

L'EDUCATEUR

43^e ANNÉE

16

PÉDAGOGIE FREINET

1^{er} MAI 1971



Sommaire

M. BARRÉ	Autour d'un texte libre	1
P. QUÉROMAIN	Des mots... ..	4
C. GUINDÉ	Mort d'un journal scolaire	7
J. DUPONT	L'important	9
FIMEM	RIDEF au LIBAN	12
M. PRIVAL	Deux appareils pour la géographie	13
A. ROLAND	Correspondance scolaire et étude du milieu	17
	Fichier technologique	19
J. LE GAL	Réflexions sur l'expression	24
	Chantier BT	30
P. YVIN	En marche vers l'autogestion	31
	Rencontres des CRAP	38
R. UEBERSCHLAG	Inspection et promotion	39
M ^{me} HAMMELBURG DE VRIES	Peter Petersen et l'école du plan d'Iéna	43
	Congrès de l'OCCE	47
	Livres et revues	48

L'EDUCATEUR, 1^{er} et 2^e degré, revue pédagogique bimensuelle
avec suppléments

L'abonnement (20 n^{os} + dossiers) : France : 38 F ; Etranger : 51 F

En couverture : *Photo J. Dubroca*

AUTOUR D'UN TEXTE LIBRE

Michel BARRÉ

Pendant la semaine de Pâques, 2000 personnes se sont réunies à Nice pour confronter leurs expériences sur les problèmes d'éducation. Ne cherchez pas dans la presse nationale pour y trouver un écho fidèle de cet événement pourtant peu commun. Par contre peut-être entendrez-vous parler, car vous lisez peu ce genre de presse ⁽¹⁾, d'un professeur de CEG accusé publiquement d'inciter ses élèves à la littérature sadico-sexuelle. Le bulletin des CDR annonce même que les parents indignés ont obtenu la révocation d'un tel enseignant.

Quand vous apprendrez que le CEG incriminé est celui de Douvres ⁽²⁾, vous vous demanderez quelle est la part du délire calomniateur. Tout est faux, même la sanction administrative ; tout a été imaginé dans le seul but d'entretenir l'agitation dans l'enseignement selon des méthodes fascistes bien rodées.

(1) Aurore du 13 avril et Bulletin des CDR n° 24 d'avril.

(2) Voir Educateur 9 page 33.

Revenons donc aux faits réels : en novembre dernier dans la classe de notre camarade Michel Vibert, un adolescent de 16 ans fait un essai d'outrance verbale. Après un cours de sciences naturelles sur la digestion, il assimile dépeçage, possession et communion mystique. Il présente à ses camarades un texte qu'il a voulu brutal, comme il a lu précédemment des textes sur la moto, sur l'amour, sur Dieu, sur la liberté. La classe réagit calmement et ne s'intéresse pas à ce texte outrancier. Un adolescent, comme tant d'autres, a raconté en toute confiance un fantasme passager à une classe aidante comme nous en souhaiterions tant. Aucun drame, aucun scandale. La classe et l'auteur dépassent aussitôt ce moment et le fantasme fait place à la vraie vie (la vie qui compte aussi hélas ! des My-Lai).

Mais cela, c'est la vie saine et équilibrante d'une classe Freinet, pas celle du CDR local. Des adultes ayant appris l'existence de ce texte utili-

sent un adolescent pour le recopier, en diffusent des photocopies jusqu'à la préfecture et, voyant qu'enquête faite, l'administration ne trouve rien à reprocher aux enseignants, tentent d'ameuter une certaine opinion publique.

Bien entendu nous sommes totalement solidaires de nos camarades que nous soutiendrons moralement et financièrement jusqu'à la condamnation des calomniateurs, mais à vrai dire ce n'est pas leur cas personnel qui est le plus grave. On peut relire l'article de M. Vibert cité plus haut. Dans ce numéro on trouvera un article de P. Quéromain que je n'avais pu loger dans les numéros précédents. Ce n'est pas un article de circonstance et il exprime l'honnêteté inquiète qui caractérise notre camarade. Ce seraient donc là les brutes qui corrompent notre jeunesse ? Qui de sérieux pourrait l'imaginer un seul instant ?

Ce qui est plus grave à nos yeux c'est que des adultes aient pu s'arroger le droit de dérober ce texte d'un carnet personnel, de l'exhumer du passé psychologique d'un adolescent pour le livrer avec une indignation malsaine à la page des faits divers. S'il existe une condamnation du viol, elle doit flétrir non celui qui écrit le mot, mais celui qui violente la pensée d'un adolescent, celui qui risque d'inquiéter la classe sur sa santé morale. Adolescents de Douvres, vous devez savoir que, dans cette histoire, vous avez été les plus sains et les plus équilibrés. Autour de votre professeur, vous avez su d'emblée situer les pro-

blèmes à leur vrai niveau qui n'est pas celui de la presse à scandale.

Qu'on ne nous dise pas qu'il fallait empêcher la lecture d'un texte outrancier, susceptible de choquer certains élèves. Qu'y a-t-il de commun entre le texte imaginaire d'un camarade qu'on connaît bien et les agressions érotiques et sadiques de la publicité, de l'actualité ? Comme il aurait été plus dangereux qu'un tel texte soit véhiculé en sous-main, comme il arrive si souvent dans une autre ambiance éducative. La chance des adolescents de Douvres, de Chamalières et de tant d'autres classes Freinet, c'est qu'un éducateur véritable maintienne, en toute clarté, les problèmes à leur vraie valeur sans dramatiser mais sans avilir.

Ce qui est grave, c'est la préférence généralisée de l'hypocrisie sur le dialogue, de la répression sur la liberté. Un jeune Algérien dit-il comment il ressent son état d'étranger ? Scandale ! il n'y a pas de racisme en France. Des adolescentes disent-elles leur besoin de liberté et d'amour ? Qu'on les fasse taire ! Ce qui compte, ce n'est pas de pouvoir amener les jeunes à approfondir ce qu'ils pensent, à faire parfois la part de l'exagération face aux réalités ; non, il faut censurer. Peu importe ce qu'ils pensent, l'essentiel est qu'ils se taisent... jusqu'à un autre mois de mai.

Ce qui est grave, c'est que la presse, même la plus sérieuse, prête plus l'oreille aux ragots qu'aux véritables problèmes, qu'elle trouve plus de lignes pour parler d'un rassemblement d'han-

dicapés à Lourdes que d'un congrès de pédagogie vivante, pour citer les aboiements du réactionnaire de service plutôt que les travaux de centaines d'éducateurs.

Ce qui est grave, c'est que la diffamation caractérisée d'un établissement public ne suscite pas de réaction immédiate de son ministère de tutelle. Certes nous savons que ces dernières semaines, notre ministre était trop absorbé par les problèmes d'enseignement privé pour trouver le temps de

défendre un simple CEG. Mais qui croirait que son cabinet n'a pas reçu le bulletin ordurier ? Aussi observons-nous avec intérêt si un ministre de l'Education Nationale se sent aussi solidaire de ses enseignants que le Garde des Sceaux de ses magistrats face aux mêmes attaques irresponsables.

Pour notre part en tout cas nous ne laisserons pas étouffer le réel scandale de Douvres qui se situe hors du CEG.

M. Barré

DES MOTS...

Pierre QUÉROMAIN

Directivité, non directivité ; contrainte, liberté. J'ai devant moi un grand dessin que Vibert vient d'afficher dans le bureau. Ce dessin, exécuté en atelier d'expression libre par des élèves de 5^e, représente deux mains ayant brisé une chaîne, sur un fond, froissement orageux de marrons et de bleus...

Au cours de cette matinée, j'ai laissé deux stagiaires P.E.G.C. intéressées, conquises même, par notre pédagogie et toutes prêtes à se lancer, mettre au point avec les élèves un texte choisi par la classe de 4^e ; texte où se mêlent le réel et l'imaginaire : un jeune adolescent écrivant comme un événement vécu son besoin d'aimer. En voici un extrait :

JEUNE FILLE

« Je t'ai connue le long d'un sentier aux mille feuilles vertes. Soudain, tu t'es mise à crier comme si on te voulait du mal. Tu venais de voir une vipère et tu es tombée dans la verdure encore fraîche du matin.

Alors je suis accouru le plus vite que je pouvais, j'ai entrouvert tes magnifiques cheveux longs. Quand j'ai découvert ton visage merveilleux encore blanc de peur, mon cœur s'est soulevé... »

Personne n'avait bronché sur l'expression « *mon cœur s'est soulevé* » lorsque je suis arrivé dans la classe, 10 minutes avant la fin du cours (non pas une arrivée directoriale impromptue : c'était convenu avec les stagiaires). J'ai interrogé quelques élèves ; certains ont parlé de soulèvement admiratif ; d'autres ont évoqué des images plus nauséuses... l'auteur n'a pas su dire sa pensée avec précision.

Alors je me suis posé quelques questions, je les ai ensuite posées aux stagiaires, je vous les pose également :

— l'enfant qui a écrit ceci avait-il vraiment intégré cette expression au point de pouvoir l'utiliser consciemment ?

— faut-il la laisser passer sous prétexte de respecter sa liberté, alors qu'en fait, il ne s'est pas senti libre à l'égard d'une tournure toute faite qu'il a « essayée » sans l'avoir bien saisie, peut-être même sans l'avoir du tout pensée...

— n'est-il pas prisonnier de l'habitude, des mots qu'on dit ou qu'on lit, des formules plaquées, du style roman-photo... (je trouve par ailleurs dans le texte proposé : « *jamais tu ne*

quitteras ma pensée et surtout mon cœur, je te le promets »). Notre rôle, notre « part du maître » comme nous disons si bien, n'est-elle pas d'amener l'enfant à être conscient de ce qu'il écrit, de lui donner cette exigence de compréhension, de bien dit, qui lui apportera la maîtrise du langage et l'outil de l'expression ?

Il ne s'agit pas dans ce domaine, d'apporter des recettes ou de plaquer des conseils ; l'enfant n'intègre une tournure, un mot qu'après un long tâtonnement, nous le savons bien. Je souhaite simplement que l'on fasse voir, qu'on amorce une interrogation et une recherche ; en un mot qu'on ne confonde pas liberté et laisser-aller. Je pressens votre objection : « *Vous allez tuer la spontanéité, étouffer la création poétique en refusant les audaces de la langue* ».

Croyez que je ne les refuse pas ; j'aime trop la poésie pour cela. Les écarts — pour employer un terme de linguistique — ne doivent pas être des accidents d'une écriture maladroite ou mal contrôlée mais des « créations » ou intuitives, ou sensibles, ou raisonnées, qui permettent un éclatement, un accomplissement poétique à ceux qui ont appris à dominer leur pensée et leur expression — à leur niveau cela s'entend, aussi bien au niveau d'un enfant de 6 ans — et qui veulent faire partager (partager seulement — non traduire) l'incommunicable et leur vérité intérieure.

« *Je voudrais bien tout dire et je manque de mots...* »

Mais défions-nous du verbiage, du mal digéré, du recuit, et remplissons notre tâche d'enseignants qui est d'aider l'enfant à sentir ses faiblesses et

ses imperfections pour les dépasser. Mais il faut aller plus loin, ce me semble, que ces problèmes d'étude et de mise au point de textes. Il s'agit, à mon sens, de préciser toute notre attitude à l'égard des élèves et devant le travail. Si les élèves doivent être respectés, le travail doit l'être aussi. Notre rôle ne consiste pas en une démission indulgente à l'égard des caprices — de langage ou autres — de nos adolescents.

Nous ne sommes pas des suiveurs d'enfants gâtés, mais des animateurs qui peuvent les amener à découvrir.

La liberté d'être n'est pas la liberté de se détruire dans la facilité... Personne ne saurait l'admettre, surtout pas les enfants qui savent apprécier le vrai travail, plus libérateur que les parlottes inutiles ou la complaisante faiblesse...

Et, pour me racheter (si tant est qu'il le faille) de ces positions que vous jugerez peut-être trop sévères, je me permets de vous offrir ce poème que Josiane, ancienne élève du CEG, actuellement en 1^{re} au Lycée, m'a apporté il y a quelques jours.

P. QUEROMAIN
CEG

14 - *Douvres la Délivrante*

Quelque part existe le visage de notre terre. (A. Chedid)

L'enfance a passé comme un amour déserté
comme un feu mort
volé aux fleurs jaunes et vertes

Elle a brisé ses murs blancs
où tous ses émerveillements s'écrasaient

Enfance perdue aux mains jointes et rouges de l'adolescence
sur les chemins des prières stériles
à genoux pour de pauvres cœurs sans sourires
sur les chemins des prières arrachées
clouées dans chaque veine dans chaque vie étouffée
Sont mortes les chansons du ciel et de l'eau

L'enfance a passé calme et douce
comme les nuages sans faire de bruit
sans faire de mélancolie
sous nos paupières battues par les mers de nos rêves
qui n'y croient déjà plus

Elle a passé l'enfance aux rires blancs qui décrochaient
toutes les lunes avec des yeux de liberté

L'enfance qui mettait le monde au bout de son doigt
et qui partait à cloche-pied avec tous les jardins
au bout des dents

L'enfance aux mains nues et blessées descend le rivage
et marche solitaire
derrière l'homme et la femme
de la nouvelle mer
de la nouvelle terre

Sur le banc mon cœur s'arrête et se repose
J'attends
dans les chants d'oiseaux
la nouvelle enfance lumineuse vertigineuse
dans le poème des fenêtres ouvertes
et des hurlements à l'amour.

Josiane
Le 14 novembre 1970

MORT D'UN JOURNAL SCOLAIRE

Claudine GUINDE

Jour de rentrée. Je retrouve en 4^e des élèves à qui j'enseigne le Français et l'Anglais depuis la classe de 6^e, plus quelques nouveaux.

Le contact s'établit donc avec une certaine facilité, et tout naturellement la conversation s'engage sur le travail de l'an passé :

— *On ne veut plus écrire de textes libres!*

— *Ni faire de journal!*

— *On ne veut pas faire de correspondance!* déclarent ensemble plusieurs élèves, sur un ton ferme, l'œil animé. J'étais loin de m'attendre à une telle réaction et je l'interprète immédiatement comme une révolte, révolte contre la pédagogie que j'essaie depuis la 6^e, révolte contre moi aussi.

Ma déception doit se lire sur mon visage ; le silence tombe. La meilleure élève de la classe, la plus épanouie dans tous les domaines, celle qui écrit de très beaux textes et qui a toujours beaucoup d'enthousiasme, celle qui s'applique à conserver la bonne entente et l'amitié entre tous, elle aussi, se déclare contre le texte libre.

Et quand certains proposent de faire des « rédactions », elle fronce le nez ; non, elle ne veut pas abandonner le texte libre, et pourtant... C'est à travers elle que je ressens profondément le malaise qui règne dans la classe.

Ils n'ont pas « vraiment » envie de laisser tomber l'expression libre, alors que se passe-t-il ?

Octobre 1970. Trois semaines se sont écoulées. Ils m'ont apporté des textes, des textes impersonnels, pauvres, peu nombreux. Ils sont lus en classe, quelques-uns sont choisis ; on leur cherche des prolongements. La classe vit sans enthousiasme, l'atmosphère est morne, et, lasse d'attendre, je suis morne aussi.

Et puis un jour, la vie renaît ; celle qui écrit de très beaux textes, la fille la plus épanouie de la classe, m'apporte un poème d'amour sincère et discret. Il est choisi. Chacun aimerait l'avoir dans son classeur. Je propose donc de le photocopier.

— *Oui, mais on ne fait pas de journal!*

Devant leur insistance, j'accepte l'idée d'abandonner le journal. Ils ont l'air soulagé.

Les textes alors se font plus nombreux, le thème de l'amour est repris, un débat décidé, la classe démarre mi-octobre, enfin. Quelques jours plus tard, un groupe d'élèves vient me trouver :

— *Avec les textes libres, on n'est pas libre d'écrire ce qu'on veut.*

L'an passé, en effet, un texte collectif né d'un débat sur la Jeunesse devait figurer dans le journal ; il m'avait valu une convocation au bureau du directeur :

... « *Etre jeune c'est désirer connaître l'amour... c'est refuser d'être commandé dans son travail à la maison, surveillé dans ses sorties, dans sa liberté d'action* »...



Photo Dubroca

une leçon de morale :
« *Que vont penser les parents ? Comment vont-ils interpréter ces phrases ?* »...
Bref, on attendait de moi que je condamne, au nom de « la morale » des adultes, les idées exprimées sagement par mes jeunes élèves de 5^e.
Le texte a été imprimé tout de même.

D'autres textes, parlant en particulier de la vie au CEG, ont été « censurés » ; les élèves ont subi maintes tracasseries : petites humiliations devant les autres...

(De tout ceci je n'ai pas été témoin, ayant été absente le 3^e trimestre pour congé de maternité). Les élèves ont pris conscience de la contradiction qui existe entre la pédagogie que j'ai adoptée et le climat du CEG, dégradé par les conditions matérielles.
Le journal est mort.

Les textes choisis sont photocopiés et chacun les garde jalousement dans son classeur. La méfiance est née, imperceptible mais vigilante.

Le journal est mort, mais l'expression libre revit : les textes sont de plus en plus riches, personnels et nombreux ; presque tous les élèves s'expriment dans les débats où chacun découvre un peu plus profondément les autres, les poèmes d'auteurs sont accompagnés de musique, de bruitages, on récite à plusieurs...

Je n'ai pas reparlé du journal. Peut-être un jour auront-ils envie de faire éclater les limites de la classe et celles du CEG ?

Claudine GUINDE
CEG, Les Pieux - 50

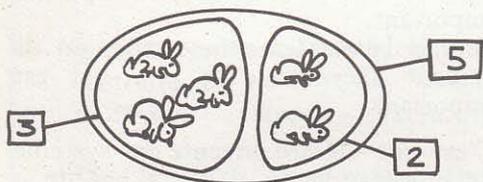
L'IMPORTANT

Jean DUPONT

L'important, ce n'est pas la rose, comme dit la chanson, l'important, c'est de savoir ce qui est important. A ce sujet, je puis le dire franchement : Monthubert m'ennuie. Voyons voir ce qu'il me dit Monthubert.

L'important, c'est que la représentation d'une situation soit assez claire pour que l'enfant puisse l'analyser facilement.

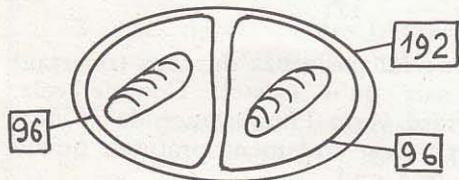
Exemple : j'ai 3 lapins, j'en achète 2 autres.



C'est simple, c'est net, c'est clair : j'ai compris.

Prenons un autre exemple : j'achète 2 baguettes valant 96 centimes la baguette.

L'important, c'est un graphique clair... Alors, allons-y :



Là, je suis content. Monthubert moins que moi.

Ecoutez-le :

« Dans l'étiquette de l'ensemble, tu inscris 192. On ne peut pas écrire cela, ce n'est pas une propriété des éléments de cet ensemble ; on peut écrire 2, le cardinal de l'ensemble, ou encore 96 c, la propriété commune des éléments de cet ensemble, en précisant bien ce que ce 96 c signifie : coûtent 96 c, propriété des éléments de l'ensemble et non pas de l'ensemble lui-même considéré comme nouvel élément. »

Allons bon, ce n'est plus exactement la même chose qui est importante. Je vous l'ai dit : Monthubert m'ennuie. Alors, attention à la forme d'écriture !

Un autre exemple : notre vache donne 10 litres de lait par jour. On cherche en 1 semaine :

Jours	Litres
1	10
2	20
3	30
.....
7	70

Mais Jean-Lou me dit : « Ça ne va pas, ça monte en descendant ».

Il aurait voulu lui qu'on écrive :

7 —————> 70

6 —————> 60

.....

1 —————> 10

Alors là, c'est une remarque importante. Il a raison ce petit ; en effet lorsqu'on voudra faire un graphique avec axes et coordonnées, l'enfant saura facilement inscrire ses valeurs sur l'axe des Y, avec le 1 en bas :

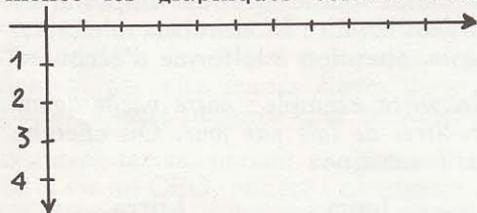


Fier de moi, je l'écris à Monthubert qui me répond :

« La forme d'écriture n'a pas d'importance ; ce qui est important, c'est la structure. »

Et Monthubert de continuer :

« Souvent, avec les enfants, on commence les graphiques comme cela :



c'est sans importance ; ce qui compte dans ce cas-là, c'est que l'enfant saisisse la structure qui est sous-jacente, c'est-à-dire l'application linéaire en l'occurrence. »

Alors là, il exagère. J'arrête. Je vais réfléchir.

Voyons voir. Ce qui est important, c'est que je sois recyclé, que je sache beaucoup de choses. Comme cela,

je ne ferai plus d'erreurs, je saurai mettre des étiquettes convenables à mes ensembles.

Voilà !

Ah ! mais non, ce qui est important, c'est que j'oublie ce que je sais. Il faut que j'oublie par exemple que j'ai toujours travaillé avec des axes orientés gauche —> droite, bas —> haut ; comme cela, je ne ferai plus écrire mes gosses de bas en haut, ce qui est inutile, peu pratique... et sans importance.

Pauvre Dupont ! Pris entre la formation que tu n'as pas, et qui te manque, et la formation que tu as, et qui te gêne, comment vas-tu faire ?

Tu ne peux pas enseigner ce que tu ne sais pas, évidemment, et tu ne peux pas non plus enseigner ce que tu sais.

? ? ? ? ? ? ? ? ? ? ? ? ? ? ? ?

Dans le fond, c'est bien ainsi. Comme cela, je vais pouvoir faire ce qui est important.

Je vais laisser les enfants aller où ils veulent aller, et c'est cela qui est important.

C'est que Gérard invente un système de numération où il n'y a pas de 0 et qu'il écrive (en base 3) :

I	2	③
II	12	13
2I	22	23
3I	32	③③
III	...	...

Je ne lui parle pas du zéro (pourtant je sais qu'il existe). Comme cela, Gérard verra l'importance de ce dernier : c'est rudement pratique quand on en a un !

L'important, c'est que Pascal qui fait des mesures avec 1 stylo, 1 gomme et une attache (1 stylo \rightarrow 3 gommes, 1 gomme \rightarrow 4 attaches) me dise quand il a mesuré, \perp , 4 st, 2g, 3 at :
« S'il y avait eu une attache de plus, ça aurait fait 5 stylos. »

L'important, c'est que Françoise qui a dessiné deux ronds par terre : l'ensemble des filles et l'ensemble de ceux qui mangent à la cantine (sans faire d'intersection) soit debout, un pied dans chaque rond, à cheval sur les deux ensembles, en train de se gratter la tête.

C'est que Daniel, qui essaye de fabriquer une machine à calculer élec-

trique en base 2, veuille à tout prix trouver le moyen de faire allumer la lampe de gauche automatiquement quand celle qui est à sa droite s'éteint.

C'est que... (on pourrait multiplier les exemples), c'est que chaque enfant puisse se construire son univers mathématique, à petit pas, à son rythme... Oui, c'est cela qui est important : laisser l'enfant se construire.

Et le reste?

Eh bien, le reste, c'est important aussi, mais ce n'est pas le plus important.

Jean DUPONT
71-La Frette

Les bandes programmées "ATELIER DE CALCUL"

(initiation mathématique pour classes élémentaires)



Une expérimentation programmée remplaçant l'étude mécanique et abstraite des notions de : longueurs – poids – capacités – temps – monnaies – figures – fractions, températures...

Des travaux à partir desquels on peut commencer valablement la construction du système métrique, l'acquisition d'une "loi" ne venant qu'après une somme de manipulations qui prépare le terrain à cette loi.

Vous pouvez offrir ces bandes à votre classe de CE, à votre classe de CM, même de FE ou Tr si des bases ont besoin d'être réajustées, et surtout à votre classe de perfectionnement.

3 séries de 10 bandes (Atelier de calcul 1 à 30) 66 F
(remise habituelle aux sociétaires CEL)

Commande à adresser : CEL BP 282 – CANNES 06
CCP Marseille 115 - 03

RIDEF AU LIBAN

(8-22 Juillet 1971)

QU'EST-CE QU'UNE RIDEF ?

Ni stage, ni congrès, c'est la réunion d'éducateurs Freinet de toutes nationalités désireux de :

- s'enrichir humainement au contact d'un pays.
- faire progresser la Pédagogie Freinet grâce à l'ouverture sur de nouveaux problèmes qu'apporte tout pays.
- aider à s'organiser et à s'enrichir les mouvements pédagogiques locaux qui se réclament de notre idéal, défini par la "Charte de l'Ecole Moderne".
- donner à la FIMEM des instruments de travail et de diffusion (traductions, textes de présentation, etc...).

POURQUOI LE LIBAN ?

Grâce aux efforts de nos amis Libanais et en particulier de Gorra et Georgi, un climat particulièrement favorable à la Pédagogie Freinet a été créé dans ce pays, notamment une école Freinet. Au sein du Conseil National du Tourisme au Liban, Gorra s'occupe de l'Accueil des Jeunes. A ce titre, il nous assure des transports aériens et un hébergement au prix le plus bas. La RIDEF a donc au Liban de nombreux atouts.

POURQUOI LA FORMATION CONTINUE ?

La RIDEF/71 sera notre Université d'Eté dans l'esprit Freinet.

Sur le plan intellectuel, le Liban est pour les camarades d'Europe l'endroit privilégié pour une connaissance de l'Orient. Cette découverte, nous n'allons pas la faire de façon livresque, mais en liant continuellement les lectures aux enquêtes et aux dialogues avec nos camarades du Proche Orient, puis en nous exprimant sous les formes les plus diverses. Ainsi, pendant deux semaines alterneront des journées de recherche et des journées d'expression, les camarades choisissant leurs ateliers et les organisant en autogestion.

LES ATELIERS

a) ATELIERS DE RECHERCHE

Nous en prévoyons une grande variété :

Littérature et Poésie arabe

Musique et Danse

Le Bilinguisme

Etude de la vie quotidienne

L'apport de l'Orient à l'occident

L'école Rurale

L'Economie Libanaise

Le problème palestinien, etc...

Les croisades vues de l'Occident et de l'Orient

Mise au point et traduction d'un texte : "Qui est Freinet ?"

Charte de la FIMEM

b) ATELIERS D'EXPRESSION

Expression Corporelle, Musicale, Graphique, Photographique, Poétique, Théâtrale, etc...

PARTICIPATION AUX FRAIS

a) Traversée Avion (embarquement possible à Paris, Genève, Milan, Rome), sur Jets réguliers. Prix variant entre 700 et 800 francs pour l'aller-retour suivant le point de départ et payables fin Mai 71 au plus tard.

b) Pension à Beyrouth (foyer étudiant, chambres à 2 lits) Forfait pour 14 jours (nourriture, hébergement, fournitures, visites, excursions, spectacle) : 300 francs, payables au Liban.

c) Extension : 14 francs par jour en pension complète, excursions non comprises.

d) Conditions spéciales pour familles.

INSCRIPTIONS : Avant le 31 mai 71

Envoyer le bulletin d'inscription ci-dessous accompagné :

1 - de 20 francs pour frais de dossier, non remboursables en cas de désistement, (virement, chèque, mandat international).

2 - de 2 timbres ou coupons-réponse internationaux.

Votre inscription vous sera confirmée par retour, dans la limite des places disponibles. Si vous êtes en surnombre, votre versement vous sera remboursé.

à découper

Bulletin d'inscription à adresser à :

R. UEBERSCHLAG 3, avenue Ferdinand Buisson - PARIS XVI^o

Nom (capitales).....

Date de Naissance

Adresse

Etablissement Scolaire (le cas échéant) :
ou profession

s'inscrit à la RIDEF/71 au Liban

Nationalité

Tél.

Date

Signature



Photos M. Prival

DEUX APPAREILS A CONSTRUIRE POUR LA GÉOGRAPHIE

Marc PRIVAL

En sixième, bien que le programme de géographie générale ait été considérablement allégé (ou tout du moins conçu d'une manière moins abstraite puisque les notions sont introduites à propos de l'étude du continent africain), nous avons souvent des difficultés à transmettre les concepts de longitude, de fuseau horaire, d'échelle, etc. Le renouvellement de nos outils de travail est donc une nécessité.

LE DISQUE HORAIRE

Les élèves apportent en classe deux carrés de carton fort (carton à dossier genre rigidex ou carte de Lyon, carton d'emballage...) Ils découpent dans chacun un cercle (préalablement tracé au compas et dont on aura marqué le centre avec précision)

— l'un de 20 cm de diamètre et que j'appellerai le *cercle des heures*.

— l'autre de 15 cm de diamètre et que j'appellerai le *cercle des méridiens*.

Il est facile de faire comprendre aux élèves que l'ombre du bâton décrit un arc de cercle de 15° par heure (principe du gnomon : voir BT n° 600 sur les Cadres Solaires). Il est bien entendu nécessaire de préciser que c'est la Terre qui tourne et non le Soleil.

Chaque cercle est donc divisé en 24 parties de 15° chacune. L'utilisation du rapporteur est parfois ingrate pour certains élèves et j'ai souvent eu des difficultés à avoir des mesures exactes (au degré près).

A l'aide d'un atlas ou d'un planisphère qui comporte les fuseaux horaires, nous choisissons une ville par fuseau (ou deux : une dans chaque hémisphère lorsque c'est possible). Cette ville est inscrite au feutre en majuscule sur un méridien. Il est intéressant de commencer par le méridien origine (qui peut être tracé en rouge) et de progresser vers l'est (sens de rotation de la Terre).

Exemple : Paris, Berlin, Moscou, etc.

Les élèves ne manqueront pas de soulever diverses questions :

— *Pourquoi un méridien origine ?*

— *Toutes les villes d'un même fuseau sont-elles à la même heure ?* (notion d'heure légale et d'heure astronomique).

Sur le cercle le plus grand, on graduera les divisions de 1 à 24.

Le montage concentrique des deux cercles peut se faire à l'aide d'une attache parisienne, ce qui permet de faire tourner un cercle par rapport à l'autre. Le jeu peut alors commencer :
— *Lorsqu'on déjeune à Paris (12 h), que fait-on à New-York et à Calcutta ?*
— *Si une Caravelle décolle à 13 h d'Orly et si son voyage dure 2 heures, à quelle heure se pose-t-elle à Berlin ?*

On peut compléter la graduation du disque des heures avec les longitudes de 0° à 180° dans les deux directions Est et Ouest marquées de façon apparente par une double flèche. Il est bien évident que ces valeurs ne sont exactes

- que lorsque le cercle des méridiens est dans une position telle que le méridien origine est placé sur 0,

- qu'à $\pm 7,5^\circ$ près, puisque les villes choisies ne sont pas exactement sur les méridiens délimitant les fuseaux. On peut enfin concrétiser les calculs sur l'heure par des coupures de journaux qui pour un événement quelconque indiquent le décalage horaire. Exemple : « *Un satellite a été lancé de Cap Kennedy à 5 heures (heure locale) soit 11 heures (heure de Paris)* ».

Le disque horaire sert alors à vérifier les indications de la presse. Avec des plus grands (en seconde par exemple), on pourra faire intervenir la ligne de changement de date en prenant deux exemples :

- l'un vécu : le voyage de Magellan (relation de Pigafetta),

- l'un romanesque : le tour du monde en 80 jours (Philéas Fogg).

C'est alors qu'on pourra indiquer que l'heure de Paris et l'heure GMT (ou Temps Universel) diffèrent d'une heure pour des raisons historiques !

LE CURVIMETRE

Dans le commerce, cet instrument se présente sous la forme d'une molette munie d'un manche et d'un cadran.

En faisant rouler la molette sur une route sinueuse, on lit directement sur le cadran (en fonction de l'échelle de la carte) le nombre de kilomètres parcourus entre deux points.

Je commence toujours le travail sur les échelles avec la carte routière



Michelin de la région (elle est au 1/200 000^e). En général, j'arrive à en obtenir une pour deux élèves — il est bien rare en effet que les pères n'en possèdent pas une. Comme toutes les cartes routières, elle comporte le nombre de kilomètres réels entre deux villes.

Les premières mesures s'opèrent au double décimètre sur une route droite : la distance à vol d'oiseau est dans ce cas égale à la distance réelle. Notre calcul et la distance portée sur la carte coïncident.

Deuxième tentative : mesure au double décimètre sur une route de montagne très tortueuse. Les deux résultats sont alors différents.

C'est alors que l'on peut :
— soit montrer un curvimètre réel et de transposer son système

— soit demander aux élèves d'inventer un système à eux.

Chacun appréciera selon le niveau des élèves. Souvent mes élèves apportent la fois suivante la roulette à pâtisserie de la maman. Cela fait un premier curvimètre fort acceptable. Voilà maintenant un exemple de curvimètre construit :

a) deux bandes de carton entre lesquelles sont intercalés deux taquets pour ménager l'interstice de la roulette. Cela constitue le manche.

b) une roue de carton bien centrée et dont l'axe de rotation est une épingle. La première opération consiste à marquer sur la roue la graduation 0.

On fait ensuite rouler la molette d'un tour complet sur du papier blanc en marquant soigneusement le point de

départ et le point d'arrivée. En joignant ces deux points, on obtient une droite que l'on mesure. En recommençant plusieurs fois et en faisant la moyenne des mesures, on obtient donc la circonférence de la roue ou, si l'on préfère, la valeur d'un tour du curvimètre. La graduation de la roue en subdivisions de tours (1/2 ; 1/4 ; 1/8) est alors possible.

Comme notre curvimètre n'a pas de cadran convertisseur en fonction de l'échelle, il faut pour chaque mesure faire un petit calcul. Mais c'est là tout l'intérêt de la méthode !... On peut enfin, pour varier le plaisir, faire effectuer des mesures sur des cartes à différentes échelles : cartes de l'IGN au

1/100 000^e, 1/80 000^e, 1/50 000^e, 1/20 000^e, plans cadastraux au 1/5 000^e, 1/2 500^e ou 1/1 250^e. Je signale à ce propos que dans toutes les mairies, il existe une règle graduée qui donne en lecture directe les valeurs en mètres (pour des lignes droites, cela va sans dire). Mes sixièmes ont même fait connaissance avec le *Kutsch* aux services départementaux du cadastre d'Aurillac : c'est une règle qui convertit en distances réelles pour 8 échelles différentes ! Sa section est un X.

Et maintenant... tirons l'échelle, et à vos curvimètres !

Marc PRIVAL
14, rue Portefaix
63-La Plaine-Montferrand

LA BOITE " MATHÉMATIQUE " 0

(pour CE et CM)

L'Éducateur n° 9 annonçait sa sortie.

En même temps que le n° 10, les abonnés recevaient, sous forme de "Dossier pédagogique", la brochure-notice qui accompagne le matériel livré dans la boîte "math 0".

POURQUOI UN MATÉRIEL MATHÉMATIQUE ?

"... pour concrétiser la démarche créative de l'enfant, pour rendre effectives des promesses qui existaient à l'état latent, pour matérialiser des mouvements et opérations trop fugitifs pour que la réflexion ait une prise sur eux.", répond J.-C. Pomès.

"Mais, ajoute-t-il plus loin, notre dessein n'étant pas, avec du matériel, de forcer la main aux enfants et de leur faire faire des math d'une façon quasiment automatique... tant mieux si les perles (prévues pour les recherches sur la numération) servent un jour aux fillettes pour leurs colliers !"

Du matériel pour équiper 12 ateliers de 1 à 3 élèves 100 F
(remise habituelle aux sociétaires de la CEL)

Commandez cette boîte au moyen du bon de la page 46.

CORRESPONDANCE SCOLAIRE ET ÉTUDE DU MILIEU

Alain ROLAND

Après une année d'école moderne centrée sur le texte libre et l'expression orale, j'ai senti le besoin de la correspondance que j'ai démarrée cette année avec un collègue breton, débutant comme moi, en pédagogie Freinet.

Au 2^e ou au 3^e envoi, je ne sais plus très bien, les correspondants nous envoient un travail réalisé après une enquête dans leur boulangerie. En étudiant le contenu du colis mes élèves du CM2 (les plus anciens de ma classe) disent : « Si on faisait pareil ? ». On inscrit donc cette enquête dans le travail à faire avec les volontaires et je vais voir le boulanger pour lui demander le moment le plus favorable pour ne pas le déranger : après 17 h, quand la dernière fournée est sortie du four.

Les enquêteurs ayant étudié le travail des correspondants, préparent leur enquête, les questions qu'ils me font contrôler et partent seuls un soir après la classe avec mon magnétophone portatif.

Le soir, après souper, j'écoute la bande : c'est très mauvais.

Le lendemain on écoute en classe et on décide de recommencer (on voulait envoyer la bande aux correspondants).

Cette fois j'assisterai en tant que responsable du magnéto et de l'appareil photo. Le questionnaire avait été modifié, vu le résultat et les réponses de la 1^{re} expérience.

Cette deuxième enquête a duré entre 1 h et 1 h 30, elle s'est montrée très fructueuse, le boulanger étant un ami de l'école.

Les élèves ont été surpris de voir qu'on ne faisait pas le pain de la même manière chez nos amis de Trézélan et à Lorigné.

— A Trézélan on met plus de levure qu'à Lorigné et chez nous, on utilise un reste de la pâte de la dernière fournée : le levain.

— *Le boulanger se lève tôt !*

— *La pâte lève au repos et elle lève beaucoup plus vite par temps orageux !*

Ils ont aussi compris pourquoi le pain était quelquefois plat et compact et que ce n'était pas toujours la faute du boulanger.

— *C'est drôle le système pour dorer le pain !* de l'eau qui tombe sur des marmites en fonte dans la couverture du four pour faire de la buée qui dore le pain.



Photo Pellissier

Ils en ont découvert des choses qu'ils voyaient souvent en venant à la boulangerie mais auxquelles ils n'avaient pas prêté attention !

Les élèves qui avaient fait l'enquête, accompagnés d'un bon dessinateur, ont réalisé un album (textes, dessins, photos), qu'ils ont montré au boulanger avant de l'envoyer aux correspondants.

Des filles du CM2 et une « cuisinière » du CM1, ont fait du pain en utilisant un projet de bande du CE que j'avais récupéré dans un bulletin. Ce pain n'avait pas assez levé, la pâte n'ayant pas été assez travaillée avant le repos, mais ils l'ont trouvé bon.

Deux frères (CM1-CM2) ont voulu essayer chez eux; la petite sœur, toute rayonnante, a apporté « le pain » le lendemain dans la classe de ma femme et tout le monde l'a goûté.

L'enregistrement a été nettoyé : on a enlevé les ratés, les mauvais bruits, mais on a conservé le gros œuvre. Je vais proposer au groupe départemental qu'on l'écoute lors d'une journée magnétophone et qu'on me dise ce qui reste à éliminer.

A. ROLAND
Lorigné
79 - Sauzé-Vaussais

OBSERVATIONS A FAIRE EN MAI (I)

Est-il besoin d'attirer votre attention ? Toute la flore et la faune sont en pleine activité. Vous allez être débordés par les observations à faire. Aventurez-vous dans cette nature ravissante et livrez-vous librement à elle ! Je me permettrai simplement quelques remarques pour vous aider.

LE TEMPS

Le plus beau mois de l'année, disent certains. Ne nous fions pas à cette idée reçue.

1. LA TEMPÉRATURE

a) Indiquez les dates des gelées nocturnes et l'état du ciel ces nuits-là.

b) Observez les bourgeons, les fleurs et les feuilles gelés. Où sont situées les plantes gelées et celles qui ne le sont pas ? Concluez.

c) Qu'y a-t-il le matin sur les toits et les arbres lorsqu'il a gelé ?

d) Indiquez les dates des jours d'orage et la température maximale ces jours-là.

2. LE VENT ET LA PLUIE

a) Si le vent est désagréable, cherchez pourquoi il est utile à la nature. Ne favorise-t-il pas la fécondation ?

b) Si la pluie contrarie vos promenades, cherchez pourquoi elle a son importance à cette saison de l'année. Ne faut-il pas beaucoup d'eau pour la montée de la sève et les réserves avant l'été ?

LE CIEL

LE SOLEIL

a) Vers le 21 mai, mesurez la longueur de l'ombre d'un bâton d'un mètre tenu verticalement, à midi.

b) A la même date, du lieu X, notez sur votre croquis panoramique, le point de l'horizon où le soleil se lève, puis le point où il se couche

c) Du même endroit repérez la hauteur du soleil dans le ciel à midi ce jour-là.

LES PLANTES

1. LES TIGES

a) Notez la forme spéciale que prend la tige du fraisier et comment elle s'allonge sur le sol. Et le chiendent.

b) Examinez de quelle façon grimpent et s'accrochent les tiges du haricot et du liseron, les tiges du lierre et de la glycine, les tiges de la vigne vierge et du houblon, les tiges du pois et de la vigne...

c) Dans quel sens s'enroulent les tiges de haricot, de liseron, de vigne vierge, de houblon, de chèvrefeuille.

d) Coupez transversalement, observez les différentes parties et dessinez en grossissant : des branches de lilas et de sureau, des tiges de genêt et de prêle, des tiges de menthe et de lavande...

e) Renversez une plante avec le pot qui la contient. Notez au bout de quelques jours les modifications.

2. LES FEUILLES

a) Dessinez la disposition des feuilles du pêcher, du haricot, de la clématite sur la tige.

b) Comparez la forme des feuilles :

- chêne, orme, peuplier,
- blé, lis, muguet,
- ajonc, genêt, chardon,
- tilleul, châtaignier, vigne, érable,
- cerfeuil, persil, ciguë,
- frêne, rosier, fraisier.

c) Notez la différence de couleur du feuillage des arbres de votre région. Ça vous permettra de distinguer, à une grande distance, ces arbres.

d) Sur quoi poussent les feuilles qui sortent de terre : muguet, iris, prêle, fougère ?

3. LES FLEURS

a) Quelles fleurs voit-on en mai dans les jardins, dans les champs de blé, dans les prés, dans les bois, sur les hauteurs, dans les vallées... ?

b) Distinguez les différentes fleurs du sapin : fleurs staminées en chaton, fleurs pistillées en cône.

c) Comparez et dessinez les inflorescences de

- genêt et lilas,
- sureau et groseiller,
- pommier et poirier,
- aubépine et pommier,
- sainfoin et genêt,
- persil et carotte,
- chou et giroflée,
- fraisier et ronce,
- genêt et pois...

4. LES CÉRÉALES

- a) Dessinez l'une près de l'autre : une tige de blé, une tige d'orge, une tige d'avoine.
- b) Comparez une tige de blé, une tige de seigle et une tige de roseau, coupées longitudinalement.
- c) Notez la différence de couleur d'un champ de blé, d'un champ d'orge et d'un champ d'avoine.
- d) Quand apparaissent les épis de blé ?

5. L'IRIS

- a) Observez sa floraison depuis les premiers boutons jusqu'à ce que les fleurs se fanent.
- b) Notez la disposition des fleurs sur la tige.
- c) Comptez les sépales, les pétales, les étamines, les styles, les stigmates. Dessinez.
- d) Observez l'ovaire : emplacement, forme, coupes.

6. LE LILAS

- a) Les pétales sont-ils soudés ?
- b) Comptez les étamines. Comment sont-elles attachées ?
- c) Enlevez la corolle. Que reste-t-il ? Dessinez.
- d) Comparez à la vigne.

7. LES AUTRES FLEURS

Mai, floréal, est le mois des fleurs. Il y en a trop pour que nous puissions les étudier toutes. Essayez de reconnaître :

- *le myosotis des marais*, avec ses fleurs bleues à cœur jaune. Ses inflorescences, enroulées en crosse, se déroulent quand la hampe grandit.
- *la consoude officinale*, des endroits humides, aux feuilles velues et rêches longuement soudées à la tige, aux fleurs en tube rose violacé, aux boutons enroulés,
- *le plantain*, des bords des chemins, aux épis d'où sortent des bouquets d'étamines,
- *la piloselle*, du latin pilosus = poilu (en effet les feuilles sont velues), avec ses fleurs jaune pâle plus petites que celles du pissenlit auxquelles elles ressemblent,
- *le lotier corniculé*, fleurs jaunes des chemins ;

à maturité les gousses se tordent comme des cornes,

— *le trèfle*, aux nombreuses variétés : trèfle des prés à gros capitules roses, trèfle incarnat à gros capitules rouge-grenat en pyramide, trèfle rampant à gros capitules blancs, trèfles divers à petits capitules jaunes, trèfle à quatre feuilles qui existe, mais qui n'est pas une variété, simplement une anomalie,

— *la grande marguerite*, dont chaque languette blanche et chaque point jaune du cœur constitue une fleur entière (c'est une composée)

— *la lychnide fleur de coucou*, des prairies humides, qui a une jolie fleur rose à pétales frangés,

— *les renoncules*, aux nombreuses espèces : la renoncule âcre ou bouton d'or, la renoncule rampante aux feuilles tachetées, la renoncule des champs à petites fleurs jaune pâle...

— *le lamier blanc* ou ortie blanche, à feuilles d'ortie et à fleurs blanches, recherché des abeilles,

— *la stellaire holostée*, aux fleurs blanches étoilées, d'un blanc très pur,

— *la véronique petit chêne*, dont les petites fleurs bleues agrémentent les haies, les talus et les fossés,

— *le géranium herbe à Robert*, anciennement herbe de Saint-Rupert, qui tapisse les bois humides de ses feuilles vert clair et de ses fleurs blanches régulières,

— *le lamier jaune*, ou ortie jaune, à feuilles d'ortie et à fleurs jaunes, qui ne sent pas bon,

— *le sceau de Salomon*, très décoratif par ses feuilles vert foncé foliacées et ses fleurs blanchâtres en clochettes,

— *le muguet*, aux fleurs odorantes en clochettes,

— *l'arum*, ou gouet, ou pied de veau, aux feuilles sagittées et aux fleurs en cornet qui sont vénéneuses,

— *le genêt à balais*, arbrisseau aux fleurs jaune d'or qui donne des gousses qui éclatent pour disséminer leurs graines au loin,

— *le myrtille*, ou airelle myrtille, aux fleurs lie de vin ressemblant à des lanternes vénitiennes qui donnent des baies noires succulentes,

— *la jacinthe des bois*, aux fleurs bleues en grappe qui ressemblent à des clochettes.

Voilà déjà de quoi constituer un joli herbier que nous vous aiderons à préparer le mois prochain !

8. LES TRAVAUX

Quels travaux voyez-vous effectuer au jardin et aux champs durant ce mois ?

DE L'UTILITÉ DES BONS POINTS

Nous sommes dans une classe de 6^e où la discussion s'engage sur les connaissances respectives des frères et sœurs moins âgés.

— *Ma sœur sait compter jusqu'à trois.*

— *Mon frère sait compter jusqu'à cinq.*

— *Non.*

— *Si, à cause des bons points. Avec cinq bons points à la maternelle, il a une petite image ; avec cinq petites images, il a une grande image ; avec cinq grandes, il a un album... J'ajoute : « Les Shadoks savent compter jusqu'à quatre, les machines binaires jusqu'à deux »...*

La classe, très animée, décide de fabriquer un code qui permette de grouper au plus trois objets ou au plus cinq objets...

Voilà le point de départ d'un travail qui durera un ou deux mois, peut-être plus, je m'en souviens mal.

À l'aide de matériel : lentilles, macaronis, cailloux, stylos en feutre... ou matière grise seule, chaque équipe travaille, présente son code qui est utilisé, critiqué, amélioré (peu de codes sont fonctionnels).

À la suite de ce travail, on établit avec mon aide, un code particulier à la classe. Le besoin s'en fait sentir devant la multiplicité des solutions proposées.

En bref, le voici avec signes et noms utilisés

Pour une unité :	I	(barre)
Pour deux unités :	II	(barre, barre)
Pour cinq :	IIIII → ⊥	(bougie)
	⊥ ⊥ ⊥ ⊥ ⊥ → △	(triangle)
	△ △ △ △ △ → □	(carré)

Il n'est pas question du zéro.

On compte longtemps, sans se lasser.

Je fais la remarque suivante :

« *Notre code ou plutôt notre système de numération a pour base cinq parce que l'on sait grouper cinq objets. Le système de numération qu'on emploie habituellement a pour base dix.* »

Mais elles comptent toujours, inlassables, avec leur propre code. Je pense qu'elles ne peuvent aller plus loin. Elles se sont appropriées ce nouveau système de numération délaissant le système décimal et n'envisageant aucun lien entre les deux; alors je construis deux fiches (ci-jointes) très directives.

Après, on compte en différentes bases, on voit les numérations romaines et égyptiennes, on construit des bouliers en particulier un, basé sur les systèmes de monnaie anglaise (avant la décimalisation).

On additionne, on multiplie et à l'occasion de la multiplication, on fait des preuves par neuf (elles aiment bien revenir sur ce qui a été appris dans le primaire) mais aussi des preuves par huit (base neuf), par sept (base huit), etc. Grâce aux correspondants, l'étude devient intéressante.

Je relève à ce sujet quelques remarques sur leurs travaux.

Un correspondant :

En base deux : La preuve par un tombe toujours juste même quand l'opération est fausse.

En base trois : La preuve par deux peut marcher dans les 3/4 des cas mais elle peut être fausse.

$$\begin{array}{r} 21 \\ \times 21 \\ \hline \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 1 \\ \times 1 \\ \hline 1 \\ \times 1 \\ \hline 1 \end{array}$$

(nombre quelconque) 12 la preuve tombe juste

En base douze : La preuve par onze tombe toujours juste (on peut aussi l'appeler preuve par β). Ex. :

$$\begin{array}{r} 128 \\ 128 \\ 254 \\ \hline 33368 \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 0 \\ \times 0 \\ \hline 0 \\ \times 0 \\ \hline 0 \end{array}$$

C. Fargier répond :

On ne trouve pas toujours des zéros dans la preuve par onze (ou β) en base douze.

Exemple :

$$\begin{array}{r} 8 \\ \times 8 \\ \hline 54 \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 8 \\ \times 9 \\ \hline 9 \\ \times 8 \\ \hline 8 \end{array}$$

La preuve par onze en base douze tombe toujours juste même quand l'opération est fausse.

$$\begin{array}{r} 92 \\ 92 \\ \hline 92 \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 0 \\ \times 0 \\ \hline 0 \\ \times 0 \\ \hline 0 \end{array}$$

réponse fausse

La preuve par trois en base quatre suit le même exemple.

$$\begin{array}{r} 3 \\ \times 3 \\ \hline 3 \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 0 \\ \times 0 \\ \hline 0 \\ \times 0 \\ \hline 0 \end{array}$$

réponse fausse

Il est surprenant :

- 1) de les voir établir des lois confuses, sans fondement sérieux ;
- 2) de suivre le chemin de leurs pensées. C. Fargier a surtout été étonnée de voir quatre zéros dans la preuve par onze. Elle s'est donc intéressée à ce résultat comme vous pouvez le voir.

Le travail inachevé a été abandonné.

LA DOUBLE ARTICULATION DU LANGAGE

Les	petits	garçons	courent	Dans /lépetigarsôcur/ on peut isoler par <i>commutation</i> quatre unités ayant son et sens : les/petits/garçons/courent/. On ne peut aller plus loin pour l'instant.
Des	grands	garçons	sautent	

Les mots (ou monèmes) constituent la première articulation du langage

Si on décide d'aller quand même plus loin dans la commutation on isole des unités de prononciation.

p	e	t	i	(petit)
p	a	t	é	(paté)

Les sons (ou phonèmes) constituent la seconde articulation du langage.

Les sons ou phonèmes sont en nombre limité (34 en français) mais par leur combinaison ils permettent la création de mots ou monèmes en nombre illimité.

CETTE DOUBLE ARTICULATION CARACTERISE LE LANGAGE HUMAIN.

Comparons :

le signe linguistique combinaisons illimitées de sons en nombre limité

les signaux-signifiants indécomposables mais transmettant des informations (signalisation routière, gestes-signifiant-quelque-chose, peinture, cinéma, musique ?)

les symboles qui ne sont pas immédiatement compris (colombe : symbole de paix ou de pureté, le noir : symbole de la virilité chez les Canaques)

les indices qui paraissent évidents une fois qu'ils sont expliqués mais qui demandent auparavant une interprétation (fumée indice de feu, traces de pas, etc.)

les symptômes dont l'interprétation n'est pas évidente (la fièvre peut être le symptôme de plusieurs maladies) parce qu'ils ne signalent pas clairement quelque chose comme les indices par exemple.

PROLONGEMENTS : On peut trouver de nombreux exemples de signes linguistiques, signaux-signifiants, symboles, indices et symptômes. On peut évidemment discuter pour savoir si tel être rentrera dans telle catégorie... ou dans aucune !

RÉFLEXIONS SUR L'EXPRESSION

Jean LE GAL

Pour qu'un véritable dialogue puisse s'instaurer entre les êtres il faut que chacun de ces êtres puisse être vrai avec les autres et aussi être ce qu'il dit.

Mais est-ce chose facile d'être vrai ?

Trop souvent la dureté de la vie, l'incompréhension des autres, ont fermé l'être humain sur lui-même. Il se cache, présente une façade, garde ses sentiments et ses émotions, soit parce qu'il a peur pour son intégrité effective, soit parce qu'il se sent coupable.

Ce qui est est.

Nous n'avons pas à être culpabilisés par les sentiments qui naissent en nous qu'ils soient positifs (amour, amitié, élan de générosité) ou négatifs (agressivité, mépris). Ils sont, et la seule solution est de les accepter, car à vouloir les rejeter, on arrive tout simplement à les grandir, à les cristalliser.

Mais sans doute chacun s'accepterait-il mieux s'il se sentait compris et accepté par les autres !

Pour qu'il y ait dialogue, il faut aussi et cela est premier, que chacun puisse s'exprimer. Dans notre mouvement qui a l'ambition d'œuvrer pour une pédagogie de l'expression et de la relation, nous devrions plus qu'ailleurs encore, être attentifs à ce problème qui est tout en nuances sensibles.

« On m'avait mis un baillon et je croyais que je ne pouvais pas parler, je croyais que je ne savais rien, que je n'avais rien à dire, que je ne savais

pas écrire, je ne pouvais pas m'exprimer, je me taisais donc. Je craignais le jugement des autres, l'« élite », ceux qui savaient tout. »

Combien êtes-vous encore qui ne pouvez pas parler, qui vous sentez seuls parmi les autres, combien êtes-vous à souffrir de votre dure solitude, combien êtes-vous qui avez envie de crier :

« Qu'il est dur, sais-tu, affreux de vivre dans un monde froid et vide, un monde de silence, de ne pas pouvoir communiquer avec les autres alors que l'on sent confusément des forces vives en soi. »

Alors qu'allons-nous faire ? Il ne suffit pas d'essayer de libérer l'expression des enfants, il faut aussi libérer l'expression de nos compagnons de lutte et de travail quels qu'ils soient : enseignants, ouvriers, agriculteurs, il faut permettre à chacun de dire ses sentiments, ses émotions avec les mots qui sont les siens.

Nous avons à gagner une victoire sur la culture bourgeoise des clercs, des lettrés, des spécialistes de la poésie, possesseurs de « belle expression », de « fine fleur du vocabulaire ». Que les lettrés fassent leur cénacle, nous, nous devons lutter pour que chacun s'exprime avec les matériaux qu'il possède, nous devons lutter pour :

« L'expression libre populaire ».

Chacun porte en lui la poésie des choses. Chacun peut ressentir intensément le ciel, la terre, l'air, la lumière, les couleurs, les êtres qui

vivent, et chacun peut éprouver le besoin impérieux de communiquer ces émotions à d'autres hommes qui sauraient les recevoir.

Ce n'est pas facile il est vrai de capter une émotion — qui coule comme un torrent et puis la saisir n'est-ce pas se transformer en observateur et cesser de vivre? Mais le mot, le geste, le trait, la couleur peuvent recréer pour l'ami le moment privilégié.

Vous hésitez?

Vous craignez le jugement des autres?
Vous avez peur de ne pas être compris?
Et vous gardez en vous toutes vos richesses.

Ensemble nous devons briser les barrières qui entravent l'expression des êtres humains et les empêchent de communiquer les uns les autres. Il en est de nombreuses mais celle qu'il faut d'abord démolir c'est :

« *Le jugement* ».

Un mot, un sourire de pitié ou d'ironie

et voilà pour l'homme comme pour l'enfant, le torrent qui sortait à peine de la source cachée et péniblement découverte, arrêté dans sa course.

Face à la caste des gens de culture, nous devons sauver le « peuple de culture », lui donner la force d'être comme cette camarade qui écrit :

« *Non, rien ne m'arrêtera désormais, je sais que mon chemin sera long et difficile mais je goûterai à la joie de cette recherche, au bonheur de découvrir mon moi authentique. Il va falloir que j'apprenne ce que vous savez déjà, qu'importe si vous, vous m'aidez, si vous ne me jugez pas (moi je ne porte pas de jugement sur les autres), alors peut-être aurai-je la joie de pouvoir me dire, de pouvoir recevoir, donner, mais aussi travailler à vos côtés.* »

Jean LE GAL
15, Av. Fabre d'Eglantine
44 - Nantes

MUSÉE D'ART ENFANTIN D'ORDJONIKIDZE - URSS

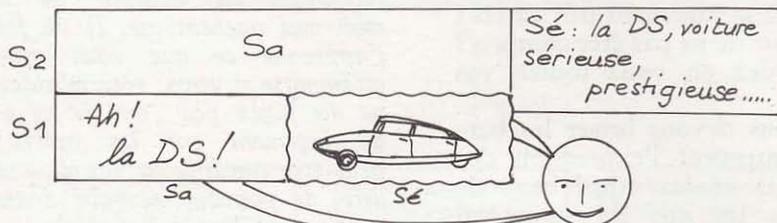
25 œuvres d'enfant partent pour ce musée permanent. Je remercie les camarades qui m'ont envoyé leur participation. La présence de l'Ecole Moderne sera une manifestation probante de la vie de la pédagogie Freinet.

Jeanne VRILLON

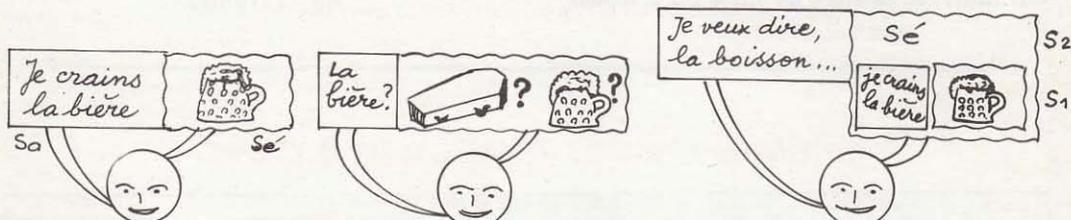
DÉNOTATION - CONNOTATION - MÉTALANGAGE

Le signe linguistique (S1) peut devenir le Sa ou le Sé d'un autre signe (S2).

Dénotation : Le mot ou signe pris dans son sens immédiat, sans coloration particulière.
« ah ! la DS ! » : on parle d'une DS Citroën, rien de plus.



Connotation : S1 devient le Sa d'un nouveau Sé formant avec lui un S2. « Ah ! la DS ! », on sous-entend « voiture sérieuse, prestigieuse... » impression, coloration qui s'ajoute à l'information immédiate, à la dénotation.



Métalangage : S1 devient le Sé d'un nouveau Sa formant avec lui un S2. A parle de bière. B lui demande s'il s'agit de la boisson ou du cercueil. A précise alors qu'il s'agit de la boisson formant ainsi un S2 qui satisfera B.

La connotation est utilisée en littérature et en publicité : produire chez le lecteur, chez l'acheteur potentiel des impressions, des colorations provoquant un plaisir esthétique ou l'achat. Le métalangage sert à préciser le sens exact d'un mot dans un débat ou dans un dictionnaire.

Le langage a un rôle créateur. Il peut traduire le monde mais aussi le trahir (publicité mensongère), lui tourner le dos ou le recréer. Il faut éviter dans la vie courante d'attribuer une vertu magique aux mots (« c'est vrai puisque c'est écrit... »).

PROLONGEMENTS : Relever des slogans publicitaires et les analyser.

Annexe : Fiche de travail I

Complète le tableau : $n(A)$ se lit « nombre d'éléments de l'ensemble A »

BASE CINQ

BASE DIX

$n(A)$	| ⊥ △ □ △	.....
$n(B)$	△ | ⊥ △ □	.....
$n(C)$	△ △ △ △ | |	.....
$n(D)$	⊥ ⊥ ⊥ □	.....
$n(E)$	.....	1
$n(F)$	.....	2
$n(G)$	.....	3
$n(H)$	.....	4
$n(I)$	.....	5
$n(J)$	.....	6
$n(K)$	.....	18
* $n(L)$	.....	.....

* $n(L)$ est le plus grand assemblage obtenu avec les signes |, ⊥, △, □ de ton code.

Examine bien ces résultats et fais des remarques.

Si tu n'as rien remarqué, lis la suite et réponds aux questions posées.

1. Quand tu écris un assemblage, l'ordre d'écriture est-il important ?
2. Par exemple, dans l'assemblage | ⊥ △ □ △, tu trouves une fois le signe |, une fois le signe ⊥, deux fois le signe △, une fois le signe □. Peux-tu trouver cinq fois le signe | ? Même question pour tous les signes utilisés.
3. Peux-tu déterminer à l'aide des signes |, ⊥, △, □ de ton code un nombre quelconque d'éléments ? Revois *.

II

A l'aide de la fiche précédente, complète le tableau suivant :

	\square	\triangle	\perp	$ $
n (A)	1	2	1	1
n (B)				
n (C)				
n (L)				

Si l'on convient d'écrire « $n(A) = 1211$ » et de lire « le nombre d'éléments de l'ensemble A est *un, deux, un, un* » on adopte un nouveau système.

Quels sont alors les précautions à prendre ?

Dans ce système de numération à « base cinq », nous avons besoin de « cinq chiffres » (ce sont cinq signes) 0, 1, 2, 3, 4 pour écrire tous les naturels.

Dans le système de numération à base dix, nous avons besoin de dix chiffres 0, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9.

Etudie les tableaux ci-dessous. Remarques.

BASE CINQ	BASE DIX
1 un	1 un
2 deux	2 deux
3 trois	3 trois
4 quatre	4 quatre
10 un, zéro	5 cinq
11 un, un	6 six
12 un, deux	7 sept
13 un, trois	8 huit
14 un, quatre	9 neuf
20 deux, zéro	10 un, zéro (dix)
	11 un, un (onze)
	12 un, deux (douze)

BASE CINQ	BASE DIX
1	
10	
100	
1000	
10000	
⋮	⋮

OBSERVATIONS A FAIRE EN MAI (II)

LES ANIMAUX

1. LA CHAUVÉ-SOURIS

Afin de pouvoir les observer, je vous livre quelques-uns de leurs secrets :

- a) Elles sortent de plus en plus tard le soir au fur et à mesure qu'on avance en saison.
- b) Elles ont un vol saccadé qui permet de ne pas les confondre avec les oiseaux.
- c) Lancez-leur un petit caillou ; elles se précipitent dessus pour le happer.
- d) Elles rasant l'eau comme les hirondelles.
- e) Dans la journée elles se groupent dans les grottes, les arbres creux, les crevasses, les greniers.

2. L'ÉCUREUIL

- a) Observez-le et dessinez-le.
- b) Voyez comme il se sert de sa queue pour planer d'une branche à l'autre.
- c) Cherchez son nid : une boule de mousse en haut d'un sapin.
- d) Examinez un écureuil mort : ses dents semblables à celles du lapin, ses pattes aux doigts très libres pour grimper le long des troncs.

3. LES OISEAUX

Pour bien les observer :

- a) Armez-vous de patience.
- b) Cachez-vous bien, au milieu d'un roncier par exemple.
- c) Postez-vous y avant le lever du soleil.
- d) Demeurez absolument immobile et muet. Alors vous pourrez assister au réveil des oiseaux. Ils voltigeront et chanteront autour de vous. N'oubliez pas le magnétophone :
 - la linotte, qui porte des taches rouges sur la poitrine et qui a une voix très agréable,
 - la mésange à longue queue, qui s'accroche

à l'envers sous les rameaux,

- le chardonneret, qui se nourrit de graines de chardons et d'insectes,
- le rossignol philomèle, au chant pur et varié,
- le loriot jaune, jaune vif à ailes noires, qui module son nom,
- le contrefaisant, au dos gris cendré et à la poitrine jaune soufre, qui imite les autres oiseaux, d'où son nom,
- le pic épeiche, noir et blanc avec des taches rouges, qui frappe les troncs de son bec...
- e) Dressez un tableau des oiseaux qui nichent dans les arbres des jardins, dans les haies, dans les taillis, dans les grands arbres, dans les creux des arbres, dans les trous des murs ou des rochers, sur le sol, dans les roseaux...

4. LES GRENOUILLES

- a) Dites où vous en avez vu, comment elles se tiennent au repos, comment elles se déplacent, comment elles s'enfuient.
- b) Combien de temps met-elle avant de remonter à la surface de l'eau ?
- c) Attrapez-en une. Impression ?
- d) Observez comment elle respire.
- e) Examinez sa peau. Comparez au poisson.
- f) Dessinez ses yeux.
- g) Différence entre les pattes de derrière et celles de devant.

5. LE HANNETON

- a) Notez le jour de son apparition. Sur quel arbre ?
- b) Observez les divisions de son corps, ses pattes, ses ailes, ses antennes, ses yeux... Dessinez.
- c) Comment fait-il pour s'envoler ? A quel moment de la journée ?
- d) Comparez-le à une mouche.

6. LES CHENILLES

a) Récoltez des chenilles sur les ormes, les arbres fruitiers, les rosiers, les chênes, les peupliers, les choux, les carottes...

b) Dessinez-les avec leurs couleurs.

c) Elevez-les. Notez les transformations. Quels papillons donnent-elles ?

7. LES ARAIGNÉES

Capturez-en et notez les différences avec les insectes :

— division du corps,
— pattes locomotrices,

— ont-elles des ailes ?

— crochets venimeux devant la bouche pour tuer les insectes.

F. DELEAM

CHANTIER BT

Numéros parus ou à paraître en 1970-71



- 710 Ainsi naît la vie
- 711 Papa est garde-chasse
- 712 Il y a 4000 ans dans les Alpes
- 713 Construction d'un pétrolier géant - II
- 714 Le ver à soie
- 715 De la Terre à la Lune
- 716 Volcans du monde
- 717 Gentilshommes verriers
- 718 La race charolaise
- 719 Sedan 1870
- 720 Fauves de France
- 721 En Guyane Française
- 722 7×2^{3936} lapins
- 723 Dans les Alpes-Maritimes
- 724 Concorde
- 725 Vlamincq
- 726 L'année terrible
- 727 Protégeons les rapaces diurnes
- 728 La Drôme en armes
- 729 Un buron du Cantal



- 287 Jouets à vent
- 288 Dans l'espace
- 289 Institutions napoléoniennes
- 290 Gens de pétrole
- 291 La chute libre d'un corps
- 292 De la Terre à la Lune
- 293 La trouée de Belfort
- 294 La trouée de Belfort
- 295 Paysans du Rouergue
- 296 Exploitation des noms de lieux
- 297 Relevés annuels de météo
- 298 Ferme de Charente à cour ouverte
- 299 Ferme de Charente à cour ouverte
- 300 Ferme de Charente à cour ouverte
- 301 L'agriculture en Rouergue au XVIII^e
- 302 La Force de l'air
- 303 Petits métiers d'autrefois en Provence
- 304 Interprétation photographique par le calque
- 305 Roselend et son barrage
- 306 Roselend et son barrage



- 51 Pépé le petit pâtre
- 52 Faisans et perdrix
- 53 Il coule le cidre doux
- 54 Usine de poupées
- 55 Le sanglier
- 56 Chez nous à Beaufort en Savoie
- 57 A l'hôpital
- 58 Hermine et belette
- 59 Le miel
- 60 Si tu viens à Concarneau



- 21 Transmission de la vie chez les animaux
- 22 Pourquoi la Guerre de 14-18 ?
- 23 Introduction à la botanique
- 24 La littérature engagée
- 25 L'Amérique précolombienne
- 26 An English Technical High School
- 27 Commune de Paris : 1871
- 28 Documents sur la Commune de Paris
- 29 Poésie d'humour
- 30 Commune de Paris : la répression

EN MARCHÉ

VERS L'AUTOGESTION

Pierre YVIN et
la commission ENFANCE INADAPTÉE

Depuis plusieurs années, nous cherchons, enfants et éducateurs, une organisation coopérative, humaine, libératrice et enrichissante. Mais il ne saurait être question de définir un type d'organisation de classe. Chaque année, l'organisation de la classe est différente, car les données de la recherche que sont les enfants, l'éducateur, le milieu scolaire, le milieu familial, le milieu social évoluent elles aussi. Nous ne prétendons pas aujourd'hui avoir répondu à tous les problèmes qui se posent tant au niveau des relations humaines qu'à celui des institutions. Nous espérons que le compte rendu de nos expériences, que vous lirez bientôt, vous incitera à poursuivre la marche en avant vers l'autogestion.

A mon avis, il est indispensable que l'éducateur s'en tienne, dès le début, au principe de l'activité demandée par l'enfant. Ce principe me paraît essentiel pour l'évolution vers l'autogestion.

(P. YVIN)

Faire naître l'amitié en proposant aux enfants des activités qui les conduiront à œuvrer ensemble et libérer l'expression par un climat d'écoute et de compréhension, sont les deux buts premiers que je me fixe.

(J. LE GAL)

Bien sûr, les enfants venant d'une classe traditionnelle, habitués à obéir et à se taire, ne savent pas utiliser à bon escient cette liberté.

Ne commettez pas l'erreur d'accorder sentimentalement trop vite et trop brusquement la liberté à vos élèves. Non seulement parce qu'ils n'y sont pas habitués et risquent fort, en conséquence, d'en faire un mauvais usage, mais parce qu'il faut surtout éviter de considérer la liberté comme une sorte d'entité intellectuelle. Or cette liberté n'existe que dans les livres. On est libre de faire quelque chose ou de ne pas le faire. C'est dans le travail et la vie que l'enfant doit sentir et posséder la liberté. La liberté n'est pas au début. Elle sera l'aboutissement de la nouvelle organisation du travail.

(C. FREINET)

LA MARCHÉ VERS L'AUTO-GESTION

Les étapes nous paraissent être :

- la motivation
- les décisions
- l'application des décisions

I. LA MOTIVATION

L'introduction progressive dans une classe de techniques puissamment motivées (la correspondance, la vie coopérative, les enquêtes, les activités manuelles, etc.) aide à créer une société sans contrainte.

La non-directivité pose pour nous peu de problèmes. Les enfants travaillent sans être forcés, ni poussés. Il nous paraît cependant plus important de savoir comment les enfants sont amenés à utiliser telle ou telle technique et à la pratiquer.

2. LES DECISIONS

Comment un groupe parvient-il à prendre des décisions? Comment décident-ils de leurs activités et comment appliquent-ils les décisions?

a) *Proposer*. Le « maître » et les « élèves » (structure démocratique avec le maître participant) proposent des activités et des institutions. Ces propositions peuvent être faites oralement ou par écrit (sur le journal mural

ou le cahier spécial de propositions). Elles ont lieu pendant le conseil de travail ou le conseil de coopérative, ou à tout moment de la journée quand il s'agit d'une décision urgente à prendre.

b) *Discuter*. Les « élèves » et le « maître » discutent pendant le conseil et pendant l'entretien du matin. La réunion est présidée par un élève, ou exceptionnellement par le maître.

c) *Décider*. Dans les classes de P. Yvin et de J. Le Gal, c'est le groupe (enfants-adulte) qui décide des activités, et des modes d'organisation. Encore faut-il que le système permette à la minorité de s'exprimer et de se réaliser.

Il faut également tenir compte du rôle des leaders qui ont une influence considérable sur leurs camarades. Leurs propositions sont souvent acceptées alors que celles d'autres élèves, plus effacés, sont repoussées.

Il s'agit donc de trouver une solution qui permette, à chacun, de décider seul de ses activités. Chaque décision doit pouvoir être prise d'une manière authentique.

Dans la classe de P. Yvin (2^e trimestre) les enfants proposent les différentes activités, en fonction d'un planning élaboré par le groupe, et qui les aide à choisir.

Rédaction	Opérations	Histoire	Electricité	Musique
Ecriture	Problèmes	Géographie	Coopérative	Théâtre
Lecture	Nombres	Sciences	Télévision	Peinture
Langage	Tables	Travaux prat.	Travaux man.	Menuiserie
Orthographe	Atelier calcul	Educat. phys.	Imprimerie	Enquêtes
Grammaire	Géométrie	Récitation		

Un autre planning affiché en classe rappelle pour chaque discipline les activités possibles. Exemple :

REDACTION :

- *J'écris un texte libre ;*
- *J'invente une histoire, un conte, un poème ;*
- *J'écris à mon correspondant ;*
- *Je rédige l'album ou un compte rendu ;*
- *J'écris un texte sur un sujet proposé par le maître ou un camarade.*

Chaque enfant choisit librement ses activités. Cela ne va pas sans problèmes, car certaines activités nécessitent la présence de tous (gymnastique, télévision...) Sans imposer son point de vue, le maître expose à chacun les conséquences de son choix ; par ex. le groupe ne tolère pas que Daniel poursuive ses expériences d'électricité le matin, à cause du bruit qu'il occasionne ; par contre, il permet à Philippe d'achever la réalisation de son album.

L'expérience prouve qu'à partir d'un choix libre, les enfants peuvent s'adonner aussi bien à des activités intellectuelles que manuelles, et uniquement à des activités scolaires. La création et l'invention ne sont pas permanentes dans la classe, mais ce qui devient permanent (en février) c'est le *travail*, le travail intelligent et libre parce que librement décidé et voulu. L'éducation trouve dans le travail son moteur essentiel.

Au cours de l'élaboration du plan de travail, les enfants décident ainsi des activités de la matinée et de la soirée. Durant le 2^e trimestre, ils reviennent à un cadre collectif de travail satisfaisant pour tous. La pratique du vote à la majorité tend à

disparaître ; on recherche plutôt l'unanimité.

3. APPLICATION DES DECISIONS

Dans la mesure où les enfants ont choisi librement leurs activités, il n'y a guère de problème pour l'application des décisions ; mais ils éprouvent souvent des difficultés à appliquer le règlement de vie qu'ils se sont tracé. C'est le groupe qui est alors chargé de l'application des décisions, par l'intermédiaire du président de jour, des responsables et aussi du maître.

a) *Le président de jour.* Cette institution évite la directivité contraignante d'un président élu pour une certaine durée.

Outre l'application des décisions, le président de jour dirige les rentrées et les sorties, préside les conseils, remplace le maître quand celui-ci n'est pas disponible, surveille les ateliers, aide les camarades en difficulté.

b) *Les responsables d'activités* (journal scolaire, correspondance, trésorier de la coopérative, enquêtes, lecture, sports, télé...) Ils sont désignés par le groupe en fonction des compétences manifestées.

Pour être responsable à l'atelier imprimerie, il faut satisfaire aux conditions exigées par le groupe : être capable de bien composer, de vérifier les compositeurs des camarades de l'équipe, de savoir préparer le tirage, d'en assurer la bonne exécution, d'être gentil et coopérant.

c) *Le maître.* L'aide qu'il apporte aux responsables d'activités ou au président de jour est fonction de leur maturité intellectuelle, affective et sociale.



Photo M. Paulhiès

d) *Cas où un projet de travail est abandonné.* Le cas peut se produire lorsque surgit un événement intéressant particulièrement la classe. Un travail trop prolongé peut aussi lasser les enfants et les inciter à y renoncer.

Certains peuvent aussi l'abandonner lorsqu'ils sont subitement intéressés par les réalisations d'un camarade ou par une activité nouvelle proposée par le maître à un petit groupe. Cet abandon ne pourra se faire que s'il est toléré par le groupe et s'il ne perturbe pas le déroulement des autres activités. L'organisation du travail reste assez souple pour contenter tout le monde.

e) *Les sanctions*

L'idéal serait de parvenir à les sup-

primer, mais cela ne sera possible que le jour où chacun sera capable de s'autogérer. En attendant, le groupe use de sanctions automatiques : celui qui parle sans arrêt verra son droit de parole retiré pour une certaine durée ; le refus d'obéissance au président de jour peut entraîner une réparation imposée par le groupe ; si la faute est plus grave, il peut y avoir privation de la responsabilité de jour. La sanction peut donner lieu à un travail au bénéfice du groupe, ou bien à l'exclusion temporaire d'un atelier.

L'intervention du maître s'impose peut-être davantage au début de l'année scolaire, mais seulement pour faire appliquer les règles que le groupe s'est données.

4. QUELQUES INSTITUTIONS

a) *L'entretien du matin*. On y apprend à parler et à écouter. Cela se fait autour d'une table ; on livre aux autres un texte, une découverte, un dessin ; on peut y aborder différents thèmes : la naissance d'un petit frère, la bombe atomique, la foire de la ville, les matches de football.

b) *Le conseil de classe ou conseil de travail*. Il peut être proposé par le maître ou par les enfants, et il est animé par le président de jour. On y fait le bilan de la journée et on y prévoit le plan de travail du lendemain. Il permet de prendre conscience de la nécessité d'une organisation du travail et d'un certain équilibre des activités.

La vie de la coopérative et ses activités ont des exigences que savent rappeler à l'occasion les responsables ; durant tout ce trimestre, ces derniers apportent de plus en plus de contribution au fonctionnement de l'institution.

c) *Le conseil de coopérative*

On y fait des projets : sorties, matches, travaux. On y établit un plan pour la semaine, après que chacun ait écrit sur une feuille ses propositions. On discute des réalisations, on établit les règles de vie, on juge les infractions.

Dans sa classe, Jean Le Gal a proposé au départ le Conseil de coopérative. Il se déroule chaque semaine.

Après avoir laissé le groupe à son tâtonnement, il pense qu'il est maintenant assez mûr pour réfléchir sur l'institution elle-même. Il propose quelques questions : Quelles questions vous êtes-vous posées sur le conseil de coopérative ? En faut-il ou non ? Après réflexion, un rapporteur dit les propositions de chaque groupe, et fina-

lement le plan du conseil est adopté :
1^o. Bilan de la semaine passée avec présentation des travaux ;

2^o. Propositions ;

3^o. Plan de travail de la semaine suivante ;

4^o. Achats et ventes ;

5^o. Tableau mural.

5. ROLE DU MAITRE

a) *En début d'année scolaire*, le maître aide dans l'organisation du travail. Il évite de faire des propositions qui pourraient apparaître comme des ordres allant à l'encontre du climat démocratique qu'il faut créer. Toutefois il peut dès le départ proposer certaines institutions (conseil de travail, conseil de coopérative, président de jour) ou certaines techniques que le groupe pourra expérimenter et progressivement adapter ou transformer.

Il intervient notamment pour rappeler les règles de vie que le groupe a établies. Il fait même preuve de fermeté dans les cas d'agressivité, tout en expliquant le pourquoi de son intervention.

b) *Pendant l'année scolaire*, c'est l'exemple et l'action qui importent le plus. « On n'enseigne pas ce qu'on sait, mais ce qu'on EST » (Jaurès). Le but final est la réussite des enfants ; il faut leur faire confiance et dépasser les erreurs plutôt que de tenter de les corriger.

En ce qui concerne l'organisation matérielle, il serait imprudent de laisser les enfants totalement livrés à eux-mêmes : il suffit de si peu de chose pour arrêter leur première ardeur ! C'est au maître de prévoir le matériel nécessaire ainsi que le renouvellement des techniques dès que faiblit l'intérêt général pour une activité.

Il pratique en toute occasion une pédagogie de réussite ; son aide dis-



crète redonne courage à l'enfant qui serait tenté de renoncer ; ses interventions tendent à valoriser un travail médiocre réalisé par un élève peu doué et à encourager tout effort si petit et modeste qu'il soit.

Dans la mesure où il n'impose pas son point de vue sans consultation préalable du groupe, l'intervention du maître est admise. Il peut sans inconvénient apporter toute information utile (écrire correctement une demande d'emploi ou de renseignements, rédiger une fiche d'état-civil...) sans que le groupe en éprouve un quelconque sentiment de frustration.

6. BILAN ET CONTROLE DES ACTIVITES

Prétendre accrocher un enfant à une activité qui ne l'intéresse pas serait

d'un médiocre profit. Mais si on peut parvenir à l'occuper quelques minutes seulement à un travail, ces courts instants sont bien plus profitables que des heures de conseils ou d'explications.

Si un contrôle sévère est incompatible avec un climat de liberté et de confiance, le maître est toutefois bien placé et qualifié pour évaluer les progrès. L'auto-contrôle peut se pratiquer lorsque les enfants travaillent sur des fiches ou des bandes programmées, mais ils préfèrent parfois le contrôle du maître et s'adressent volontiers à lui.

Dominique me présente le brouillon de sa lettre : « *Regardez tout ce que j'ai écrit ; est-ce que j'ai fait beaucoup de fautes ?* »

Pierre me demande : « *Vous me posez*

des divisions, pour voir si je sais les faire ? »

Aucune honte, aucune humiliation à craindre !

Durant les conseils de travail, les enfants confrontent leurs réalisations ; ils aiment à faire preuve de leur compétence devant le groupe. Ainsi, pour devenir responsable de la comptabilité, il faut montrer qu'on est capable de faire les comptes de la coopérative...

Tout au long de l'année s'opère un contrôle permanent des connaissances auquel collaborent maître et enfants. Mais il s'agit désormais d'authentiques connaissances acquises de soi-même, par sa propre volonté. Les enfants aiment cette façon démocratique de se faire valoir, d'autant que le travail est chaque fois pour eux occasion de réussite et de joie.

D) CONCLUSIONS

Il ne saurait y avoir d'équivoque au sujet de notre conception du rôle de l'éducateur. Tout autant que le paternalisme ou la manipulation, l'abandon, la neutralité, la passivité de l'adulte sont aussi desséchants. Une pédagogie basée sur notre conception de l'autogestion exige une présence discrète, sensible de l'éducateur, une exceptionnelle présence. Mais nous ne croyons pas qu'il suffise, pour l'adulte, d'être « coopérant » et de permettre aux enfants de gérer un milieu scolaire, octroyé par l'adulte. Parce que nous avons confiance en l'enfant et en l'homme, nous voulons que tout groupe puisse se prendre réellement en charge, et remettre en cause les institutions en vigueur dans ce groupe.

Cela signifie qu'en classe, le groupe ait réellement le pouvoir de décision, et que chaque membre du groupe soit maître de son travail.

Ainsi, suivant le message de Freinet de 1962, (Congrès de Caen) : « *Nous préparons, non plus des dociles écoliers, mais des hommes qui savent leurs responsabilités, décidés à s'organiser dans le milieu où le sort les a placés, des hommes qui relèvent la tête, regardent en face les choses et les individus, des hommes et des citoyens qui sauront bâtir demain le monde nouveau de liberté, d'efficiency et de paix.* »

P. YVIN
et la commission
« Enseignement spécialisé »

*A paraître
prochainement*

VERS L'AUTOGESTION

dans la collection

Documents de l'ICEM

un fort volume rassemblant
notamment les expériences
de P. Yvin et J. Le Gal

*Une souscription sera
lancée incessamment*

FÉDÉRATION DES C.R.A.P.

RENCONTRES 1971

Les Cercles de Recherche et d'Action Pédagogiques (Cahiers Pédagogiques) organisent pour la huitième année des rencontres ouvertes aux *parents* d'élèves de l'enseignement public, aux membres de l'*enseignement public* (tous degrés et toutes disciplines), aux *étudiants*, aux *non-enseignants* qui s'intéressent à l'éducation.

Ces rencontres s'inscrivent dans une perspective de formation et d'éducation permanentes. Durant l'été 1971, 18 rencontres sont organisées en France et à l'étranger.

EN FRANCE

PROBLEMES ACTUELS DE L'ENSEIGNEMENT

<i>Implications idéologiques de notre pratique pédagogique</i> (12 au 18 Juillet)	Grenoble - 38
<i>Comment compenser les handicaps socio-culturels ?</i> (3 au 10 Juillet)	Prades - 66
<i>Pour une pédagogie du premier cycle</i> (19 au 25 Juillet)	Vannes - 56
<i>Création et Créativité</i> (20 au 30 Août)	Massif Central
<i>Théâtre et Enseignement</i> (18 au 31 Juillet)	Avignon - 84

PEDAGOGIE DES DISCIPLINES

<i>Pédagogie des mathématiques modernes</i> (12 au 19 Juillet)	Prades - 66
<i>Mathématiques et linguistique</i> (30 Août au 7 Septembre)	Arcachon - 33
<i>L'enseignement du français et la communication audio-visuelle</i> (1 ^{er} au 8 Septembre)	Quimperlé - 29S
<i>Linguistique et enseignement du Français</i> (1 ^{er} au 8 Septembre)	Quimperlé - 29S
<i>Enseignement du Français et méthodes actives</i> (18 au 25 Juillet)	Meymac - 19
<i>Problèmes posés par l'enseignement du Français</i> (8 au 14 Août)	La Baule - 44
<i>Coordination des disciplines littéraires dans le second cycle</i> (23 au 29 Août)	Les Adrets de l'Estérel - 83
<i>L'enseignement des langues et les auxiliaires audio-visuels</i> (1 ^{er} au 9 Septembre)	St-Germain-en-Laye

A L'ETRANGER

APPROCHE DES MILIEUX

<i>L'éducation permanente d'adultes en Grande-Bretagne</i> (Rencontre Franco-Britannique) 31/7 au 7/8 et 7 au 14/8	
<i>Les techniques audio-visuelles pour l'enseignement de l'allemand</i> (27 Août au 4 Septembre)	Trèves
<i>Angleterre - Ecosse</i> (15 au 23 Juillet) Norwich - (24 Juillet au 1 ^{er} Août) Ayr	

Demande d'inscription, renseignements auprès de M. VINTROU, 40, rue du Japon, 31 - TOULOUSE

Nota : La date limite des inscriptions est fixée au 1^{er} Juin.

INSPECTION ET PROMOTION

Roger UEBERSCHLAG

L'inspection en coup de vent, le rapport et la note n'irritent pas seulement les enseignants (à Marseille, récemment deux professeurs refusaient une inspection générale) mais embarrassent aussi les inspecteurs qui se rendent compte que leur passage dans les classes les oblige à affronter des instituteurs à l'esprit plus libre et plus critique qu'autrefois, sans parler de la conviction de plus en plus générale que le rapport et la note n'ont que peu d'influence sur le personnel et ne motivent que médiocrement un changement dans les attitudes.

Enfin, l'inspection ponctuelle, espacée, individuelle est un outil assez médiocre pour transformer le fonctionnement de tout un établissement et aider à la constitution d'équipes éducatives.

Aucun inspecteur, pourtant, même à titre expérimental ne peut se dérober à la notation. Les opérations de promotion, de mutation seraient bloquées sans la moisson de ces notes parfois illusoire malgré l'intervention, par endroits, de péréquations acrobatiques. Il reste alors la ressource, à ceux qui ne croient pas à l'utilité du rapport et de la note, à calquer celle-ci sur

l'ancienneté et à faire rédiger celui-là par les intéressés eux-mêmes mais ce sont des procédés de démystification qui ne font guère avancer les choses.

I. SUPPRIMER LA HIERARCHIE?

La proposition radicale consisterait, disent certains, à accorder le maximum d'autonomie et de liberté aux autorités locales. Il est vrai que leurs pouvoirs et leurs initiatives sont actuellement si réduits qu'ils leur enlèvent jusqu'au goût du travail. Néanmoins, études, examens et diplômes n'ont de sens que si leur valeur n'est pas contestée, ce qui suppose une homogénéité provoquée et vérifiée sur une aire suffisante... D'ailleurs, dès qu'une entreprise professionnelle débord le cadre de l'artisanat et emploie des centaines ou des milliers de travailleurs, une hiérarchie institutionnalisée devient inévitable (par opposition à une hiérarchie de fait qui existe lorsque deux êtres, un couple, se côtoient). La division du travail, le fonctionnement du groupe la réclament. L'individu la souhaite car elle le sécurise, du moins dans la mesure où elle lui apparaît logique, juste, non anonyme.

2. LA CO-GESTION COMME CONTROLE

Oublions pour un instant notre situation hiérarchique actuelle pour réfléchir à ce qui serait souhaitable pour faire fonctionner au mieux les établissements scolaires. En fait, sous des formes plus ou moins visibles, franches, nous sommes contrôlés, jugés par nos élèves, leurs parents, nos collègues, notre chef d'établissement. Ces contrôles plus ou moins clandestins, il nous répugne de les sentir placés sous le signe de la méfiance.

Lorsque par accident c'est le cas, nous apprécions qu'une personne extérieure, un inspecteur départemental par exemple, rétablisse l'objectivité. Ces cas ne sont pas rares mais ne doivent pas faire oublier ceux où le « patron » s'incline devant la vox populi sans contre-enquête suffisante. Il est donc utile de sortir la cogestion de l'ornière des querelles de clocher et peut-être même de la satisfaction médiocre de partenaires vite accordés mais dont l'accord désabusé se fait sur le dos de l'avenir des enfants.

Nous n'en sommes pas là et les dangers que court actuellement la cogestion ne sont pas des maladies d'usure ou des crises infantiles. La cogestion n'existe pratiquement pas car ni les conseils d'écoles, ni les conseils d'administration des établissements secondaires ne fonctionnent de façon coopérative. Des catégories y défendent des intérêts — dont certains sont légitimes — mais entre la négociation et la coopération convaincue, il y a un abîme.

Dans les pays — tel le Canada — où fonctionnent les commissions scolaires, les enseignants se plaignent d'être insuffisamment conseillés et de n'être promus qu'au hasard des pe-

tites annonces (mode de recrutement anglo-saxon des instituteurs et professeurs).

Un fonctionnaire semble donc avoir sa place dans le système, qu'on l'appelle conseiller pédagogique, orienteur ou inspecteur.

3. LE CONSEIL ET LA PROMOTION

Les enseignants, comme tous les autres travailleurs je suppose, souhaitent être conseillés sans crainte d'humiliation et être promus sans crainte d'arbitraire. Celui qui conseille, ne conseille bien que s'il s'abstient de porter un jugement de valeur sur son client. Celui qui sélectionne ne peut éviter un jugement de valeur, une comparaison avec un profil professionnel ou un type d'homme. En cumulant les deux démarches, l'inspecteur de l'enseignement n'est guère aidé par son administré dans la première : avouer ses difficultés peut avoir des répercussions sur le jugement qu'on porte sur vous. Le camouflage est donc de bonne tactique. Même lorsqu'il est déjoué par l'inspecteur, ce dernier reste impuissant face à un maître qu'il faudrait pouvoir suivre, encourager... plus d'une heure tous les deux ans.

On pourrait donc imaginer des conseillers-animateurs sans droit de notation, doublés de fonctionnaires orienteurs et sélectionneurs. A vrai dire, il ne suffit pas de définir de façon idéale les rôles, il faut encore les faire jouer. L'attitude d'un conseiller et d'un orienteur dépend d'un contexte de bienveillance, d'optimisme ou de concurrence et de méfiance.

Paradoxalement, certaines entreprises privées sont beaucoup plus soucieuses que l'Education Nationale du climat psycho-sociologique de leur maison,

alors que la lutte industrielle les contraint à une inhumanité multi-forme (cadences, surveillances, poinçages, lutte anti-syndicale).

4. LA NOTATION DU PERSONNEL CHEZ ESSO

Les notes qui vont suivre ont été prises lors de la conférence publique faite en février 1971 au Conservatoire des Arts et Métiers à Paris par M. Ballet, Président-Directeur Général de la Esso-Standard.

En dehors des pompistes de 3 000 stations services, la société Esso emploie 1 400 cadres, 1 300 agents de maîtrise, 1 200 employés et 2 700 ouvriers, ce qui correspond en gros à l'effectif des instituteurs d'une académie moyenne. Pour engager ce personnel, on a renoncé aux tests psychotechniques comme instrument privilégié de recrutement (sauf pour les chauffeurs, les opératrices de cartes perforées). On n'a pas davantage recours à un ordinateur pour concilier le profil professionnel du candidat avec un profil type ; le curriculum, l'entretien, le stage pratique prennent le pas sur les examens, y compris pour les postes de cadre (critique de l'examen drastique alors que la personnalité du candidat n'est pas formée). « Dans l'entreprise c'est la performance qui permet de juger les hommes ». C'est une constatation de bon sens. Ce qui est neuf par contre, c'est l'idée d'établir un jugement prospectif à la suite d'un entretien dont les résultats sont consignés sur huit pages. Une première partie du formulaire comprend les éléments à apprécier dans le cadre du poste actuel.

Le code d'appréciation n'est pas une note de 0 à 20 mais une lettre de A à E (eh oui, nous n'avons rien inventé !)

A. Performance exceptionnelle, très nettement supérieure aux besoins du poste.

B. Performance supérieure aux besoins du poste.

C. Performance correspondant pleinement aux besoins du poste.

D. Performance acceptable qui toutefois nécessite une amélioration sur un ou plusieurs points essentiels au bon exercice de la fonction.

E. Performance insuffisante et inférieure aux besoins du poste.

X. Pas assez d'ancienneté dans la fonction (ou autres facteurs) pour être apprécié.

Ces notations me paraissent beaucoup plus opérationnelles que les insipides : très bien, bien, passable, médiocre. On y sent d'autre part le souci de promouvoir un individu : A B C D correspondent à une image volontairement positive du candidat et reflètent un souci d'aide.

Ces appréciations sont portées par deux notateurs (le chef direct et le chef « fonctionnel », par exemple : le directeur d'une raffinerie et le chef-comptable du siège pour un comptable d'une raffinerie) et se réfèrent, entre autres aux connaissances et aux aptitudes. En ce qui concerne les connaissances, on distingue celles nécessaires à l'intéressé dans sa spécialité, et celles concernant des fonctions connexes, utiles au bon exercice de la fonction propre. Il y a, et c'est digne d'être noté, l'appréciation de l'évolution dans le domaine professionnel : connaissance des nouvelles idées, tendances et techniques en relation avec la fonction (tant à l'intérieur de la société qu'à l'extérieur).

En ce qui concerne les méthodes de travail, le formulaire propose au notateur de « considérer dans quelle

mesure l'intéressé applique des méthodes de travail rationnelles et efficaces dans les domaines suivants :

— précision : prévoit les besoins, anticipe les événements, fixe les buts à atteindre

— organisation et coordination : crée ou utilise une structure d'organisation adéquate ; en harmonise les divers éléments et en assure le fonctionnement

— commandement : obtient de son personnel en *l'associant à la prise des décisions*, l'exécution des tâches confiées

— délégation d'autorité et contrôle : confie des responsabilités aux subordonnés, tout en assurant un contrôle approprié

— coopération : travaille en bonne harmonie avec ses collègues et subordonnés

— communication : tient informés, de façon adéquate, ses subordonnés, ses collègues et ses supérieurs

— analyse et synthèse : décèle et étudie les points essentiels d'un problème et en dégage les conclusions.

Pourtant ce qui donne son sens au formulaire, c'est que toutes les rubriques précédentes convergent vers les trois pages essentielles examinant « le potentiel de promotion », c'est-à-dire l'aptitude à assumer une responsabilité plus importante dans la direction actuelle ou dans une autre direction.

Les conclusions ne sont pas théoriques, abstraites : l'intéressé peut ne pas vouloir changer d'affectation, il sera peut-être mûr seulement dans deux ou trois ans, il y a un surnombre de collaborateurs qualifiés qui limitent les chances de promotion. L'industrie privée capitaliste n'est pas le lieu de la justice universelle et de

la promotion idéale et nous nous doutons bien que dans les coulisses d'autres facteurs jouent. Malgré cela, qui n'apprécierait pas des indications du modèle suivant au haut d'un rapport d'inspection : « Le but essentiel de l'échange de vues est d'aider le collaborateur à améliorer ses résultats. Il doit être adapté à chaque cas particulier ! » Dans ces deux simples phrases que d'air neuf ! Non pas inspection mais échange de vues. Pas de subordonnés mais des collaborateurs. Pas de justice tranchante ou de critique ironique mais la recherche d'une amélioration. Pas de fonctionnaire standard mais des cas particuliers.

La promotion dans l'enseignement n'est-ce pas souvent le sauve-qui-peut individuel, clandestin, revanchard ? Des défis relevés à la suite d'une inspection ou d'un contact médiocre ? Des barrières, que dis-je, des murs dressés au nom de la suprématie des diplômes ? Lorsque l'on s'interroge sur la faillite de l'enseignement, les niveaux faibles, l'indiscipline ne pourrait-on pas, en parallèle, examiner ce qui se passe chez le personnel des entreprises qui marchent ? Nous y trouverions peut-être des idées pour sortir d'une grisaille administrative et d'une cohabitation forcée et anonyme.

Roger UEBERSCHLAG
3, avenue F. Buisson
Paris (16^e)

Peter PETERSEN et

L'ÉCOLE DU PLAN D'IÉNA

Mme HAMMELBURG de VRIES

SES PRINCIPES DE BASE :

1. On a abandonné la structure classique et la méthode classique d'instruction.

2. Les six classes de l'enseignement primaire ont été supprimées et remplacées par deux groupes verticaux : le premier cycle et le second cycle. Le premier cycle, ce sont les élèves de la 1^e à la 3^e année scolaire, le second cycle ce sont ceux de la 4^e à la 6^e année scolaire. Dans ces groupes verticaux, chaque année scolaire est représentée par un nombre d'élèves à peu près égal. Chaque année les élèves les plus âgés quittent le groupe et sont remplacés par autant de jeunes. Il reste donc les deux tiers du groupe et ce sont ceux-là qui sont responsables du maintien de ce qui s'appelle « la loi du groupe » : « Ici personne ne fait rien qui puisse gêner l'autre ».

3. Les maîtres ne dirigent plus les classes mais, tout en gardant leur responsabilité, ils aident à l'organisation du travail dans les groupes et du travail individuel des élèves. Diriger ce travail du groupe et de l'individu est censé être plus important que d'enseigner une classe — entité hétérogène en fait — qu'on ferait avancer de front sur la même ligne.

4. Dans le premier cycle (trois premières années), celui ou celle qui dirige le groupe y forme de petits ensembles, dits groupes de niveau, pour la lecture, le calcul, l'écriture et l'orthographe. Il peut très bien arriver que l'enfant se trouve selon ses progrès dans ces matières à des niveaux différents (par exemple : pour l'écriture dans le groupe des commençants, pour la lecture dans un groupe plus élevé, pour le calcul dans le groupe de niveau le plus élevé). Pour chaque matière, chaque enfant a toute possibilité d'avancer sans interruption. Doubler une classe est chose absolument exclue.

5. L'école du plan d'Iéna a pour centre l'enfant. Le déploiement optimal des possibilités individuelles de l'enfant est une condition « sine qua non ». Il n'est pas nécessaire que chaque enfant apprenne la même chose au même moment, qu'il apprenne les mêmes choses dans un même laps de temps. Dans une vraie « école-Iéna », le fait que l'enfant n'est pas encore mûr pour l'école ne sera pas un problème parce que l'école est mûre pour l'enfant, c'est-à-dire que l'école se laisse inspirer par les possibilités et les besoins de l'enfant

en âge de scolarité et non pas par les normes traditionnelles par rapport à la lecture, à l'écriture et au calcul d'une première classe d'une école classique. Les tests comparatifs sont en contradiction avec le principe anthropologique. Un enfant du premier cycle peut prendre place dans un groupe de niveau plus élevé si son niveau de développement rend nécessaire ce passage. Mais même quand l'enfant travaille sur plusieurs niveaux pour acquérir la maîtrise des systèmes, ses camarades d'étude dans les divers groupes de niveau sont toujours les enfants du groupe vertical dont il fait partie et avec qui il se sent familier. Ceux qui commencent leur vie scolaire doivent trouver leur place dans le premier cycle précisément pour qu'ils puissent profiter pleinement de toutes les possibilités de différenciation dans ce groupe vertical.

6. Tout le premier cycle a un caractère mi-jeu mi-instruction. Il dépendra de la maturité d'esprit de chaque enfant dans quelle mesure le caractère de jeu reste encore prépondérant ou si ce qu'il fait est déjà essentiellement un apprentissage. On ne force rien, mais on stimule beaucoup et cela surtout par la présence et par l'exemple des enfants plus âgés qui, le plus souvent et sous plusieurs points de vue, ont une maturité plus avancée. Le caractère de tout le premier cycle rend superflue la formation d'une première classe mi-jeu mi-instruction telle qu'elle est manifestement nécessaire dans l'école classique. Ce serait porter de l'eau à la mer. Le gros matériel de cette classe (caisse à sable, cuvette d'eau, boutique, matériel de construction, etc.) trouve sa place dans le cycle préscolaire. Dans un système scolaire complet selon le plan d'Iéna, ce

cycle préscolaire forme avec le premier cycle une communauté scolaire dans un même bâtiment ou groupe de bâtiments.

7. Tandis que le caractère mi-jeu mi-instruction est essentiel pour le premier cycle, le travail du second cycle est caractérisé par le fait que c'est l'élève lui-même qui fait les recherches, les analyses, les explorations. C'est surtout dans « l'orientation sur le monde » que la passion des jeunes de 9 à 12 ans peut se faire valoir. Cette orientation occupe la place de l'histoire, de la géographie et des sciences naturelles d'autrefois. Orientation sur le monde suggère une méthode d'approche intégrale sans division selon les matières, une méthode au centre de laquelle se trouve l'enfant occupé par les questions qu'il pose ou qu'il se pose à lui-même. L'orientation sur le monde veut avant tout éclaircir le monde où vit l'enfant. Le cas échéant, le directeur du groupe pourra mieux fonder ou approfondir certains sujets selon les disciplines différentes.

8. Les élèves du groupe supérieur du premier cycle et tous ceux du second cycle forment pour le calcul et la langue, des groupes de niveau hors de la structure cyclique. Dans un tel groupe de niveau se trouvent des enfants qui pour une partie de la matière à enseigner sont plus ou moins du même niveau, sans préjudice de leur quotient intellectuel ou de leur classe. Dans ce groupe, on peut différencier à volonté. Ici encore existe une possibilité continue d'avancement sans risque de redoubler.

9. Les diverses situations dans le groupe, offrent aux élèves des deux cycles d'abondantes occasions d'expression verbale et gestuelle. La langue

maternelle fonctionne dans toutes les situations pédagogiques.

10. La musique, la danse, l'expression manuelle ont leur place dans les deux cycles et sont stimulées par les situations dans le groupe et par les fêtes.

11. L'école du plan d'Iéna ne se soucie plus de l'horaire traditionnel et le remplace par un plan hebdomadaire rythmique avec quatre situations bien vivantes : les entretiens, le travail, les jeux, les fêtes, qui ensemble offrent la possibilité de créer une grande diversité de situations d'apprentissage qui rendent possible un déploiement harmonieux non seulement des qualités intellectuelles des élèves mais aussi de leurs qualités sociales, artistiques et techniques.

12. L'actualité démocratique de l'école du plan d'Iéna se révèle au plus haut degré dans la situation pédagogique du *cercle*. Parmi ces cercles et les différentes situations qu'ils créent dans le cycle, ce sont les cercles du lundi matin et du vendredi après-midi qui jouent un rôle démocratique par excellence. Dans le cercle du lundi, on arrête ensemble le plan de travail de la semaine à venir, dans celui du vendredi on l'évalue. Dans ces cercles, même l'enfant le plus jeune a son mot à dire dans ce qui regarde le cycle et même toute l'école.

UN MODÈLE CONCEPTUEL

La conception scolaire de Petersen va bien plus loin que le seul enseignement primaire. Le plan d'Iéna doit son nom au modèle souplement organisé d'une communauté scolaire pour les jeunes de 5 à 15 ans telle qu'elle a été développée dans les années de 1924 à 1950 sous la direction scientifique de Peter Petersen (1884-1952) dans l'école expérimentale adjointe

à la chaire de pédagogie de l'université d'Iéna. Or, à la base de ce modèle expérimenté empiriquement se trouve la conception de Petersen, d'envergure beaucoup plus large, d'un plan total de dispositions pédagogiques démocratiques commençant dans l'enseignement primaire et trouvant son achèvement dans l'enseignement tertiaire au-dedans duquel l'enseignement scientifique et l'enseignement professionnel supérieur sont équivalents l'un de l'autre.

Le professeur d'université Petersen a été chargé en 1923 de développer dans le cadre de son institut scientifique, auquel est adjointe une école expérimentale, le modèle où chaque élève pendant toute la période de sa scolarité obligatoire trouve la possibilité de déployer pleinement tous ses dons et toutes qualités en concordance avec ses talents, son rythme de travail, ses intérêts personnels.

L'anthropologie de l'enfant lui offre les idées générales d'une réalité scolaire vraiment neuve.

Ces idées générales sont :

A. les aspects pédagogiques-didactiques de la réalité scolaire.

B. la démocratisation interne et externe de la communauté scolaire.

On peut les spécifier ainsi :

A 1. Il faut se former une idée de ce que doivent être l'éducation et l'enseignement en partant de l'anthropologie de l'enfant réel dans la situation réelle de l'éducation et de l'enseignement.

A 2. Autant que possible l'école doit se conformer aux besoins réels de l'enfant dans chaque situation où il se trouve, aussi bien en ce qui concerne les matières à apprendre qu'en

ce qui regarde leur présentation didactique.

A 3. L'enseignement doit stimuler la coopération avec les autres (teamwork), l'effort personnel, l'esprit de recherche, la pensée critique et le maniement des règles de jeu démocratiques.

B 1. La démocratisation exige que seules les déficiences pathologiques soient regardées comme indications pour le renvoi d'un enfant à une école de l'enseignement spécial et jamais les arriérations provenant par exemple de facteurs inhérents au milieu auquel appartient l'enfant.

B 2. La démocratisation exige en outre que les élèves provenant de milieux différents reçoivent après l'enseigne-

ment de base un même enseignement secondaire général commun.

B 3. Les cercles du début et de la fin de la semaine donnent même à l'élève le plus jeune du premier cycle, le droit de dire son mot dans tout ce qui regarde le cycle et, dans certains cas, même toute l'école.

Ces idées ont un grand rayonnement dans les pays du Nord de l'Europe.

Mme Hammelburg de Vries

Publication en français :

Robert DOTRENS : *Le progrès à l'école : sélections des élèves ou changement des méthodes ?* - Collection d'actualités pédagogiques - Editions Delachaux et Niestlé.

BOITE "MATHÉMATIQUE 0"

M.....
adresse..... N° Dép.....

demande à la CEL - BP 282 - CANNES 06 - CCP Marseille 115-03
de lui livrer :

..... boîte(s) *mathématique* n° 0 à 100 F l'une

règlement par chèque postal (3 volets) ou bancaire ci-joint

mandat administratif - facture à fournir

en exemplaires au nom de.....

Signature :

CONGRÈS PÉDAGOGIQUE DE L'OCCE

LYON - Octobre 1971

LES ACTIVITÉS DE COOPÉRATION ET LA GENÈSE DE L'ESPRIT COOPÉRATIF

Par la présentation d'une activité de coopérative (préparation d'une leçon, enquête, monographie, travaux d'équipe, correspondance, journal, voyage, activités manuelles diverses, etc.), on montrera comment cette activité, par elle-même et par les opérations de gestion qu'elle impose aux élèves :

— suscite l'esprit de coopération et permet la mise en place d'une institution coopérative au niveau du groupe-classe ;

— peut transformer une institution formelle en une authentique équipe coopérative de travail et d'éducation ;

— peut enrichir la vie coopérative d'une classe ou d'un établissement sous des aspects divers (moral, social, civique).

Compte tenu de ce thème très général, nos sections feront d'abord appel aux coopératives et foyers coopératifs en leur demandant de présenter une activité répondant aussi exactement que possible à la définition ci-dessus, pour l'un ou l'autre de ses trois points.

Ce compte rendu pourra consister en :

— une monographie avec texte, illustrations, documents, matériel ;

— un film, ou une série de diapositives présentée sous forme de montage audiovisuel ;

— un enregistrement sonore ;

— tout autre moyen.

Nous tenons à souligner qu'il ne s'agit pas de faire une présentation de méthodes actives. Il s'agit à travers ces méthodes de détecter la démarche du groupe vers la gestion, de montrer comment le groupe aborde une activité, comment il se structure, comment il évalue ses insuffisances

et ses imperfections, comment il les amende. *En résumé il s'agit de dégager le fait coopératif dans sa dynamique originale.*

L'ensemble des documents ainsi rassemblés donnera lieu pour toute la France à une exposition dans chaque département, dont la date sera partout la même et qui sera communiquée prochainement.

Au cours d'une assemblée générale convoquée à l'occasion de cette exposition chaque section choisira 1 ou 2 activités jugées les plus significatives. Ces présentations d'activités constitueront l'exposition nationale du *Congrès de Lyon*.

Parmi les réalisations ainsi présentées, l'Office Central choisira 5 ou 6 d'entre elles, remarquées soit par la fréquence de la référence et de l'emploi, soit intrinsèquement. Ces 5 ou 6 réalisations seront présentées et commentées en séance plénière par leurs responsables. Elles donneront ensuite lieu à des travaux de commissions.

Un calendrier doit être établi :

a) les sections informent les coopératives et foyers de ce qu'ils ont à faire, et demandent que leur soient communiquées les activités préparées et présentées par coopératives et foyers.

b) les sections font connaître à l'Office les activités qu'elles ont retenues.

c) l'Office informe les sections des 5 ou 6 réalisations significatives qui constitueront le thème des travaux du Congrès.

En même temps il notifie à toutes les sections, compte tenu des propositions reçues, les règles de présentation en vue de l'exposition nationale.

d) pour le 15 mai, toutes les sections font parvenir à la Section du Rhône, en vue de la préparation de l'exposition nationale les éléments de présentation des activités qu'elles ont retenues.

Cette date du 15 mai est impérative, car la commission de Sécurité exige d'avoir à ce moment *tous les éléments* lui permettant la tenue de l'exposition au Palais du Congrès.

UN APPEL DE LA SECTION DU RHONE OCCE

Le succès du Congrès de Marseille doit nous persuader de l'intérêt des congrès pédagogiques qui permettent d'approfondir notre Pédagogie Coopérative à travers un de ses aspects particuliers.

Afin d'offrir aux congressistes, aux visiteurs, une structure de Congrès permettant une approche globale du thème d'études, donc une grande unité dans ses diverses manifestations, l'exposition sera en rapport direct avec le thème des discussions.

L'équipe lyonnaise lance donc un appel à toutes les sections pour que, mettant à profit les réalisations habituelles et la préparation des rassemblements départementaux de la présente année scolaire, les secrétaires départementaux préparent l'Exposition de Lyon.

Ainsi l'Exposition sera vraiment nationale.

Elle sera une « vitrine » où chacun trouvera l'illustration concrète éclairant les débats.

Elle ne sera donc pas improvisée mais la plus cohérente possible dans sa variété. Son unité de présentation sera à elle seule le reflet d'une cohésion dans la pensée pédagogique et dans la structure coopérative de l'Office comme grand mouvement d'Education Nouvelle.

Nos camarades peuvent s'étonner d'une rigueur certaine dans les consignes de préparation : les buts évoqués ci-dessus nous imposent à tous des exigences nouvelles dont les organisateurs seront les premiers à supporter le poids.

Les animateurs de l'OCCE espèrent que de nombreuses classes Freinet participeront dans chaque département à cette réalisation coopérative.

NOUS AVONS lu...

MATHEMATIQUE ET AUTOMATIQUE

BOSOM et CHATY
(Classiques Hachette)

Cet ouvrage est appelé à rendre de grands services. La mise en œuvre de notions communes en logique, en mathématique, en automatique, en informatique et en linguistique contraint le professeur à une attitude interdisciplinaire réelle. En deux cents pages les auteurs permettent de cerner un ensemble de notions fondamentales.

Une première partie est consacrée aux ensembles et aux relations. Une présentation très claire permet de s'y retrouver commodément.

La seconde partie aborde la logique bivalente avec une présentation légèrement différente de celle de Banché dans *l'Introduction à la logique contemporaine* mais plus claire à la fois pour le code employé, la terminologie. La présentation des 16 propositions classiques en est ainsi simplifiée, le lecteur ayant l'ensemble des propositions sous les yeux replace tout naturellement dans leur contexte les opérations logiques qui, isolées, paraissent difficiles à admettre (je pense à l'implication de q par p).

La troisième partie aborde les algèbres de Boole, introduit les notions de mintermes et maxtermes, présente les 16 fonctions booléennes équivalentes aux 16 propositions logiques, propose un important exercice de synthèse avec sa correction, et ajoute quelques exercices.

La quatrième partie aborde l'algèbre binaire des circuits, reprend les axiomes vus précédemment pour en offrir les correspondants électriques ; aborde enfin les circuits électroniques (à diodes et à transistors) ainsi que les circuits à fluides à éléments mobiles.

Avec les cinquième et sixième parties le lecteur s'enfonce plus nettement encore dans la technologie des automatismes industriels. Néanmoins il sera intéressé par les problèmes combinatoires. Une partie très importante est enfin consacrée aux problèmes séquentiels et à leurs méthodes de résolution (graphes, réductions de matrices...). Un lexique offre des précisions sur certains points importants notamment les mémoires, le système binaire, les diodes, les transistors.

Un non-spécialiste ne comprendra pas tout mais il tirera, je crois, grand profit de la lecture de cet ouvrage.

R. FAVRY

A LA DECOUVERTE DU LOUVRE (5 F)
et

A LA DECOUVERTE DE ROME ET DU
MOYEN AGE (6 F)

Claude BERNARD
(Editions Magnard)

Au départ, l'idée intéressante d'une conférencière des musées nationaux, de réaliser un guide permettant aux élèves de préparer puis d'exploiter leur visite au musée. En effet on ne profite pas assez de la richesse des musées pour mettre les enfants au contact direct des documents historiques.

L'auteur a donc voulu aider les élèves à évoluer dans cet univers peu fait pour eux (ce qui n'est pas toujours vrai hors de France). S'appuyant sur son expérience, elle a écrit une sorte de guide simplifié dont l'idée serait excellente si elle n'était dénaturée par la conception scolairement traditionnelle de l'ouvrage.

Tout d'abord on a voulu cadrer avec les programmes. Le premier ouvrage correspond à la 6^e : L'Egypte, l'Orient, la Grèce en 75 pages. Quand on connaît la richesse du Louvre dans chacune de ces sections,

on mesure à quel point un tel guide est condensé. Le second livre couvre, selon le programme de 5^e, Rome et le Moyen Age d'après trois musées (Louvre, Cluny, Monuments Français à Chaillot).

La volonté de faire de l'ouvrage un « manuel bis » a conduit à resserrer le texte, à placer en hors-texte des photographies au format timbre-poste.

La richesse du musée, les connaissances de l'auteur auraient pu passionner des générations d'enfants (même hors des 6^e-5^e), le manque d'audace de l'éditeur maintient l'ouvrage au niveau étriqué de la pédagogie traditionnelle.

L'idée est à reprendre, non dans le style du tourisme à l'américaine, mais dans celui de la confrontation avec quelques œuvres, puis de l'approfondissement à tête reposée. Une brochure claire par sujet, avec préparation de la visite d'une seule section puis documents exploitables au retour. Un pari à refaire, et à gagner.

M. BARRÉ

A LA DECOUVERTE DU LOUVRE (5 F)
et

A LA DECOUVERTE DE ROME ET DU
MOYEN AGE (6 F)

Claude BERNARD
(Editions Magnard)

MONDE SANS ARMES,
OU ARMES SANS MONDE ?

C'est le titre de la plaquette éditée par le conseil national du Mouvement de la Paix (35, rue de Clichy, Paris, 9^e) à l'occasion du 25^e anniversaire d'Hiroshima (prix : 1,50 F).

34 pages, pour présenter la fiche signalétique de « ce monde en folie dans lequel nous vivons » :

- armes nucléaires
- armes chimiques
- armes microbiennes (la mort silencieuse)
- utilisation des fonds marins
- etc.

La lecture de cette brochure peut faire prendre conscience aux jeunes, aussi aux moins jeunes, de la réalité des périls et les amener à comprendre que la lutte contre toutes les guerres, c'est l'affaire de chacun en particulier.

H. MONEYRON



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 332 - N° d'impression 1810 - Dépôt légal : 2^e trimestre 1971
Abonnement : France : 38 F - Étranger : 51 F à ICEM - CCP Marseille 1145-30