais encore plus réduits et ne comportant aucune obligation d'apprendre quelque connaissance que ce soit. En effet au CP nos discussions ne permettent souvent que des amorces, nous ne pouvons aller vers des lois mathématiques.

Certes nous avons intuitivement une idée de la bijection, de la réflexivité, des permutations mais tout ceci, à mon avis, ne peut être considéré comme assimilé et acquis. Il serait stupide de soutenir que l'enfant possède la notion de symétrie ; il l'a découverte dans un cas particulier, il l'a retrouvée à propos d'une autre observation, il lui faudra encore beaucoup de tâtonnements pour pouvoir généraliser. Pourquoi alors en parler ? Mais parce qu'il est naturel que l'enfant ait à s'en préoccuper, à expliquer le reflet de la glace ou la phrase à l'envers sur son compositeur. Notre rôle est de multiplier les occasions de tâtonnement, il n'est pas de forcer la connaissance. Nous n'avons pas à cultiver des azalées de serre. Ne serait-ce pas mettre la charrue avant les bœufs que vouloir à tout prix traiter la symétrie sous le seul prétexte que dans une autre classe nous avons vu un travail merveilleux à ce propos ?

Pour moi, les amorces suffisent et n'entravent pas la liberté de chacun. Pourquoi vouloir pousser au-delà si je suis le seul à « me » suivre et si je démontre par là mon état de supériorité sur mes élèves ? *Le maître n'est pas celui qui sait mais celui qui suit.*

Je pense qu'il y a matière à un travail qui nous permettrait peut-être de poser *les fondements d'une « méthode » naturelle en math.*

Si je fais une comparaison avec la méthode naturelle de lecture, je constate que, comme en lecture, il y a d'abord une accumulation un peu

anarchique des outils, puis dans un second stade le choix d'outils référentiels, qui aideront dans une troisième phase au démontage de ces outils afin de les comprendre, d'en saisir les structures et d'en fabriquer d'autres.

En lecture l'enfant possède son livre de vie qui lui permet de faire son apprentissage comme il l'entend, à son rythme propre. Il faudrait essayer de lui donner un outil analogue en math. Or nos moyens sont pauvres, bien mal adaptés et l'élève le plus souvent est obligé d'avoir ces références « en tête » il manque de support.

Certes nous gardons la trace du travail, nous avons un dossier collectif, mais est-ce vraiment le dossier des enfants ou celui que le maître fait pour son propre tâtonnement et aussi pour sa tranquillité morale, cette même tranquillité qui l'entraînera à brûler les étapes, à considérer que la situation mathématique étant née naturellement dans sa classe, et exploitée collectivement, il peut répéter les exercices de contrôle, au risque d'enfermer l'enfant dans un mécanisme stérile (enfoncer le clou, comme on dit !)

Dans certaines classes, le travail étant plus individualisé, les enfants possèdent des carnets de recherche. Le livre de vie de math aurait une destination complémentaire, ce serait le répertoire des situations abordées par les enfants et non la démarche d'un seul. En possédant ainsi les recherches des autres, l'enfant pourrait alors faire le point, trouver des similitudes, faire sa synthèse et ainsi puiser des matériaux pour avancer sa propre recherche. Le plus souvent l'enfant se contente de communiquer oralement sa découverte, il explique la recherche qu'il a inscrite au tableau mural mais il n'y a pas véritablement

communication aux autres d'un document, il y a explication. On saute une étape importante : la lecture d'un document inconnu. Or, pour que chaque enfant puisse s'appropriier la recherche du voisin, il faut que cette recherche arrive à lui, sous la forme d'un document palpable, qu'il pourra garder, répertorier, comme le texte de lecture... Cela suppose une démarche différente et doit changer beaucoup d'habitudes :

a) un travail beaucoup plus individualisé, dans tous les domaines, permettrait une recherche plus approfondie, plus réelle, sur un cahier de recherche

b) l'enfant ayant créé quelque chose, dans une seconde étape devrait traduire clairement sa recherche avec un langage mathématique accessible à tous. Là, réside la grosse difficulté au CP. L'enfant ne possédant pas souvent une bonne structuration spatiale ne peut traduire clairement sa recherche (dessins trop petits, désordre, etc.) il y a un déphasage très net entre la manipulation, et sa traduction, le travail collectif élude ce problème, car le document dans ce cas est élaboré en commun avec l'aide du maître.

c) ce document devrait être reproduit afin d'être distribué aux enfants sans explication préalable afin qu'ils opèrent un travail de lecture du document comme pour le texte ou le document reçu des correspondants. Les outils dont nous disposons (limographe, duplicateur à alcool) ne sont guère appropriés, le manque de temps, l'utilisation de la machine, le format, l'emploi de couleurs sont bien des entraves à ce travail indispensable.

d) avant une explication collective (celle-ci n'est pas toujours indispensable) et la discussion, il pourrait y avoir un dialogue entre l'auteur et les « récepteurs », d'où la création d'équipes de travail occasionnelles où la recherche pourrait alors rebondir.

Ces dernières idées ne sont qu'une hypothèse de travail que je lance, elles sont peut-être utopiques et comportent des difficultés réelles, mais je pense qu'elles vont vers un travail concret, fini et non approximatif comme c'est souvent le cas actuellement. Il ne faut pas se contenter d'être ravi, émerveillé par les découvertes des enfants, surtout quand la recherche est collective. Certes on est étonné par la puissance du raisonnement de l'enfant dans ces conditions, mais c'est le plus souvent un leurre dû au climat ambiant, un leurre pour le maître qui ne s'aperçoit pas que les enfants ne sont alors que les caisses de résonances de ses propres idées ou même de ses découvertes, un leurre quant à l'impact que ces discussions ont sur les enfants. Depuis le congrès de Charleville, j'essaie d'individualiser au maximum dans ma classe, et je mesure combien était vaine mon auto-satisfaction.

Donc je fais appel à tous les camarades qui pourraient m'aider soit par leurs conseils soit par leurs critiques, à tenter cette expérience en étant persuadé que comme les autres, il faudra la démolir pour la dépasser. Ce n'est qu'à partir de tels dossiers et par leurs comparaisons que l'on pourra véritablement établir l'itinéraire mathématique de l'enfant.

J.J. DUMORA  
42, rue H.-Dheurle  
33 - La Teste

## LA MATHÉMATIQUE... TECHNIQUE DE VIE

Les fiches technologiques de math parues dans l'Éducateur, l'an dernier, ont déjà pris deux formes différentes et complémentaires :

— Complexe de vie, duquel pouvaient être extraites de nombreuses pistes de recherche mathématique (ceci pour montrer la variété des thèmes de travail, en se basant uniquement sur la vie et les créations des enfants).

— Développement de quelques notions de base par référence aux exemples les plus fréquents et les plus simples (ceci pour offrir des points d'appui aux connaissances essentielles et éclairer les fiches précédentes).

Je ne peux que conseiller de regrouper ces fiches et de s'y reporter. Elles peuvent présenter un excellent complément aux livrets « Structures de vie, Structures mathématiques » (Information des maîtres).

Les livrets précédents, apportant maintenant une information mathématique et pédagogique sinon suffisante, du moins primordiale, j'aimerais aborder le thème fondamental de la recherche.

Il en est des mathématiques comme des autres modes d'expression ; pour les favoriser, il faut se convaincre de leur but et de leur utilité, pour s'en convaincre, il faut les pratiquer, les discuter.

Il faudrait alors entre nous, s'offrir des thèmes de réflexion mathématique (peut-être...), des sujets d'inquiétude, des amorces d'imagination sans contraintes...

Je vais donc dans ce numéro de l'Éducateur, vous présenter la première fiche de ce type. (*voir au dos*)

Devant votre feuille blanche, ou bien le soir avant de vous endormir, ne vous demandez pas ce que j'ai bien envie de vous faire dire, je ne le sais pas toujours moi-même (voir à ce sujet, dans l'Éducateur, quand il paraîtra, l'article traitant de « la création mathématique inconsciente ») mais au contraire, laissez aller votre imagination et offrez-nous, à tous, le fruit de vos découvertes ou/et de vos inquiétudes.

Nous publierons dans l'Éducateur, le plus possible de vos travaux. A cette occasion, sans doute, de nombreux thèmes mathématiques seront approchés, sinon « étudiés ».

Alors à vos stylos, nous espérons recevoir de nombreuses réponses afin que cette rubrique devienne véritablement celle de la « Mathématique vivante ».

Et si à votre tour, ce que j'espère, vous nous proposez des projets de fiches, alors ce sera encore mieux une « mathématique coopérative ».

Faites l'effort d'essayer, même, et surtout peut-être, si vous avez été toujours considéré comme inapte aux maths, vous ne le regretterez pas !

Si vous ne trouvez rien... offrez cette fiche à vos enfants, vos élèves ou vos amis.

Et la création collective !

Cela existe aussi en mathématique !

B. MONTHUBERT

1	2	3	4	5	10
	L	U	□	b	þ

Ce fut le départ d'un système de numération...

Essayez, vous aussi, d'en construire un, à partir de ces symboles.

Adressez résultats  
observations mathématiques  
apports théoriques  
contribution à la discussion  
questions

à B. Monthubert, 86 - Saint-Rémy-sur-Creuse.

## " Structures de vie, structures mathématiques "

(Livrets d'information à l'usage des maîtres)

La 1<sup>re</sup> série de 5 livrets est parue en juin et a été expédiée à tous les souscripteurs. Vous pouvez passer commande à la CEL si vous ne l'avez pas encore.

*« ...Ils ont pour but de montrer qu'il est possible, à partir de situations familières, concrètes ou abstraites, de permettre aux enfants d'expérimenter, de raisonner, de construire des concepts mathématiques... »*

La série de livrets (n<sup>o</sup> 1 à 5)..... 7.00 F  
(prix adhérents CEL)..... 5.60 F

CEL - BP 282 - CANNES (06) - CCP Marseille 115.03  
(Joindre le règlement à la commande)

La 2<sup>e</sup> série (n<sup>os</sup> 6 à 10) est actuellement en préparation.

## OBSERVATIONS A FAIRE EN SEPTEMBRE (I)

### LE TEMPS

Souvent il est calme en septembre, la température est douce, il pleut moyennement. Vous aurez donc peu d'observations météorologiques particulières à faire.

Profitez-en pour apporter tout votre soin à mettre en route vos observations régulières : vents, nuages, pression barométrique, température, pluie... et consignez-les sur le SBT n° 134-135 : Cahier de relevés météorologiques.

*Vents et pluies :* Notez bien la direction du vent entre le 15 et le 25 septembre, et le jour durant lequel le vent a soufflé le plus violemment. Notez aussi les jours de pluie. Cherchez sur un calendrier si vos constatations ont un rapport avec un événement astronomique qui se passe pendant cette période.

### LE CIEL

#### *Soleil et lune :*

Sur le tableau des levers et couchers du soleil du calendrier des postes, relevez l'heure à laquelle se lève et se couche le soleil, le 21 septembre.

Cherchez la date du mois où le jour et la nuit ont la même durée.

Le 21 septembre à midi (ou le 20, ou le 22), mesurez si possible la longueur de l'ombre d'un bâton d'un mètre tenu verticalement.

Vers le 21 septembre, s'il y a du soleil, choisissez un endroit bien précis (un angle de votre maison, le seuil de l'école...) que nous appellerons lieu x ; et notez le point de l'horizon où le soleil se lève, puis le point où il se couche. Placez ces points sur des croquis panoramiques (un pour le lever, un pour le coucher) avec la date.

Faites de même pour le point du ciel où se lève la lune et dessinez sa forme. Continuez cette observation plusieurs jours pour savoir si elle croît ou décroît.

### LE MILIEU

#### *Cours d'eau :*

Regardez les rives du cours d'eau qui arrose votre localité. Remarquez les endroits où des dépôts se sont formés et reportez-les sur un plan à grande échelle (voir plan cadastral) que vous aurez calqué.

### LES PLANTES

#### *Feuilles et tiges :*

C'est le meilleur moment pour étudier les feuilles des arbres. Et vous pourrez en faire une collection merveilleuse qui alliera la science et l'art. Certains arbres ont des feuilles qui commencent à tomber. Lesquels ? Où sont-ils situés ? D'autres ont des feuilles qui changent de couleur. Collectionnez-les.

Ramassez les plantes qui poussent sur les talus de la route et les talus du chemin de fer. Déterminez-les avec une flore. Cherchez d'où elles peuvent provenir. Comment les graines ont-elles été apportées là ?

Procurez-vous des feuilles de nénuphar et comparez le dessus et le dessous.

#### *Fleurs :*

Les fleurs se raréfient, mais vous pouvez faire encore des observations intéressantes.

Ramassez et déterminez les plantes qui fleurissent en ce moment : dans les champs et les prés, au bord de l'eau ou dans les endroits secs, dans les bois ou sur les collines.

Certaines ont déjà fleuri au printemps et refleurissent maintenant. Lesquelles ?

#### *Fruits :*

Du 22 août au 21 septembre, c'est le mois Fructidor du calendrier républicain. Septembre est donc considéré comme le mois des fruits. Profitez-en.

1°) *Observez la pomme et la poire :* couleur, odeur, coupe longitudinale, coupe transversale. Comparez une pomme et une poire cueillies sur l'arbre aux fruits semblables tombés à terre depuis un moment. Ouvrez-les. Différences ?

La pomme peut être creusée de galeries faites par la chenille d'un papillon, le *carpocapsa pomonella* (le ver des pommes). Elle peut présenter des taches brunes auréolées de points blancs, œuvre d'un champignon de moisissure, la *moniliose*. Elle peut pourrir au contact d'autres fruits gâtés : elle est attaquée par un autre champignon, le *diaporthe perniciosa*. Elle peut se crevasser et se ramollir : maladie de la *tavelure* ; un autre champignon en est la cause : le *venturia inaequalis*.

Les poires ont les mêmes maladies et, en plus la *lithiase* qui les déforme et durcit la chair, sous-jacente, due à la piquûre d'une punaise le *caloris fulvomaculatus*.

Un petit truc en passant, vous y penserez au printemps. Quand une poire sera bien formée piquez-la avec une aiguille en traçant votre nom. Si elle va jusqu'à septembre, vous y retrouverez votre nom inscrit avec des cicatrices agrandies.

2°) *Observez une noix et une noisette* avec la coque verte. Fendez-les en deux. Dessinez.

Les noisettes sont souvent véreuses. Le ver est la larve d'un petit coléoptère, un charançon nommé *balaninus nucum*. Vous pourrez l'observer en conservant des noisettes véreuses dans un vivarium. Après avoir subi des métamorphoses, les « vers des noisettes » donneront des *balaninus*.

3°) D'autres fruits mûrissent ce mois : prunes, mûres, prunelles, baies de sureau, d'églantier et d'aubépine. Observez.

Les prunes subissent souvent l'attaque d'un « ver », chenille d'un petit papillon, le *carpocapsa funebrana*.

4°) Ramassez des fruits du frêne, du hêtre, du charme, du châtaignier. Dessinez-les.

Certaines châtaignes sont molles parce qu'elles sont mangées par la chenille d'un petit papillon, le *laspeyresia splendana* que vous verrez éclore en gardant en terrarium des châtaignes vermoulues.

5°) Quand vous vous promenez dans la nature, des graines s'attachent à vos vêtements. Quelles plantes les portent ?

*Champignons :*

En septembre les champignons commencent

à faire leur apparition. Apprenez déjà à distinguer, sans y toucher, les quatre types suivants :

- les agaricacées, avec pied et chapeau à lamelles rayonnantes dessous, comme l'amanite;
- les polyporacées, à chapeau perforé de petits trous dessous, comme le bolet;
- les clavariées, en massue ou à forme arborescente ramifiée, comme les clavaires;
- les lycopodiées, à sphères contenant une poussière brune, comme le lycoperdon.

*Le lierre :*

Dessinez une branche de lierre avec ses fleurs et ses crampons. Comparez les feuilles des rameaux portant des fleurs à celles des rameaux n'en portant pas. Collez ces feuilles dans votre carnet d'observation. Relevez les arbres sur lesquels pousse le lierre.

*Les pommes de terre :*

Nous sommes dans la pleine saison de l'arrachage des pommes de terre. A quoi voit-on qu'il faut les arracher ? Les tubercules que l'on arrache ne sont pas les fruits. Où sont ces derniers ? Dessinez-les, mais surtout ne les goûtez pas. Comptez les graines.

*Le raisin :*

Notez la date à laquelle on a cueilli les premiers raisins chez vous. Observez une grappe. Les grains ne sont pas tous de la même grosseur et de la même couleur. Cherchez pourquoi (leur place).

*Travaux :*

Relevez les travaux des agriculteurs durant ce mois.

Relevez les travaux des jardiniers durant ce mois.



AINSI NAIT LA VIE !

\* Cette brochure BT ne veut pas tout dire. Ce n'est qu'un point de départ. D'autres brochures pourront suivre — surtout si vous pouvez y collaborer !

\* Elle est le reflet de ce qui s'est passé dans une classe.

\* De nombreuses questions trouveront leur réponse dans les éditions en cours de préparation :

— une *SBT* offrant des fiches séparables (afin que la documentation ne tombe pas en bloc et puisse répondre à des questions précises),

— une brochure *BT<sub>2</sub>* d'un niveau plus élevé et plus global aussi « *Transmission de la Vie chez l'homme* ».

Enfin nous vous recommandons le disque ICEM n° 3 :

« *La vie - Comment nous sommes nés* » « enregistrement exemplaire » d'un débat à l'école de la Roussière à Commequiers (Vendée). En vente à la CEL.

## OBSERVATIONS A FAIRE EN SEPTEMBRE (II)

### LES ANIMAUX

Ce mois, vos observations peuvent être orientées par deux événements : l'ouverture de la chasse et le passage d'oiseaux migrateurs.

#### Mammifères :

Si un de vos parents ou un de vos voisins est chasseur, profitez-en (s'il en tue) pour observer un lièvre et un lapin sauvage. Notez les ressemblances et les différences.

Si une forêt à gros gibier se trouve près de chez vous, cherchez les arbres dont l'écorce a subi les meurtrissures des cornes des cerfs qui veulent se débarrasser de la peau qui les recouvre.

#### Oiseaux :

1) Lesquels sont recherchés par les chasseurs ? Observez-les si vous en avez l'occasion.

2) Entendez-vous des alouettes chanter dans le ciel ? Cherchez où elles sont. Quels sont les oiseaux qui chantent encore ?

3) Découvrez (et ce n'est pas facile) le martin-pêcheur au bord des eaux. Notez sa taille, ses couleurs, son bec, son vol, sa façon de chasser, son nid.

4) Observez le pigeon-ramier : taille, couleur, habitat, cri, nid, nourriture.

5) Explorez les granges, les greniers, les clochers. Si vous voyez des pelotes de régurgitation, elles proviennent de chouettes-efraïes. Leur examen vous indiquera, par les restes de peau, de squelettes, ce que mangent ces oiseaux et vous prouvera que la loi a raison de les protéger.

6) Mais septembre est le mois des migrations : — les hirondelles se préparent à partir : notez le jour ;

— les grues, les cigognes passent : direction ? — certains oiseaux se rapprochent des habitations. Lesquels ?

— d'autres ne bougent pas de place. Lesquels ? Dessinez les silhouettes des vols des migrateurs :

- en V importants : grues
- en V réduits : cigognes
- en file : canards sauvages
- en oblique : oies sauvages
- de front : huitriers.

Si vous capturez un oiseau bagué (qui est fatigué ou blessé) — voir BT n° 377 : *Le baguage des oiseaux* — adressez immédiatement : lieu, date, heure, nom et numéro au service de baguage le plus proche, en tout état de cause au : CRMMO, Museum, 55 rue Buffon, Paris 5<sup>e</sup>. Si l'oiseau est mort, envoyez-le entier avec une note d'identification.

#### Insectes :

1) C'est le moment d'observer dans les vieux troncs d'arbres et sous les feuilles mortes : — les phalènes, aux couleurs ternes, avec leurs chenilles arpentueuses, — et les noctuelles, aux ailes en toit.

2) Les pucerons du pommier font recroqueviller les feuilles de cet arbre et secrètent une laine (flocons blancs), maladie qu'on appelle « blanc du pommier ».

3) Suivez les pistes des fourmis. Vous découvrirez leur lieu de travail et leur nid. Brouillez les pistes et observez comment les fourmis réagissent. Allez même jusqu'à leur construire un véritable labyrinthe ; elles arriveront à retrouver le chemin le plus court.

#### Araignées :

A cette époque, les buissons et les haies sont garnis de toiles d'araignées porte-croix qui ont une croix argentée sur le dos. Observez-en une, sur ses deux faces, au milieu de sa toile, avec une loupe et sans la déranger (couleur, grosseur). Dessinez sa toile (fil suspenseur solide, rayons simples non collants, traverses enroulées en spirales collantes sauf au milieu)

Tâchez d'observer comment une araignée s'y prend pour tisser sa toile. Regardez une mouche engluée. Comment l'araignée s'y prend pour s'en nourrir, pour faire ensuite sa toile... ? Des feuilles voisines sont enroulées ; déroulez-les. Qu'y a-t-il à l'intérieur ?

F. DELEAM

## CORRESPONDANCES INTERSCOLAIRES

Si vous cherchez un correspondant régulier ou une équipe pour l'échange des journaux scolaires *vous devez obligatoirement passer par le groupe départemental* qui diffuse les imprimés nécessaires (voir *Educateur* 10 juillet 1970, p. 74).

La correspondance interscolaire jouant un rôle important dans la pédagogie Freinet, *les nouveaux correspondants doivent s'engager à respecter scrupuleusement les modalités d'échange.*

Les responsables des services de correspondance souhaitent recevoir dès la rentrée vos demandes soigneusement rédigées, les envois tardifs étant plus difficiles à satisfaire.

Nous prions de noter :

— Les imprimés pour demandes de correspondants ont été modifiés. *N'utiliser que les nouveaux imprimés (4 pages).* Vous trouverez en 4<sup>e</sup> page l'adresse des responsables.

Pour l'enfance inadaptée, les demandes émanant du Lot (46) doivent être adressées à M<sup>lle</sup> J. Taudin, 46, chemin Gaston - 33 Pont-de-La-Haye.

— Les imprimés pour échanges de journaux scolaires restent valables mais désormais *toutes les équipes sont composées de 6 participants.*

---

## BULLETINS DES COMMISSIONS DE L'ICEM

Les bulletins de commission sont des organes de travail réservés aux travailleurs des commissions, abonnés à l'Éducateur. *Tout abonnement à un bulletin doit obligatoirement être demandé et payé par l'intermédiaire du groupe départemental.* Aucune demande individuelle ne pourra être acceptée.

---



N° 51  
PEPE,  
LE PETIT PATRE  
VALDOTAIN

Nos amis Raoul Faure et S. Bozonetto ont réalisé, d'après les albums recueillis dans les classes de la Vallée d'Aoste, un reportage consacré à la vie du petit pâtre durant la période en alpage.

Les documents photographiques sont du cru... Il faut les prendre comme tels ! Pépé prendra sa place parmi la cohorte déjà nombreuse des « Enfants du monde » que BT et BTJ nous ont déjà mieux fait connaître.

Dans la partie magazine BTJ les seuls documents de littérature enfantine qui paraissent actuellement « in the world ».

“... Il ne devrait pas y avoir d'autre voie pour l'apprentissage de la langue que notre méthode naturelle.”

C. Freinet

L'étude structurale de la phrase – et non pas simplement l'analyse structurale – n'est ni l'analyse logique, ni l'analyse grammaticale. Elle ne doit conduire ni à l'une, ni à l'autre. Elle se substitue à elles.

Les phrases dites complexes possèdent une structure simple.

La phrase simple se construit autour du verbe primaire (proposition simple).

La phrase composée se construit autour de plusieurs verbes primaires (propositions primaires coordonnées). Les propositions subordonnées sont des propositions-terme ou des propositions-éléments avec les mêmes fonctions qu'ont les termes ou les éléments des termes.

**Sept chevreuils cherchaient leur nourriture dans les ronces.**

A. Pichard "Sur la Brèche"

Phrase simple (une proposition primaire).

**On s'arrêtait de temps en temps pour boire un verre**

puis

**on recommençait.**

BEM n° 17

Phrase composée (deux propositions primaires) (propositions coordonnées).

**Quand la feuille sera morte, elle sera sèche et recroquevillée**

Christian "La Cagouille"

Phrase simple (une proposition primaire).

**J'ai dit : "Veux-tu monter avec moi sur ma luge."**

Daniel "Les petits pêcheurs de Sciez"

Phrase simple (une proposition primaire).

En allant à l'école, j'aperçois un écureuil qui traverse la route

C. Chappuis "La pomme d'or"

Phrase simple (une proposition primaire).

J'ai goûté un peu de vin pur

il était délicieux.

Philippe "Au pied des tours"

Phrase composée (deux propositions primaires) (propositions juxtaposées).

J'ai dit : bonjour chouette

et la chouette m'a dit : bonjour Christine.

Christine "Les petits pêcheurs de Sciez"

Phrase composée (deux propositions primaires) (propositions coordonnées).

*Dans ces fiches, nous nous proposons de vous présenter la reconnaissance des structures, la recherche des structures, le "jeu" des structures dans la phrase. Pour rendre la présentation plus accessible, nous isolons les études sur des faits de langage. Nous terminerons par des fiches sur la mise au point du texte libre où vous retrouverez les éléments des fiches précédentes.*

Les exemples donnés ne doivent pas vous engager à des exercices, mais à de simples réflexions ou constatations que suggérera la mise au point de vos textes libres.

NB : L'Éducateur de l'année dernière a publié quelques fiches :

Plan de travail annuel.

Plan de travail pour une étude de la langue par une méthode naturelle.

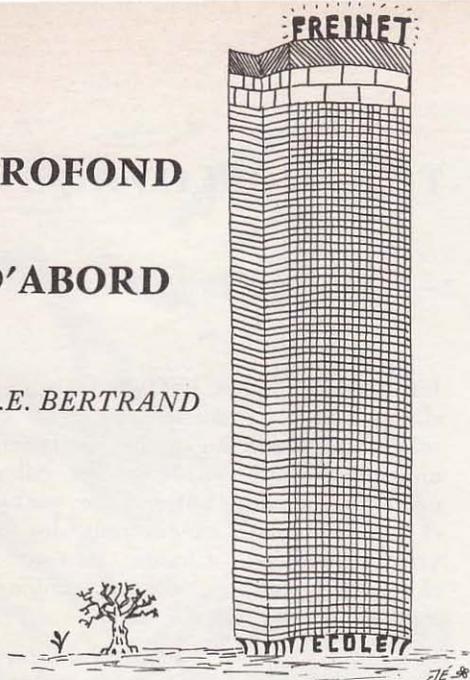
Nous souhaitons recevoir avis et critiques sur cette fiche et sur celles qui suivront. Nous désirons aussi votre participation à la rédaction des fiches technologiques, notamment pour celles sur la mise au point du texte libre.

A. Bérnard  
Groupe du Parmelan 74 - Annecy

# PROFOND

# D'ABORD

M.E. BERTRAND



La presse — et ce que nous en voyons sur les lieux mêmes, nous rappelle que l'on construit, à Paris, à Montparnasse, la Grande Tour.

« Après le ceinturage de béton armé consolidé de 300 profilés représentant 6 km de poutrelles, les constructeurs s'attaquent à l'édification du bâtiment en lui-même : quatre-vingts puits ancrés dans la craie et descendant à 70 m au-dessous du niveau des rues ont été aménagés pour accueillir les piliers de soutènement.

Le bâtiment atteindra une hauteur de 200 m et comportera 56 étages... » Et si nous pensions à inaugurer une nouvelle école à la fois haute et profonde ? Mais profonde d'abord ! Nous allons y consacrer toutes nos études, en prévoir et en dessiner les plans, et pour commencer, en couler les fondations. Que oui ! nous avons déjà entendu proférer en pédagogie de tout cru, la fameuse formule : « assurer les bases ! »

Il s'agissait en l'occurrence d'assurer la mémorisation intégrale de techniques élémentaires ouvrant le chemin

de l'acquisition de connaissances éphémères, celui du succès à l'examen, celui du conditionnement aveugle de l'individu pour le transformer en rouage adéquat dans la mécanique sociale.

C'est le fait d'une école superficielle, plaquée sur une société avide de rendement et de profit. Une école qu'il faut pour juste ce qu'il faut : la survie de l'ordre établi.

Il s'agit maintenant au contraire, d'une école qui réalisera le « bon départ pour la vie » qu'évoque Freinet.

Une école tout entière consacrée à préparer les 80 puits de 70 m de profondeur ; et même les 100 et 120, de 80 et 100 m qui sont nécessaires à la réalisation de l'homme dont nous rêvons.

Une école qui doit avoir elle-même de semblables bases. Comme les bassins « Jean-Bart » de St-Nazaire, nécessaires à la construction des nouveaux pétroliers géants dont ils dépassent les dimensions.

Mais une école qui n'atteindra jamais un niveau au-dessus de la rue. Après... c'est l'homme qui monte !

Une école où l'on effectuera les travaux de soubassement qui dureront les années qu'il faut, dont l'œuvre de soutènement sera unique, essentielle, exclusive. Où l'on passera 4, 5 et 6 ans pour effectuer le profond travail d'ancrage et de ceinturage de soi-même, la pose des profilés, l'armature fonctionnelle.

Une école qui mettra les pieds sur terre à un homme de 200 m de haut. Et même davantage. 56 étages. Un homme-antenne, un homme haut-voyant et voyant-loin. Découvreur et novateur.

Celui dont nous reparlerons.

*Ginette et René MATÉOS*

Le 10 juillet, 10 enfants de 5<sup>e</sup> du CES des Louvrais à Pontoise, âgés de 13 à 15 ans, partaient pour la Slovaquie rencontrer leurs correspondants qui étudient le français depuis 3 ou 4 ans. Après un voyage agréable à travers l'Allemagne et l'Autriche dans le car frété pour la RIDEF par notre camarade Meyer qui nous hébergea une nuit à Sarreguemines, nous arrivons à Bratislava le 12 juillet à 20 h.

Les enfants étaient aussitôt pris en charge par les familles des correspondants. Un programme très riche nous attendait les jours suivants.

*lundi 13 juillet*

Nos amis tenaient à ce que nous nous reposions des fatigues du voyage. Journée passée dans les familles.

*mardi 14 juillet*

Chaque enfant slovaque fait visiter Bratislava à son camarade français.

A 18 h, le Directeur de l'École Zakladna Devatrocna Skola (L'école de base de 9 ans accueillant les enfants de 6 à 15 ans) nous réservait un accueil officiel.

Après avoir souhaité la bienvenue aux enfants français, le directeur, M. Palasthy, nous fait visiter son école composée de 5 bâtiments indépendants : bâtiment accueillant les enfants de 6 à 12 ans — bâtiment des 13 à 15 ans — salles de sciences et de musique — gymnase — ateliers — administration.

La visite terminée, enfants français et slovaques se réunissaient pour une soirée artistique au cours de laquelle nous avons pu apprécier la culture musicale de nos hôtes (une pianiste et une violoniste exécutèrent des œuvres classiques). Chants, écoute de chansons modernes, danses prolongèrent la soirée jusqu'à 22 h.

*mercredi 15 juillet*

La matinée fut occupée à voir les monuments de Bratislava et notamment le magnifique château qui domine la ville. Un car était à notre disposition pour ces visites. A 13 h 35, le train nous emmenait tous vers Zilina (à 210 km de Bratislava) pour un court séjour de 3 jours dans les Basses Tatras. Cette excursion laissera en chaque enfant un souvenir inoubliable.

Logement à l'internat universitaire (devenu hôtel pendant les vacances scolaires) dans des chambres de 2 à 3 lits. Souper dans un restaurant chic des environs.

*jeudi 16 juillet*

Visite de Cicmany, village typique où demeurent 40 Slovaques parlant bien français. Le Maire, dans un français impeccable, retraça l'histoire du village à travers la visite du musée. Beaucoup de gens de ce village ont vécu en France entre les deux guerres et ont conservé de notre pays un souvenir ému. L'accueil

*Les illustrations sont extraites de " La Slovaquie vue par les enfants " (2,50 F) CCP 4985-97 Marseille. (ICEM-Pédagogie)*



*Gravure de Ladislav Kuchta 14 ans*

chaleureux qui nous est réservé en témoigne. Une dégustation de fromage de brebis suivit la visite du musée. Après-midi, baignade-surprise dans la station thermale de Kupele Rajcke Tepmice. Moment très agréable pour tous (température de l'eau : 39°).

*vendredi 17 juillet*

Visite du monument élevé à Strecno à la mémoire des Partisans français tombés face aux Allemands au cours de la Seconde guerre mondiale. L'historien qui nous guidait ce jour-là retraça pour nous cet épisode de la guerre.

À midi, repas dans le beau restaurant de l'école hôtelière accroché à flanc de montagne.

À 17 h 10, nous reprenions le train pour Bratislava.

*samedi 18 juillet*

Promenade en bateau sur le Danube. Après-midi, match de football entre enfants français et slovaques.

*dimanche 19 juillet*

Journée passée dans les familles : chaque enfant passe la journée avec son correspondant. Après-midi, cinéma pour tous.

*lundi 20 juillet*

Visite libre de Bratislava. Achats de souvenirs.

*mardi 21 juillet*

Préparation des bagages. Ma femme et moi visitons les familles pour les remercier de ce séjour inoubliable. Soirée d'adieu à l'École en présence du directeur. Nous remercions nos hôtes. Les enfants dansent et chantent. Monsieur Palasthy réunit dans son bureau Monsieur Maslo, professeur du Cercle d'étude du français, la présidente et le trésorier de l'Association des parents d'élèves slovaques qui a permis la réalisation de la rencontre, ma femme et moi-même. Le bilan positif de la rencontre est lu et l'engagement réciproque est pris de renouveler ces échanges. Un vin d'honneur dans une ambiance très cordiale conclut la soirée. M. Palasthy offre au CES de Pontoise un bel ouvrage sur la Slovaquie.



*mercredi 22 juillet*

A 13 h, nous reprenions le car qui ramenait en France les participants de la RIDEF. Enfants français et slovaques restèrent ensemble jusqu'à la dernière minute. La séparation fut touchante.

Après un voyage de deux jours, nous retrouvions Pontoise le jeudi 23 à 23 h.

#### *Conclusion*

Malgré la difficulté d'organiser de tels voyages (enfants libres en début de vacances, trouver l'argent nécessaire au voyage) l'expérience vécue cette année est encourageante. L'enthousiasme des enfants, l'accueil chaleureux de nos amis slovaques incitent à renouveler de telles rencontres.

Après une première journée difficile (adaptation), les enfants se sont vite sentis à l'aise. Nous ne ferons jamais assez l'éloge des familles slovaques pour l'attention manifestée envers les enfants français qui ont été choyés, leurs moindres désirs satisfaits. Les enfants ont été comblés de cadeaux par leurs correspondants. Chacun a

emporté dans ses bagages de nombreux souvenirs qui ne manqueront pas de faire rêver.

Le séjour en Tchécoslovaquie a été préparé minutieusement par notre ami, M. Maslo. Les surprises agréables furent nombreuses. Nos amis allaient au-devant de nos désirs.

Nous avons pris l'engagement de recevoir en France au cours du mois de juillet 1971 dix enfants slovaques et deux accompagnateurs pour un séjour de deux semaines.

Nous espérons poursuivre dans l'avenir (avec l'aide de la FIMEM et de l'ICEM) ces échanges particulièrement enrichissants et développer ainsi l'amitié qui s'est établie entre enfants français et slovaques.

Nous voulons réserver, l'an prochain à nos amis un accueil digne du leur. Les difficultés ne manqueront pas. L'enthousiasme des enfants sera sans doute le meilleur soutien pour vaincre les obstacles divers à la communication internationale.

# UNE SORTIE ÉTUDE DU MILIEU

## EN 6<sup>e</sup>

Claude PAGEAUT

*Au cours du 1<sup>er</sup> trimestre de l'année scolaire, ma classe de 6<sup>e</sup> est sortie 2 fois dans la ville de Beauvais.*

La première pour aller voir les SARCO-PHAGES mis à jour lors de la destruction du mur qui longeait la route descendant derrière l'église de Notre-Dame du Thil (ancien mur d'enceinte de l'abbaye St-Lucien).

La deuxième pour aller au MUSEE voir les OBJETS PREHISTORIQUES.

*Je n'ai donc pas tenu compte de la chronologie de l'Histoire mais de l'urgence des événements.*

La classe de 6<sup>e</sup> A7 comptait alors 33 élèves. La sortie ne pouvait durer qu'à peine une heure. Compte tenu de la distance aller et retour à parcourir, nous avons pu passer 30 minutes au Musée, vingt minutes à Notre-Dame du Thil. C'est peu pour laisser à une trentaine d'enfants le loisir d'observer, de confronter leurs observations.

Parlons en particulier de la première sortie :

### I. LA VISITE

J'ai laissé les enfants regarder librement ce qui les attirait ; les uns se fixant aussitôt sur un point (comme les sarcophages), d'autres cherchant à avoir une vue d'ensemble des lieux, d'autres furetant, ne sachant trop que regarder :

ces derniers s'approchent alors de ceux qui sont déjà intéressés par quelque chose.

Je les écoutais parler, faire des suggestions, confronter leurs avis. Certains m'ont très vite posé des questions. J'ai répondu par d'autres questions qui les obligeaient à observer davantage ce qu'ils regardaient, tout en n'apportant aucune solution moi-même.

Au début l'observation est un peu incohérente, puis elle s'organise. Ayant regardé les sarcophages posés à terre, les enfants ont cherché d'où ils venaient : cette terre déblayée par le bull-dozer qui en détruisant le mur attaquait la butte. Ils ont ensuite cherché à comprendre l'utilité du mur. De là est venue l'idée que la construction de la route l'avait rendu nécessaire. Nous sommes revenus aux sarcophages qui ont été alors bien observés. Puis nous sommes descendus étudier la partie du mur encore intacte. Enfin en remontant, ils ont aperçu les ruines de l'abbaye qu'ils n'ont pu voir que de loin puisqu'elles sont entourées d'un grillage.

### II. COMPTE RENDU EN CLASSE

#### I. BILAN DE LA VISITE (une heure)

a) *Récapitulation des différents éléments observés*

écrits au tableau par un élève au fur et à mesure qu'ils sont nommés avec leurs caractéristiques essentielles (texte non rédigé, style télégraphique).

#### b) Recherche d'un plan

Dans quel ordre devons-nous parler de ces éléments ?

Un secrétaire de séance prend note de ce plan.

### 2. REDACTION DU TEXTE (deux heures)

Le secrétaire de la séance précédente rappelle le plan. Au fur et à mesure de sa rédaction, le texte est écrit au tableau par un élève et est copié par un secrétaire.

Il est élaboré par les élèves qui font des propositions, discutent, rectifient, précisent.

C'est un travail lent, qui est fait de presque autant de silences nécessaires à la réflexion que de paroles pour l'expression de la pensée. Il est indispensable que le texte soit au tableau sous les yeux des élèves pour qu'ils puissent faire des rapports, juger, suivre une ligne directrice, corriger.

Faire la part entre le travail oral et le travail écrit est difficile car d'une part l'enfant exprime sa pensée dans le style qui lui est propre, puis la classe élabore la phrase qui traduira le mieux possible cette pensée : là nous passons au style écrit, plus correct mais moins vivant.

### III. MON ROLE DANS CE TRAVAIL

Poser des questions

- pour que les enfants précisent tout ce qu'ils ont observé
- pour qu'ils établissent des relations entre les faits
- pour qu'ils tirent des conclusions de ce qu'ils ont observé
- pour que leur imagination ne les emporte pas vers des hypothèses invérifiables ou même invraisemblables.

### IV. INTERET DE CE TRAVAIL

Il met en jeu de nombreuses facultés intellectuelles

- l'observation
- la déduction
- la mémoire

Il me semble être un excellent exercice d'apprentissage de la langue car les enfants sentent la nécessité de trouver le terme exact qui caractérisera le fait, l'objet dont ils parlent. Ce vocabulaire simple, aucun élève n'en possède tous les termes, mais tous réunis, ils le trouvent et savent le choisir.

Ils recherchent aussi la construction de la phrase la plus claire et par les rectifications que plusieurs apportent, la phrase satisfaisante naît (c'est ce qui donne ce ton presque impersonnel, d'ailleurs...).

Le compte rendu implique l'élaboration d'un plan, le souci de la construction du texte, d'avoir un raisonnement logique (logique qui naît naturellement du besoin de démontrer certains faits, alors qu'on l'impose arbitrairement à l'esprit de l'enfant quand on veut lui faire faire des « rédactions »).

Ce travail paraît donc positif et efficace. Je le crois.

### V. RESTRICTIONS

Cependant je dois souligner que toute la classe n'y participe pas effectivement. Sur 33 élèves, la moitié a été vraiment active, les autres suivent de façon assez intéressée mais interviennent rarement ou pas du tout.

Enfin le travail de mise au point a semblé trop long : 3 heures, c'est fastidieux pour des enfants de 12 ans qui ne sont pas habitués à ce genre de travail, mais il faut se roder à ces tâches nouvelles.

Claude PAGEAUT  
CES du Lycée F. Faure  
Beauvais

## DÉMARRAGE EN 4<sup>e</sup>

Pierrette FRIOLET

Ma classe compte 28 élèves dont :

- 2 nouveaux dans l'établissement
- 5 redoublants de diverses 4<sup>e</sup>,
- 21 élèves ayant pratiqué la méthode Freinet en 5<sup>e</sup> avec moi, mais dans de mauvaises conditions (classe chargée et peu homogène, rupture en cours d'année : un congé de 2 mois m'ayant été nécessaire).

*Mon but :*

- intégrer très vite les 7 nouveaux venus dans notre groupe
- partir tout de suite d'un bon pied pour faire oublier aux autres nos difficultés.

*Comment le travail s'est organisé et comment les responsabilités se sont distribuées*

1) *Le jour de la rentrée* (1 h)

D'abord, nous nous présentons les uns aux autres, et nous nous félicitons d'être si peu nombreux.

Je demande ensuite aux 5<sup>e</sup> s'ils veulent, comme l'an passé, écrire des textes libres, faire un journal, etc. Ils approuvent. Je leur propose d'en discuter avec leurs nouveaux camarades, par petits groupes.

Ils forment 5 équipes auxquelles je pose les questions suivantes :

— Que voulez-vous conserver ?

— Que voulez-vous améliorer ou ajouter ?

Les rapporteurs, un par groupe, me donnent les réponses qu'un élève écrit au tableau :

— Nous voulons conserver texte libre, journal, correspondance.

— Pour améliorer, nous désirons ne correspondre qu'avec une classe (ils en avaient 2 l'an dernier). Nous vou-

drions pratiquer tout de suite la correspondance individuelle et avoir des envois plus fréquents et plus soignés. — Nous aimerions avoir plus de responsabilités et organiser plus souvent des débats sur des sujets actuels et variés. Il faut un secrétaire de séance pour noter tout cela sur un cahier qui sera le cahier de coopérative ; un élève se désigne. Un autre décide qu'il sera responsable des tableaux à effacer et il se met à l'œuvre sans tarder.

Nous avons parlé de textes libres et de correspondance, je propose que l'on se mette au travail le jour même car les premiers textes seront lus le lendemain.

2) *Le lendemain* (2 h)

Il n'y a que 2 textes à lire, d'élèves de 5<sup>e</sup> ; c'est cependant suffisant pour montrer aux nouveaux comment on procède :

— lecture à haute voix

— puis remarques des camarades sur la forme et, éventuellement, questions sur le fond.

Ces textes ne sont pas corrigés en commun ; cette fois chacun des 2 élèves fera sa correction après m'avoir donné son cahier.

Je montre et fais fixer au mur le planning de textes libres ; les 2 élèves vont tracer un trait en face de leurs noms, dans la colonne septembre.

Pour fixer le tableau il a fallu du scotch, donc un trésorier..., un nouveau responsable se désigne.

Nous parlons correspondance : nous voulons expédier le premier colis lundi prochain (le 22) ; nous devons retrouver nos camarades du CEG Fénelon à Dieppe, avec lesquelles nous avons correspondu en 5<sup>e</sup>.

Pour ce premier colis,

- l'un copiera son texte libre
  - un autre un poème ou un texte d'auteur qu'il aura aimé
  - un autre préparera un petit dossier.
- Nous avons décidé d'envoyer peu de choses à la fois mais d'en envoyer souvent ; peu, pour soigner davantage le travail et tirer un meilleur parti de ce que nous recevrons ; souvent, pour que l'intérêt ne faiblisse pas.

L'après midi, lecture de : « Impressions marines », de Valéry, prolongement à un des 2 textes du matin.

### 3) Le mercredi (2 h)

Je dicte un extrait de « Impressions marines » et pose quelques questions orales sur le texte, à propos d'accords de verbes, d'emplois de temps.

Les réponses données et les éclaircissements apportés, le planning de grammaire est à son tour fixé au mur et un responsable coche sur ce tableau, en face des notions que nous venons de voir :

- pronoms indéfinis
- tournure impersonnelle
- temps (présents indicatif et conditionnel, passé composé, imparfait).

Je montre aux nouveaux nos outils de travail en grammaire : fiches qui seront à leur portée dans l'armoire, livre de corrigés correspondant au livre d'exercices qu'ils ont en main. Puis nous parlons récitation car un élève m'a demandé si on pourrait copier et apprendre des poèmes au choix. Je fais remarquer que l'on pourra utiliser les spécimens de morceaux choisis qui sont à la disposition des élèves.

### 4) Le vendredi (2 h)

Nous faisons le point pour la correspondance et, pendant que certains mettent la dernière main à leur envoi, les autres qui n'ont pas encore de

travail personnel lisent avec moi une lecture en rapport avec le programme d'histoire :

« Journal d'un bourgeois de Paris » (chronique anonyme du 15<sup>e</sup>).

A la fin de la séance de travail, un responsable se charge de ramasser les dossiers. Je les emporterai pour vérification, ensuite il préparera le colis.

### 5) Le samedi

On vient de nous donner l'emploi du temps définitif, nous l'adaptions à nos besoins : 6 heures de français + 1 heure de dessin seront réparties ainsi :

lundi, de 10 à 11 : lecture dirigée (réunion de coopérative + exposés)

4 à 5 : dessin (dessin ou travaux personnels)

mardi 9 à 10 : orthographe (dictée, ou fiches, ou travaux personnels)

mercredi 2 à 4 : rédaction (textes libres)

vendredi 3 à 4 : lecture expliquée (prolongement au texte libre)

Exceptionnellement j'ai eu cette classe 7 heures  $\frac{1}{2}$  ; j'ai donc bénéficié de plus de temps que j'en aurai au cours des semaines à venir mais, indépendamment de cela, le climat de classe a tout de suite été agréable :

— les responsabilités ont été librement choisies et chacun prend son rôle au sérieux

— 10 textes m'ont été remis pour correction depuis le jour de la rentrée

— le premier colis partira lundi

— les redoublants n'ont pas boudé ;

3 ont déjà écrit des textes et 2, sur ces 3, ont préparé en commun un petit dossier pour le colis.

C'est ce climat que je souhaitais créer ; maintenant la machine va pouvoir tourner.

Pierrette FRIOLET  
CEG Le Pont du Las,  
83 - Toulon

# L'EMPLOI DU TEMPS AU C.E.S.

## vers une technique de l'organisation pédagogique des établissements de Second degré

Jean PETITCOLAS

Nous n'avons pas l'habitude, à l'Ecole moderne, de nous voiler la face devant les difficultés et les incohérences du système scolaire traditionnel. Nous aurions plutôt tendance, selon certains, à noircir exagérément le tableau. Il n'est pas inutile, au seuil de cette étude, de redire nos constatations pessimistes. Nos espoirs dans les solutions entrevues n'en prendront que plus de relief.

### UN CONSTAT DE FAILLITE

Les maîtres chevronnés, dont le sérieux et le dévouement ne peuvent être mis en doute, constatent, d'année en année, le faible rendement et la vanité de leurs efforts, l'inadaptation croissante de l'enseignement dispensé, la désaffection d'un nombre de plus en plus important d'élèves à l'égard des disciplines enseignées.

La pédagogie du 1<sup>er</sup> cycle de l'enseignement secondaire ajoute encore aux difficultés éprouvées par les élèves : la multiplicité des disciplines et des professeurs, les horaires découpés en tranches, le volume et le nombre des manuels, les programmes excessivement développés, le manque d'unité ou de coordination des disciplines enseignées, les cours plus ou moins dictés, le bachotage pour les examens, constituent une somme d'éléments défavorables pour un nombre croissant d'élèves.

Dans les conditions actuelles de travail qui permettent rarement les initiatives ou les rendent même dangereuses, il n'est fait quasiment aucun essai de méthodes ou de techniques pédagogiques nouvelles.

### NÉCESSITÉ D'UNE RÉORGANISATION PÉDAGOGIQUE DES ÉTABLISSEMENTS

Qu'on nous comprenne bien ! Notre critique du système traditionnel est également une « autocritique », puisque nous sommes restés jusqu'à ce jour sinon les serviteurs, du moins les héritiers et les prisonniers de cette tradition. Nous avons bien supprimé compositions et classements, adopté un nouveau style de notation, tenté de pallier la pénurie des surveillants par l'autodiscipline ; mais nous ne

savons pas encore construire techniquement le *planning* pédagogique général d'un CES de 600 ou 900 élèves qui rende possibles les mesures de modernisation pédagogique telles que :  
— le travail individualisé par groupes de niveau

— la promotion des disciplines artistiques  
— le plein emploi des journées, des élèves, des professeurs, des locaux dans les conditions les plus favorables  
— les groupes d'animation pédagogique  
— les assemblées coopératives de fin de semaine, etc.

Abandonnant l'empirisme qui préside à l'établissement de l'*emploi du temps* général, nous voudrions trouver une *technique* rationnelle d'élaboration de ce *cadre* indispensable à la réalisation des *actes pédagogiques* propres à satisfaire les besoins d'un *enseignement de masse*, d'une promotion des élites, d'une *éducation vraie de tous les enfants*.

### L'EMPLOI DU TEMPS « DE PAPA »

Les administrateurs des lycées et collèges appréhendent chaque année les longues journées et les veilles prolongées durant lesquelles ils construisent selon les règles d'un empirisme déprimant, le sacro-saint *emploi du temps*.

Que de laborieux tâtonnements, que de solutions de fortune avant de caser le dernier pion sur le damier géant ! Trituré maintes fois, l'inextricable puzzle, s'il donne parfois satisfaction à quelques privilégiés, ne manque jamais de recéler quelque défaut majeur pour les élèves.

Qui n'a pas rêvé, dans ces périodes de gestation douloureuse, de la magie des ordinateurs, merveilleuses machines, qui, aux yeux des enseignants, sont encore au Royaume d'Utopie ?

### ET SI NOUS JOUIONS A L'ORDINATEUR ?

a) Une première hypothèse de travail  
Soient 6 groupes d'élèves (n° 1 à 6) d'une même classe (1), étudiant une discipline de base (A)

(1) Le 1<sup>er</sup> cycle comprend 4 classes : 6<sup>e</sup>, 5<sup>e</sup>, 4<sup>e</sup>, 3<sup>e</sup>.

pendant 3 heures et 3 disciplines B, C et D pendant 1 heure chacune.

Voici quelques solutions :

— La même discipline est enseignée simultanément dans les 6 groupes. Elle mobilise 24 professeurs différents !

6 professeurs de la discipline A	1	A	A	A	B	C	D
6 professeurs de la discipline B	2	A	A	A	B	C	D
6 professeurs de la discipline C	3	A	A	A	B	C	D
6 professeurs de la discipline D	4	A	A	A	B	C	D
	5	A	A	A	B	C	D
	6	A	A	A	B	C	D

— Solution beaucoup plus économique qui ne mobilise que 6 professeurs :

3 professeurs A, 1 prof. B,  
1 prof. C, 1 prof. D  
ou bien

3 professeurs A,  
3 prof. (B C D)

(Cf : tableaux suivants)

1	A	A	A		
2				A	A
3		A	A		
4	A			A	A
5			A	A	
6	A	A			A

— 3 professeurs de la discipline A assurent l'enseignement dans 2 groupes parallèles. Les 3 professeurs sont présents simultanément dans chaque tranche horaire.

1				B	C	D
2	B	C	D			
3	D				B	C
4		B	C	D		
5	C	D				B
6			B	C	D	

— Même remarque que ci-dessus si chacun des 3 professeurs enseigne les disciplines B, C et D dans 2 groupes parallèles.

— On peut également prévoir 3 spécialistes B, C et D

— Le lecteur trouvera d'autres possibilités.

Remarques complémentaires concernant le tableau 2

— Verticalement, dans une même tranche horaire, il y a toujours 3 groupes d'élèves en A (disciplines d'enseignement : français ou mathématiques ou langues) et 3 groupes d'élèves en B, ou C ou D (disciplines d'éducation, associées ; par exemple : histoire géographie instruction civique ou musique travail manuel dessin ou éducation physique sciences naturelles...)

— On peut associer une ou plusieurs heures de permanence (P) à cet ensemble de disciplines A, B, C, D. Le tableau horaire peut alors se présenter sous la forme suivante :

(Idée à retenir afin d'inclure les heures de permanence dans la journée scolaire au même titre que les disciplines traditionnelles. Ces permanences pourront devenir en fait : heures de bibliothèque, de foyer, de club, d'étude dirigée ou même... de devoirs surveillés).

1	A	A	A	B	C	D	P
2	B	C	D	P	A	A	A
3	A	A	B	C	D	P	A
4	C	D	P	A	A	A	B
5	A	B	C	D	P	A	A
6	P	A	A	A	B	C	D

b) Deuxième hypothèse de travail :

Constitution des groupes de niveau par classe. Soit un premier cycle de 4 classes comptant chacune 160 élèves. Nous retiendrons l'organisation suivante :

Classes	effectifs	Nombre de groupes	effectif moyen par groupe
6 <sup>e</sup>	160	6	26 - 27
5 <sup>e</sup>	160	6	26 - 27
4 <sup>e</sup>	160	6	26 - 27
3 <sup>e</sup>	160	6	26 - 27

Remarque 1 : L'organisation traditionnelle aurait voulu que l'on constituât 5 divisions comptant respectivement 35, 35, 35, 30 et 25 élèves. Quatre de ces divisions auraient dû, en principe, bénéficier des dédoublements.

Remarque 2 : Nous abandonnons le principe des dédoublements préconisés pour les divisions supérieures à 24 élèves, parce que ces dédoublements, limités à certaines heures, compliquent singulièrement l'emploi du temps général de l'établissement, mais aussi parce que le contingent de professeurs accordé à l'établissement ne permet pas de rendre effectifs ces dédoublements.

Nous préconisons par contre l'organisation permanente des groupes de niveaux pour l'ensemble des horaires des 3 disciplines fondamentales (Français - Mathématiques - Langue vivante) auxquelles sont associées les disciplines d'éveil, les disciplines artistiques et les disciplines d'éducation physique. Nous réalisons ainsi de meilleures conditions de travail permanentes et nous rendons possible la construction rationnelle de l'emploi du temps.

Remarque 3 : La constitution des groupes de niveaux homogènes permanents est finalement une solution plus économique que les dédoublements officiels, lorsque le nombre de divisions à dédoubler est égal ou supérieur à trois. Exemple : classes de 6<sup>e</sup> ou 5<sup>e</sup>.

Nombre de divisions dédoublées	1	2	3	4	5
	Heures dues (39 par groupe) (27 + 12)	39	78	117	156
Nombre de groupes		3	4	5	6
Heures dues (27 par groupe)		81	108	135	162
Economie (en heures)		—	9	21	33

Dans notre cas (5 divisions par classe), nous constituerons 6 groupes par classe, soit 24 groupes pour l'ensemble du 1<sup>er</sup> cycle, faisant ainsi l'économie des 5 à 6 postes d'enseignants que l'administration n'est d'ailleurs pas en mesure de nous assurer pour la rentrée prochaine.

**VERS L'EMPLOI DU TEMPS GÉNÉRAL** des classes et des groupes.

A ce stade de notre démonstration, il convient peut-être de rappeler que le but de notre recherche est la construction de l'emploi du temps général des élèves et des professeurs. Que le lecteur ne s'impatiente pas : cet emploi du temps est l'aboutissement quasi automatique de ce travail méthodique dont nous tentons de démontrer le mécanisme. Poursuivons donc par étapes successives :

1<sup>o</sup>) Organisation de l'emploi du temps hebdomadaire des groupes de niveaux en 5<sup>e</sup> et 6<sup>e</sup> dans les disciplines de base, associées aux disciplines d'éveil, aux disciplines artistiques, à l'E.P.S. et aux heures de permanence.

a) Groupes de niveaux en Français

(voir document annexe n° 1 p. 42)

b) Groupes de niveaux en Langues

(voir document annexe n° 2 p. 42)

c) Groupes de niveaux en Mathématiques

(voir document annexe n° 2 bis p. 42)

2<sup>o</sup>) Organisation de l'emploi du temps hebdomadaire des groupes de niveaux en 4<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup>. Le travail est identique, dans sa conception, à celui qui est présenté ci-dessus pour les classes de 6<sup>e</sup> et 5<sup>e</sup>. Les disciplines nouvelles apparaissent : Technologie, Physique, Chimie, 2<sup>e</sup> Langue et sont également associées aux 3 « langages » (Français, Math, 1<sup>re</sup> Langue).

3<sup>o</sup>) Mise en place des groupes dans le planning général des 4 classes du 1<sup>er</sup> cycle, ce planning occupant le total de l'horaire de présence possible des élèves au Collège.

(voir document annexe n° 3 p. 43)

Un impératif : Dans une colonne verticale, ne jamais dépasser le nombre de professeurs disponibles, pour chaque ensemble de disciplines associées.

4<sup>o</sup>) Détermination des services hebdomadaires des professeurs, compte tenu des spécialisations, des vœux, de l'expérience acquise, etc.

(voir document annexe n° 4 p. 43)

5<sup>o</sup>) Constitution de l'emploi du temps journalier

(voir document annexe n° 5 p. 44)

Nous arrivons à la phase finale du travail : il suffit maintenant de numérotter les tranches horaires (verticales) de telle sorte que l'alternance des disciplines se réalise heure par heure

(on pourra placer les tranches horaires en fonction des émissions de la R.T.S.)

On pourra ensuite apporter les correctifs souhaités en réalisant quelques permutations, sous réserve d'une vérification permanente du nombre des professeurs mobilisés dans chaque tranche horaire, sous réserve également de ne jamais permuter 2 groupes de niveaux différents.

6<sup>o</sup>) Il reste alors 2 documents à réaliser.

— l'Emploi de Temps des Professeurs ; à extraire directement de l'Emploi du Temps des groupes.

— le Planning d'occupation des locaux - On affectera en priorité les locaux disponibles aux 6<sup>e</sup> et 5<sup>e</sup> afin que les élèves de ces classes aient le minimum de déplacements à effectuer (salles situées au même niveau dans l'établissement, salles voisines). Les salles spécialisées seront réservées en priorité aux classes de 4<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup>.

**QUELQUES VERTUS DE L'EMPLOI DU TEMPS DES ÉLÈVES :**

Respectant les horaires officiels pour chacune des 4 classes du 1<sup>er</sup> cycle, ce vaste planning hebdomadaire présente un certain nombre de caractères qu'il n'est pas inutile de souligner :

1<sup>re</sup> constatation : Les horaires de présence de chaque classe sont concentrés au maximum sur 9 demi-journées de classe.

La journée de classe des 6<sup>e</sup> et 5<sup>e</sup> se présente sous la forme 3 + 3

La journée de classe des 4<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> se présente sous la forme 4 + 3

2<sup>e</sup> constatation : L'interclasse de la demi-journée est également différenciée. Les demi-pensionnaires de 6<sup>e</sup> et 5<sup>e</sup> disposeront d'une heure de plus que leurs camarades de 4<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup>. D'où réalisation du plein emploi des locaux : les jeunes élèves seront au restaurant scolaire, alors que les plus âgés resteront en classe pendant la 4<sup>e</sup> heure de la matinée. Le service de surveillance en sera réduit d'autant.

3<sup>e</sup> constatation : Le samedi matin est écourté pour la grande majorité des groupes (2 h de cours). Nous aurons ainsi la possibilité d'utiliser la 3<sup>e</sup> heure :

— pour réunir les élèves en A.G. de la Coopérative

— pour une séance collective de projection ou pour une conférence.

On pourra également prévoir un départ avancé des cars de ramassage, libérant ainsi le personnel enseignant et le personnel de surveillance et permettant la réunion des Conseils de Professeurs, des Groupes d'animation pédagogique, de l'Amicale du Personnel, etc.

4<sup>e</sup> constatation : L'emploi du temps de chaque classe, de chaque groupe, de chaque élève

même, se répète chaque jour avec une régularité insoupçonnée.

(cf: document annexe n° 6 p. 44).

5<sup>e</sup> constatation: Possibilité d'options. Les disciplines d'éveil et les disciplines artistiques étant, au sein d'une même classe, le plus souvent simultanées dans 3 groupes au moins, on pourra envisager des regroupements:

— autour d'une émission de télévision

— à la projection d'un film ou d'un montage audiovisuel.

Les disciplines artistiques pourront être considérées comme des options pour les élèves de ces groupes parallèles: ainsi les professeurs de dessin, de musique, de travail manuel, gardant les mêmes élèves volontaires pendant plusieurs heures successives, réaliseront plus aisément un travail de qualité.

Les séances d'éducation physique et sportive coïncident également pour 2 ou 3 groupes d'une même classe, ce qui permettra de ventiler les élèves suivant les besoins et les possibilités de chacun: stade, gymnase ou piscine - groupes de niveaux E.P.S. - Compétitions inter-groupes, etc.

(Cf: document annexe n° 1 et 2 bis).

6<sup>e</sup> constatation: Allègement des tâches de permanence: finies ces monstrueuses permanences où les surveillants sont aux prises avec 80 ou 100 élèves! Les heures libres sont dispersées au maximum dans l'emploi du temps et pourront être mises à profit par les groupes ou sous-groupes, à la bibliothèque, au foyer, à l'atelier du journal scolaire, au classement de la documentation, au travail surveillé par les S.E. devenus enfin animateurs-éducateurs.

#### VERS UN ENSEIGNEMENT PLUS INDIVIDUALISÉ

L'organisation généralisée des «groupes de travail» fait donc éclater le cadre de la division hétérogène. Ces groupes de niveaux, de composition variable pour l'étude des 3 disciplines fondamentales (Français - Math - Langues vivantes) suppriment les couloirs, permettent d'adapter l'enseignement dispensé au niveau réel des connaissances acquises, au degré de maturité des élèves et de leur savoir-faire. Ils réalisent ainsi les conditions de la classe « commune » en 6<sup>e</sup> et 5<sup>e</sup>, puis offrent les différenciations progressives à partir de la 4<sup>e</sup>. Sous réserve d'une collaboration permanente des professeurs en vue d'harmoniser les programmes et de planifier les progressions, on peut imaginer qu'à tout moment le passage des élèves d'un groupe à l'autre sera possible selon les progrès réalisés.

Il va sans dire que chaque élève devra établir son emploi du temps personnel en relevant, sur les documents collectifs diffusés dans le

collège, l'emploi du temps des 3 groupes de niveaux auxquels il appartient. S'il existe 6 groupes de niveaux dans une classe donnée, il y aura par conséquent  $6^3 = 216$  possibilités d'emploi du temps personnel; voilà bien réalisée une étape importante vers l'individualisation de l'enseignement, individualisation qui pourrait se prolonger à l'intérieur des groupes par la mise en œuvre de techniques pédagogiques, telles l'enseignement programmé (fiches autocorrectives - bandes enseignantes - livrets programmés...)

*Remarque:* Nous regrettons que l'insuffisance des locaux nous ait interdit en 1969-70, d'intégrer les classes de transition à cette expérience des groupes de niveaux. Notre C.E.S., construit pour 600 élèves, en comptait effectivement plus de 850 à la rentrée de 1969 et nous devons réoccuper, hélas, les locaux provisoires de l'ancien C.E.G., situés à 1 500 m du nouvel établissement.

#### FIN DE L'ISOLEMENT PÉDAGOGIQUE DES MAÎTRES

On pouvait regretter en effet, dans le système traditionnel du cloisonnement des classes en divisions, que chaque enseignant reste seul avec ses problèmes, avec ses tâtonnements avec ses échecs et ses réussites.

On ne peut que constater, dès que l'idée de notre expérience future fut lancée, et les solutions techniques expliquées, l'effet immédiat de ces projets vers une collaboration d'un style nouveau entre les enseignants d'une même classe:

— Mise au point collective de tests de connaissances dans les 3 disciplines de base destinés à l'ensemble des élèves d'une même classe, tests destinés à classer ceux-ci en vue de leur affectation dans les futurs groupes de niveaux.

— Etude en commun des spécimens présentés par les éditeurs et concernant les Mathématiques en 6<sup>e</sup>.

— Projets de réalisation de fiches de travail individualisé pour les classes de 6<sup>e</sup>, etc.

Nous sommes persuadés que cette pédagogie des groupes de niveaux est susceptible de promouvoir les groupes d'animation pédagogique, les équipes éducatives, d'autant mieux que l'emploi du temps présentera des horaires qui permettront effectivement ces réunions de maîtres dans le cadre du service général.

#### A PROPOS DES GROUPES DE NIVEAUX

*Quelques opinions autorisées:*

« Un enfant doit trouver son niveau dans une classe, c'est-à-dire être réuni à des enfants qui en savent juste autant que lui et n'en savent pas plus que lui. »

GREARD

« Au lieu de constituer des classes parallèles où sont répartis les élèves faibles et les élèves forts, on crée de telles classes (forts ou faibles) pour les principales disciplines. On peut ainsi tenir compte de la diversité des aptitudes chez un même individu; s'il est par exemple, fort en français, il prendra place, pour cette matière, dans la classe réservée aux élèves avancés; s'il est faible en mathématiques, il suivra le cours réservé aux élèves ayant les mêmes difficultés dans cette discipline. »

Guy PALMADE (Les méthodes en pédagogie)  
P.U.F. Que sais-je ? n° 572

« Ces classes (mobiles) sont beaucoup mieux adaptées à la réalité psychologique que les classes rendues homogènes. »  
DOTTRENS

Roger Moline, du Service de la Recherche Pédagogique (IPN) envisage :

« ...les difficultés réelles et concrètes auxquelles se heurtent encore ceux-là même qui sont pénétrés de l'évidence des exigences (d'un tronc commun) et qui deviendront bientôt des lieux communs. La variété des projets et des expériences témoigne de l'incertitude où nous sommes en France, comme à l'étranger, quant aux modalités d'application. »

Entre autres objectifs, R. Moline signale « harmonisation et organisation, au sein d'une école moyenne de tronc commun, de l'enseignement fondamental par groupes homogènes selon les matières et les niveaux et des choix optionnels à tel ou tel palier d'âge ou d'étude ».

(Cahier pédagogique n° 57. Décembre 1965)

« Il s'agit avant tout de permettre à chaque enfant de travailler à son rythme, à l'élève brillant de faire preuve de curiosité, de s'épanouir sans étouffer ses camarades plus modestes ni être ralenti par eux, à l'élève lent, incertain, de ne pas être accablé par l'ampleur des programmes qui ne sont manifestement pas faits pour lui, de ne pas se décourager devant la réussite d'autres et surtout de combler ses lacunes. Il s'agit, au fond, d'individualiser un enseignement de masse.

Il est donc nécessaire de répartir les élèves non pas d'après leur niveau intellectuel, mais d'après leur niveau scolaire, c'est-à-dire de ne pas utiliser des tests d'aptitudes, mais des tests de connaissances. Ainsi, nos classes de soutien (6<sup>e</sup> II) et nos classes de Transition (6<sup>e</sup> III) seront des classes cliniques où l'on s'efforcera de guérir le malade dans un temps d'autant plus court que le patient y mettra lui-même de la bonne volonté. C'est pourquoi l'élève doit connaître le niveau de la classe dans laquelle il se trouve, tout en sachant bien qu'il dépend de lui, de sa bonne volonté, du travail qu'il fournit pour changer de niveau. »

R. BRASSART

(Rapport académique Nancy 1969)

« Il s'agit d'adapter l'enseignement aux différents degrés comme aux diverses natures d'intelligence, de ne pas laisser les meilleurs au niveau des médiocres, mais tout autant de ne pas laisser végéter les faibles aux côtés des meilleurs en ne portant attention qu'à ceux-ci.

Il faudra désormais se préoccuper des uns comme des autres avec des soins et des moyens différents de nature, mais non de valeur. »

L. CROS (L'explosion scolaire)

Nous ajouterons que les organisations syndicales soulignent également les vertus de la pédagogie de groupes :

- plus de préorientation
- sélection des meilleurs et promotion des plus défavorisés : chacun sera mis dans les conditions qui lui permettent d'aller jusqu'au bout de chacune des 3 disciplines essentielles, grâce à une pédagogie diversifiée
- suppression possible de tous les redoublements
- brassage des élèves
- réalisation possible de la 6<sup>e</sup> et de la 5<sup>e</sup> commune.

PETITCOLAS

CES Vittel - 88

## LA GERBE " Adolescents "

« Les échos prodigieux de l'ardente montée de la joie de vivre... »

5 livrets parus : Chacun de nous... La famille... L'amitié... L'amour  
La liberté...

La série de 5, ou 5 livrets du même titre : 7,50 F.

En vente à :

C.E.L. B.P. : 282 - 06 - CANNES - C.C.P. MARSEILLE 115.03

**DOCUMENT 1 : Groupes de niveaux – FRANÇAIS – Classe de 6<sup>e</sup>**

groupes

1	F	F	F	F	F	F	H	G	IC	M	TM	D
2	M	TM	D	H	G	IC	F	F	F	F	F	F
3	F	F	F	F	F	F	H	G	IC	TM	D	M
4	TM	D	M	H	G	IC	F	F	F	F	F	F
5	F	F	F	F	F	F	H	G	IC	D	M	TM
6	D	M	TM	H	G	IC	F	F	F	F	F	F

Disciplines associées :

F : Français  
 H : Histoire  
 G : Géographie  
 IC : Instruction  
       civique  
 M : Musique  
 D : Dessin  
 TM : Travail manuel

Remarquer :

Horizontalement : le parallélisme des Groupes 1 - 3 - 5 et des Groupes 2 - 4 - 6  
 les permutations (M - TM - D) qui permettent  
 l'attribution de ces heures aux Professeurs des Spécialités (Postes Lycée)

Verticalement : la simultanéité des disciplines M - TM - D  
 dans 3 groupes ; d'où possibilité d'option pour les élèves de ces groupes.

**DOCUMENT 2**

Groupes de LANGUES 6<sup>e</sup>-5<sup>e</sup>

1	A	A	A	A
2	A	A	A	A
3	A	A	A	A
4	A	A	A	A
5	a	a	a	a
6	a	a	a	a

A : Allemand  
 a : Anglais

Remarque : 6 professeurs de  
 Langues sont mobilisés si-  
 multanément dans ce sys-  
 tème.

**DOCUMENT 2 bis**

Groupes de MATHÉMATIQUES 6<sup>e</sup>-5<sup>e</sup>

1	MT	MT	MT	MT	EPS	EPS	SN	SN
2	EPS	EPS	SN	SN	MT	MT	MT	MT
3	MT	MT	MT	MT	SN	EPS	EPS	SN
4	SN	EPS	EPS	SN	MT	MT	MT	MT
5	MT	MT	MT	MT	EPS	SN	EPS	SN
6	EPS	SN	EPS	SN	MT	MT	MT	MT

MT : mathématiques    EPS : Ed. Physique et Sport  
 SN : Sciences Naturelles

Remarques \* 3 professeurs de maths peuvent assurer  
 le service dans les 6 groupes  
 \* Il y a toujours 2 groupes en E.P.S.  
 \* Le professeur certifié de S.N. peut as-  
 surer le service dans les Groupes 1 et 2.

**DOCUMENT 3 : PLANNING GENERAL des classes organisées en GROUPES de NIVEAUX**

1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30,

6 <sup>e</sup>	FRANÇAIS et disciplines associées			LANGUES VIVANTES	MATHS et disciplines associées		
5 <sup>e</sup>	LANGUES VIVANTES	MATHS et disciplines associées		FRANÇAIS et disciplines associées			
4 <sup>e</sup>	MATHS et disciplines associées			FRANÇAIS et disciplines associées	LANGUES VIVANTES 1 <sup>ères</sup>   2 <sup>èmes</sup>		FRANÇAIS (suite)
3 <sup>e</sup>	FRANÇAIS et disciplines associées	LANGUES VIVANTES 1 <sup>ères</sup>   2 <sup>èmes</sup>		MATHS et disciplines associées			FRANÇAIS (suite)

Un impératif : Dans chaque tranche horaire (colonnes verticales n° 1 à 30) ne jamais mobiliser un nombre d'enseignants de la spécialité supérieur au nombre de postes effectivement créés et pourvus - L'équilibre est facilement réalisable au moyen de quelques permutations de disciplines associées au sein d'un même groupe.-

**DOCUMENT 4 : Détermination des SERVICES HEBDOMADAIRES des PROFESSEURS**

Compte tenu des spécialisations, des vœux, de l'expérience acquise, etc...

\* Le travail se fait sur le PLANNING GENERAL (Document 3).

\* Ci-dessous, à titre d'exemple : Extrait du Planning (Services attribués dans les Groupes-Français 6<sup>e</sup>).

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	
groupes 1	F 6	F 6	F 6	F 6	F 6	F 6	H 10	G 10	IC 10	M 14	TM 15	D 13	6 - 7 - 10 - 13 - 14 - 15
2	M 14	TM 15	D 13	H 10	G 10	IC 10	F 6	F 6	F 6	F 6	F 6	F 6	(Prof. certifiés)
3	F 7	F 7	F 7	F 7	F 7	F 7	H 7	G 7	IC 7	TM 15	D 13	M 14	18 - 20 - 21 : (Prof. CEG)
4	TM 15	D 13	M 14	H 21	G 21	IC 21	F 21	F 21	F 21	F 21	F 21	F 21	
5	F 18	F 18	F 18	F 18	F 18	F 18	H 18	G 18	IC 18	D 13	M 14	TM 15	
6	D 13	M 14	TM 15	H 20	IC 20	F 20	F 20	F 20	F 20	F 20	F 20	F 20	

**DOCUMENT 4 bis** : On complètera ce tableau au fur et à mesure de l'attribution des postes.

Poste n°	Spécialité	Titulaire	Français				H.G.I.C.			etc...			
			6 <sup>e</sup>	5 <sup>e</sup>	4 <sup>e</sup>	3 <sup>e</sup>	6 <sup>e</sup>	5 <sup>e</sup>	4 <sup>e</sup>		3 <sup>e</sup>		

## DOCUMENT n° 5 : Construction de l'EMPLOI DU TEMPS JOURNALIER

1 - Se reporter au PLANNING GENERAL (document n° 3)

2 - Rapprocher les Tranches horaires de manière à faire alterner les Groupes et les Disciplines  
(Des modifications pourront intervenir grâce à quelques permutations au sein de groupes identiques.)

EXEMPLE : JOURNEE du LUNDI - Rapprocher les tranches n° 1 - 7 - 13 - 25 - 17 - 19 et 10. On obtiendra :

	1ère heure	2ème heure	3ème heure	4ème heure	5ème heure	6ème heure	7ème heure	
6ème	Français ou divers	divers ou Français	Langues	1 <sup>er</sup> Service RESTAURANT SCOLAIRE	Maths ou divers	divers ou Maths	Français ou divers	
5ème	Langues	Maths ou divers	Français ou divers		divers ou Français	Français ou divers	divers ou Maths	
4ème	Maths ou divers	divers ou Maths	Français ou divers		divers ou Français	Français ou divers	1ères Langues	Maths ou divers
3ème	Français ou divers	1ères Langues	Maths ou divers		divers ou Français	divers ou Maths	divers ou Maths	2èmes Langues
Tranches n°	1	7	13	25	17	19	10	

## DOCUMENT n° 6 : EMPLOI du TEMPS HEBDOMADAIRE des 3 GROUPES n° 1 - 6ème

	1ère heure	2ème heure	3ème heure	4ème heure Restaurant Scolaire	5ème heure	6ème heure	7ème heure
LUNDI	Français	Français	Langue		Maths	Educ.Phys.	Musique
MARDI	Français	Français	Langue		Maths	Educ.Phys.	Tr.Manuel
MERCREDI	Français	Français	Langue		Maths	Biologie	Dessin
VENDREDI	Hist.Civique	Histoire	Langue		Maths	Biologie	Géographie
SAMEDI	PLEIN AIR et piscine				—	—	—

# bibliothèque de travail



Régulièrement nous occuperons ces deux pages pour porter à votre connaissance  
quelles revues paraissent  
quels projets sont prêts  
quels dossiers sont partis au contrôle  
quels travaux sont annoncés et mis en train  
quels sujets sont réclamés et quels documents mis à la recherche.

Cette première rubrique est consacrée à la liste des titres à paraître cette année 1970-71.

## LISTE DES BT A PARAÎTRE EN 1970-71 N°

- 710 Ainsi naît la vie
  - 711 Papa est garde-chasse
  - 712 Il y a 4 000 ans dans une vallée des Alpes
  - 713 Construction d'un pétrolier géant tome II
  - 714 Le ver à soie
  - 715 De la Terre à la Lune
  - 716 Volcans du monde entier
  - 717 Gentilshommes verriers
  - 718 La race charolaise
- et ensuite :

- Vlaminck
- Mines de fer de Lorraine Lyon
- Anne de Bretagne
- Fauves de France
- Dans les Alpes-Maritimes
- Le Nil
- La forêt des Landes
- Comment les animaux se déplacent
- La Drôme en armes
- Protégeons les rapaces
- Le moteur linéaire
- « Concorde » avion supersonique

## LISTE DES BTJ A PARAÎTRE

- 51 Pépé le petit pâtre valdotain
- 52 Faisans et perdrix
- 53 Il coule le cidre doux
- 54 Fabrication des poupées

- 55 Le sanglier
- 56 Chez nous à Beaufort en Savoie
- 57 A l'hôpital
- 58 Belette et hermine ou Le cobaye
- 59 Le miel
- 60 Si tu viens à Concarneau

mais nous publierons vite  
« L'école de notre tête » : une école construite dans l'imagination des enfants, dessinée par des amis architectes et en partie réalisée !

## Projets prêts :

- Le camembert
- La craie, etc.

## LISTE DES BT2 A PARAÎTRE

- 21 Transmission de la vie chez les animaux
- 22 Pourquoi la guerre 14-18?
- 23 La littérature engagée
- 24 Introduction à la botanique

et

- Visages du Maghreb
- Lempdes commune de France
- Lénine
- L'Amérique précolombienne
- Le bouddhisme
- L'Écume des jours (Boris Vian)
- Bertold Brecht et l'hitlérisme
- La commune de 1871
- Mégret d'Etigny, intendant de Louis XVI, etc.

## LISTE DES SBT A PARAITRE

- 287 Jouets à vents
- 288 Dans l'espace
- 289 Institutions napoléoniennes
- 290 La chute libre d'un corps
- 291 Gens du pétrole
- 292 De la Terre à la Lune
- 293-294 La Trouée de Belfort

et ensuite

- Exploitation des noms de lieux
- Paysans du Rouergue
- Le barrage de Roselend
- Relevés annuels de météorologie
- Petits métiers d'autrefois dans la Provence
- La ferme charentaise à cour ouverte
- La force de l'air
- Plantes à fleurs
- Recherches sur l'air comprimé
- Pour l'éducation sexuelle
- Le gaz carbonique
- Une machine simple pour additionner et soustraire
- La ferme auvergnate, etc.

## EVOLUTION DES ABONNEMENTS PAYANTS

Cette année, dans le secteur *Bibliothèque de Travail* nous enregistrons une hausse régulière des abonnements

BT : 9,95% (l'an dernier la hausse avait été de 1,85%)

SBT : 11,17% (l'an dernier 4,60%)

BT<sub>2</sub> : 10,79% (l'an dernier c'était le démarrage)

et surtout

BTJ : 32,47% (l'an dernier 33,52%)

C'est donc une bonne progression.

Elle est due à l'effort publicitaire effectué par la CEL : jamais nous n'avions passé autant d'annonces. Plus on dit aux gens de s'abonner, et plus ils s'abonnent.

Elle est due à l'effort de certains groupes départementaux qui ont pu faire adresser aux écoles de leur secteur une documentation complète par les soins des CDDP et CRDP. Régulièrement au 1<sup>er</sup> janvier 70 et au 15 mars 70 maintenant au 10 septembre 70, nous avons adressé à chaque délégué départemental un relevé des abonnements souscrits dans son département pour chaque revue de la Bibliothèque de Travail. Vous pouvez donc suivre l'effet de vos efforts.

*Exemple :*

1<sup>er</sup> janv 70    15 mars 70    1<sup>er</sup> juillet 70

*Isère :*

BT	391	431	458
BTJ	367	401	442
BT <sub>2</sub>	78	104	117
SBT	112	145	152

*Gironde :*

BT	290	326	349
BTJ	241	286	317
BT <sub>2</sub>	63	79	84
SBT	106	127	135

*Alpes Maritimes :*

BT	145	169	185
BTJ	106	122	141
BT <sub>2</sub>	50	57	65
SBT	52	58	65

Vous pouvez donc avec votre D.D. comparer votre pourcentage avec le pourcentage national.

Le dernier envoi comporte des renseignements précis donnés par l'ordinateur.

En particulier il fait ressortir le nombre des abonnés passant des ordres pour des « abonnements multiples ». Ils sont peu nombreux.

C'est sur ce point-là que nous allons faire porter tous nos efforts : faites abonner vos élèves, passez des « abonnements multiples » !

MEB

# NOUS AVONS lu...

## Les livres

### ORIENT QUEL EST TON OCCIDENT ?

René HABACHI  
Le Centurion.

Les peuples d'Islam, héritiers de la plus ancienne des civilisations, se trouvent aujourd'hui, en opposition avec l'Occident créateur d'une civilisation essentiellement technique. Dans un tête-à-tête exaspéré des pays d'Occident et des pays d'Orient vont s'exacerbant un complexe de supériorité pour celui-là, un complexe d'infériorité pour celui-ci. Comment le dialogue serait-il possible ?

René Habachi, esprit de vaste culture et de grandes ressources intellectuelles, spirituelles, humaines, se veut *Témoin* de cette réalité qui a les dimensions de l'Histoire ; et qui sous l'effet d'affrontements de deux civilisations, porte avec elle les perspectives de la guerre permanente et de la dégénérescence des deux civilisations. Un *témoin* de grande lucidité qui épuise par une analyse méticuleuse, les raisons innombrables de l'affrontement en virulence explosive, mais aussi les raisons de cette solidarité internationale des classes bourgeoises intéressées à retarder, de part et d'autre l'évolution des masses.

Un tel état de fait donne toutes ses chances au marxisme dont l'idéologie et sa logique des antagonismes sont en excellente position pour conquérir les masses arabes.

Croyant et fidèle aux valeurs spirituelles d'un passé millénaire, René Habachi, n'accepte pas une révolution axée sur le matérialisme dialectique. Sa principale préoccupation est de maintenir au cœur de l'Orient la transcendance de Dieu comme principe d'une immanence révolutionnaire. C'est pourquoi il invite au dialogue Islam et Christianisme, en un lieu qui fut et reste

leur rendez-vous historique : la Méditerranée enclose entre l'Europe, l'Asie, l'Afrique mais qui s'est étirée, agrandie dans une culture rayonnante, jusqu'à faire le tour du monde.

Ce livre, nourri de culture profuse, sensible, réelle mérite d'être lu, page à page, même si l'illusion l'habite dans un refus de la révolte et de l'action nécessaire du partisan.

E. FREINET

## BIOLOGIE ET CONNAISSANCE

*Essai sur les relations entre les régulations organiques et les processus cognitifs*

Jean PIAGET  
Ed. Gallimard  
Coll. l'Avenir de la Science. 1967.

A tant lire d'ouvrages de Jean Piaget traitant de psychologie génétique et d'épistémologie, on en était arrivé à oublier le biologiste qu'il est depuis sa jeunesse. Ce dernier et important ouvrage nous le rappelle en 423 pages d'une typographie serrée. Les six premiers chapitres, d'un très haut niveau d'érudition, amènent les conclusions condensées en un septième où elles s'expriment ainsi finalement.

« Au total nous croyons avoir vérifié les deux hypothèses (suivantes) : (1°) que les fonctions cognitives prolongent les régulations organiques, (2°) qu'elles constituent un organe différencié de régulation avec l'extérieur. L'organe en question n'est qu'en partie différencié au niveau des connaissances innées, mais il l'est de plus en plus avec les structures logico-mathématiques et avec les échanges sociaux aussi bien qu'inhérents à toute expérience. »

Livre de connaissance et de réflexion où Piaget s'engage dans la querelle sur la transmission des caractères acquis. Selon lui, à travers la construction des espèces, l'adaptation à un milieu lui-même en évolution a joué au cours des âges géologiques, rendant ainsi normale, d'une façon ou d'une autre, l'hérédité des dits caractères. L'influence du milieu interviendrait donc au-delà de ce que nous pensions. Ce qui irait à l'encontre de l'Ecole de Mendel et de Jordan.

Livre à conseiller hautement à tous ceux qui aspirent à mieux connaître le point de vue éducatif en se fondant sur la signification des structures mentales de ceux dont la formation leur incombe.

M. PIGEON

## L'ECOLE OUVERTE

LIVRE-ACTION POUR UNE EDUCATION  
POPULAIRE ET PERMANENTE

Bernard ELIADE

(Seuil)

En ces temps d'inquiétude pédagogique fleurissent les bonnes paroles : « Il faudrait que l'école soit ceci... ou cela... » et les universitaires d'y aller de leurs bons conseils... Livres-inaction pour la plupart. Le diagnostic a été formulé depuis bien longtemps déjà. Pourtant de bons esprits le reformulent de temps à autre étouffant la voix de ceux qui ont fait quelque chose, de ceux qui ont une expérience concrète à offrir, de ceux qui travaillant sur le terrain savent qu'il est plus difficile d'organiser une classe que d'écrire un article.

Aussi faut-il saluer la parution de ce livre-action. Les lecteurs de la BT2 connaissent Bernard et Michelle Eliade (*La publicité, Combien d'Hiroshimas*) « L'Ecole ouverte » va dans le même sens de travail concret. On pourra lui reprocher quelques longueurs. Mais on n'oubliera pas, et ceci est essentiel, que Bernard Eliade enseigne dans un CET c'est-à-dire dans le lieu où les contradictions de l'enseignement sont les plus hurlantes. Alors que le CET devrait être pour la majeure partie de la population scolaire un réel instrument de promotion sociale, qu'à ce titre il devrait être le lieu prioritaire d'un renouvellement pédagogique cohérent, un silence lourd de sous-entendus idéologiques pèse sur ce type d'enseignement. Et à la réflexion ces longueurs n'en sont pas. Que ceux qui veulent comprendre ce que signifie socialement une « contradiction » en pédagogie comprennent. Et vite. Demain il sera trop tard.

L'ouvrage s'articule en 5 points : certaines constatations (1), esprit et principes de base (2), action expérimentale (3), action organisée (4), vers l'action généralisée (5). Je passe sur le point (1) qui traite des « contradictions » pour arriver au point (2). Contester = constater pour construire. Cette formule un peu abrupte est expliquée en quelques pages où l'auteur établit certaines évidences : donner aux élèves les moyens de se défendre, mais aussi de comprendre le monde dans lequel ils vivent. Ceci suppose des moyens d'information largement ouverts et qui ne craignent pas les problèmes. Ceci suppose aussi de partir des élèves, de dialoguer et de coopérer avec eux, d'individualiser l'enseignement mais aussi d'agir avec une « audacieuse prudence ». On reconnaîtra ici des thèmes

chers à l'Ecole Moderne, y compris le dernier.

Le point (3) action expérimentale, rend à Freinet ce qui lui revient, notamment la notion de tâtonnement expérimental. Cette partie très concrète offre de nombreuses pistes de travail et fournit des indications précieuses à la fois sur la mentalité des élèves de CET et sur les instruments de travail utilisés par le maître. On trouvera en particulier quelques pages intéressantes sur les corrélations entre disciplines. En particulier on se rend compte qu'une telle action débouche hors de la classe sur un club journal, et que dans une conception *totale* de l'éducation, la dissolution progressive de la barrière entre l'école et la vie permet d'envisager sous un œil neuf le problème de la formation permanente.

Les points (4) et (5) insistent sur l'équipe de professeurs, sur la réhabilitation de la lecture, sur l'information considérée comme activité fondamentale et finalement sur une action généralisée qui aurait pour vecteur une revue, *l'Ecole ouverte*, « publication mensuelle ou hebdomadaire qui tenterait de présenter au grand public la synthèse des grandes questions dans le domaine de l'école ». Le lancement d'une telle revue est-il possible ? Compte tenu d'un marché de la publication déjà nettement saturé je crois qu'il faudrait creuser la question parallèlement dans une autre direction : *l'Ecole ouverte* pourrait être un groupe de rédaction largement ouvert proposant aux grands supports de communications de masse des articles précis et rédigés clairement.

R. FAVRY

Eurequip.

## INITIATION A L'ORDINATEUR

Ed. Eyrolles, Paris

Collection Langues de l'entreprise.

Ici aussi il s'agit d'un ouvrage programmé alternant les questions à trous et les questions à choix multiples. D'une manière très concrète le programme explique en quoi consiste exactement une carte perforée, comment sont codées les informations et comment s'établit et se traite un programme très élémentaire, en l'occurrence une fiche de paye avec une retenue S.S. ; cela suffit pour faire le tour des problèmes de base. Cet ouvrage servira utilement au maître et aussi à de grands élèves que cette question passionne et à qui il faut offrir du concret. Des documents annexes (dont une carte perforée dictionnaire) sont livrés avec lui.

R.F.

## Les revues

Revue LE FRANÇAIS AUJOURD'HUI  
n° 10 avril 1970 (5,00 F)  
Association française des professeurs  
de français  
24, Bd Saint-Michel, Paris 6<sup>e</sup>.

Très lentement cette association et sa revue poursuivent le travail de décapage indispensable qui permettra à l'enseignement du français de sortir enfin de l'ornière.

On lira à ce sujet *Qu'est-ce qu'enseigner l'expression?* de Claude Burgelin où malheureusement les déclarations d'intention (il faudrait faire ceci et cela) étouffent les réalisations pratiques (on a fait ceci et cela et voilà ce que cela a donné).

On lira aussi de L. Legrand *Linguistique et pédagogie du français à l'école élémentaire* qui intéressera nos camarades du primaire dont les problèmes sont infiniment plus graves que ceux qu'ont à connaître les professeurs du secondaire. On pourra consulter utilement un test de linguistique fait en 1<sup>re</sup> année de faculté qui montre très clairement non seulement que « le sentiment linguistique » des futurs spécialistes de français ou de langues « aurait bien besoin d'être ranimé » mais aussi que certaines formes, notamment orthographiques, sont désormais sorties de l'usage à peu près complètement et n'ont cours que chez les professeurs de faculté. A ce sujet les résultats du test seraient beaucoup plus intelligibles si l'on donnait la courbe de Gauss des résultats, la moyenne générale de 28 réponses sur 50 ne signifiant pas grand chose.

Plus intéressantes, parce que plus pratiques m'ont paru les deux autres contributions *Magnétophone et explication littéraire* de Raoul Mas, auteur par ailleurs d'excellents disques sur l'expression orale diffusée par la Ligue de l'enseignement et *Des comédiens dans la classe* par Marie-Madeleine Gasseau et Thérèse Iooos : en six pages le lecteur trouvera là d'excellentes pistes de travail.

R.F.

## LE FRANÇAIS DANS LE MONDE

N° 71 mars 1970 4,00 F  
(79, Bd Saint-Germain, Paris 6<sup>e</sup>).

On lira de Claude Tatilon une excellente mise au point sur *Les grandes options de la stylistique littéraire* où les directions essentielles de cette discipline fortement contestée (sinon niée) sont bien mises en valeur :

nombreuses notes de référence notamment aux recherches de M. Riffaterre.

Les linguistes seront intéressés par un important dossier qui s'étend sur le n° 72 *Entraînement à l'expression orale et à l'expression écrite* (Jean Rollet et un groupe de professeurs de Meknès) : exploitation collective d'un court montage sonore (un petit dialogue dramatisé sur l'argent de poche) : 1. reconstruire l'événement ; 2. préciser de quelle manière un des témoins a vécu l'événement, donc on cerne sa personnalité et on se met à sa place ; 3. un des témoins touché par l'événement est dans l'obligation d'agir, de se justifier, de décharger sa responsabilité et s'adresse à autrui.

*Les français au volant* font partie de ces dossiers très particuliers et très utiles dont cette revue se fait de plus en plus une spécialité. Il s'agit d'une série de coupures de journaux ou d'extraits d'ouvrages classés par niveau : élémentaire, moyen, supérieur et suivis d'une bibliographie sommaire mais suffisante. On a donc un véritable centre d'intérêt qui peut servir à tous niveaux de classe.

On trouvera encore une excellente présentation du livre de Jean Cayrol *Les corps étrangers* avec des extraits.

On consultera les rubriques habituelles, notamment le courrier des lecteurs consacré souvent à des bibliographies concernant l'enseignement des langues notamment par les moyens audiovisuels et les exercices structuraux.

N° 72. avril-mai 1970.

Ludger Shiffler présente dans *Pour des exercices structuraux dialogués* une série de règles simples pour la construction de ces exercices, illustrées d'exemples très concrets, empruntés au CREDIF et qui rendra de très grands services à tous les linguistiques encore embarrassés par le couple stimulus-réponse. Les règles se développent à partir de 3 règles simples : répétition, substitution et transformation.

On lira la suite du dossier de Jean Rollet signalé plus haut.

On lira un bon dossier sur *La chute* de Camus et sur sa genèse.

Le dossier du mois établi par R. Damoiseau *Les français et le sport* offre des textes, des chiffres, des références pour les trois niveaux d'études.

Outre les rubriques habituelles on trouvera encore une recension bien faite des ouvrages récemment parus en matière de pédagogie des langues.

R.F.



L'ÉDUCATEUR, Revue pédagogique bimensuelle de l'Institut Coopératif de l'École Moderne - Pédagogie Freinet et de la Fédération Internationale des Mouvements d'École Moderne - Paraît sous la responsabilité juridique de l'ICEM  
Président : Fernand DELÉAM - Responsable de la rédaction : Michel BARRÉ

Printed in France by imprimerie CEL - 06 CANNES

N° d'édition 270 - N° d'impression 1611 - Dépôt légal : 3<sup>e</sup> trimestre 1970  
Abonnement : France : 38 F - Étranger : 51 F à ICEM - CCP Marseille 1145-30