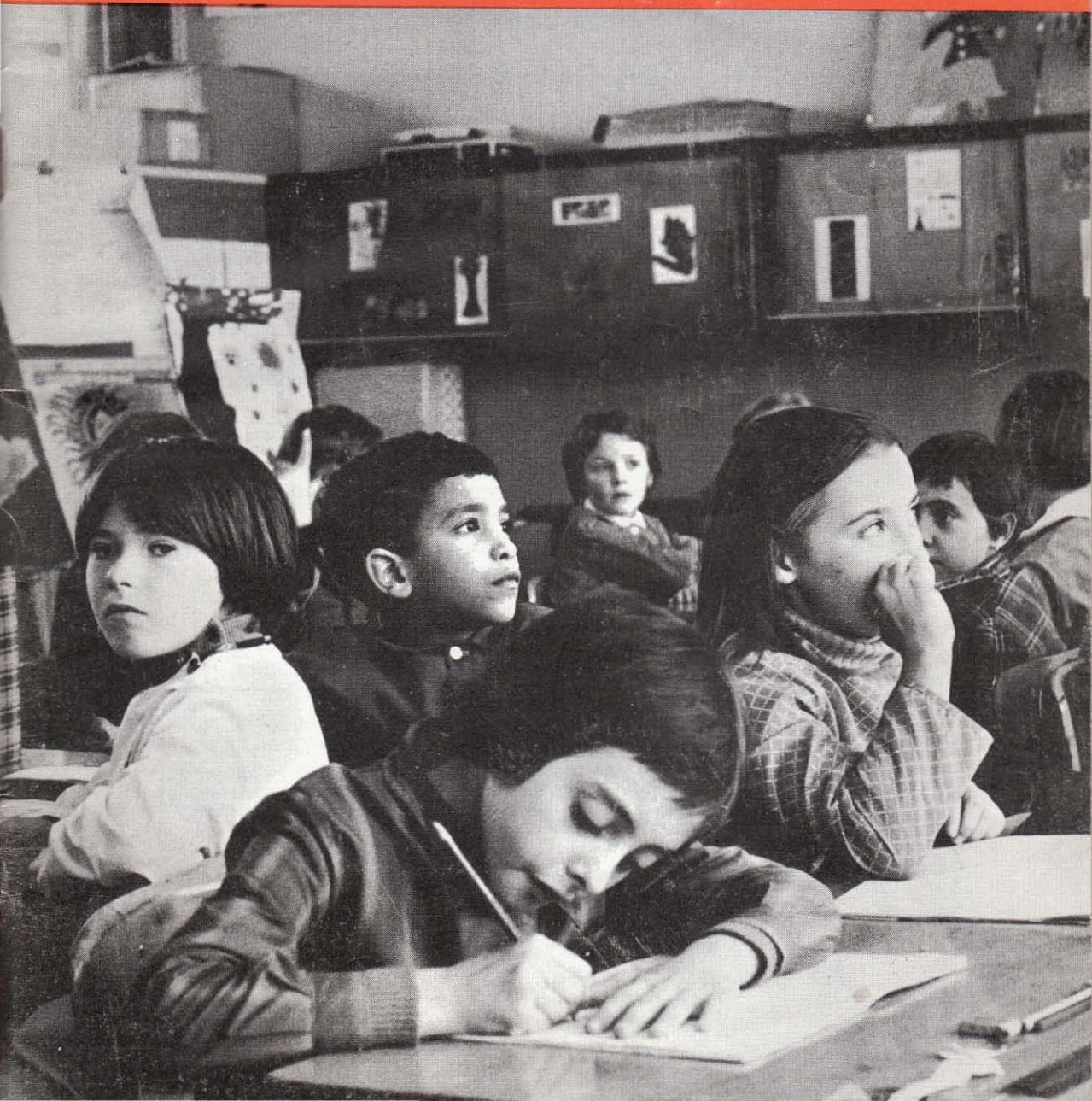


L'EDUCATEUR 2

43^e ANNÉE

PÉDAGOGIE FREINET

1^{er} OCTOBRE
1970



Sommaire

M.E. BERTRAND	Le Congrès de Nice	1
	Sondage sur le congrès	6
L. BONHOURE	Approche mathématique au C.P.	7
R. MATÉOS	Démarrage en classe de Transition	13
R. FAVRY	Initiation aux sciences du discours	16
	Le fichier technologique	19
M.E.B.	Ecce Homo	30
J. LÈMERY	Partir en avant	31
C. BELLAGUE	Bilan d'une année en 1 ^{ère}	35
M. MARTEAU	Pour des rencontres "anticonpétitives"	41
P. YVIN	La commission "Enfance inadaptée"	43
	Livres et revues	47

L'ÉDUCATEUR, 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 Elwing

XXVII^e CONGRÈS INTERNATIONAL DE L'ÉCOLE MODERNE
NICE

FESTIVAL DE PÉDAGOGIE POPULAIRE

(6.7.8 Avril 1971)

JOURNÉES D'ÉTUDES ICEM

(9.10 Avril 1971)

L'histoire du mouvement de l'École Moderne Française est jalonnée essentiellement par ses congrès et par les parutions des œuvres de C. Freinet. Dès maintenant nous entamons la préparation active du XXVII^e congrès, celui de Nice. Nous sommes en période de pré-congrès.

**DES CONGRÈS DE TRAVAIL
ESSENTIELLEMENT**

Depuis 2 ans, devant l'affluence des congressistes, devant les mauvaises conditions d'accueil d'une grande foule qu'offrent généralement les villes françaises, même universitaires, devant, aussi, le nécessaire resserrement de nos forces après la disparition de C. Freinet, nous avons renoncé à convoquer une grande masse d'éducateurs : la tâche des organisateurs devenait inhumaine, sinon impossible, la réussite que nous recherchions risquait alors d'être douteuse. A Nice, grande ville touristique, ville universitaire et populaire, profitant du climat méditerranéen, le groupe départemental de la pédagogie Freinet va tenter de recréer la grande ambiance des congrès nombreux d'antan. Cela veut

dire que le travail pédagogique s'accomplira dans des conditions de vie et d'accueil dans lesquelles l'amitié, les contacts humains et culturels seront non seulement permis et possibles, mais aussi de rigueur et chaleureusement recherchés. Cela ne peut se faire que grâce à des dispositions originales.

D'ABORD L'ENFANT!

Comme si ce mot d'ordre était nouveau !

Certes non, l'histoire de la pédagogie nouvelle l'atteste. Mais dans la crise ouverte en 1966 par la disparition de Freinet, c'est le slogan qui doit nous ramener sur la bonne voie, nous redonner bonne conscience et nous offrir bonne mesure de notre « traditionnelle » position de mouvement d'avant-garde.

Le mouvement se regarde trop. Il se contemple. Les enseignants s'y attardent dans de stériles et permanentes recherches de structures. Chacun, chaque groupe cherche à mettre — et surtout à remettre — l'autre à sa place. Le départ de Freinet laisse un vide que personne ne peut se résigner à admettre.

Longtemps et trop souvent, on a oublié que nous sommes, comme l'a dit Delbasty au congrès d'Agen « *un mouvement de camarades au service de l'enfant* ». Un mouvement dont les structures sont essentiellement soumises aux données et aux exigences du travail, celui qui se fait dans les classes, au cours des réunions peu nombreuses de quelque 5 ou 6 camarades attelés à une même tâche. Ni Dieu ni maître ! « *Ce que nous voulons, nous, — dit encore Delbasty, c'est que, lorsque nous voyageons en voiture, au lieu de nous demander : qui va conduire ? l'on confie le volant à celui qui est le plus reposé, à celui qui, dans l'instant, est le meilleur conducteur. Puis il le laissera à un autre ; et tout le monde est aussi bien capable de conduire !... Ce que nous voudrions c'est nous organiser face à ceux qui n'y connaissent rien et qui voudraient nous commander : ceux qui se prennent pour la tête et qui voudraient que nous ne soyons que des pieds ! Nous sommes tous des têtes !* »

Et ce que nous savons le mieux faire, c'est montrer que l'enfant possède en lui tous les pouvoirs de son devenir et que c'est en lui que résident tous « les secrets » de son éducation. Voilà quarante ans que la preuve s'administre quotidiennement : par le texte libre et par la littérature enfantine, par l'art enfantin et la somme des découvertes de la recherche libre en mathématique, en sciences, en musique, et dans tous les domaines de l'expression. Ce que nous savons le mieux faire, c'est nous convaincre qu'il faut nous mettre à l'écoute de l'enfant. Et parfois encore à l'écoute de l'homme.

Alors partant de là, nous allons à Nice consacrer trois jours, les 6, 7

et 8 avril à un

FESTIVAL DE PÉDAGOGIE POPULAIRE

Nous avons l'habitude des termes ambitieux : art enfantin, conférences d'enfants, etc. Et lors de notre rencontre de travail à Vence, nous avons pesé les termes en recourant au dictionnaire :

Festival : Série de manifestations consacrées à un domaine particulier, ou rassemblant des personnes de qualité (sic) ou Série particulièrement réussie dans un domaine quelconque. (!)

Est-ce que ce n'est pas le cas ?

Nous avons donc l'ambition d'organiser dès aujourd'hui, à partir du moment où chaque lecteur de *L'Éducateur* est informé, une série de manifestations démontrant à la fois, la qualité, le nombre, l'étendue, le volume, la profondeur et la richesse des productions d'une pédagogie populaire. Et même si l'énoncé du terme : *Festival de pédagogie populaire* vous rappelle, en souriant, le terme galvaudé mais à la mode du Festival POP c'est, malgré tout, un peu de cela que nous voulons !

Car nous aussi, nous connaissons avec nos enfants, nos réunions chaleureuses et enthousiastes, nous aussi nous savons jouir de la présentation des œuvres devant tous dans la « gentillesse » et dans la « tolérance » qu'une jeunesse consciente réclame et établit. Nos Woodstocks sont quotidiens. Et ce compagnonnage fraternel de l'adulte et de l'enfant, cette co-éducation sont les plus beaux bijoux de la pédagogie Freinet.

Nous aurons l'occasion, plus largement encore de développer les raisons profondes de nos intentions. Surtout si vous nous aidez à les exprimer et à

nous en faire l'écho, ici, dans *L'Éducateur* et partout ailleurs.

Seulement voilà, nous sommes aussi des éducateurs populaires et conscients : toujours les mêmes exigences coopératives et soucieuses de l'amélioration de notre monde !

Si pendant trois jours nous accumulons les documents et les démonstrations, si nous multiplions les projections dans tous les domaines scolaires et extra-scolaires, les auditions, les expositions d'œuvres de toutes sortes ; si dès maintenant s'inscrivent sur un grand planning les titres et les genres de ce que vous pourrez apporter ou envoyer, si les groupes départementaux se mettent au travail pour aider à la réalisation de leur participation et donnent leur aval à tout ce qui s'annonce, si dans un autre circuit, moins officiel, plus sauvage, untel ou un autre prépare la présentation de son innovation, sa trouvaille, son idée, si tout cela se met en place non pas au dernier moment, dans la fièvre de l'ultime semaine de mars, mais dès aujourd'hui, il nous faudra tenir compte de toutes ces richesses. En tirer parti. Moderniser ici. Abandonner ailleurs. Renforcer les manques. Magnifier les réussites. Agrandir les brèches. Tenir compte des enthousiasmes comme des déceptions.

Alors suivront :

LES JOURNÉES DE TRAVAIL

des 9 et 10 avril

Tous les responsables, tous les auteurs de travaux présentés, tous les animateurs resteront sur place et tenteront — le temps qu'il faudra — de tenir compte de la grande démonstration qui aura dû se faire. Aucun effort nouveau ou prolongé ne devra être

perdu. Après « le bain de foule » de la pédagogie Freinet, après les contacts rendus possibles avec toutes les personnalités invitées : artistes, architectes, chercheurs, ingénieurs, savants, docteurs, spécialistes, parents d'élèves, militants, responsables et gens de la rue, il restera à tirer les enseignements. Nous le ferons très consciencieusement.

Mais alors les moyens de présenter tout cela à tout le monde ?

Nous solliciterons largement l'aide de l'audiovisuel. Les appareils et les structures de notre commission nationale sont sollicités au maximum. Seulement ce n'est pas en mars que Guérin pourra photographier vos albums, et réaliser les diapositives de vos graphiques et de vos documents. Il faudra planifier, organiser, étaler dans le temps. Nous avons six mois pour le faire si vous voulez vraiment le faire...

Mais alors la tête va nous tourner !

Nous allons crouler devant l'abondance des documents de la même veine, devant le laconisme de la démonstration muette et isolée de son contexte ! Est-ce que les enseignements se dégageront sur place pour le novice, le nouveau venu, l'homme de la rue, le non-initié ?

C'est encore une question d'organisation. Nous ordonnerons. Nous classerons : les genres, les niveaux, les publics. Nous rechercherons sur place les synthèses. Tous les militants, tous les responsables, tous les animateurs seront disponibles — toutes réunions de cadres ayant lieu avant ou après le Festival. Ils seront là pour alimenter les débats, répondre aux objections, noter les pistes nouvelles, tirer le meilleur parti de la démonstration, animer les séances.

Mais alors les travaux de commissions? Momentanément et durant ces trois jours de Festival des 6, 7 et 8 avril elles se fondent toutes entre elles. Elles communiquent. Elles s'interpénètrent et réalisent mutuellement une connaissance profonde de toutes les autres. Apportant là le meilleur visage d'elle-même la commission s'offre et permet à toutes les autres une découverte que nous n'avons encore jamais pu réaliser. Aussitôt, les 9 et 10 avril et la suite, elles renaîtront mais enrichies de cette possession commune.

AU TRAVAIL !

Dans le cadre de cet article, nous ne cherchons pas à tout dire. Et surtout pas ! Jamais ! à vous rassurer... Au contraire ! Recevez d'abord la nouvelle. Colportez-la. Pesez-en tous les termes et mesurez les impressions qui naissent. Communiquez vos réflexions, vos enthousiasmes, vos mises en garde. Notre comité d'organisation en a besoin !

Ne nous faites pas le reproche de vouloir réaliser quelque chose de difficile ! Puisque nous allons réaliser tout cela, tous ensemble.

• Si vous nous regardez faire, vous êtes des traîtres.

Si vous participez, vous êtes des camarades.

RÉSUMÉ XXVII^e CONGRÈS DE NICE

Emploi du temps :

Lundi 5 avril : Journée préparatoire
Mardi 6 avril Mercredi 7 et Jeudi 8 : Festival de Pédagogie Populaire largement ouvert préparé de longue date et sélectionné dans les groupes départementaux et les commissions qui

inscrivent dès maintenant sur le planning du Congrès, ouvert à Cannes, tout ce qui sera montré et démontré sous quelque forme que ce soit.

Ecrivez à :

XXVII^e Congrès International de l'Ecole Moderne - BP 251 - 06 - Cannes.

Un secteur libre et sauvage sera également ouvert...

Il faut tenir compte des conditions difficiles de notre monde et de la ville de Nice qui ne possède pas les structures nécessaires à un grand Congrès populaire malgré la meilleure volonté des administrateurs et leur aide efficace.

Il y aura des réunions dans 5 amphithéâtres dont 3 grands de 500 places. Il y aura ensuite près de 50 petites salles ouvertes à votre disposition.

L'ensemble des démonstrations sera consacré généralement aux œuvres et réalisations des enfants. A cet effet les quelque 2 ou même 300 enfants attendus d'après les sondages, seront particulièrement accueillis ; ils auront une place de choix dans cette rencontre : il ferait beau voir, qu'au sein d'une manifestation qui leur est consacrée, on les parque en se désintéressant de leur sort.

Mais un large secteur sera aussi consacré aux productions des adultes. Non pas *Avant*, non pas *Après*, mais en même temps que nous tentons de libérer l'enfant, nous devons permettre la libération des éducateurs, des adultes, dont le premier geste est de tomber la veste et aussi de dépouiller le vieil homme.

Le groupe départemental des Alpes Maritimes a revendiqué l'organisation

totale de l'horaire du Festival, chaque soir, à partir de 17 heures.

Il prévoit en plus des spectacles conjointement montés exceptionnellement pour ces 3 jours par le Théâtre Populaire de Nice et par d'autres troupes ou écoles d'artistes de la région, trois rencontres sur des thèmes bien illustrés dans la région de Nice

— les arts et la vie des artistes
— les nouvelles industries « propres » et la nouvelle agriculture biologique
— la défense de la nature et des sites

Spécialistes, parents d'élèves, niçois se mêleront alors aux congressistes.

Vendredi 9 et samedi 10 avril : journées de travail ouvertes à tous les responsables et animateurs des divers secteurs afin de « *vider l'épuisette* » comme il a été dit à Vence et de tirer le meilleur parti, et immédiatement, de ces trois journées démonstratives.

Au cours de ces journées de travail, le vendredi 9, se tiendront les Assemblées Générales statutaires de l'ICEM-Freinet et de la CEL.

LES ORGANISATEURS

Et maintenant ayez une pensée émue pour les organisateurs : ceux dont vous exigerez les pires prouesses : qu'ils vous attendent à la gare, qu'ils nourrissent votre chien, qu'ils vous fassent chauffer une bouillotte, qu'ils vous ménagent un endroit calme et solitaire dans une ville de près de 400 000 habitants dans laquelle on circule mal, où l'on attend le touriste et le congressiste de bien diverses façons...

Répondez à leurs sondages (60 réponses seulement à celui de juin, pourtant primordial !). Respectez les délais des inscriptions. Limitez vos exigences et pratiquez comme ils s'efforceront de le faire, « la gentillesse » et « la tolérance ».

Dans *L'Éducateur*, très régulièrement, à partir de ce numéro, vous trouverez des pages consacrées au Congrès de NICE. Cette fois-ci répondez dès maintenant au sondage que nous devons faire paraître à nouveau.

NOTRE CONGRÈS

L'Éducateur, *l'Art Enfantin*, toutes nos revues et notre Congrès, celui de Nice, celui de Vittel à venir — tous les autres ! toutes nos productions et toutes nos œuvres sont des aboutissants, des reflets, c'est tout ce qui remplit le fameux « creuset coopératif » qu'aimait évoquer Freinet.

Le Congrès est ouvert à tous, à nouveau.

Comme l'est *L'Éducateur*.

« *Car ce qui prouve la vitalité et le sérieux de ce mouvement, c'est ce qu'il fait aujourd'hui même. Nous avons tous besoin du dernier état de toutes nos recherches. Y compris celles des débutants qui trouvent souvent pour démarrer des brèches plus fructueuses et économiques que celles d'autrefois.* » Voilà pourquoi chacune de vos expériences intéresse tout le monde. Voilà pourquoi vous devez les communiquer. Voilà pourquoi vous préparez dès maintenant votre participation au Congrès de Nice.

MEB

SONDAGE POUR LE CONGRÈS 71

Il ne s'agit pas d'une inscription mais d'un sondage pour lequel nous comptons sur votre esprit coopératif. Merci.

Retourner à J. Jourdanet, 8, petite avenue Buenos Aires, 06 - Nice.



I FICHE PAR FAMILLE

NOM

Adresse

Responsabilité éventuelle { dans le groupe dép. ICEM
dans les commissions

Je souhaiterais participer au congrès de Nice en avril 71

OUI	NON
-----	-----

Je ferais le voyage

en voiture	en chemin de fer
------------	------------------

Je serais accompagné de :

mon conjoint }
mes enfants }
autres personnes }

soit au total

adultes :
ados (12-18 ans) :
enfants (3-12 ans) :

Nous désirerions coucher :

en dortoir

soit

..... H F
---------	---------

sous tente }
en caravane } distance minimale de Nice 10 km

en hôtel (repas pris au congrès)

nombre de chambres

par mes propres moyens (une liste d'adresses d'hôtels et restaurants bon marché sera fournie). A Nice on peut vivre indépendamment très facilement.

APPROCHE MATHÉMATIQUE AU C. P.

Lucienne BONHOURE

Il y a fort longtemps qu'à l'École Moderne nous n'étions pas d'accord sur la façon officielle d'enseigner le « calcul ». Il y a fort longtemps que nous étions persuadés que, si les enfants y acquéraient souvent de bons mécanismes, cela restait la plupart du temps des mécanismes, mais que la formation mathématique était bien souvent inexistante.

On vient officiellement de s'en apercevoir et de toutes parts, maintenant, on nous explique ce qu'il va falloir faire pour que les enfants aient enfin cette formation mathématique qui a été un de nos soucis de première heure.

Eh bien ! devant le foisonnement de livres et méthodes qui ont l'ambition de nous mener sans douleur, et les enfants avec nous, au domaine du raisonnement logique, beaucoup d'entre nous, à l'École Moderne (surtout au C.P.), se sentent de nouveau très mal à l'aise.

Bien sûr il y a notre manque de formation — et d'information — qui nous empêche de discerner clairement la finalité d'un tel enseignement. Mais

il y a aussi autre chose : notre habitude de la vie à même la classe car la vie, elle, a du mal à entrer simplement, sans effort, dans un chemin délimité à l'avance ; et si elle y entre, elle a bien du mal à s'y maintenir. Je m'en suis bien aperçue cette année où j'ai essayé les mathématiques modernes sans idée préconçue ni plan bien défini. C'est émerveillée que je me suis rendu compte des possibilités d'enfants de 6 ans.

Avec eux la vie a vite fait d'enfourcher ses grands chevaux et de partir à bride abattue là où se posent véritablement les problèmes ; ce n'est qu'ensuite qu'elle revient tranquillement aux détails pour s'y attarder tout à son aise. Car ce qui intéresse les enfants, c'est la vie dans sa totalité, la vie, de laquelle ils sont imprégnés, dont ils font partie intégrante, qui régit leur monde.

Mais, me dira-t-on, les programmes officiels recommandent eux aussi de partir de la vie. Je le sais, mais il faut croire que les mêmes mots ne signifient pas la même chose pour tous.

Prendre un point de départ dans la vie, exploiter la situation dans tous les sens, sous tous ses aspects, lui faire rendre tout ce qu'elle peut donner pour qu'en définitive il n'en reste que de l'ennui, pour moi ce n'est pas là la voie royale.

A mon point de vue, pour être pleinement efficaces, les mathématiques devraient permettre aux enfants d'organiser le monde dont ils font partie, et c'est à un niveau beaucoup plus haut, beaucoup plus large, que je verrais d'abord les ensembles, pour revenir petit à petit à des distinctions de plus en plus subtiles (les deux pouvant d'ailleurs aller de front dans « un balancement perpétuel » : le tout menant au particulier qui retourne lui-même au tout).

Certes je n'ai pas grande expérience dans le domaine mathématique, mais j'ai l'habitude de vivre avec les enfants et je sens quand « ça ne colle pas ».

Par souci professionnel j'ai essayé le recyclage mathématique, je me suis documentée, j'ai lu ce que d'autres avaient fait, mais ça n'allait toujours pas. Finalement j'ai pensé que le meilleur moyen était de ne plus s'occuper des « Mathématiques » *mais des situations* et de se laisser emporter par la fantaisie des enfants, on verrait bien ce qui en résulterait.

Quand je dis « fantaisie » j'exagère un peu : au départ j'avais une idée bien précise : *Apprendre à l'enfant à voir tout ce qui existe autour de lui*, à interroger toute chose pour en découvrir « les secrets » — mathématiques ou non —, aiguïser son esprit d'observation, de recherche, puis de réflexion et de synthèse. Il me semblait que c'était seulement alors qu'il serait possible de faire des mathématiques

s'inscrivant directement dans la vie et qui n'aient pas l'air d'être tirées par les cheveux.

Chez moi le départ est simple :

D'une part, les enfants aimant compter les choses qui les entourent, j'exploite les occasions apportées, d'abord dans le sens de l'étude des nombres, puisque leur connaissance est une des finalités de notre programme de C.P., puis j'essaie d'aller au-delà, me fiant à la curiosité de l'enfant, à son désir d'en savoir toujours plus, et cela nous entraîne parfois très très loin.

D'autre part, je réserve un moment en fin de journée, pour une causerie sur un sujet particulier et les enfants mènent le débat. Il s'en trouve toujours un pour poser une question qui va au cœur du problème :

Marion voudrait savoir comment la girouette perchée au sommet de l'horloge peut tourner.

Vous croyez sans doute, comme je l'ai cru d'abord, qu'elle voulait qu'on lui explique l'action du vent sur la girouette. Eh bien non ! ce qu'elle ne s'expliquait pas, c'est que la girouette soit à la fois fixe et mobile. Ce qui nous a amenés à parler de l'axe.

Un axe : Vous connaissez ? N'est-ce pas une notion mathématique ? Pour le moment nous avons découvert l'existence d'un axe. On en trouvera d'autres chemin faisant, et les enfants avant moi. La roue bien sûr a un axe, toutes les roues ; la porte qui tourne autour de ses gonds, la fenêtre aussi ; la poignée de la porte dans la serrure (je l'avais démontée un jour que nous établissions la correspondance : porte — poignée et que nous ne savions pas s'il fallait en compter une ou deux) ; le cahier qu'on ouvre, ou le livre. Il y a l'axe de symétrie (mais oui au C.P.). « Il



Photo Richeton

n'y a que la terre qui n'ait pas d'axe ! »
« et pourtant elle tourne ! » (1).

Autre sujet intéressant : Les Animaux.
Myriam nous parlait des pingouins.
Elle nous racontait de fort belles
choses, mais elle ignorait que les
pingouins étaient des oiseaux.

J'ai demandé à *quelle famille* ils apparten-
taient. Nous avons éliminé la fam-
ille du chien, celle du phoque,
celle des poissons, etc., pour aboutir
à la famille des oiseaux.

(1) *Ce travail se situe en dehors de
toute considération scientifique ; ce qui
est intéressant c'est la démarche mathé-
matique des enfants.*

Ce mot de « famille » que j'avais
prononcé sans préméditation s'est ré-
vélé être un mot magique. A partir
de ce moment, les enfants ont cherché
d'une façon systématique à quelle
famille appartenait tel ou tel animal.
Il ne s'agissait pas bien sûr de familles
dûment classées et répertoriées par
les naturalistes, mais d'un rapproche-
ment à partir de certains caractères
communs, refaisant sans le savoir le
même chemin que les premiers na-
turalistes. Cette démarche leur per-
mettant d'organiser plus facilement
le monde autour d'eux. (Voyez les
possibilités d'ensembles et de parti-
tions).

Puis un jour ils se sont demandé à quelle famille appartenait l'électricité. Vous voyez d'ici les recherches! Nous avons éliminé la « famille du fer » (métaux), les fils électriques nous ayant conduits sur ce chemin. Nous avons pensé à la « famille des lumières », puis finalement nous avons opté pour la *famille des forces*.

Les forces! Quelles perspectives! Soyez tranquilles, nous n'avons pas eu le temps d'exploiter cette nouvelle mine. Mais un jour qu'il manipulait un aimant, Raymond m'a dit: « C'est une force ». Et quand pour la première fois on s'est servi de la balance, Sylvie s'est écriée en voyant la peau d'orange faire descendre le plateau: « C'est une force! »

Oui bien sûr, me dira-t-on, ces choses-là sont très intéressantes, mais comment les exploiter pratiquement avec des enfants qui ne savent pas encore lire ni écrire et dont la poésie en dessin ne s'allie pas toujours à la rigueur mathématique?

Et l'on est là, devant des difficultés d'ordre matériel, parce que l'on hésite à faire dessiner sur le cahier sacro-saint, des chiens à 2 pattes et des canards à 4 pattes, des flèches qui n'arrivent à destination qu'en passant par le chemin des écoliers. Au fond les maisons d'éditions ont beau jeu d'exploiter nos difficultés dans ce domaine et de prétendre les solutionner avec leurs fiches aux dessins si nets, modernes héritières des tampons en caoutchouc. Et tant pis pour la richesse de création des enfants!

Ou bien l'on en est réduit à travailler sur des choses directement à notre portée: les tabliers bleus ou roses,

les enfants qui ont des bottes et ceux qui ont des parapluies, etc.

Je ne nie pas la valeur mathématique des exemples considérés la plupart du temps. Je ne nie pas qu'on puisse aller très loin dans le raisonnement en les prenant comme point de départ, mais je doute qu'ils satisfassent la curiosité de l'enfant qui est à la dimension du monde.

Et à force de faire raisonner sur des détails qui ne sont pas toujours liés à la vie, je me demande si en fait de mathématiciens, nous ne préparons pas plutôt une génération de joueurs de bridge.

A part cela bien sûr j'ai fait pendant l'année des « patates » et des flèches comme tout le monde. Mais ce qui a particulièrement accroché les enfants, c'est l'étude des formes géométriques.

J'avais rassemblé dans un compte rendu tous les travaux que nous avons faits en ce domaine. J'avais alors constaté la progression parfaite qui s'est établie au cours de cette étude, réalisée en 6 mois et faite pourtant au gré des occasions et de l'intérêt des enfants.

A la faveur de ces différentes occasions, des notions ont été découvertes, se sont précisées, en ont appelé de nouvelles, créant un processus de recherche qui s'est aiguisé de plus en plus, au fur et à mesure des nouvelles occasions et découvertes.

J'ai extrait de ce compte rendu la première occasion, celle qui est au départ de notre étude: « Les Fenêtres », et une autre: « Les Drapeaux » faite 5 mois plus tard. On mesurera le chemin parcouru. D'autres occasions nous ont menés encore plus loin mais elles sont plus complexes et plus difficiles à relater.

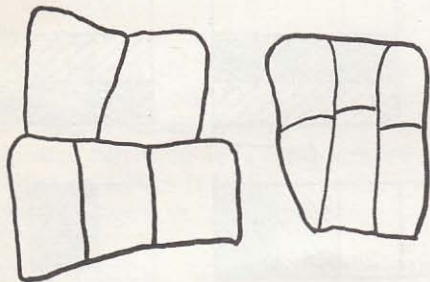
LES FENÊTRES

Myriam a compté 5 carreaux à la fenêtre de sa cuisine.

Dessin : Myriam au tableau.

Les autres sur leur cahier.

(Dans ces dessins de début d'année, les enfants juxtaposent la plupart du temps les carreaux un à un et il est quelquefois très difficile d'arriver à la fenêtre.)



Sylvia

Discussion sur les dessins.

Dans les jours qui suivent nous avons d'autres fenêtres : 4, 6, 7, 8 carreaux. Nous procédons de la même façon que précédemment.

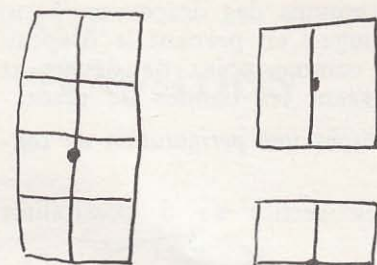
Quelques semaines plus tard, Manuel constate en regardant les fenêtres de la classe, qu'il y a une symétrie (la notion de symétrie avait été trouvée précédemment).

Nous construisons des fenêtres ayant un axe de symétrie.

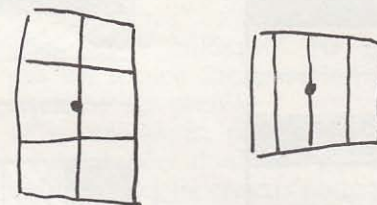
LES DRAPEAUX

André a apporté une feuille sur laquelle il a dessiné des drapeaux copiés du dictionnaire

— Le drapeau français : bleu, blanc, rouge



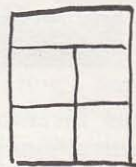
Dominique



Véronique

Manuel trouve que certaines fenêtres ont « 2 symétries » (2 axes de symétrie, un vertical et un horizontal) ce sont les fenêtres à 4 carreaux, à 8 carreaux.

D'autres fenêtres n'ont qu'une partie présentant une symétrie : 3 carreaux, 5 carreaux.



Cette constatation — correspondant à d'autres, faites au cours de l'étude des nombres — nous mènera, plus tard, à la découverte des nombres pairs et impairs (février).

Les enfants trouverons aussi plus tard (avril), qu'on peut former des symétries avec des nombres impairs.

— D'autres drapeaux (bleu, blanc, rouge)

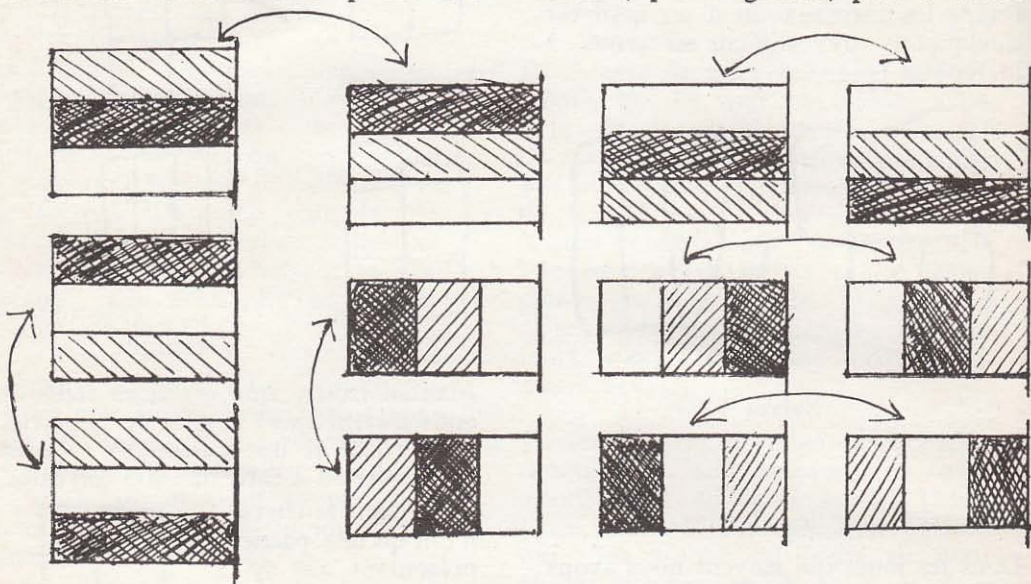
— Observation d'un album de drapeaux

— Comparaison des drapeaux (bleu, blanc, rouge) disposition des bandes.

Nous dessinons des drapeaux « bleu, blanc, rouge » en prenant le drapeau français comme point de départ et en changeant les bandes de place.

(Nous faisons une permutation de couleurs)

1. Bandes verticales : 6 possibilités

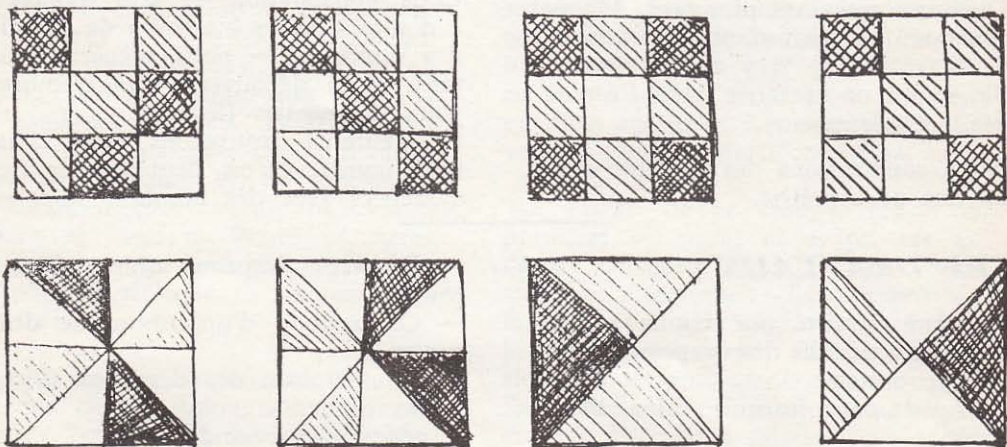


2. Bandes horizontales : 6 possibilités (précisions apportées au sens des mots : vertical, horizontal).

La hampe du drapeau étant prise comme point de repère, les enfants prennent le blanc comme couleur de référence, qu'ils placent d'abord au milieu, puis à gauche, puis à droite.

Nous inventons des drapeaux « bleu, blanc, rouge ».

Constructions géométriques (sur le cahier quadrillé). Après quelques essais désordonnés, nous arrivons à des arrangements réguliers.



DÉMARRAGE

EN CLASSE DE TRANSITION

René MATÉOS

Après un an de stage au Centre de formation — où l'on perd vite le sens des réalités quotidiennes — je me suis retrouvé le 15 septembre 69 devant 22 élèves (11 filles - 11 garçons) dont les âges se situent entre 12 et 14 ans.

Quelle attitude adopter face à eux? Qu'attendent-ils de moi? Qui sont-ils? De quel passé sont-ils porteurs? Quelles images défilent dans leur esprit, au seuil de cette année nouvelle? Qu'espèrent-ils? Que craignent-ils? Que pourrai-je leur apporter?

Débuter dans un CES neuf, pas encore achevé, avec des ouvriers qui circulent à longueur de journée dans les couloirs, n'est pas l'idéal, loin de là. Le bruit, la chaleur (il faut faire fonctionner le chauffage central pour... assécher les plâtres, malgré le temps très doux), des locaux sonores (quand construira-t-on des locaux adaptés à leur fonction, où l'on s'entendrait sans avoir à élever la voix, des locaux insonorisés où il ferait bon vivre? Les seuls locaux adéquats au travail de groupe sont la salle de musique et... le bureau de Mme la Directrice, hélas tous deux inaccessibles!); oui, bruit, chaleur et locaux sonores, voilà notre lot pour l'année.

Nos conditions matérielles :

— un local spacieux : 8,60 m × 6,87 m,

mais est-ce suffisant? Ne faudrait-il pas un second local, véritable atelier, attenant au premier?

— quatre murs, pas encore secs,
— des tables doubles : pas de tables individuelles (je croyais pourtant qu'elles étaient de rigueur, du moins dans les classes de transition),
— des chaises, bruyantes au départ mais nous avons réussi à les échanger contre des chaises plus silencieuses,
— un tableau de 2 m × 1 m,
— un panneau d'affichage.
Et puis... c'est tout.

Après quelques interventions auprès du Directeur-adjoint, j'ai réussi à obtenir deux rayonnages métalliques sur lesquels nous pouvons ranger notre matériel.

Heureusement, je disposais d'un matériel personnel (imprimerie, magnétophone, limographe, papier acheté en gros l'an passé, encre). C'est le matériel que j'avais acheté — et comment faire autrement? — l'année où j'avais décidé de rompre avec une pratique qui ne me satisfaisait plus; c'était la seule façon de se lancer dans les Techniques Freinet ou il fallait renoncer, c'est-à-dire retomber dans le train-train bien connu, appris à l'E.N., éventualité à laquelle je ne pouvais me résoudre. C'est un lourd sacrifice que l'on ne peut demander à

tous ; j'ai même quelquefois le sentiment qu'en agissant ainsi je ne contribue pas à hâter la solution du problème, à savoir la prise en charge complète par l'Etat des outils de travail. Mais d'autre part, en renonçant, je ne crois pas que nous aurions fait évoluer la pédagogie en France : c'est parce que des milliers de camarades à la suite de Freinet ont en partie financé de leur poche le matériel nécessaire à une certaine modernisation de leur classe que sont posées aujourd'hui dans notre pays les exigences d'une révolution pédagogique. S'il avait fallu compter sur l'Etat et sur l'administration, il est certain que toute rénovation serait encore exclue.

Avec ce matériel, le « déconditionnement » des enfants devient possible. Comment instaurer « un climat nouveau » autrement ? A base de salive ? Ils en sont saturés. Il faut leur donner des outils immédiatement utilisables. Des outils qui, nécessairement, vont amener la classe à organiser le travail, à désigner des responsables, à établir des plannings de roulement, toutes activités propres à déclencher les initiatives des uns et des autres et donc la reprise du travail. Ainsi, les enfants subiront le « choc » salutaire.

Sans le matériel de base (imprimerie - limographe - magnétophone - fichiers autocorrectifs - outils pour la pratique du travail manuel - documentation variée) toute application des Instructions Officielles devient problématique sinon impossible et le seul recours est alors le retour à une pédagogie aujourd'hui condamnée. Les crédits (3 000 F pour équiper 4 classes dans notre CES) sont nettement insuffisants pour acquérir le matériel fondamental. Nos besoins sont immenses. Les crédits 40 F sont juste suffisants

pour acheter le matériel (fichiers, bandes) nécessaire à l'individualisation du travail. Est-ce dans ces conditions que l'on donnera à nos enfants handicapés une chance de « s'en sortir » ?

Mon premier souci dans cette classe fut d'engager le dialogue, de communiquer avec les enfants, de les faire communiquer entre eux. Leur faire sentir que la vie, ici, sera différente de celle qu'ils avaient connue. Ils ont parlé. De leur scolarité antérieure, avec réticence au début ; on n'avoue pas facilement qu'on a été un « mauvais élève » ; c'est trop humiliant. Ils ont parlé de leur famille, de leurs espoirs en ce début d'année scolaire. Il fallait supprimer la barrière qui sépare trop souvent l'enseignant de l'enseigné. L'affectivité me paraît être la vertu primordiale de la Pédagogie Freinet ; le rapport maître-élève modifié dans le sens de notre pédagogie et voilà l'esprit de l'Ecole Moderne qui entre d'un seul coup dans la classe. Respecter l'individu. C'est là l'essentiel.

Nous avons beaucoup parlé pendant toute la période précédant les vacances de Toussaint. Maintenant le pli est pris. Chacun a pu s'exprimer, vider son sac. Pouvoir tout dire... et être écouté ! N'est-ce pas merveilleux ?

D'une pédagogie réceptive, nous sommes passés à une pédagogie de la communication dans laquelle l'individu retrouve sa vraie dimension, une pédagogie de la réussite qui valorise. Tous les enfants ne sont pas encore débarrassés de leur timidité face à l'auditoire ; on ne reconstruit pas en un mois une personnalité en partie détruite par 7 années d'une pédagogie autoritaire, stérilisante, pédagogie de la note et du classement, des jugements

de valeur hâtifs, des récompenses et des punitions. Mais l'ambiance est bonne ; beaucoup ont déjà trouvé « leur » moyen d'expression. C'était mon but. Trouver la brèche (le point fort) par où le « torrent de vie » s'engouffrera pour retrouver peu à peu « élan et impétuosité ». La moindre réussite dans un quelconque domaine retentira dans tout l'individu, redonnera confiance et courage pour aborder des activités plus ingrates.

Je pense à Jean-Marc. Scolairement parlant, un mal doué, refusant tout travail scolaire, faisant le pitre dans le but évident de faire rire les filles. A lui, j'ai dit : « Jean-Marc, avec quelques camarades, tu pourrais inventer une pièce de théâtre et la jouer devant toute la classe, un après-midi ». Le moment de surprise passé, Jean-Marc est venu me demander confirmation de la proposition que je venais de lui faire. Il a alors entraîné à sa suite une dizaine de camarades ; il a écrit, dirigé, suggéré des costumes ; la vie l'a repris ; il bouillonnait. Un mal doué, lui ? A quel point de vue ? Déjà, deux séances d'une heure ont été consacrées au théâtre libre. Jean-Marc y brille ; c'est un comédien au sens propre. Il est applaudi par la classe et le maître. Il est devenu bien calme. Il me tend la main matin et soir. J'espère le voir se mettre au travail maintenant.

Je me suis très peu préoccupé des connaissances pendant cette période. Je crois qu'il nous faut nous libérer de l'anxiété du « rattrapage » qui risque de bloquer toute action éducative véritable et tout « déconditionnement » particulièrement au moment du démarrage. N'oublions pas que ces enfants ont accumulé les échecs pendant 7 ans et que nous les prenons au

bord de l'abîme. Nous ne sommes pas, nous, des faiseurs de miracles. Le rattrapage viendra en son temps mais n'en faisons pas notre souci premier. Bien sûr, il y a des faits de base à apprendre (ou à réapprendre) et il nous faudra y sacrifier une partie de notre temps. Mais « les faits que les enfants apprennent maintenant seront périmés dans quelques années ; seules les méthodes importent, pas les faits » a dit très tranquillement un Inspecteur Général... suédois au cours de l'émission télévisée *L'Ecole Nouvelle en Suède* le 29 octobre dernier. Et nous avons pu entendre un prof de langue toujours suédois ajouter ceci : « il nous faut apprécier dans quelle mesure les enfants sont *capables de s'exprimer* en langue étrangère ; c'est pour nous une gymnastique très difficile de *ne plus voir les fautes de français, de grammaire* ». Quelle révolution ! Il s'agit bien en effet avant tout d'éduquer et non d'instruire.

Donner le sens du travail coopératif, rendre chacun capable de prendre en charge sa propre éducation tout au long de sa vie, être des citoyens éclairés et responsables — et non des « veaux » — apprendre à vivre heureux dans un monde vertigineux, faire aimer l'école (J. Marc a écrit dans sa première lettre à son correspondant : *Vive l'école*, quelle récompense pour moi !).

Voilà les buts que je me fixe. Chemin faisant, les connaissances de base seront consolidées mais je me refuse à devenir l'esclave d'un rattrapage duquel maître et élèves ont bien des chances de sortir déprimés et aigris.

René MATEOS

INITIATION AUX SCIENCES DU DISCOURS

Sous le terme de *sciences du discours* j'entends les disciplines suivantes : la linguistique (avec ses prolongements comme l'orthographe, la grammaire...), la rhétorique, la sémantique (ou logique du récit) et la sémiologie. Nous possédons tous intuitivement des notions élémentaires de ces disciplines. Il suffit de les assurer, de les étendre en avançant lentement, par imprégnation. On se rendra compte peu à peu des liens étroits que ces sciences entretiennent avec la mathématique, la logique et l'informatique.

Dans la pratique de la classe on pourra se servir des fiches publiées par L'Éducateur (série Les sciences du discours). Pour tous ceux qui veulent approfondir ce domaine j'ai sélectionné une douzaine d'ouvrages qui me paraissent offrir l'essentiel de ce qu'il faut connaître. Cette bibliographie est progressive dans la mesure où les premiers ouvrages mettent déjà le lecteur en contact avec l'ensemble du problème, les ouvrages suivants précisant et approfondissant les données initiales.

1. COMPRENDRE LE STRUCTURALISME

J.B. FAGES

Privat-Toulouse (13,00 F).

L'ouvrage ne traite que des sciences du discours. En 1^{re} partie *Les modèles*, on trouvera les notions de base : langue et parole, signifiant et signifié, syntagme et système, dénotation, connotation, métalangage et des notions élémentaires de sémantique. La 2^e partie expose *les règles* du modèle linguistique et la 3^e les *champs d'application* : cuisine, mode, cinéma et télévision, information et publicité, enfin mythes, contes, récits et littérature. Un lexique précieux termine l'ouvrage. L'auteur par des citations et des analyses caractéristiques se réfère constamment aux travaux de base. Il faut environ trois lectures pour assimiler l'ouvrage mais cela fait, le lecteur possède un ensemble de connaissances qui lui permettront d'aller plus vite et surtout d'avoir une vision claire des autres ouvrages.

2. LE STRUCTURALISME EN PROCES

J.B. FAGES

Privat-Toulouse (12,00 F).

Complément de l'ouvrage précédent.

1^{er} chapitre : *grammaire des transformations*

(présentation rapide mais intéressante des recherches de Chomsky), 2^e chapitre : *analyse des idéologies* (la notion de vraisemblance, la logique, les figures de style). Le champ des problèmes... et des premières réponses est désormais ouvert largement.

3. CLEFS POUR LA LINGUISTIQUE

G. MOUNIN

Seghers (9,00 F).

Le début est très discutable mais l'ensemble de l'ouvrage présente d'une manière très claire et très précise l'essentiel des thèmes de Martinet *Éléments de linguistique générale* dont la lecture est difficile. La visée de l'école Martinet-Mounin est purement linguistique. Ce savoir est solide. Excellente bibliographie.

4. LE FRANÇAIS SANS FARD

A. MARTINET

PUF. Coll. SUP Le linguiste (10,00 F).

Des problèmes concrets et importants pour l'enseignement (l'orthographe...) sont abordés dans cet ouvrage qui offre l'avantage d'aborder la méthode de l'auteur d'une manière plus souple que par le recours aux ouvrages fondamentaux comme les *Éléments* ou *La linguistique synchronique*.

5. LE DEGRE ZERO DE L'ÉCRITURE SUIVI DE ÉLÉMENTS DE SEMIOLOGIE

R. BARTHES

Gonthier-Coll. Médiations (6,50 F).

On retrouvera dans cet ouvrage les notions rencontrées en 1 - mais approfondies et complétées par des éléments empruntés notamment à Hjeltmslev et Jakobson. R. Barthes a été l'un des premiers à tenter d'appliquer les instruments de l'analyse linguistique moderne à la sémiologie répondant ainsi aux perspectives tracées depuis les années 1906-1910 par F. de Saussure (*Cours de linguistique générale*). On pourra lire à ce sujet *Mythologies* Coll. Points-Seuil où R. Barthes analyse la vie quotidienne des années 1954-1956 (le monde où l'on catche, le vin et le lait le bifteck et les frites, la nouvelle Citroën...) On appréciera l'humour de ces essais mais aussi une méthode de travail que l'auteur systématise progressivement (*Système de la mode* par ex.).

6. PROBLEMES DE LINGUISTIQUE GENERALE

E. BENVENISTE

Bibliothèque des sciences humaines
Gallimard. 1966. 356 p. (24,00 F).

Par beaucoup de côtés c'est un ouvrage fondamental, que ce soit pour étudier les problèmes de la communication et du signe, la notion de structure et de fonction ou pour examiner comment l'homme est impliqué dans la langue (personne, pronom, temps verbal). E. Benveniste est aussi l'auteur d'un autre ouvrage très important *Le vocabulaire des institutions indo-européennes* (Ed. de Minuit) et l'ensemble de son œuvre est au cœur de la recherche linguistique moderne car elle n'est pas simplement synchronique mais aussi historique poursuivant ainsi les travaux de A. Meillet - *Linguistique historique et linguistique générale* (Champion).

7. LA GRAMMAIRE DU FRANCAIS PARLE

Le Français dans le Monde
N° spécial 57. Juin 1968. (6,00 F).

Cet ensemble mince mais très pratique dégage les règles grammaticales d'un point de vue uniquement phonétique en utilisant la transcription A.P.I. On voit ainsi clairement comment fonctionne réellement le français. Pour une bonne initiation à la phonétique, lire B. Malmberg - *La phonétique* (PUF - Que sais-je ? n° 637) et pour l'orthographe voir la dernière mise au point C. Blanche-Benvéniste - A. Chervel *L'orthographe* - Maspero (19,00 F).

8. LA SYNTAXE DU FRANCAIS

P. GUIRAUD

(PUF - Que sais-je ? n° 984).

P. Guiraud est l'auteur d'une excellente collection de mises au point toutes parues dans la même collection : *Que sais-je ?* Voir notamment *L'étymologie*, etc. Cette *syntaxe du français* est en fait une grammaire de 126 p. Une grammaire peut décrire tous les faits de langue (elle couvre alors 1200 pages comme M. Grévisse - *Le bon usage*, excellent dans cette perspective). Elle peut donner simplement les règles de fonctionnement d'une langue. Depuis Arnauld-Lancelot - *Grammaire générale et raisonnée* dite de Port-Royal (108 pages)

cet effort avait été en partie abandonné. Les recherches modernes (Harris, Chomsky pour l'Amérique, J. Dubois et surtout M. Gross pour la France) cherchent à établir les règles générales du fonctionnement d'une langue, règles qui permettront plus tard de résoudre les problèmes de traduction automatique. Cet effort n'a pas encore abouti (voir néanmoins M. Gross *Grammaire transformationnelle du français: Syntaxe du verbe* - Larousse). P. Guiraud en s'inspirant des travaux contemporains a ainsi écrit une première mouture qui annonce, de très loin encore, la grammaire courte mais précise de 100 ou 30 pages que d'éminents linguistes croient maintenant possible.

9. L'ANCIEN FRANCAIS

P. GUIRAUD

(PUF - Que sais-je ? n° 1056).

Mis à part Guy Raynaud de Lage - *Manuel pratique d'ancien français* (Ed. Picard. 28,00 F) un peu traditionnel, ce petit ouvrage de P. Guiraud reste la meilleure synthèse sur la langue du moyen âge, langue qu'il faut connaître dans ses grandes lignes car une vision linguistique synchronique est insuffisante à elle seule : une langue a aussi une dimension diachronique ou historique. Sur l'évolution phonétique du français on lira avec beaucoup de profit la présentation du *Dictionnaire étymologique* de Dauzat-Dubois (32,00 F. Larousse) ; *Le petit Robert* restant encore actuellement le meilleur dictionnaire de langue par ses renvois analogiques très utiles pour établir des champs sémantiques (80,00 F).

10. RHETORIQUE GENERALE

DUBOIS - EDELIN - KLINKENBERG -
MINGUET - PIRE - TRINON

Coll. Langue et Langage. Larousse.
18,00 F).

Ouvrage excellent offrant une vue toute nouvelle sur la rhétorique. Les exemples sont tirés de la publicité, des titres de journaux et de la littérature. Il part de la linguistique pour parvenir à la sémantique (prise ici au sens de la logique, de la construction du récit). Y voir notamment les notions tout/partie, genre/espèce, synecdoque, métonymie, métaphore, etc.

SIGNIFIANT + SIGNIFIÉ = SIGNE LINGUISTIQUE LE RÉFÉRENT

SIGNIFIANT : sons, mots écrits, gestes, images... qui servent à évoquer la chose dont on parle : /papie/, l'ensemble des six lettres P-A-P-I-E-R

SIGNIFIÉ : la représentation mentale, l'idée qu'on se fait de la chose. Quand on entend /papie/, quand on lit PAPIER l'esprit songe au PAPIER.

SIGNIFIANT et SIGNIFIÉ forment ensemble UN SIGNE LINGUISTIQUE.

SIGNIFIANT	sa
SIGNIFIÉ	sé

SIGNE LINGUISTIQUE = ————— ou s = —

REFERENT : la chose elle-même. Ex. : le morceau de papier que je tiens en main.

Le signe linguistique peut probablement exister sans référent. Ce serait le cas de toute littérature d'imagination pure. Ex. : Lautréamont *Les chants de Maldoror* (1869) précurseur du surréalisme, le surréalisme lui-même.

Un signifiant ne peut pas exister sans signifié. /yue/ est un cri mais il devient signifiant quand on sait que /yué/ = lune (chinois). On a alors un signe linguistique. Certains textes peuvent être écrits avec des mots qui ne veulent rien dire et pourtant ils finissent par avoir un sens. Ex. : H. Michaux : *Le grand combat*.

Un signifié peut-il exister sans signifiant ? On peut penser à quelque chose et ne pas trouver de mots pour l'exprimer. Mais alors cela reste dans notre esprit et ne peut pas être communiqué. Il n'y a donc pas de signe linguistique. Certains écrivains ont ainsi renoncé à écrire... Ex. : tortures de Mallarmé.

PROLONGEMENTS : On peut tenter des recherches comme celles de Lautréamont ou de H. Michaux ; aboutiront-elles ? A vous de voir...

Annexe n° 1 Isidore DUCASSE, comte de LAUTREAMONT (1846-70) / LES CHANTS DE
MALDOROR

(...) Vieil océan, ô grand célibataire, quand tu parcoures la solitude solennelle de tes royaumes flegmatiques, tu t'enorgueillis à juste titre de ta magnificence native, et des éloges vrais que je m'empresse de te donner. Balancé voluptueusement par

les molles effluves de ta lenteur majestueuse qui est le plus grandiose parmi les attributs dont le souverain pouvoir t'a gratifié, tu déroules, au milieu d'un sombre mystère, sur toute ta surface sublime, tes vagues incomparables, avec le sentiment calme de ta puissance éternelle. Elles se suivent parallèlement, séparées par de courts intervalles. À peine l'une diminue, qu'une autre va à sa rencontre en grandissant, accompagnées du bruit mélancolique de l'écume qui se fond, pour nous avertir que tout est écume. (Ainsi, les êtres humains, ces vagues vivantes, meurent l'un après l'autre, d'une manière monotone ; mais sans laisser de bruit écumeux.) L'oiseau de passage se repose sur elles avec confiance, et se laisse abandonner à leurs mouvements, pleins d'une grâce fière, jusqu'à ce que les os de ses ailes aient retrouvé leur vigueur accoutumée pour continuer leur pèlerinage aérien. Je voudrais que la majesté humaine ne fut que l'incarnation du reflet de la tienne. Je demande beaucoup, et ce souhait sincère est glorieux pour toi. Ta grandeur morale, image de l'infini, est immense comme la réflexion du philosophe, comme l'amour de la femme, comme la beauté divine de l'oiseau, comme les méditations du poète. Tu es plus beau que la nuit. Réponds-moi, océan, veux-tu être mon frère ? Remue-toi avec impétuosité... plus... plus encore, si tu veux que je te compare à la vengeance de Dieu ; allonge tes griffes livides en te frayant un chemin sur ton propre sein... c'est bien. Déroule tes vagues épouvantables, océan hideux, compris par moi seul, et devant lequel je tombe, prosterné à tes genoux. La majesté de l'homme est empruntée ; il ne m'imposera point : toi, oui. (...)

(...) Vieil océan, aux vagues de cristal... (...) Je te salue ! vieil océan !

(Chant Premier. 1869)

Annexe n° 2 Henri MICHAUX (1899) QUI JE FUS (1927) / LE GRAND COMBAT

Il l'emparouille et l'endosque contre terre ;
 Il le rague et le roupète jusqu'à son drôle ;
 Il le pratèle et le libucque et lui baruffle les ouillais ;
 Il le tocarde et le marmine,
 Le manage rape à ri et ripe à ra.
 Enfin il l'écorcobalisse.
 L'autre hésite, s'espudrine, se défaisse, se torse et se ruine.
 C'en sera bientôt fini de lui ;
 Il se reprise et s'emmarginé... mais en vain
 Le cerceau tombe qui a tant roulé.
 Abrah ! Abrah ! Abrah !
 Le pied a failli !
 Le bras a cassé !
 Le sang a coulé !
 Fouille, fouille, fouille,
 Dans la marmite de son ventre est un grand secret.
 Mégères alentour qui pleurez dans vos mouchoirs ;
 On s'étonne, on s'étonne, on s'étonne
 Et on vous regarde,
 On cherche aussi, nous autres, le Grand Secret.

“Les notions essentielles de grammaire tiennent dans le creux de la main.”

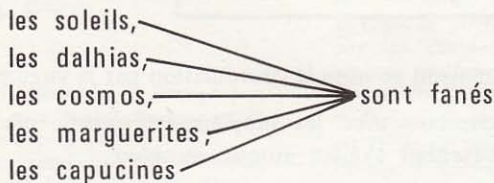
A. Fontaine

II LE RAYONNEMENT

Quand la phrase comporte plusieurs sujets, plusieurs compléments, plusieurs attributs (compléments du sujet), les termes rayonnent en éventail autour du verbe.

Maintenant, les soleils, les dalhias, les cosmos, les marguerites, les capucines **sont fanés** à cause de l'hiver trop froid.

Luc Fortin "Glane"



Autour de la table, se sont installés

l'arc-en-ciel,

la lune,

la grêle,

l'étoile polaire

et l'étoile du berger,

le vent

et la tempête,

la glace

et le bonhomme de neige.

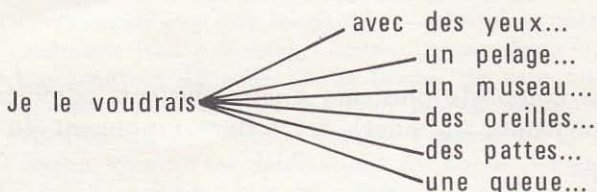
Album : Madame Neige "Sartrouville"

Phrases simples avec éventail de sujets.

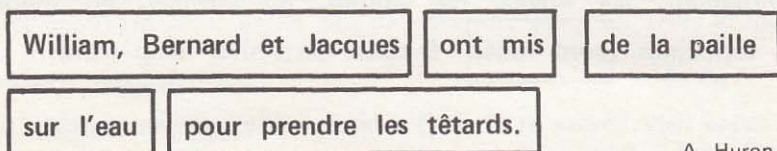
Mon rêve : un berger d'Écosse. —

Je le voudrais avec des yeux marron foncé, un pelage doux, noir et blanc, en crinière sur le cou, un museau allongé et très fin, des oreilles dressées avec la pointe qui retombe en avant, de hautes pattes frangées, une queue touffue en panache.

Brigitte Droubay "Au Vuache"



Phrase simple avec rayonnement des suppléments.



A. Huron "La mésange"

Il est possible de remarquer comment se note la coordination par la virgule et la conjonction.

Le même rayonnement se constate avec les suppléments qualificatifs ou déterminatifs. Dans les phrases suivantes, l'éventail s'ouvre autour du nom.

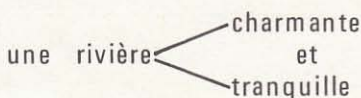
En face de nous, scintillante de mille feux : rouges, orangés, jaunes, bleus, Lausanne baignait ses lumières dans l'eau calme du soir.

Marie-Noëlle "Les mouettes"

.... mille feux : rouges, orangés, jaunes, bleus...

C'est une petite rivière charmante et tranquille avec un peu de courant faisant frissonner l'eau.

Liardet Alain "Bonjour, les amis"



Nous renouvelons notre mise en garde : les exemples donnés ne doivent pas vous engager à des exercices, mais à de simples réflexions ou constatations que suggérera la mise au point de vos textes libres.

Avis et critiques sur nos fiches de Français seront les bienvenus.

A. Bérnard

Groupe du Parmelan 74-Annecy

OBSERVATIONS A FAIRE EN OCTOBRE (I)

LE TEMPS

C'est un mois sans vent généralement ; la température est encore assez douce, ce qui détermine des brouillards. Profitez-en pour les observer :

- comparez le brouillard au ras du sol à une fumée qui avance ;
- regardez bien ce qu'il produit sur les fils d'araignées et sur les poils des vêtements ;
- dites quand le brouillard se dissipe ou quand il s'épaissit ; tirez-en une règle pour la prévision du temps ;
- le soir, où se forme le brouillard ?
- observez encore, si cela se présente, le brouillard qui se maintient à mi-hauteur dans une vallée, ou bien qui recouvre simplement le sol sur 1 m et laisse émerger maisons, arbres et votre corps, au-dessus.

LE CIEL

Soleil et lune

D'après le tableau du calendrier des postes, calculez la durée du jour le 1^{er} octobre et le 31 octobre. Qu'en concluez-vous ?

Vers le 21 octobre, mesurez la longueur d'ombre d'un bâton d'un mètre tenu verticalement. Vers la même date, un jour de soleil, du lieu X défini le mois précédent, notez sur votre croquis panoramique le point de l'horizon où le soleil se lève, puis le point où il se couche. Au même endroit, notez sa hauteur dans le ciel à midi, en vous repérant sur un arbre ou une maison.

Etoiles et planètes

En consultant une carte du ciel (B.T. n° 311 : Observe le ciel), cherchez quelle planète vous apercevez toujours un peu avant le lever ou tout de suite après le coucher du soleil.

Vers le 21 octobre, par une nuit claire, dessinez la position exacte de l'étoile polaire par rapport à la Grande Ourse.

LE MILIEU

Le sol et les pierres

Les observations biologiques vont devenir un peu plus rares, nous allons commencer à faire des observations géologiques. L'époque des labours y est favorable.

1. Mesurez l'épaisseur de la terre végétale à différents endroits. La limite entre la terre végétale et le sous-sol est-elle nette ?

2. Ramassez des roches différentes. Essayez de les rayer avec l'ongle, avec un canif et passez-les sur une lame de verre pour voir si elles la rayent. Classez-les en trois catégories : roches tendres, roches dures, roches très dures.

3. Mettez ces roches dans l'eau : versez du vinaigre dessus ; mettez-les dans un feu dix minutes et laissez-les refroidir. Observez chaque fois ce qui se passe. Votre maître vous aidera à les classer suivant les réactions (voir aussi la B.T. n° 334 : Comment s'est formé le sol de la France).

LES ANIMAUX

Les mammifères

1. C'est la pleine saison de la chasse ! Traqués par les chasseurs, les animaux se réfugient où on ne les rencontre pas habituellement. Notez ces endroits.

2. Dans les terres fraîchement labourées, il est facile de repérer les empreintes et de suivre les pistes. Dessinez-les et cherchez les animaux en cause.

3. Que mange la vache ? Comment saisit-elle l'herbe du pré ? Que fait-elle ensuite ?

4. Comparez des chiens différents. Notez ces différences. Cherchez à distinguer leurs races.

Les oiseaux

1. Repérez des oiseaux de proie. Distinguez-les à leur vol. Si vous en trouvez un mort, dessinez son bec, une patte.

2. Suivez un tendeur de grives. Faites-vous expliquer la tenderie.

3. Les mouettes émigrent vers l'intérieur. Observez-les en vol dans les airs, au bord des étangs. Regardez leurs pattes palmées ; dessinez-les.

Les poissons

Les poissonniers vendent des harengs en abondance.

Choisissez un hareng bien frais et observez-le : — écailles imbriquées couvertes d'un mucilage qui les rend glissantes ;

— corps fusiforme qui facilite les déplacements dans l'eau,
— sept nageoires, dessinez,
— ouvrez-le : distinguez les viscères : cœur, tube digestif, vessie natatoire, œufs ou laitance.

Les insectes

Ils se font plus rares.

1. Notez ceux qui sortent encore.
2. Inspectez des rameaux d'églantier. Ils peuvent porter des pelotes chevelues et rougêtres. Au centre se trouvent les larves du cynips de la rose.

Araignées

En octobre, les « fils de la Vierge » s'accrochent aux branches, aux haies. Ce sont des fils d'araignées. Si vous voulez les voir, battez des feuilles

de noisetiers sur une grande feuille de papier blanc : de petites araignées vertes y tomberont et y courront de travers. Ce sont des thomisés voyageuses.

NOTRE CORPS

1. Au premier octobre, mesurez votre taille, la longueur de vos bras étendus, la longueur de votre buste du sommet du front aux hanches, la longueur de votre jambe de la hanche au talon.

2. Levez un bras et laissez l'autre le long du corps pendant un moment. Regardez le dessus de vos mains et notez la différence. Cherchez-en la raison.

(suite fiche II)

bibliothèque de travail



Comme nous l'avons annoncé dans le numéro 1, nous donnerons ici, régulièrement des nouvelles de la Bibliothèque de Travail :

- * soit sous forme d'informations
- * soit sous forme de questions se rapportant :
 - aux problèmes de l'édition
 - aux problèmes pédagogiques de l'information des enfants, de la documentation en classe.

L'éventail est large.

Ecrivez : le débat est ouvert.

Aujourd'hui nous apportons encore des informations. Je le répète le Chantier Bibliothèque de Travail est essentiellement coopératif. Il est animé par 16 camarades assumant des responsabilités diverses en relation avec des degrés d'enseignements, des niveaux et des matières différents.

Ce collectif de travail est mouvant. Des jeunes y prennent place. Il nous faut, au moment de la rentrée, publier la liste de ces responsables et donner leur adresse.

C'est à eux que vous avez affaire pour :

- annoncer vos projets
- définir vos avant-projets
- vous inscrire pour recevoir des projets à lire dans vos classes et faire partie d'un comité de lecture
- participer aux débats et aux enquêtes qu'ils lancent : « Comment utilisez-vous les brochures dans votre classe ? » par exemple.

LISTE DES RESPONSABLES CHANTIER B. T.

- 1 BOUVIER Jean-Claude
06 - *La Roquette-sur-Siagne* (Géographie)
- 2 LEPVRAUD Aimé
Ecole du Bourg, 33 - *Sadirac par Créon* (Histoire)
- 3 HETIER Patrick
Ecole de garçons, 49 - *Bouchemaine* (BT Sociales)
- 4 RICHTON Charles
Rue de Royan, 17 - *Vaux-sur-Mer* (Sciences Physiques)
- 5 BEQUIE Jacques
Le Kalistou, 84 - *Robion* (Sciences Naturelles)
- 6 REYNAUD Jack
Villard, 87 - *Bessines-sur-Gartempe* (Education Civique)
- 7 BLANC Jean-Paul
Lambisque, 84 - *Bollène* (Mathématiques)
- 8 CASTETBON Roger
C.E.G., 33 - *St-André-de-Cubzac* (Mathématiques Magazine)
- 9 CAUX Jacques
Ec. de garçons Avenue Foch, 41 - *Blois* (Art et Littérature)
- 10 GOUZIL Marcel
7, rue du Commandant-Viot, 44 - *Nantes* (Sujets divers)
- 11 HENRY France
14, rue des Soupîrs, 45 - *Gien* (B.T.J.)
- 12 LAGOFUN Paulette
40 - *Onesse* (B.T.J. Magazine)
- 13 GROSSO René
97, Avenue des Sources, 84 - *Avignon* (B.T.2 Histoire-Géographie)
- 14 FRIOLET Pierrette
387, Boul. des Ecoles, 83 - *Six-Fours* (B.T.2 Lettres et Magazine)
- 15 MAURY Monique
St-Antoine-Chedde, 74 - *Le Fayet* (B.T.2 Magazine mathématiques)

OBSERVATIONS A FAIRE EN OCTOBRE (II)

LES PLANTES

Les feuilles

1. Elles prennent de jolies teintes et tombent encore. Continuez votre collection de feuilles d'automne.
2. Quels arbres perdent leurs feuilles les premiers ? Quels sont ceux qui n'en ont plus à la fin du mois ?
3. Dessinez une jolie feuille de platane et essayez d'en rendre les couleurs exactes.
4. Les pins et les sapins conservent les leurs. Observez comment les feuilles sont groupées sur l'un et sur l'autre.

Les fleurs

Notez les fleurs que l'on voit encore dans les jardins, dans les champs, dans les prés, dans les bois... Dessinez-les.

Les fruits

- Quels fruits trouve-t-on encore dans les haies et les bois ? Classez-les en fruits qui laissent échapper leurs graines et fruits qui les retiennent. Classez-les en fruits charnus et en fruits secs.
2. Observez les fruits des érables, des platanes, des bouleaux, des aulnes, des tilleuls et voyez ce qu'ils deviennent un jour de vent. Ramassez-en et collez-les dans votre carnet d'observations.
 3. Coupez un fruit d'églantier en deux. Dessinez une moitié avec ses graines et l'autre moitié sans graines.
 4. Ramassez une pomme de pin et une pomme de sapin. Cherchez les graines et examinez-les à la loupe. Dessinez-les.

La vigne

C'est la pleine saison des vendanges. Du 22 septembre au 21 octobre, s'écoule le mois de vendémiaire du calendrier républicain.

1. Comparez un grain de raisin blanc et un grain de raisin noir : couleur, saveur, chair.
2. Séparez la pulpe, l'enveloppe et la graine d'un grain. Goûtez aux différentes parties et comparez les saveurs.
3. Connaissez-vous d'autres plantes qui ont des fruits en grappes comme la vigne ?

Le chardon

1. Dessinez-en un.
2. Regardez comment sont disposées les graines.
3. Faites une coupe de la tête du chardon et dessinez-la.
4. Dessinez, à l'aide de la loupe, une fleur isolée.
5. Des oiseaux se posent sur les chardons. Lesquels ? Pourquoi ? Quel en est le résultat ?

Le châtaignier

1. Dessinez une châtaigne avec sa coque épineuse.
2. Faites-en une coupe et dessinez.
3. Comment s'ouvre la coque.
4. Retrouvez l'attache du fruit dans sa coque.

Le laiteron

1. Cueillez une plante entière et dessinez-la.
2. Dessinez la fleur.
3. Regardez le liquide qui s'écoule de la tige. Connaissez-vous d'autres plantes qui font de même ?

Les fougères

1. Trouvez-en plusieurs sortes. Comparez leurs feuilles : taille, division, épaisseur, couleur.
2. Comparez la face supérieure et la face inférieure d'une feuille. Remarquez ce que présente cette dernière face. Collez sur votre carnet.

Les champignons (voir BT 169, 199, 206 et SBT 139-140)

1. Lesquels ramasse-t-on à cette époque ? Dessinez-les.
 2. Cherchez (mais ne les mangez pas) des champignons présentant une volve (membrane qui enveloppe le renflement du pied) : amanites; des champignons qui présentent un anneau sur le pied : lépiotes; des champignons qui présentent une cortine (membrane qui relie les bords du chapeau au pied) : cortinaires; des champignons qui laissent échapper du lait quand on les brise : lactaires; des champignons ayant des lamelles fourchues : russules; des champignons ayant le chapeau relevé en trompette : chanterelles. Dessinez-les et notez les couleurs des spores.
 3. Sur les vieilles souches, vous trouverez de gros champignons superposés, très durs, avec des dessins aux couleurs variées. Ce sont des polypores variés. Dessinez-les.
 4. Dans les bois, vous pourrez découvrir un gros champignon ayant un grand chapeau marron porté par un pied renflé à la base. Si vous le cassez, la partie blessée devient bleue; c'est le bolet pied bleu. Dessinez-le.
- Travaux**
Que font les jardiniers ce mois ? Et les cultivateurs ?

LA MOSAIQUE

Dans le cadre de l'atelier dessin-céramique du CEG nous avons pensé lancer un groupe de recherche pour la réalisation de mosaïque. J'ai étudié avant d'engager l'expérience l'art de la mosaïque (voir histoire de Byzance et histoire romaine).

Nous disposons à Douvres d'un four électrique pour céramique d' $1\frac{1}{2}$ m³ dans lequel nous pouvons obtenir des températures de l'ordre de 950°, suffisantes pour « réveiller » les émaux classiques que nous employons.

Le support choisi est un petit carreau de grès céram de 20 × 20 mm que l'on trouve dans le commerce à 2 F le kg environ en blanc. 6 kg couvrent 1 m² environ (carreaux entiers car le découpage demande environ 1/3 de carreaux supplémentaires.

Nous avons choisi comme support de la mosaïque le novopan ou roufipan en 16 mm d'épaisseur pour les grandes surfaces car il « gauchit » très peu. Pour les petites surfaces le 10 mm est suffisant, soit en novopan soit en contreplaqué mais il ne faut pas moins car le cadre obtenu demande esthétiquement parlant une épaisseur.

Voici le schéma de réalisation :

- 1) ébauche ou « carton » dessiné sur papier et coloré
- 2) report du dessin au trait sur la plaque support
- 3) calcul approximatif du nombre de carreaux dans chaque couleur (facile à réaliser avec une empreinte genre patatogravure de la taille d'un carreau)
- 4) émaillage des carreaux

— nous disposons nos petits carreaux sur des plaques de terre réfractaire (celles de notre four) ce qui nous permet de « peindre » à l'émail 144 carreaux à la fois. Ces plaques sont posées sur un radiateur et donc chauffées ce qui nous permet de passer plusieurs couches d'émail très rapidement (sans cela le séchage est long). (Pour qu'un carreau soit émaillé de façon riche, il faut nécessairement au moins deux couches d'émail, trois au maximum, car on obtient ensuite des tons trop soutenus et on risque à la cuisson d'avoir des coulées qui souderont les carreaux au support dans le four).

— quand les carreaux sont émaillés par plaques, nous glissons ces plaques sur une table afin de dissocier automatiquement les carreaux. Et un à un nous les disposons sur de petites plaques de céramique (50 carreaux par plaque). Il faut éviter que les carreaux se touchent car la cuisson les souderait. Il ne reste plus qu'à cuire à 950°.

5) réalisation de la mosaïque.

Petit matériel nécessaire :

- du ciment-colle (que l'on trouve en droguerie) environ 3 F le kg
- une pince à découper les carreaux (27 F) dans les magasins spécialisés
- une spatule genre couteau à mastic.

Ensuite il suffit de coller un à un les carreaux, en les taillant si nécessaire. Les joints se font automatiquement. C'est très solide.

Quand le ciment est bien sec (3 à 4 heures), laver avec une éponge et essuyer.

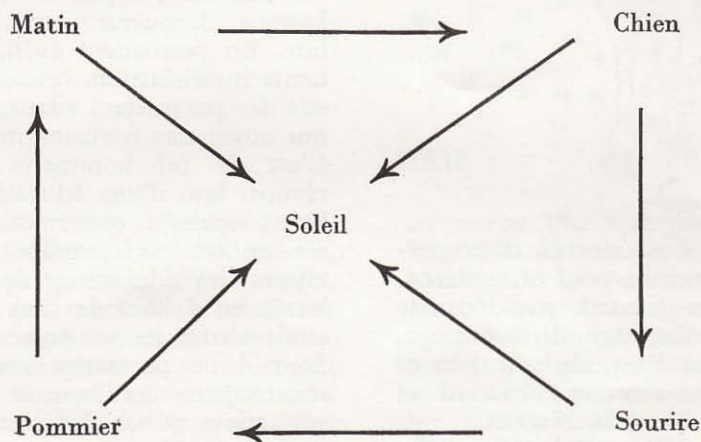
Nous avons à titre d'expérience construit un panneau de 1,65 × 0,90 m qui a nécessité jusqu'ici 4 000 carreaux. C'est un travail d'équipe.

La réalisation de petits panneaux 20 × 30 cm est rapide, facile (150 carreaux). Le résultat est très riche, très décoratif, à la portée des élèves dès la 6^e.

Dans l'avenir nous réaliserons nos carreaux nous-mêmes en biscuit de terre blanche, ce qui nous permettra un relief encore plus riche de lumière.

M. VIBERT CEG Douvres - 14

Fiche B



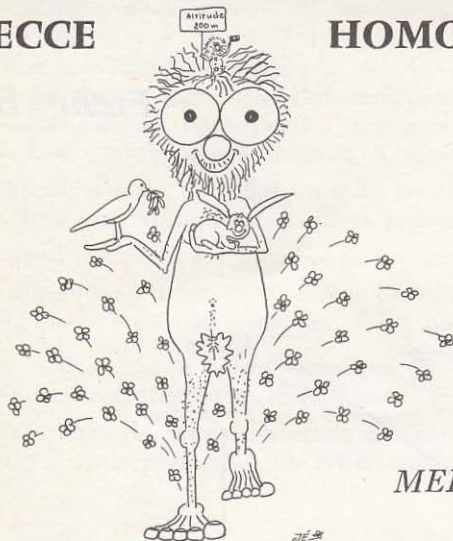
Laissez aller votre imagination
mathématique ou poétique
ou mathématico-poétique

puis adressez...

à B. MONTHUBERT, 86 - St-Rémy-sur-Creuse

ECCE

HOMO



Une école de base devrait donc permettre à un homme neuf et moderne, d'effectuer ses travaux profonds de soutènement, d'ancrage, de ceinturage, afin de monter haut, de voir loin et d'être l'homme-antenne, novateur et découvreur dont nous rêvons.

L'homme du XXI^e siècle a en effet besoin selon nous, d'une école profonde afin de pouvoir élargir ses informations, formations de base, alors qu'elles sont toutes aujourd'hui réduites, comptées, filtrées et focalisées. Car il sera un homme différent de celui qui vivote dans un quasi-coma permanent, tout entier réduit à sa spécialité, miette à laquelle il se voue dans le cadre socialisé de son labeur imposé. Il sera un homme haut-voyant, bien-entendant, se mouvant, sentant, touchant, jouissant et goûtant ; un homme ni aveugle, ni muet, ni paralytique, ni infirme ; un homme pleinement informé de tout ce qui l'entoure et prêt à toutes les réponses que la vie diffuse.

Il sera un homme qui aura passé par une école consacrant toutes ses ressources à « lui faire prendre conscience

de tous ses déterminismes », qui aura pu y accumuler lentement et humainement tous les chaînons qu'il lui est nécessaire de forger et de souder pour réaliser la trame de sa vie, sans en manquer aucun car : « c'est à la solidité et à l'harmonie de cette chaîne qu'on mesurera la valeur d'un comportement » dit Freinet.

Oui, il sera un homme haut, long, un homme réceptif et créateur, un homme découvrant, un homme solide. En permanent éveil, en permanente insatisfaction, brassant l'immensité des paramètres vitaux, un homme qui ouvre des horizons insoupçonnés. C'est de cet homme-là dont nous rêvons. Issu d'une éducation remodelée et repensée, continuellement adaptée et réadaptée, grâce à tous les efforts des éducateurs de bonne volonté, en dehors de tous les dogmes et de toutes les structures répressives dont il ne permettra jamais aucune renaissance, cet homme multipliera ses actions et ses tâtonnements vers... tout ce qu'il nous reste à imaginer pour définir et construire le bonheur, la certitude, l'infaillibilité, le triomphe de la vie.

« L'individu le plus élevé dans notre échelle de l'humanité est celui qui tient de sa lignée, et de ses propres expériences, la plus profonde insatisfaction en face des problèmes de la vie et du monde, celui qui ne s'arrête pas de tâtonner, de chercher pour tenter de résoudre l'immensité des problèmes dont dépend son destin. » (C. Freinet)

Le voilà, l'homme !

Voir : C. Freinet « Essai de psychologie sensible » p. 65 et p. 89. Ed. Delachaux et Niestlé.

H. Laborit : « L'homme imaginant », p. 22 et 25. Editions 10.18.

PARTIR EN AVANT

Janou LÈMERY

A force de se limiter au pédagogisme, nous avons tendance à ne pas dépasser, dans nos perspectives d'éducateurs, l'étroitesse des murs de la classe et l'hypocrite apprivoisement des programmes qui exploitent, si facilement pour notre tranquillité, ce que nous appelons illusoirement *Expression libre*, et aident à perpétuer une culture bourgeoise et inadaptée à l'adolescent d'aujourd'hui.

Je me souviens qu'il y a quelques années, nous avions crié haro quand nous entendions parler de « chasse aux mots », de grammaire à partir du texte libre élu et mis au point... et voilà que bon nombre d'entre nous pratiquent encore, avec une régularité consciencieuse, le vote du meilleur texte, la mise au point collective, l'exploitation thématique du texte libre élu dans la semaine et se pourlèchent d'amitié ou de racisme pendant une bonne quinzaine pour la joie de quelques élèves, leur conscience de professeur cultivé, et l'indifférence polie, voire le désaccord apathique, de la masse.

Bien sûr, on fait de la correspondance

au moins une fois par mois et cela bouscule heureusement un peu le ronron de la semaine, on tire un journal avec les moyens du bord et c'est déjà une prouesse au secondaire, on fait quelques débats collectifs mais qui n'en fait pas aujourd'hui où toutes les classes traditionnelles se louent pompeusement des "forum" sur la peine de mort, l'éducation sexuelle, le racisme ?

Nous ne sommes donc plus que « dans le vent » et cette brise devient inquiétante. Freinet a toujours connu les équinoxes, les grandes bourrasques et il suffit de lire *Naissance d'une pédagogie populaire* pour mesurer l'impact de ses propositions, de ses remises en question que périodiquement la masse enseignante appelait des chimères. N'aurions-nous plus nos chimères ? En serions-nous venus à mettre des masques d'oxygène et à avoir peur de la soif d'air pur ? Mais alors, camarades, nous brûlerions pour rien nos forces, nous ne prospecterions plus. Nous allons limer les cailloux des chemins défrichés. Partons à la traverse :



L'assemblage du journal.

Photo Lémery

« L'homme doit faire l'impossible pour affronter la complexité du torrent de vie. Dans ce torrent se mettre tant soit peu à l'écart du cours est toujours une faillite et une erreur qui conduit vers un rythme de vie ralenti, pour des buts qui ne nous sont plus essentiels.

La solution royale c'est de se libérer en partant en avant, en prenant la tête du peloton. Celui qui réussit ainsi à prendre la tête du peloton conquiert une plus sûre vision de la route à suivre ; son dynamisme est comme un appel de force qui entraîne les autres individus et qui renforce automatiquement son potentiel de puissance, qui le pousse vers son devenir.

Mais celui qui a abandonné le torrent ne peut plus y revenir sans un sursaut héroïque qui nécessite souvent l'impulsion vigoureuse d'une force extérieure. La solution idéale du processus vital sera donc de devenir chef du peloton, de partir en avant, toujours et le plus possible dans le torrent, avec une claire vision du but à atteindre. »

20^e loi : Du Torrent de Vie
(Essai de psychologie sensible)

Et ce but à atteindre est tracé par les adolescents. Il suffit d'abandonner la

quiétude de la rive et de se mouiller un peu. Avec eux, à la lumière de leurs comportements, des techniques de vie de leur âge, du potentiel des forces qui les porteront vers leur devenir d'hommes et de femmes actifs de l'an 2000, nous construirons, nous adapterons quotidiennement notre rythme, nous infléchirons la direction de nos travaux, nous serons audacieux et modestes, acceptant, dans le contexte actuel, notre impuissance en face de certaines détresses de vie authentique. Mais ne refusons pas l'impétuosité du flot...

L'adolescent *« d'aujourd'hui sur le chemin des étoiles de mer a planté le signe avancé de la vie telle qu'elle doit se vivre »*.
(Eluard)

Alors, vivons en classe comme ils aiment vivre ; faisons du texte libre, oui, mais pour lire à 5 ou 6, discutons-en en groupe, polissons, amendons deux ou trois textes à la mesure des forces du groupe, forces qui risquent de se décupler, dans une dynamique naturelle, si le groupe a choisi ses compagnons.

Quand on a travaillé à 5 ou 6 groupes,

qu'on rebrasse les idées forces à tous, qu'elles s'infirmement ou s'illuminent dans une dialectique informelle ou un chœur collectif, et qu'on les abandonne, c'est déjà l'avenir fécondé... et de nouvelles idées germent. D'autres textes, d'autres groupes, d'autres possibles oubliés. Il faut avoir le droit et le pouvoir d'oublier pour se souvenir spécifiquement et apaiser ses faims.

Mais si un groupe sait capter l'intérêt collectif, partons avec lui tous ensemble pour un temps psychologique à la découverte de tel ou tel livre, de tel ou tel montage audiovisuel, de tel ou tel poète ou écrivain... D'ailleurs l'union d'un moment, si elle concerne viscéralement tout le monde, implique déjà en elle-même une future division des intérêts. Quatre ou cinq auront envie de creuser ce problème dans un roman, quatre ou cinq cet autre, deux ou trois aimeront chercher des corrélations chez un autre écrivain, deux ou trois autres auront la saine réaction épidermique de démolir ce qui vient d'être brillamment défendu et bâtiront d'arrache-pied une argumentation ; et une bonne dizaine voudront poursuivre leurs rêves intérieurs. Qu'ils les poursuivent... L'essentiel est que l'éducateur existe (exister est notre rôle essentiel de catalyseur) et que les rêves ne restent pas stériles. Nous serons même parfois surpris par les étapes que ces rêveurs brûlent et serons incapables de les expliquer autrement qu'intuitivement comme « *un effet constructif de croissance* ». (Th. de Chardin)

Il se peut aussi que ces individualistes aient trouvé un compagnon de correspondance privilégié et qu'ils poursuivent avec un groupe étranger à la classe un dialogue fécond. Là encore, pas de correspondance obligatoire. Des

échanges collectifs et multiples naîtront ou ne naîtront pas des résonances individuelles. On ne peut pas s'apprécier et dialoguer sur commande. Il faut parfois s'apprivoiser longtemps avant de tout se dire et d'atteindre une réciprocité qualitative de don.

Mais ne négligeons jamais dans la correspondance l'outil relationnel. On ne peut se contenter d'offrir l'écriture.

Nos jeunes manient plus facilement le magnétophone que le stylo. Et la chaleur, l'impulsion de la voix, les échos sonores du groupe créent une présence indispensable. S'ils pouvaient simultanément se filmer en toute décontraction, on serait sûr des instants de joie éprouvés par les correspondants. Quelques minutes de pellicule, d'enregistrement, voilà qui susciterait bien des réactions...

Rien, comme on le voit dans une organisation du travail qui épouse la multiplicité des intérêts vitaux, ne peut être figé, institutionnalisé définitivement. Dans une éducation du travail, les structures se font et se défont selon les nécessités des chantiers dans nos classes comme dans notre mouvement. Il nous faut être assez disponibles devant ces réalités vitales et préserver en nous, comme chez les enfants, par une organisation matérielle, une multiplicité permissive des outils, une libération de l'imagination qui dépassant l'émiettement et la diversité des tâches, aura pouvoir sur l'existence humaine et sauvegardera les deux dynamismes de la vie, « *le dynamisme qui conserve et le dynamisme qui transforme* ». (G. Bachelard : *L'air et les songes*).

Janou LEMERY
CES Chamalières 63

EXPRESSION LIBRE

ET CONNAISSANCE DE L'ADOLESCENT

La classe a redémarré. Si chacun d'entre nous décidait d'analyser en profondeur les comportements des adolescents dans leurs travaux, nous avancerions plus vite ensemble dans une adaptation permanente de nos outils, de nos techniques.

1^{er} chantier de réflexion :

* différents styles de groupes dans notre travail quotidien

* comparaison des comportements des adolescents à l'intérieur de ces différents styles.

Noter rapidement chaque soir :

— la technique d'expression libre utilisée (texte libre, débat, correspondance, libre recherche mathématique, etc.)

— le ou les groupes constitués (de façon spontanée ou imposée)

groupe de 1 élève

g 2

g 4

g 6

g 15

g 30

— la durée du groupe

— sa fonction suivant son importance

— comment chaque groupe (de 1 à 30) a-t-il transmis son message

ou bien à un autre groupe

au maître

ou à toute la classe?

— recueillir de temps en temps des points de vue des membres des différents groupes (interviews ou écriture)

— donner le vôtre en regard

— quelles conclusions pouvez-vous retirer de séances successives où pour une technique, les élèves choisissent la même structure de groupe ou des structures différentes?

— qu'est-ce qui semble le mieux leur convenir?

2^e chantier :

* le comportement du maître dans ces différentes structures?

— Pouvez-vous noter quel a été votre rôle à tel ou tel moment précis?

— A posteriori, qu'en avez-vous pensé?

Il serait intéressant de faire un premier bilan aux vacances de Toussaint. A vous lire.

Janou LEMERY

BILAN D'UNE ANNÉE EN CLASSE DE 1^{ère} D'ÉCOLE NORMALE

Claudine BELLAGUE

Il s'agissait de secouer l'inertie... Ensemble, les élèves et moi, nous avons essayé de lutter contre ce fléau, et ensemble, nous essayons de faire un bilan de notre travail et une critique des méthodes que nous avons employées. Chacun, chacune a fait par écrit son petit rapport : je ne ferai ici que la synthèse.

J'ai trouvé en octobre une classe de trente et un élèves : garçons de l'E.N.G., filles de l'E.N.F., nouveaux normaliens entrant directement en première. Le tout formait un ensemble très hétérogène où j'ai vite décelé des îlots, la mer par ailleurs étant bien calme.

Le premier problème était donc de susciter l'intérêt du plus grand nombre, sans tomber dans la facilité.

Ensuite, il fallait concilier les inconciliables, c'est-à-dire les exigences du programme et l'ouverture sur le monde. Deux problèmes qui sont communs à tous les enseignants.

J'ai pris contact avec ma classe, suivant les suggestions de Favry, en demandant aux élèves de choisir dans une liste de mots-« thèmes », ceux qui évoquaient des problèmes qui les intéressaient et de rédiger un petit essai. Ceci m'a permis de faire connaissance et m'a aidée par la suite dans le choix des sujets dits « généraux ». Je leur ai proposé une organisation du travail. Cette organisation a ensuite été modifiée en cours d'année, sur la requête des élèves, comme on verra plus loin.

Nos heures de cours se répartissaient de la façon suivante :

- Explication de texte.
- Compte rendu de dissertation.
- Lecture dirigée.
- Exposé.

Je parlerai plus loin de l'explication de texte, je voudrais dire ce qu'a été pour nous l'expérience des exposés.

Je savais, par ce que m'en avaient dit des collègues, que les élèves ont beaucoup de mal à trouver d'eux-mêmes des sujets d'exposés susceptibles d'intéresser toute une classe. Pourtant, il m'a paru intéressant de leur laisser cette initiative, me bornant, rarement, à suggérer. Il y a eu une période creuse — novembre, je crois — puis les demandes ont afflué. Périodiquement, deux élèves venaient me trouver à la fin du cours : ils voulaient parler de tel sujet, avaient parfois besoin de documents, d'une bibliographie, etc... A la fin de l'année, nous avons dû abandonner certains projets, nous n'avions plus le temps de les mener à bien.

Voici les sujets des exposés qui ont été faits : *Le racisme. La drogue. La presse à sensation. La superstition. L'esclavage. La famille. La violence. La non-violence. La peine de mort. L'anarchisme. « La peste » de Camus. Le surréalisme. Comment se pose le problème de l'esclavage au XVIII^e siècle. « La Religieuse » de Diderot. La délinquance juvénile. Le nihilisme.* D'une façon quasi unanime, les élèves ont été heureux de faire ou de suivre ces exposés. Nous avons réservé les deux heures consécutives du samedi, c'était leur jour. Gros problème :

ce sont en général toujours les mêmes élèves qui désirent préparer des exposés. Il s'agit donc de savoir si ceux qui n'en ont pas fait ont tiré profit de cet exercice.

« Ce qui est positif, ce que je n'ai encore jamais fait, ce sont les exposés traitant des problèmes qui nous intéressent. C'est moins scolaire et nous participons en général plus volontiers et plus profondément. Cela nous permet de nous familiariser avec des problèmes qui, malheureusement, ne font pas partie de notre enseignement. » Pierre.

« Tout le monde participe : ceux qui préparent l'exposé sont « calés » sur le sujet choisi. Quant au reste des élèves, ils découvrent de nouveaux sujets de discussion. Cela les invite à réfléchir, à se poser des questions et le débat qui suit l'exposé contribue à résoudre les problèmes, ou tout au moins, il a pour but d'éclairer certains points obscurs. » Jocelyne.

« Les exposés traitaient tous plus ou moins de problèmes actuels. Ils se déroulaient dans un climat sympathique. Chacun pouvait prendre la parole, émettre librement ses opinions. Et surtout, le professeur était très proche de nous, il savait prendre part à la conversation sans faire figure de supérieur. » Martine.

Ne chantons pas victoire :

« Je me suis familiarisée avec certaines notions qui, jusque là, m'étaient étrangères, et sur ce point, j'ai vraiment l'impression de m'être cultivée, enrichie. Cependant, ce que l'on peut reprocher à ce genre d'exercice, c'est de laisser la parole presque exclusivement aux deux élèves qui présentent le sujet. » Annie.

« Je fais partie des gens que ces problèmes intéressent, mais qui n'osent pas discuter : je suis surtout impressionné par ceux qui discutent et je ne me sens pas

de place parmi eux, je n'ose pas avancer mes arguments...

Je pense donc que cette tentative de changement est en elle-même excellente, mais je vois maintenant la nécessité chez certains élèves qui discutent, de tolérance (allusion à certains élèves passionnés de problèmes politiques et ayant tendance à considérer de haut les « minus » qui n'ont pas lu Marx ni Lénine, mais qui ont fait un gros travail tout au long de l'année) et chez les autres, ceux qui ne discutent pas, la nécessité d'un effort important. » Pierre.

Pour ceux et celles qui ont fait des exposés, l'expérience a été enrichissante :

« Bien souvent ils intéressent toute la classe et montrent la difficulté que nous rencontrons d'aller au fond d'un problème. » Michèle.

« De cette façon, tout le monde s'exprime devant la classe et acquiert une sorte de maîtrise de soi. » François.
« Il m'a fallu faire un autre effort pour parler devant une classe dont certains dorment, d'autres jugent. C'est avec la somme de tels petits efforts que l'on prend le chemin de l'autodiscipline dont nous ne sommes pas toujours capables. » Lise.

Enfin, tous font leur autocritique, très simplement. Si les exposés n'ont pas eu le maximum d'efficacité, cela est dû « je crois, à notre habitude de faire du travail sur commande ». Michèle.

Mais nous reviendrons sur cette question.

Je passe maintenant à la question de la sacro-sainte explication de texte. Il y a eu deux périodes : d'abord, j'ai fait les explications de textes en essayant de solliciter le plus possible la classe, de manière à ce que tous

y participent. Echec. J'ai dit plus haut que j'avais une classe particulièrement passive. Quelques élèves seulement, et toujours les mêmes, se manifestaient.

Un jour, ils m'ont proposé la méthode suivante : *Nous aimerions préparer les explications par groupe et les faire à votre place.* Soit, ai-je répondu.

Ils se sont organisés seuls. Quand j'arrivais, trois élèves étaient installés à ma place. (Ils avaient disposé leurs tables en trapèze, ma table occupant le plus petit côté.) Tous les élèves par roulement ont ainsi préparé et expliqué les textes. Qu'en pensent-ils ?

Je crois que dans l'ensemble ils sont contents du principe, mais déçus par les résultats. Voyons pourquoi :

« L'expérience des études de textes faites par petits groupes me semble bénéfique car au moins deux ou trois élèves travaillent sûrement. Au début de l'année, on se reposait trop sur le travail du professeur. » Martine.

« Les explications faites par les élèves ont été, bien sûr, moins approfondies que celles faites par le professeur, mais elles nous ont permis de nous exprimer et ce n'est pas chose facile et habituelle pour nous. Nous nous sommes rendu compte que le fait de faire vivre une classe était très difficile. » Michèle.

« Je me demande si cette suggestion qui consiste à faire expliquer les textes par les élèves est si souhaitable que cela. Je crois que finalement, je préfère encore que le professeur dirige l'explication tout en laissant les élèves découvrir certaines choses. » Andrée.

« ...Elles avaient un autre avantage : chaque élève devait au moins travailler quelquefois. Ce n'est peut-être pas très probant du point de vue de la pédagogie pure, et il est triste d'être obligé d'en arriver là. » Gérard.

« Ceux qui ont préparé les cours n'ont pas assez insisté sur les questions à poser, sur les problèmes susceptibles de soulever une discussion... Pour que ces cours deviennent plus vivants, il faudrait que chaque élève prenne sur lui de préparer son texte avant le cours. »

Dominique.

Ici encore, on fait le procès de mauvaises habitudes. J'ai traité mes élèves comme s'ils étaient capables d'organiser seuls leur travail, et en intervenant le moins possible. Je ne me faisais pas d'illusions, je savais qu'ils n'avaient pas été formés, mais je voulais faire l'expérience. Lise est très consciente des problèmes que cela pose :

« Pour la préparation des textes, c'est encore le côté personnel qui m'a plu. Vous n'étiez pas là comme un gendarme et ceux qui ne voulaient pas suivre ne suivaient pas. Souvent, il m'a été difficile d'être attentive (pour le surréalisme, par exemple) ainsi, il me fallait me reprendre (je n'y parvenais pas toujours, et parfois, je n'essayais pas, je l'avoue)... J'ai donc apprécié la liberté de cette méthode, même si parfois elle m'a gênée : « on laisse trotter le jeune poulain pour mieux l'étudier ». J'ai d'abord été choqué en voyant que le professeur ne donnait aucune préparation aux élèves car je n'avais jamais vu cela auparavant. En effet, tous les professeurs de français que j'avais eus nous faisaient étudier le texte, ensuite un élève était interrogé pendant que tous les autres écoutaient.

Donc, cette année, changement total ! Seulement, après avoir été choqué, je me suis mis à apprécier cette façon de travailler qui ne soit pas en quelque sorte, « sur commande » et qui laisse à l'élève l'initiative d'organiser lui-même son travail. » Alex.

« Je trouve cette méthode positive lorsque l'élève prend conscience de sa responsabilité. Ce qui est regrettable, c'est que les élèves n'ont pas réussi à porter cette responsabilité jusqu'au bout. »

Annette.

« Dans l'ensemble, vous nous avez laissé toutes nos responsabilités, ce qui est positif pour ceux qui ont voulu en profiter, au bon sens du mot. Il est évident que la participation pendant les cours a été peu active. Cela vient du fait que nous n'avons jamais eu à prendre toutes ces responsabilités, et que nous n'avons pas su ou pas voulu exploiter cet avantage. »

Gilberte.

Il s'agit de savoir maintenant si cette expérience, pour modeste qu'elle soit, a contribué à modifier nos rapports, et ceux des élèves entre eux. Enfin, si elle les a changés eux-mêmes.

Annette semble avoir deviné ma première question puisqu'elle commence ainsi :

« Le fait que vous nous ayez demandé de faire ce compte rendu témoigne d'une chose de votre part : le souci de tenir compte de vos élèves, de leur avis. »

Certains ont cherché à voir quel doit être mon vrai rôle, ma vraie place : « Peut-être le professeur, au lieu de prendre la première place, comme au début de l'année, pourrait-il trouver un juste milieu sans disparaître complètement comme cela s'est passé dans le second cas (mais je caricature!). Son rôle deviendrait alors celui d'un animateur... Il me semble, pour conclure, que cette année, les élèves ont pris conscience du fait que le cours n'était pas exclusivement réservé au professeur ni non plus aux élèves, mais qu'il fallait le faire ensemble. »

Geneviève.

« L'attitude sympathique du professeur a contribué à me faire aimer les cours.

Il n'y a eu aucune gêne entre les élèves et le professeur qui a su se mettre à la portée de la classe et apporter son concours souvent nécessaire. »

Annie.

Les élèves ne m'ont pas parlé dans leur rapport des modifications qui avaient pu survenir dans leur comportement les uns avec les autres. Il n'y a donc que mon seul témoignage.

Au début de l'année, j'avais tout de suite senti que la classe était très divisée. L'intransigeance de certains n'était pas de nature à aider les autres à sortir de leur apathie. Les discussions sur des problèmes d'actualité risquaient souvent de tourner à l'aigre. Je me suis même heurtée à l'hostilité non dissimulée de deux ou trois élèves, qui s'opposaient aussi au reste de la classe, tout en exerçant sur elle une étrange fascination. Il a fallu démystifier un peu leur culture politique toute fraîche pour mettre les autres plus à l'aise, tout en essayant de faire comprendre à tous que tous les problèmes méritent une discussion et qu'il n'y a pas de domaine réservé pour personne.

Au cours de l'année, l'atmosphère de la classe s'est considérablement détendue et les rapports entre élèves se sont améliorés. Des amitiés se sont nouées entre des élèves appartenant aux deux groupes naguère hostiles, enfin, ceux qui me boudaient se sont montrés très coopératifs. A la fin de l'année, nous avons une classe.

Et les élèves eux-mêmes? Là encore j'ai très peu de témoignages. Pudeur? Je crois qu'il est bien difficile à 17 ou 18 ans de se rendre compte des mutations dont on est l'objet. Je citerai deux cas qui me paraissent très intéressants. Deux élèves, particulièrement timides, osant à peine ouvrir la bouche en classe, ont mani-

festé un jour le désir de faire un exposé sur la peine de mort. Je leur indiquai quelques lectures. Le jour dit, elles nous racontèrent ce qu'elles avaient fait : elles étaient allées, de leur propre chef, interviewer un avocat, puis, munies d'un calepin, elles avaient interrogé les gens aux Nouvelles Galeries. Elles essayaient de tirer les conclusions de cette enquête : ce qu'elles avaient appris des personnes interrogées était secondaire, ce qui les avait frappées, c'était la façon dont on leur avait répondu. C'était une expérience éprouvante mais riche d'enseignement sur le plan humain.

L'une d'elles recommença quelques semaines plus tard à propos de la délinquance juvénile, avec une autre de ses camarades.

Régine est transformée : elle a enfin trouvé le moyen de sortir de sa coquille, elle n'a plus peur des autres. Je n'en dirai pas autant de tous les élèves de la classe : mais que l'un d'eux ose me confier qu'il a peur de parler devant tout le monde, cela aussi c'est important.

Mais, si on se pose le problème de la méthode, il faut bien se poser le problème de la fin. J'aurais dû commencer par là, mais en fait, c'est en étudiant de plus près le rapport de mes élèves que je me rends compte du fait qu'ils sont loin d'avoir la même conception que moi de la littérature et de l'enseignement du français. Certains regrettent que je ne fasse pas de cours généraux, que je ne parle pas davantage des écoles littéraires, ou de la biographie des auteurs.

Ceux-là ont peur de ne pas savoir assez de choses. Je cite le cas, unique il faut bien le dire, de Dominique :

« L'année dernière, j'étais en section C et il me semble que j'ai beaucoup plus travaillé en français que cette année, car, pour tous les cours, nous avions un texte à expliquer par écrit et le professeur interrogeait un élève qui allait présenter et expliquer le texte au bureau. Nous étions obligés de travailler. »

« Dans l'ensemble, ce qui personnellement me manque parfois, ce sont certains résumés, certains plans assez détaillés, qui condenseraient et regrouperaient certains points fondamentaux, et qui seraient des aide-mémoire précieux et indispensables. »

Annick.
On voit que l'esprit de bachotage a la vie dure.

Heureusement, certains ont compris que l'enseignement du français vise à former le jugement, le caractère, et que le fait d'acquérir une méthode de travail est bien aussi important que ce qu'on apprend.

« La liberté du choix, un temps plus grand consacré à notre culture générale, nous permettent d'étendre nos connaissances au-delà des feuillets du livre et de former, non pas des « rabâcheurs »... mais des hommes, des individus intelligents, capables de discerner le pour et le contre des choses. »

Jocelyne.

Geneviève, qui a lutté toute l'année pour secouer l'inertie de ses camarades, tire les conclusions en ces termes :

« Si le résultat ne fut pas excellent, ceci peut être considéré comme une expérience très positive.

Pour moi, cette année a été enrichissante, car les auteurs ont été présentés différemment. Plutôt que de nous donner un « bagage littéraire » tout fait, on nous les a présentés sous un point de vue plus humain. Ainsi, on n'a pas

l'impression de connaître à fond les auteurs, mais on a envie de les connaître. Et c'est, je crois, ce qui est bon : donner soif aux élèves. »

Je crois qu'on ne peut pas mieux définir le but du cours de français (du moins, tel que je le conçois !) Les difficultés ont donc été très partiellement vaincues. Mais l'essentiel, c'est que nous ayons pu réfléchir sur ces différents problèmes, avant même que les élèves n'abordent les deux années de formation professionnelle.

Je n'ai pas parlé de la dissertation : elle ne nous pose pas de problèmes. Les sujets que je propose sont en rapport avec les préoccupations du moment. Les élèves proposent des sujets s'ils le veulent : ils ont donc toute possibilité de dire ce qu'ils ont à dire. Ils le disent en général trop longuement, ils n'ont pas encore compris que la pensée se dilue au fil des pages. Ils écrivent allègrement. Je suis très exigeante sur le plan de la méthode (construction cohérente, logique, rigueur, etc.). J'ai eu une discussion un jour avec mes élèves au sujet du texte libre. Les opinions étaient très partagées : certains pensent qu'on pourrait tenter l'expérience, d'autres pensent que cela les entraînerait au bla-bla-bla, qu'ils ont besoin qu'on leur propose un problème précis et bien délimité, ils se sentent incapables, seuls, de cerner une question. Le débat reste ouvert.

En ce qui concerne la lecture dirigée, nous avons trouvé les mêmes problèmes que pour les explications de textes. Ce qui leur a plu, c'est que nous lisions une pièce intégralement en classe, au lieu d'étudier seulement quelques scènes choisies.

« J'ai été surprise agréablement par l'étude des pièces classiques, car, les années précédentes, nous n'avions approfondi que quelques tirades importantes, si bien qu'à la fin de la pièce, nous n'en gardions pas d'idée générale. »
Laurence.

D'autres pensent qu'il faudrait animer une pièce. Ceci me fait penser au travail fait à Belfort par les conseillers techniques d'art dramatique : une équipe d'acteurs vient dans les classes et travaille sur un texte avec les élèves. J'espère que cette expérience « théâtre et enseignement » pourra être généralisée.

Enfin, nous avons dû pratiquer des coupes sombres dans le programme : le XIX^e siècle par exemple a été en partie sacrifié et beaucoup s'en plaignent. Les deux heures du samedi étant consacrées aux exposés, il nous restait trois heures pour l'étude des auteurs.

« Pressés par le programme et par le temps, nous avons dû accélérer le rythme et je le déplore. Je regrette aussi de n'avoir pu étudier plus de poésies. Oui, je pense que le programme est vraiment surchargé et les auteurs sont si nombreux qu'il m'arrive souvent de faire des confusions et je suis persuadée que je ne suis pas la seule ! Un allègement du programme serait bien souhaitable ! »
Martine.

Enfin, tout au long de l'année, nous avons essayé de poser le problème de la culture : à travers les problèmes sociaux, pédagogiques, humains que nous abordions, c'est cette grande question qui apparaissait toujours. Ce qu'on nous enseigne là, à quoi cela sert-il, à qui cela sert-il ?

Claudine BELLAGUE
E.N., 25 - Besançon.

POUR DES RENCONTRES " ANTICOMPÉTITIVES "

Maurice MARTEAU

Certains pensent que la commission d'éducation corporelle a pris sur le problème du sport et de la compétition, une position qui n'est pas réaliste. Et ceci pour plusieurs raisons.

D'abord, pensent-ils, il n'est pas vrai que la compétition risque de gangréner tout le sport scolaire. Nous n'avons jamais dit que cela était fait, mais nous pensons que c'est un danger permanent auquel certains éducateurs n'ont pas échappé.

Alors que nous avons condamné les classements et les examens, introduire des compétitions organisées sur le plan départemental, puis national avec des calendriers précis de rencontres qui sont l'aboutissement de longues activités de préparation, nous disons que c'est imposer à l'enfant des structures d'adultes en lui donnant en plus l'impression que c'est lui qui les a désirées et qui en est responsable. C'est à la fois une récupération de son besoin d'activité et une duperie.

S'engager dans une coupe ou un championnat, c'est vouloir gagner, par conséquent faire jouer les bons élèves, améliorer les meilleurs et forcément abandonner ceux qui ont le plus besoin de notre aide. Comme disait un enseignant, animateur de club « Si elle ne sait ni... ni... ni..., que fait-elle sur un terrain ? »

Faire penser, par la pratique de la compétitivité, que le résultat seul compte (qu'on le veuille ou non, il n'y a

tout de même que cela qui est mesuré) qu'il n'est obtenu que par la lutte contre un autre, nous paraît contraire aux principes fondamentaux de notre pédagogie.

La deuxième objection serait que le monde dans lequel nous vivons, est un monde où règne la compétition en tous les domaines : arrivisme, concurrence, guerre, etc. C'est certain. Mais qu'il soit impossible de lutter, voire. Que ferions-nous alors à l'ICEM ?

La troisième serait que les enfants aimeraient naturellement la compétition, ne rêveraient que de gagner de petites médailles et de tapisser les couloirs de leur école des oriflammes de leurs victoires. Eh bien nous pensons là encore que l'adulte prend ses déformations pour des réalités naturelles, attribue ses envies à ses élèves et finit par les conditionner comme il l'a été lui-même.

Nous pourrions citer de nombreux élèves qui n'aiment pas aller aux championnats départementaux passer une journée sur des gradins pour faire un 60 m, alors qu'en restant chez eux ils pourront courir dans les bois ou sur les trottoirs. Mais comme ils courent bien, ils ont été engagés et ils y vont quand même.

Que d'énergie dépensée par les maîtres et les élèves sur ces stades mais aussi dans les cars, les tribunes, les chambres d'appel, pour le trajet, l'attente, les tracés, les mesures, les homologations et les contestations !

Il y a longtemps que j'ai remarqué que, dans ma classe, la danse, les mouvements, la création d'un parcours, la promenade, les intéressent autant qu'une partie de football ou de ballon prisonnier, que la passion du gain à tout prix n'agite qu'une minorité. Bien sûr, quand on a la balle c'est pour marquer un but mais l'adversaire est d'abord là pour permettre le jeu, et non pour être écrasé.

Alors en pensant à mes élèves, aux rencontres avec les correspondants, et aussi à tous les camarades qui se mobilisent dans les écoles primaires, les CEG, les lycées pour emmener leurs élèves à travers l'académie, battre un tel qu'ils ne verront qu'un instant dans la fièvre du jeu et dans sa seule dimension de joueur, ou se faire battre par un autre qui ne sera jamais qu'un adversaire, je me suis dit qu'il était bien dommage de gaspiller tant d'argent et d'énergie pour ça, qu'après avoir fait depuis si longtemps des rencontres de ce genre on pourrait renverser la vapeur et faire des rencontres « anti-compétitives » qui nous permettraient à la fois de mieux connaître les enfants, de mieux les aider, de les enrichir et de les libérer davantage.

Et cette année, en plus des rencontres habituelles avec les correspondants, Louzac est allé retrouver les élèves de Merpins, à mi-chemin des deux villages, dans un pré.

Chaque classe avait pensé l'après-midi et préparé ses apports pendant la semaine précédente.

Merpins avait trouvé le pré, préparé

la visite du petit musée (poteries, outils préhistoriques) et des ruines du château médiéval, tracé des grilles de mots croisés, répété une danse. Louzac était venu avec les poteries et les pierres taillées trouvées sur la commune, trois conférences, des danses, des poèmes.

Le grand cercle des élèves des deux classes intercalées a tracé le programme de l'après-midi, écouté les poèmes, apprécié les danses, les petits groupes se sont dispersés à l'ombre des bois pour flâner ou entendre les conférences. Il y a eu bien sûr une partie de football mais classes mélangées, élèves volontaires, sans hurlement sur la touche, avec le plaisir d'avoir en face et avec soi des camarades déjà connus qui enrichissaient le jeu de leur style nouveau.

Alors ? Un peu de compétition, de sport ? Bien sûr, surtout de l'amitié, de la coopération, de la joie, un après-midi où chaque enfant a apporté sa richesse personnelle, participé dans sa totalité.

Ce qui a été fait ce jour-là est possible plusieurs fois dans l'année, même l'hiver à l'intérieur des locaux, même si toute la classe ne peut se déplacer.

Educateurs Freinet, nous voulons une éducation globale, faisons des rencontres globales.

Quand nous serons plusieurs à avoir expérimenté ces journées, nous pourrons confronter nos points de vue et reparler de la compétition si nous y pensons encore.

M. MARTEAU
Louzac - 16 COGNAC

Le Collège International (section française) de Beyrouth recherche un jeune instituteur, célibataire, possédant une bonne initiation aux techniques Freinet (contrat de 3 ans). S'adresser à M. Dumont, International College, Beyrouth - Liban.

LA COMMISSION ENFANCE INADAPTÉE

I. ORGANIGRAMME DE LA COMMISSION

LES GROUPES	NIVEAU DE PARTICIPATION ET D'INFORMATION
<p>A) LES ENSEIGNANTS de l'Enfance Inadaptée, adhérents à la Commission.</p>	<p>— ils reçoivent le bulletin ; — ils participent aux rencontres libres d'été.</p>
<p>B) LES TRAVAILLEURS DE LA COMMISSION Tout adhérent peut le devenir. Si vous êtes intéressé par un des groupes de travail ci-après, écrivez à l'animateur général.</p>	<p>— ils participent aux rencontres, à l'animation des stages, écrivent des articles ; — ils reçoivent : 1^o le bulletin ; 2^o <i>Chantiers</i>, organe de liaison interne — ils participent aux travaux de commission, aux cahiers de roulement, — ils font des synthèses de cahiers, des comptes rendus.</p>
<p>C) LES RESPONSABLES Ils suscitent les activités et s'échangent les informations par un LIEN.</p> <pre> graph TD A[Animateur général] --> B[Comité de décision] B --> C[1. Classes Freinet] B --> D[2. Rencontres] B --> E[3. CAEI] B --> F[4. Pré-professionnel] B --> G[5. Chantiers] B --> H[6. Bulletin] B --> I[7. Cahiers de roulement] B --> J[8. Correspondance] B --> K[9. Educateur] B --> L[10. Attente] B --> M[11. Travail manuel] B --> N[12. Mathématique] B --> O[13. Maisons d'enfants] B --> P[14. Diffusion du bulletin] B --> Q[15. F.I.M.E.M.] </pre> <p>Comité de décision : YVIN, VERNET, GAUDIN, LE GAL, SEYKENS.</p> <p style="text-align: center;">Animateur général</p> <p>Pierre YVIN, C.E.S. Port-Boyer, 44 - Nantes</p>	<p>GROUPES DE TRAVAIL</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Classes Freinet (Charlier) 2. Rencontres (Le Gal, Yvin) 3. CAEI - Formation des maîtres (Gaudin) 4. Pré-professionnel (Giot, Caporossi) 5. Chantiers (Meyer) 6. Bulletin (Seykens-Bolland) 7. Cahiers de roulement (Guilbert) 8. Correspondance (Hermet, Gautier) 9. Educateur (Caporossi) 10. Attente (Dion) 11. Travail manuel (Lamolinerie) 12. Mathématique (Bernard) 13. Maisons d'enfants (Magne) 14. Diffusion du bulletin (P. et D. Vernet) 15. F.I.M.E.M. (Le Gal)

II. NOS OBJECTIFS

1. Faire l'inventaire précis des techniques d'une pédagogie moderne, immédiatement applicables dans les classes de perfectionnement.
2. Continuer des recherches expérimentales pour l'amélioration de cette pédagogie.
3. Influencer l'enseignement des centres de formation des maîtres de l'Enfance Inadaptée vers une meilleure information sur la pédagogie Freinet dans les classes spéciales.
4. Aider à l'installation de nombreuses classes spéciales pratiquant la pédagogie Freinet.

III. NOTRE TRAVAIL

1. *Les cahiers de roulement*

Ils circulent entre les adhérents intéressés par tel ou tel sujet. Chacun peut y noter ses expériences : réussites, difficultés, échecs et aussi ses réactions à la lecture des observations écrites par les camarades ayant déjà participé au cahier. Nous souhaitons une participation toujours plus abondante à nos cahiers de roulement. Si vous désirez participer aux circuits de ces cahiers, écrivez à :

Thérèse Guilbert

Cité SNCF, 62 - Outreau.

2. *Le bulletin de liaison*

— 6 numéros par an, destiné à tous les adhérents de la commission.

— L'adhésion (18 F par an) permet de recevoir gratuitement ce bulletin. L'adhésion pour 1970-1971 est à verser à *Mme Vernet*,

22, rue Miramont, 12 - Decazeville, par chèque bancaire ou au CCP 147-93 Toulouse (*Mme Vernet*).

Chaque numéro comprend deux parties :

1^{re} partie : Actualités. Vie de la commission.

2^e partie : « Documents ICEM Perfectionnement » préparés par les divers groupes de travail.

Il s'agit soit d'une synthèse autour d'une technique, soit d'une étude sur tel ou tel aspect nouveau de notre pédagogie : pistes nouvelles, évolution de la pédagogie, renouvellement des techniques, toutes faisant apparaître l'esprit de la pédagogie Freinet, ses options philosophiques, sociales, politiques et psychologiques.

Nous donnons page 45, la liste des numéros parus que nous pourrions encore expédier aux camarades qui en feront la demande à *Mme Vernet*. Au cours de l'année 1970-1971, nous présenterons de nouveaux documents :

— *Les plannings et les plans de travail.*

— *La musique, la bande individuelle, l'autogestion en classe d'attente.*

— *Monographie d'enfant.*

— *Valeur psychothérapique des Techniques Freinet.*

— *Nouvelles expériences : en lecture, math, activités physiques.*

— *Les classes pré et professionnelles.*

3. *Chantiers*

C'est le bulletin intérieur, réservé aux travailleurs actifs de la commission, dont la liste a été établie en fin d'année scolaire, par les animateurs. Cet outil de travail et d'expression libre est l'organe de discussion, de notre autocritique, ainsi que le témoignage de notre unité profonde dans la camaraderie. Il paraît 10 fois dans l'année.

Toute la copie pour nos publications : Educateur, Techniques de Vie, Bulletin de la Commission ou Chantiers, est adressée à : *A. Caporossi*,

CES de Planoise, 25 - Besançon.

BULLETINS ENCORE DISPONIBLES :

- N° 9 La Coopérative de travail en C. de P. + Document 4
- 10-14 Le calcul en C. de P. + ateliers de calcul
- 11 La lecture en C. de P. (ce numéro sera complété)
- 12 L'organisation du travail en C. de P.
- 13 La Pédagogie Freinet en Maisons d'Enfants
- 15-16 L'expression libre en C. de P.
- 17 Les Correspondances interscolaires + Document 2
- 18-22 Les Travaux Manuels en C. de P. (synthèse + fiches techniques + Documents 5 et 8 sous emboîtage)
- 23 Le Journal Scolaire en C. de P.
- 24 Classes Pré-professionnelles
- 25 Les Marionnettes en C. de P.
- 26 Classes d'Attente et d'Initiation
- 27 Vers l'auto-gestion en C. de P.
- 28 Liberté d'Expression en C. de P.
- 29 Recherches sur l'Expression orale - 1^{re} partie
- 30 Recherches sur l'Expression orale - 2^e partie
- 31 Expériences d'Auto-gestion en C. de P.
- 32 Documents divers de nos groupes de travail

4. Les classes Freinet

Nous nous efforçons de faire en sorte que dans les villes où fonctionnent des Centres Nationaux ou Régionaux existent ou se créent des classes spéciales où se pratique la pédagogie Freinet. Nous demandons aux délégués départementaux de communiquer la liste de ces classes aux autorités administratives et aux CRFMEI.

Les maîtres acceptent de recevoir des stagiaires CAEI dans des conditions raisonnables pour ne pas mettre en péril le bon fonctionnement de la classe et l'équilibre psychique des enfants.

Nous attachons la plus grande importance à ce problème, d'où dépend essentiellement l'expansion de notre pédagogie.

5. Nos réunions de travail

a) Sur le plan local ou départemental, commencent un peu partout à naître

des groupes de 5 à 6 maîtres de classes spéciales habitant la même ville ou le même secteur et qui entreprennent en commun une tâche pédagogique spécifique à leur spécialisation Enfance Inadaptée. Nous encourageons au maximum l'éclosion de ces petites cellules de travail ;

b) sur le plan national, trois rencontres annuelles sont prévues : en décembre, au congrès, en été. L'évolution de notre pédagogie, de l'enseignement spécial, de l'organisation de notre commission rend indispensables ces rencontres. Au cours de ces journées, les travailleurs de la commission font le point des travaux en cours : cahiers de roulement, activités de groupes de travail, approfondissement des différents thèmes pédagogiques.

La commission encourage également les rencontres multiples, par petits groupes, à caractère communautaire

et autogestionnaire, pour une expérience nécessaire de connaissance mutuelle.

6. *La correspondance*

L'organisation de ce secteur important est prise en charge par *H. Hermet*, 24, rue A.-Puget, 31 - Toulouse 02 et par 10 responsables régionaux.

Le secteur classes pré-professionnelles et professionnelles est organisé par *M. Gautier*, CES Scarpone, 54 - Nancy.

IV. LA COMMISSION AU SEIN DE L'ICEM

Les travailleurs de la commission participent aux travaux des autres commissions nationales, et d'une manière générale au travail et à la vie de l'ICEM. Nous ne voulons à aucun prix rester isolés, aussi bien sur le plan départemental que sur le plan national.

Nous luttons contre toutes les formes de ségrégation scolaire, et contre tout ce qui contribue à accroître l'inadaptation sociale et scolaire.

Nous réclamons : 15 enfants pour toutes les classes, une pédagogie du même type que celle de l'Ecole Ma-

ternelle jusqu'à 10 ans, des unités pédagogiques de 5 classes, une éducation moderne pour tous les enfants, toutes conditions qui, si elles étaient appliquées, réduiraient considérablement l'inadaptation scolaire et ainsi la nécessité de multiplier les classes spéciales.

Mais au-delà de toutes nos recherches, de notre action à tous les niveaux, ce qui nous importe en premier lieu, c'est le bonheur des enfants qui nous sont confiés, leur rééquilibration affective et psychologique, gage d'une récupération intellectuelle possible. La classe spéciale devrait être un havre de paix et de joie pour des enfants particulièrement malmenés par le sort ou par l'incompréhension des adultes. C'est à la multiplication de ces « foyers de bonheur » que nous nous employons. Aussi tenons-nous à vulgariser la pédagogie Freinet auprès de tous ceux qui croient à leur métier et à la noblesse de leur tâche.

Pour la commission : P. YVIN
CES Port-Boyer Rue de l'Eraudière,
44 - Nantes.

AMIS DE FREINET

Nous rappelons aux membres de l'association que l'abonnement au bulletin pour 1970-71 est fixé à 5 F à verser au CCP 2813.13 Nantes « Amis de Freinet ». Nous remercions d'avance les retardataires de faire rapidement ce versement.

M. GOUZIL
7, rue du Commandant-Viot
44 - Nantes.

NOUS avons lu...

Les livres

UNE EXPERIENCE DE PEDAGOGIE VECUE

à l'occasion d'un séminaire de recherches sur la presse allemande ou « l'apprentissage de la liberté » (Nanterre, nov. 68-juin 69) par F. LUSSET et un groupe d'étudiants. Fascicule spécial de l'Association pour la connaissance de l'Allemagne aujourd'hui, 8, rue Faraday, Paris 17^e.

Les comptes rendus de recherche pédagogique concernant l'enseignement supérieur sont rares ou du moins ont une diffusion bien restreinte. L'expérience menée par F. Lusset à Nanterre dans le département d'Allemagne est donc la bienvenue. On verra comment, par les problèmes de fond qu'elle pose, elle intéresse tous les ordres d'enseignement.

Le fascicule s'ouvre sur des conclusions établies par le professeur Heitger titulaire de la chaire de pédagogie à l'Université de Vienne. Il s'agit de réagir contre la passivité de l'étudiant par les moyens suivants :

— la décomposition des exposés en tranches nettement saisissables, constituant des unités distinctes, chacune de ces unités donnant lieu au moins à des questions sinon à une discussion.

— donner déjà dans le programme des cours des indications précises, non seulement sur la bibliographie mais surtout sur la problématique du sujet, les directions possibles de recherches, sur tout ce qui peut provoquer et favoriser le travail personnel de l'étudiant.

— les discussions fournissent une contribution indispensable au contrôle. La forme que prennent les questions, les objections et les contradictions apprennent comment l'étudiant a reçu la matière proposée. Pour éviter le verbalisme superficiel, les discussions sont soigneusement préparées, ce qui suppose que chaque séminaire soit annoncé à l'avance avec bibliographies, thèmes de recherches, etc.

— éviter un langage compréhensible aux seuls initiés (ce qui est quelquefois un refuge bien commode contre de sérieuses objections critiques).

F. Lusset remarque à ce propos : un groupe de travail n'a de sens que s'il s'est fixé une tâche bien délimitée, entraînant pour chaque membre du groupe des recherches et des lectures devant aboutir à une synthèse dont la mise en forme (rédaction) devra être discutée et approuvée par le groupe.

L'expérience devait conjuguer un cadre nettement défini de recherches et une marge très large d'initiative personnelle. D'où l'emploi d'un organigramme qui faisait songer à un bureau d'études avec son secrétariat, son service de documentation, ses groupes ou ateliers spécialisés, son équipe de synthèse. Le thème du séminaire « La presse et l'opinion publique en République fédérale » intéressait des germanistes et des non-germanistes, supposait une recherche interdisciplinaire (sociologie, histoire, psychologie) et des contacts avec des réalités vivantes d'aujourd'hui (agences de presse, directeurs ou rédacteurs de grands journaux, etc.).

Le premier problème est celui des méthodes de travail personnel : comment un étudiant peut-il en dehors de toute préoccupation d'examen ou de concours aborder un sujet d'étude et organiser son travail. (On sait qu'actuellement dans les lycées et dans la promotion sociale c'est le problème fondamental sur lequel bute la recherche). Un bon point de départ est la lecture attentive des articles *presse, journal, journaliste, opinion publique* de l'Encyclopaedia Britannica ; du gros Brockhaus, du Quillet ou du Larousse. Dans la bibliographie proposée on recherche les ouvrages qui d'après leurs titres semblent les plus propres à donner des vues d'ensemble, et parmi ces ouvrages ceux qui le font sous un volume réduit. Entre deux ouvrages généraux de volume modeste, on choisira le plus récent.

On part aussi de faits réels proposés comme thèmes de réflexion : présentation contradictoire du même fait par deux journalistes, les journaux vus par leurs confrères, les sources d'information : les agences de presse, la concentration de la presse allemande. Il s'agit de plonger les étudiants dans la réalité concrète même s'il en résulte un désordre apparent. F. Lusset propose d'étudier en petit groupe l'ouvrage de Jean Schwoebel *La presse, le pouvoir et l'argent* (Seuil). Trois groupes se constituent. Ils fonctionnent de manière différente. Une étudiante expose d'une manière claire les raisons de son hostilité à ce type de travail : peur devant l'inertie de son groupe, personne ne sait où il va, discussions interminables sur les méthodes de travail, mécontentement des individus tourné vers « les autres » et non vers eux-mêmes, impossibilité de s'exprimer réellement et de se faire comprendre. Situation d'autant plus vivement ressentie que certains groupes de travail fonctionnent au contraire très bien, trop bien même, se formant en clans fermés, produisant une énorme somme de travail mais pas au profit du séminaire en tant que collectivité. Il est net que l'absence de contrainte a créé chez beaucoup d'étudiants un sentiment d'insécurité ; ils ont le sentiment de ne rien apprendre parce que l'assimilation des connaissances ne se fait plus selon une méthode scolaire.

A la fin du second semestre le séminaire fait une critique générale. Au passif, les étudiants pris par des emplois du temps assez lourds, n'ont pas toujours réussi à se rencontrer et à travailler ensemble d'une manière régulière. Ce genre de séminaire demandant plus de travail personnel qu'un cours traditionnel ils n'ont pas eu suffisamment de temps et de liberté d'esprit pour se consacrer au séminaire autant qu'ils l'auraient souhaité. Enfin le secrétariat du séminaire, assuré bénévolement, a mal fonctionné faute d'expérience. A l'actif : les participations extra-universitaires ont obligé les étudiants à sortir de leurs salles de cours pour prendre contact avec des réalités vivantes (interviews de journalistes, etc.), ils ont apprécié l'esprit de libre critique, indépendamment du sujet traité ils estiment avoir tiré grand profit de l'expérience pour leur formation personnelle, enfin ils ont attaché une grande importance au compte rendu analytique de chaque séance qu'ils ont dû rédiger à tour de rôle.

La deuxième partie de la plaquette est consacrée à des travaux d'étudiants qui intéresseront ceux qui ont l'occasion de traiter les problèmes de la presse avec leurs élèves : la presse et l'opinion publique, le problème de la concentration, la liberté de la presse en République Fédérale Allemande, le problème de la manipulation.

La troisième partie présente un exemple d'épreuve-test pour le contrôle des connaissances. Une coupure du *Monde* relate en une quarantaine de lignes la mort du président du « New York Times ». Deux questions :

1) ce que je trouve dans ce texte — ce qu'il m'apprend ou ce qu'il confirme (ce que je savais déjà) 1... 2... 3... 4... etc. (sous chaque numéro un objet *précis* formulé en termes clairs, et avec la plus grande concision).

2) Problèmes posés par ce texte et que j'aimerais approfondir (même parenthèse que ci-dessus) 1... 2... 3... 4...

On voit à quoi tend ce questionnaire : les étudiants doivent montrer dans quelle mesure ils sont capables d'analyser le contenu d'un texte, ce qui n'est pas simple. Le texte sera interprété en fonction des échos qu'il éveillera en eux, du système de références propre à chacun d'entre eux.

Les réponses ont montré que l'analyse est incomplète, que certains opèrent des extrapolations abusives, que les réponses au questionnaire ont été quelquefois entièrement mécaniques, que beaucoup n'ont pas su lire entre les lignes. F. Lusset conclut : « un système qui en douze ou quinze ans d'enseignement intensif portant sur les objets les plus divers n'est pas parvenu à apprendre à lire à des élèves est un système qui a fait faillite ».

R. FAVRY

PSYCHOTHERAPIES DE L'ENFANT

Didier-Jacques DUCHÉ
Editions Universitaires. Paris 1967.

Les Editions Universitaires ont déjà publié dans leur collection « Pour mieux vivre » deux travaux de notre ami Guy Avanzini : « Le temps de l'adolescence » et « L'échec scolaire » qui ont reçu dans les milieux enseignants le meilleur accueil.

Le livre du D^r Duché, Professeur agrégé à la Faculté de Médecine de Paris présente pour nos camarades de l'Ecole Moderne un intérêt certain. D'abord à partir de la définition même de la psychothérapie rappelée par l'auteur d'après Ch. H. Nodet : « C'est l'art de guérir grâce à ce moyen psychologique qu'est le dialogue ». Or, l'essence-même de notre pédagogie est bien le dialogue, la relation authentique, l'échange, la disponibilité de l'éducateur à quoi répondra celle de l'éduqué.

Malgré l'intérêt que présentent les chapitres relatifs à l'approfondissement des méthodes classiques utilisables par les spécialistes, nous laisserons au lecteur le soin de les étudier, mais nous évoquerons parmi les techniques relatives à l'enfant : le dessin (p. 56 à 64). Historiquement, il semble que ce soit dans le service du D^r G. Heuyer, que sa collaboratrice M^{me} Sophie Morgenstern a utilisé en 1926 le dessin spontané pour le traitement d'un mutisme psychogène chez un enfant de 9 ans. Cure classique désormais. Or, dans nos classes surgissent des séries de dessins qui constituent un matériel privilégié pour la communication de l'éducateur avec l'enfant, pour un colloque singulier qui, mené avec tact et discrétion permet l'appréhension de problèmes perturbants sinon leur liquidation totale. Mais une pareille source, bien exploitée, doit inciter l'adulte à conseiller aux parents la consultation du pédo-psychiatre qui usera de la méthode de son choix du point de vue curatif jusqu'à la guérison.

Un glossaire, en annexe, éclaire la signification d'assez nombreux termes spécifiques. Livre à conseiller, de lecture facile malgré la rigueur de son contenu.
M. PIGEON

UNE TECHNIQUE D'EXPRESSION LIBRE POUR LES ADULTES

« Entre toutes les différentes expressions qui peuvent rendre une seule de nos pensées, il n'y en a qu'une qui soit la bonne. On ne la rencontre pas toujours en parlant ou en écrivant ; il est vrai néanmoins qu'elle existe. » (La Bruyère)

Et en effet, « les mots pour la dire » n'arrivent pas toujours aisément, car la pensée est plus subtile que le langage.

Rompant résolument avec le conformisme des dictionnaires déjà existants,

un pionnier, l'écrivain scientifique Fernand Criqui réalise enfin, avec son *Lexique Permanent Mots et Concepts* (1) un dictionnaire d'expression efficace et l'on trouvera le mot, l'expression oubliés, ou même la locution inconnue. Il constitue en même temps un précieux activateur de la pensée créatrice, car il nous fait découvrir les liens profonds qui naissent des concepts en apparence disparates.

Ainsi, par exemple, dans la première page du 6^e fascicule qui vient de paraître, des citations tirées des œuvres du savant philosophe G. Bachelard, mises en parallèle avec des vers de Rimbaud et d'Eluard. Certaines conformités de vue deviennent de la sorte frappantes et révélatrices. Ensuite vient le mot-clé *abandonner*. Le lecteur trouvera sous cet ensemble lexicologique tous les termes, tournures de phrases, proverbes, citations, et une foule d'expressions populaires, voire argotiques, le tout clairement classé, ayant de près ou de loin quelque rapport avec la notion d'abandon. Avec le mot-clé *abeille*, nous trouvons même un dessin illustrant la danse de l'insecte.

Des milliers de mots-clés seront ainsi traités dans une trentaine de fascicules. L'index alphabétique permet en outre de localiser immédiatement dans cet ouvrage n'importe quel terme de notre langue.

Avec un dictionnaire traditionnel, il faut connaître au préalable les termes que précisément l'on cherche. Ce dictionnaire-radar vous conduira immédiatement, grâce à sa structure originale, au mot-clé représentatif d'un ensemble extrêmement riche de ressources.

Enfin, le lexique de F. Criqui suivra étroitement l'évolution rapide de la langue et bénéficiera d'une mise à jour permanente grâce à sa reliure mobile.

Comme c'est le cas pour beaucoup d'ouvrages de cette ampleur, la parution par fascicules a été nécessaire. Mais, déjà connu dans le monde entier, le *Lexique Permanent Mots et Concepts* constitue, de l'avis de nombreux spécialistes, un événement comparable à ce que fut jadis la publication du fameux Littré.

Dictionnaire-radar pour adultes ? Je crois qu'il rendrait aussi d'immenses services dès l'enseignement secondaire.

R. LALLEMAND

(1) Editions Pantos, 30, rue du Mar. Lefèbvre, 67 - Strasbourg-Meinau. Souscription aux 10 premiers fascicules 75 F.



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

Printed in France by imprimerie CEL - 06 CANNES

N° d'édition 273 - N° d'impression 1630 - Dépôt légal : 4^e trimestre 1970
Abonnement : France : 38 F - Étranger : 51 F à ICEM - CCP Marseille 1145-30