

L'EDUCATEUR

43^e ANNÉE

5

PÉDAGOGIE FREINET

15 NOVEMBRE
1970



Sommaire

F. DELEAM	Es-tu coopérateur ?	1
M. PELLISSIER	Fort comme un arbre	6
P. YVIN	Freinet et Rogers	8
B. MONTHUBERT	La mathématique... technique de vie.	13
J.-P. LIGNON	Les amoureux sont seuls au monde	17
	Le fichier technologique	19
M.E.B.	Blanc, mais en dedans...	26
P. LE BOHEC	Comment aider les enfants	31
R. UEBERSCHLAG	Minitechnicus 1970 à Bucarest	33
H. DELETANG	Commission Etude du Milieu	37
J. DODE	Les gâte-sauce	39
R. GROSSO	Réflexions sur l'étude du milieu	41
P.GUIBOURDENCHE	Histoire - Géographie au second degré	43
	Chantier BT2	46
	Livres et Revues.	48

L'EDUCATEUR, 1^{er} et 2^e degré, revue pédagogique bimensuelle
avec suppléments
L'abonnement (20 n^{os} + dossiers) : France : 38 F ; Etranger : 51 F

En couverture : Photo ROULIER

Es-tu coopérateur ?

Fernand DELÉAM

Tu lis les publications de l'Ecole Moderne, parce que tu y trouves un courant de pensée révolutionnaire qui correspond à tes idées sur une école actuelle dépassée, qu'il faut changer pour mieux préparer les enfants à leur vie d'hommes libres et responsables.

Tu viens de suivre un stage d'initiation à la Pédagogie Freinet parce que tu as senti le besoin de moderniser ton enseignement. Tu fréquentes les réunions de ton groupe départemental ICEM pour glaner auprès de tes camarades quelques idées qui t'aideront à mieux éduquer globalement et de façon continue les enfants qui t'ont été confiés. Même, tu participes à un chantier de travail parce que tu as un « dada » et que tu veux l'approfondir avec d'autres chercheurs.

Si tu disposes de toutes ces possibilités, sais-tu que c'est grâce à quelques enseignants, comme toi, qui donnent sans cesse le meilleur d'eux-mêmes pour les autres, pour toi aussi? *Ne penses-tu pas que tu devrais en être ?*

Es-tu coopérateur, c'est-à-dire *as-tu seulement versé ta participation à la Coopérative de l'Enseignement Laïc* qui

t'a permis ces quelques heures de lectures réconfortantes, ces quelques jours passés dans une ambiance exaltante, cette aide gratuite pour mieux accomplir ton métier, cette joie de travailler et de chercher en équipe?

Es-tu devenu membre de notre grande famille coopérative? Non? Alors, je m'adresse à toi directement, et très simplement, comme à un copain, non pour essayer de te convaincre, ni de te forcer la main, seulement avec l'intention de t'expliquer pourquoi tu dois être des nôtres et comment tu peux devenir membre de la CEL.

Ou bien oui? Tu as déjà versé une part de 100 F? C'est bien; mais prends la patience de me lire jusqu'au bout car *tu peux et tu dois mieux encore.*

*Pourquoi?
Parlons d'abord de la préhistoire de la CEL.*

Tu sais bien qu'« on fait beaucoup mieux à deux qu'à un ». C'est un proverbe provençal; rien d'étonnant à ce que Freinet l'ait compris tout de suite et qu'il ait éprouvé le besoin de se confier à d'autres. Un autre l'a compris aussi, puis un autre encore...

Ecoute notre vieux camarade Bordes qui a réussi un jour à décider Freinet à acheter une vraie imprimerie : « Je suis bien heureux d'avoir l'occasion de parler de Freinet avec qui j'ai travaillé tout à fait au début. Nous étions trois : Freinet, Daniel et moi. C'était un travail de francs-tireurs, un travail interdit par l'administration, alors qu'elle essaie maintenant de monopoliser la modernisation de l'enseignement ! Mais c'était un travail de gens qui s'aimaient, qui se connaissaient bien et qui voulaient faire avancer cette idée de liberté pour tous : liberté pour les enfants, liberté pour les jeunes, liberté pour les maîtres, et, au dessus de tout cela, si c'est possible, un peu de bonheur. »

Plusieurs autres ont senti aussi que quelque chose de nouveau, quelque chose de grand, allait se passer. Alors ils se sont joints aux contestataires de l'époque : contestataires dans la façon de travailler, contestataires par l'esprit, contestataires des méthodes traditionnelles, contestataires des outils. Mais il fallait tout créer. Ils ont mis en commun leurs pensées, leurs mains, leur argent et aussi leur cœur.

N'est-ce pas la vraie coopération... celle qui peut des miracles?... Voilà pourquoi tu retrouves ce mot dans notre *Coopérative* de l'Enseignement Laïc et dans notre Institut *Coopératif* de l'École Moderne, mot qui unit intimement nos deux organismes, « à la vie à la mort » comme dit mon petit garçon lorsqu'il joue aux cow-boys.

Et notre *Coopérative* naquit... non sans ennuis...

Relis donc « Naissance d'une pédagogie populaire » d'Elise Freinet !

Passons à l'histoire.

Je suis plus à même de t'en parler

puisque je l'ai vécue, mais je préfère laisser la parole à Paulette Quarante qui est de ma génération :

« J'ai vu ce qu'on appelle « la vieille CEL », dans laquelle Freinet et Elise, et les camarades versaient à la petite cuiller, pesaient, emballaient, comme des droguistes, la poudre bleue, la poudre rouge, la poudre verte... dans des petits sachets innombrables ; ils les fermaient avec des papiers collants et vous expédiaient ça quand vous aviez besoin de peinture. La CEL ne s'est pas créée dans le ciel, elle s'est créée à ras de terre, avec des mains, avec des heures de veille, avec toutes les difficultés que peut avoir une mini... mini-entreprise au service de camarades qui eux avaient très bien compris que dans leur classe, la salive ne remédiait pas à tout et qu'il était préférable de fournir à leurs enfants un minimum de matériel adapté avec lequel ils pourraient enfin chercher, se libérer, créer... Alors « j'ai pris le train en marche » et j'ai coopéré comme beaucoup d'autres, comme vous pouvez le faire aussi... »

Moi aussi « j'ai pris le train en marche ». Comme Paulette, j'ai vidé mes poches pour acheter une imprimerie, pour m'abonner à tout et pour « prendre une action » qui valait plus cher que ce que, pauvre petit instituteur public débutant, je gagnais en un mois ; j'ai dû la payer en trois fois ! Ma femme qui ne travaillait pas et mes deux enfants qui ne bénéficiaient pas de bourses pour leurs études, avaient pensé comme moi : qu'il le fallait, que ça devait être ainsi, parce que Freinet avait entrepris quelque chose de magnifique, quelque chose d'immense, quelque chose qui devait bouleverser toute l'éducation et préparer des « lendemains qui chantent ». Alors de toute évidence il fallait en être. Oh ! il n'était pas du tout question

d'envisager le bénéfice d'une ristourne sur nos achats. Si ristourne il y avait, elle se transformait en nouvelle participation. Petit à petit, sous à sous, heures de travail à heures de travail, sacrifices à sacrifices, la CEL grandissait, l'espoir augmentait, le nombre des camarades grossissait. Et ce que nous avons fait avec nos mains, notre sueur, nos veilles... était bien à nous. *Ne penses-tu pas qu'il faut que ça reste à nous ?*

Malheureusement Freinet n'a pas eu le bonheur de voir ce que nous en avons fait. Il aurait été certainement heureux, lui qui disait peu de temps avant de mourir :

« Le récent congrès de Perpignan a fait la preuve de la maturité des éducateurs Ecole Moderne, de leur liberté d'action, du sens aigu de leurs responsabilités. Freinet, malade, n'a pu participer au congrès ni à l'Assemblée Générale de la CEL. Mais les organismes réguliers de ces associations n'en ont pas moins parfaitement fonctionné, sous l'impulsion d'une centaine de militants responsables qui se sont mobilisés pour faire du congrès de Perpignan un des plus beaux Congrès de l'Ecole Moderne. Pouvait-il en être autrement, et n'était-on pas assuré d'avance que les usagers d'une pédagogie vivante et unitaire sauraient préserver et l'esprit, et l'unité de leur mouvement ?

Ainsi s'établit la preuve que lorsque vous adhérez à la Coopérative de l'Enseignement Laïc ou à l'ICEM, vous ne vous inscrivez pas dans une association Freinet, sous l'autorité d'un « Pape », mais vous vous joignez aux milliers de collaborateurs qui se dévouent pour la plus généreuse des entreprises : la modernisation de l'Ecole dans l'esprit et la pensée de la Pédagogie Freinet. » (L'Éducateur n° 18 du 15 juin 1966, page 2).

En effet si tu viens à Cannes, tu constateras toi-même l'importance de nos installations :

— Place Bergia : nos bureaux, un ordinateur, et nos magasins d'expédition bien agencés, qu'il nous faut alimenter ;

— à La Bocca : un grand bâtiment équipé de machines modernes que nous devons entretenir et compléter, et ajoute à cela plus d'une centaine de travailleurs, dévoués et consciencieux, à rétribuer. N'oublie pas : un groupe de camarades actifs dans chaque département, une trentaine de commissions de travail, plus d'un millier de chantiers de recherche, une dizaine de périodiques qui consomment des tonnes et des tonnes de papier, du matériel à fabriquer avec de la matière première achetée à l'avance, des outils à concevoir et à mettre au point, des stages recevant près de 5 000 participants par an... Enfin tout ce qui constitue ce grand mouvement que nous devons faire marcher et progresser, *que tu dois faire marcher et progresser !*

Nous sommes nombreux à le soutenir, mais pas encore suffisamment. Représente-toi un champignon, avec un immense chapeau comprenant tout ce que je viens de t'énumérer pour contenter 20 000, 30 000, 40 000 clients sur un pied tout grêle fait de quelques 2 000, 3 000, 4 000 camarades au plus qui le maintiennent courageusement, mais s'essouffent. Il faut que le pied grossisse, grossisse et devienne aussi gros que le chapeau. *Apporte-lui un peu de ton souffle vivifiant !*

Comme ce jeune camarade dans une lettre qui accompagne son adhésion à la CEL :

« Sur quelles bases j'adhère à la CEL ? Sur cette idée-force formulée par

R. Poitrenaud : « Dans ce monde capitaliste il n'y a hélas qu'un moyen de gagner sa liberté, c'est de l'acheter ». En effet, bien qu'ayant institué le journal scolaire, la correspondance scolaire, etc. dans ma classe, je ne me suis jamais sacré adepte de la pédagogie Freinet. Seulement, depuis le début de cette année scolaire, je fais partie de vos 20 000 clients et je suis d'accord pour reconnaître que c'est anormal de « profiter (des services de la CEL) sans participer à l'effort des 2 500 adhérents coopérateurs ». C'est d'autant plus anormal que quotidiennement ma classe fonctionne par le biais des décisions et des activités de la coopérative scolaire où mes élèves sont pleinement responsables et j'ai mauvaise conscience de n'être qu'un « client » de la CEL. Puisse ma lettre contribuer à mieux vous faire connaître le prix véritable de mon adhésion, de ma contribution en tout et pour tout fraternelle, d'un instituteur en lutte contre le capitalisme et ses procédés de récupération, ma volonté de faire échec à la prétendue « adaptation » du système scolaire capitaliste par les techniques Freinet... Une seule solution actuellement : renforcer la liberté de la CEL, donc sa liberté financière. »

Tu comprends peut-être déjà mieux, mais as-tu une petite idée des énormes difficultés que nous rencontrons ? Je laisse encore Paulette Quarante te les expliquer :

« Par dessus le marché, ça « rouspète » parce qu'on a mis, par extraordinaire, du carmin au lieu du vermillon dans le colis, ou bien que la bande est un peu défectueuse, ou bien que ça grince quand la boîte tourne ; ça « rouspète », mais ça ne met pas « la main à la pâte » pour réparer les petits dégâts. Il faut penser aussi à l'équipe d'instituteurs qui sont devenus employés de

la maison et qui doivent se débrouiller avec les traites, les escomptes, les bilans, les déclarations... et s'y retrouver dans les dédales des lois du commerce et de l'administration d'une société qui ne nous comprend pas ou ne veut pas nous comprendre. Ainsi un décret de l'an dernier empêche les banques coopératives de nous aider à passer le cap difficile des fins de mois. Or, nous ne fournissons pas de conserves qui se vendent toute l'année et se paient comptant, mais du matériel scolaire dont la demande est saisonnière et qui se paie souvent par les communes, très irrégulièrement, avec des délais. Notre CEL a donc des moments difficiles parce qu'elle ne veut pas entrer dans le système du monde capitaliste. Et pourquoi ne le veut-elle pas ? Parce que vous ne risqueriez plus de lire tout ce que nous pouvons encore dire dans nos revues et vous seriez envahis par la publicité comme chez Hachette ou chez Magnard. Voilà la différence entre le commerce et la coopérative. Mais ça entraîne pour nous des difficultés de trésorerie immenses. Comment faire pour les résoudre ? »

Nous arrivons ainsi au second point que je veux t'expliquer. Comment ?

Freinet nous l'a montré : par la coopération. Nous n'avons qu'à continuer. Il faut faire appel à tous ceux qui bénéficient de notre mouvement d'une façon ou d'une autre. Et tu en es. D'abord tu dois verser ta part coopérative. Cent francs, ce n'est plus une grosse somme maintenant : ce n'est pas une fortune ; c'est un faible pourcentage, même dans la bourse d'un débutant ; ce n'est pas un gros trou, même dans le budget d'un jeune. Alors fais donc cet effort. Prive-toi pendant un temps de quelques cigarettes, d'un superflu de friandise, d'un

quotidien qui ne te dit pas toujours la vérité, d'un spectacle compétitif éloigné du sport ou de l'art véritables, d'un tiercé ou d'un billet de loterie destinés à extorquer les petites économies des pauvres gens ! *Il te suffit de remplir l'engagement qui suit.* Ton léger sacrifice ne sera pas vain. Cent francs ! Comptais-tu dessus pour vivre un jour de tes rentes ? Mais la CEL compte dessus tout de suite... Et si tu as déjà versé une part, une seconde t'attend, puis une troisième... Pierre à pierre, l'édifice se construit, se consolide, s'agrandit...

Autre façon de nous aider, de t'aider pourrai-je dire, c'est de *placer ton argent à la caisse des créditeurs associés.* Tu peux envoyer à la CEL ce qui te reste en fin de mois et tu as le droit de te le faire rembourser dès que tu en as besoin. Tu comprends bien que cet apport peut nous faciliter le passage des moments difficiles, les échéances de fin de mois par exemple. Mieux, si tu laisses une certaine somme durant un certain temps, nous te donnerons un petit intérêt, comme à la Caisse d'Épargne, pour que tu ne considères pas ton argent comme voué à la dévaluation, puisqu'il nous sert, et qu'il te sert, à quelque chose d'utile, de grand, de beau... Le second volet est à ta disposition pour ce genre nouveau de coopération.

Il ne me reste qu'à te remercier, en mon nom personnel certes puisque les camarades m'ont confié la responsabilité de ce grand mouvement, unique au monde, qui est le tien, mais aussi au nom du président de la CEL qui a mis un point d'honneur à maintenir la barre bien droite, au nom de mes camarades de Cannes qui ne pensent qu'à te servir toujours mieux, au nom de tous les responsables de l'École Moderne qui, bénévolement, se dévouent sans compter, et au nom de tous les membres de la CEL qui veulent t'accueillir parmi eux. Excuse-moi si je n'ai pas utilisé de mots savants pour te parler. Mais je sais que les mots les plus simples vont droit au cœur et je m'adresse à toi comme à un frère. Ne crois surtout pas que la situation soit si alarmante dans l'immédiat pour que je sois dans l'obligation de te lancer un appel pathétique ! Néanmoins, dans les structures économiques actuelles, les événements vont très vite et nous devons nous assurer une sécurité financière qui garantisse notre indépendance.

N'est-ce pas le devoir de tout coopérateur de faire progresser sa coopérative et ton devoir à toi d'y participer ?

F. DELEAM

Adhésion à la Coopérative de l'Enseignement Laïc

Je soussigné
 adresse
 N° du dép^t

déclare adhérer à la CEL

- Je verse ce jour une participation de 100 F
- Je verse ce jour une part de 50 F et verserai le complément de 50 F le

Versement ci-joint
 (chèque postal 3 volets - chèque bancaire)
 A le
 signature

Caisse des Créditeurs Associés de la CEL

Je soussigné
 adresse
 N° du dép^t

verse ci-joint la somme de F
 à la Caisse des Créditeurs Associés
 (choisir catégorie A ou B)

- A : durée de prêt indéterminée - sans intérêt - maximum 2000 F
 * à me rembourser le
 * Je préciserai en temps voulu la date de remboursement

- B : durée minimum 6 mois - intérêt 6 p. cent - minimum 1000 F
 * à me retourner le

A le
 signature

FORT COMME UN ARBRE

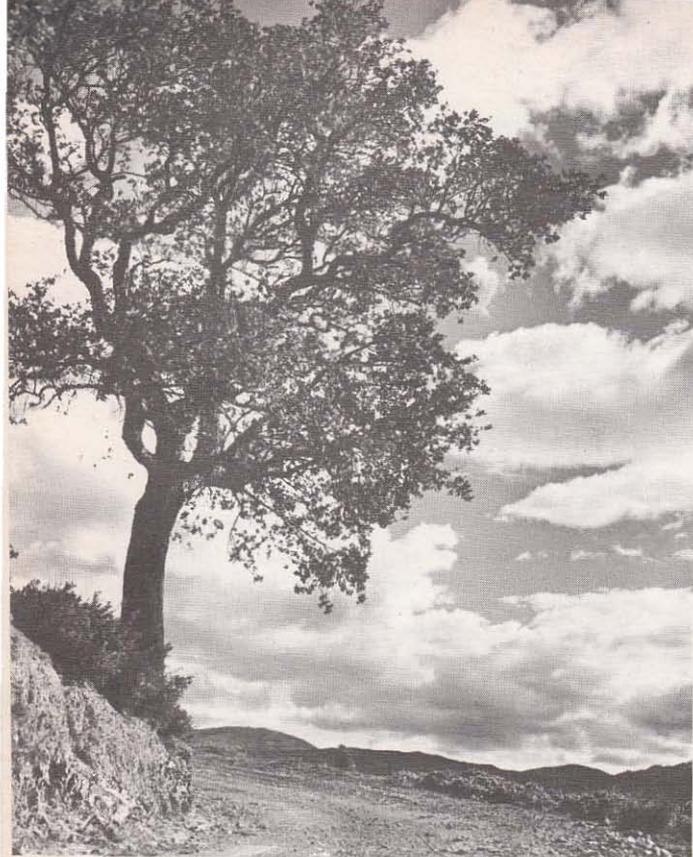


Photo Ribière

Je ne sais pas exactement quelles décisions sont déjà prises, ni celles qui se préparent quant à la protection de la nature.

Pour ma part, au milieu de beaucoup d'autres articles, j'aimerais trouver celui-ci : « Tous les arbres sont classés monuments historiques. Nul ne pourra en abattre sans le consentement d'une autorité mise en place pour leur sauvegarde ».

Pourquoi ?

D'abord, parce qu'il faut plusieurs décades pour faire un bel arbre et qu'il suffit ensuite de quelques minutes au premier venu, atteint de ce nouveau mal que mon docteur appelle la « tronçonnite », pour le réduire

à néant. Et cela me rappelle l'importance du facteur temps dans toute évolution.

Ensuite, parce que les arbres, tel qu'il nous est donné de les avoir à notre époque, sont des éléments intégrés : ils ont pris leur place en temps voulu, pour des raisons précises, concertées ; ils ont une raison d'être liés à l'histoire des hommes.

Et ce que je dis des arbres reste valable pour les vieilles maisons des hommes et pour les artisanats traditionnels, entre autres.

Si je parle des arbres, c'est que ces deux notions de temps et d'intégration me sont souvent venues à l'esprit, cet été, en parcourant la France, car

elles sont liées à nos constantes préoccupations d'éducateurs.

Nous sommes des éducateurs pour l'avenir.

Or, il est courant d'entendre dire que nos difficultés naissent du « conflit des générations », vocable pratique mais jamais défini, sentence abrupte qu'il faut dépasser. Il est exact que nous ne mettrons pas derrière les mêmes mots, les mêmes idées que nos enfants.

J'en donnerai cet exemple personnel : dans la maison natale de ma mère, dans une vallée bientôt déserte de l'Oisans, Simone admirait une « cavagne », sorte de panier tressé de forme originale, exemple classique de l'art associé à l'objet utilitaire. La réponse de ma mère à cette admiration fut une manifestation de réprobation souriante, mi-surprise, mi-indignée : cette « cavagne » représentait pour elle, les paniers de terre qu'elle avait portés sur ses épaules de jeune fille lorsqu'il fallait autrefois, au printemps, remonter la terre que les intempéries de l'hiver avaient charriée au bas de la pente.

Des conditionnements différents semblent donner raison à ma mère et à Simone. D'où le fameux conflit. Mais un autre exemple, tout autant personnel, me permet de retrouver la continuité : un soir où mon fils était malade et ne pouvait s'endormir, j'ai entendu ma mère chanter pour lui une berceuse. C'est la seule fois de ma vie où j'ai entendu ma mère

chanter. Dans l'indicible émotion qui s'est emparée de moi, j'ai compris que cette chanson, ma mère me l'avait aussi chantée, dans ma première enfance, celle dont nous n'avons pas de souvenir concret. D'où la notion de continuité.

Nous voilà apparemment loin des arbres, loin de l'école. Oui et non : dans cette école profonde d'abord, dont parle Bertrand, il faudra nous donner tout le temps nécessaire pour mettre en évidence cette double structure de la vie qui me semble être aujourd'hui celle de la boucle fermée sur elle-même, doublée de celle des cycles qui prennent appui sur eux-mêmes pour s'élancer de nouveau vers le plus loin. Le conflit résolu par le dialogue et l'échange, la continuité retrouvée par la vie fondamentale.

On pourra me dire que nous sommes au temps des accélérations croissantes. Oui, je ne le nierai pas. Mais on ne peut accélérer valablement qu'à partir d'un niveau reconnu, analysé : une accélération anarchique, c'est le cancer. Que l'enfant, comme les arbres, s'enracine profondément, longuement, et qu'alors, en connaissant ses racines, il monte fier, « pour la suite du monde » et qu'il construise en toute lucidité un monde à sa mesure, qui se place où son passé, dominé et compris, le hisse.

Michel PELLISSIER

24 - Pré d'Elle — 38 - Meylan

FREINET ET ROGERS

*Pierre YVIN et la commission
ENFANCE INADAPTÉE*

Il s'agit maintenant (1) de confronter les idées des deux pédagogues afin de mettre en évidence les rapports étroits de leurs conceptions.

Il est frappant de constater combien, à la remise en question de l'école entreprise par Freinet il y a plus de 40 ans, au renversement des valeurs pédagogiques admises jusque là, fait écho la pensée révolutionnaire de Carl Rogers.

Freinet lui-même le reconnaît quand, dans *L'Éducateur*, il écrivait :

« Carl Rogers a apporté une note originale et d'ailleurs assez percutante qui dérouté souvent théoriciens et praticiens, et que nous ferions bien volontiers nôtre ».

Tous deux partagent la même conception de l'homme, qui est celle d'un être fondamentalement constructif et digne de confiance, capable de se prendre en charge lui-même. Cette conception s'oppose aux théories sociales, politiques ou religieuses, intéressées à l'obscurcissement de la volonté de vie de l'individu, et qui laissent la direction du sort de la majorité des hommes, aux décisions d'un petit nombre.

Il n'est donc pas étonnant que ces deux pédagogues partagent le même point de vue quant aux relations enseignant-enseigné.

I - LA RELATION ENSEIGNANT-ENSEIGNE

C. Freinet et C. Rogers rejettent la conception d'un maître infailible et omnipotent, rejettent le dogmatisme, les voies autoritaires et directives. Le but de leur pédagogie est identique, préparer des êtres autonomes, former des hommes et des citoyens, et non des sujets.

(1) Voir article précédent paru dans *L'Éducateur* n° 4, page 9.

1°) - L'ATTITUDE DE L'ÉDUCATEUR

a) Pour C. Rogers, ce ne sont ni les techniques pédagogiques, ni les programmes qui sont particulièrement en cause, mais bien uniquement la qualité de l'attitude de l'éducateur. Selon cette qualité d'attitude et d'accueil, le contact s'établit ou se refuse.

b) *C'est aussi l'avis de Freinet.* Dans un dossier pédagogique de l'École Moderne, il donne les indications suivantes pour la pratique d'une pédagogie moderne : *« Le plus difficile, dans cette entreprise, et contrairement à ce qu'on croit parfois, ce n'est pas le fonctionnement technique des outils nouveaux. On peut en dominer la manœuvre sur le vu de quelques explications, et les enfants, souvent plus ingénieux que les maîtres, y parviendront d'eux-mêmes très rapidement. Le délicat c'est l'imbrication de ce travail nouveau dans le contexte de notre classe.*

Vous pouvez avoir une classe bien outillée, avec imprimerie, limographe, fichiers, couleurs et bandes. Mais si vous conservez votre esprit scolastique, vous manœuvrerez souvent ces outils à contre-temps. Vous ne sentirez pas chez vos enfants cette soif de connaissance et de création, cet enthousiasme au travail dont nous révélons la promesse. Et vous serez déçus.

Si vous ne sentez pas la nécessité de ce changement d'esprit, si vous êtes satisfaits de l'école traditionnelle, ne cherchez pas plus avant; attendez d'être en mesure de comprendre le sens et la portée de l'inévitable évolution pédagogique et sociale qui vous imposera un jour prochain ses impératifs.

Vous êtes démocrates — un éducateur est toujours démocrate —. Vous pensez très loyalement que les individus doivent se commander eux-mêmes. Vous approuvez dans le domaine politique l'autodétermination. Vous faites même grève pour affirmer vos droits. Et c'est fort bien. Mais

vous ne reconnaissez aucun de ces droits à vos élèves. Vous êtes les maîtres; ils sont les esclaves. Vous dites, peut-être pour vous justifier: ils sont trop jeunes pour se commander et agir librement. On disait de même des esclaves et on le dit encore.

Or, nous pouvons vous donner l'assurance expérimentale que les enfants sont au moins aussi aptes que les adultes à vivre en communauté».

2°) - NOTION DE LIBERTE

a) La liberté rogérienne

C'est fondamentalement une liberté intérieure qui n'intervient pas à un moment de l'éducation, elle préexiste, en quelque sorte, elle accompagne, pour ainsi dire, l'éducation dont elle est un élément capital. La conception fondamentale de Rogers est toujours la même, celle qui est liée à sa théorie de la personnalité.

Ce qui est essentiel, c'est la considération positive inconditionnelle à l'égard de l'enfant. Si elle existe, l'enfant ne se sent pas obligé de «nier ou de déformer ses opinions et attitudes intimes pour maintenir l'affection ou l'appréciation des parents ou personnes importantes».

(KINGET)

Ce qu'il faudrait parvenir à réaliser, c'est un accord entre les évaluations externes, venant des parents ou des «personnes importantes», et les évaluations vraiment autonomes. Soit, par exemple, un enfant jaloux de son petit frère, et qui veut le tuer. On ne contredira pas ses sentiments, on les «acceptera» et on pourra lui tenir un langage de ce genre: «Chéri, je comprends que tu n'aimes pas encore ton petit frère... Et tu veux jeter bébé et tuer bébé. Je comprends tout cela très bien et tu peux me le dire bien franchement. Et tu ne dois pas aimer ton petit frère tout de suite. Mais tu ne peux pas lui faire mal, tu comprends ça aussi? Tu n'oublieras pas? Car si tu lui fais mal, alors je dois te faire mal à mon tour, parce que bébé ne peut pas encore se défendre; je dois te faire mal pour lui, tu comprends? Et tu sais bien que maman n'aime pas te faire mal, dis». (KINGET)

Si une attitude de ce genre est correctement observée, l'enfant se dira (au moins au niveau interne, non nécessairement verbal): «J'aime battre mon petit frère, ça m'amuse de le faire pleurer; je n'aime pas faire de la peine à maman, ça me fait de la peine à moi aussi». Dès lors, le comportement de l'enfant correspondrait tantôt au désir de faire plaisir à sa mère et tantôt au désir de faire mal à son frère. Toutefois, il ne se sentira jamais obligé de dévouer les sentiments de plaisir ou de déplaisir qui s'attachent à ses expériences adéquatement appréhendées et différenciées — en conséquence il deviendra

à même de reconnaître les expériences qui, à la longue, s'avèrent les plus satisfaisantes pour lui et de modifier son comportement». (ROGERS) Ces citations suffisent, semble-t-il, à éclairer ce qui est le principe essentiel d'une attitude rogérienne en éducation (2).

Constatons cependant qu'une attitude analogue est préconisée par Freinet, dans son livre ESSAI DE PSYCHOLOGIE SENSIBLE, dans le chapitre «La complexité des recours-barrières».

b) La liberté dans le cadre scolaire

Cependant, cette attitude gagne en efficacité à être adoptée dans un certain cadre qu'il s'agisse de l'université ou de l'école.

Rogers lui-même définit ce cadre de travail, et il nous montre l'ajustement progressif et autonome de l'élève dans ce cadre.

Si Rogers met l'accent sur l'importance de la relation avec autrui, de la communication, Freinet qui ne nie pas d'ailleurs cet aspect, offre à l'enfant une liberté d'agir en fonction d'un besoin, d'un intérêt éveillé.

«Il faut surtout éviter de considérer la liberté comme une sorte d'entité intellectuelle.

Or cette liberté intellectuelle n'existe que dans les livres. On est libre de faire quelque chose ou de ne pas le faire. C'est dans le travail et la vie que l'enfant doit sentir et posséder la liberté.

Instituer une liberté qui n'est pas l'émanation de la vie et du travail de la classe, c'est aller à un échec que vous devez à tout prix éviter. La liberté ne sera pas au début. Elle sera l'aboutissement de la nouvelle organisation du travail.

Vous ne risquez pas, alors, le désordre et l'indiscipline qui sont si souvent reprochés à celles de nos classes qui, sous prétexte de nouveauté, placent dangereusement la charrue avant les bœufs.»

Ainsi, Freinet n'insiste pas tant sur la notion de liberté, que sur celle du travail créateur.

La charte de l'Ecole Moderne de 1968 confirme cette idée:

«Le travail créateur, librement choisi et pris en charge par le groupe est le grand principe, le fondement même de l'éducation populaire.»

(2) L'exemple des propos tenus par une mère à l'enfant jaloux de son petit frère, ne me paraît pas très démonstratif d'une attitude non directive. De tels propos qu'on le veuille ou non, contiennent la menace éventuelle d'une punition au cas de passage à l'acte: la liberté et le sentiment sont bien respectés, c'est vrai, mais il y a néanmoins une pression qui vient de l'extérieur. On ne voit pas bien d'ailleurs comment il pourrait en être autrement.



Photo IPN - Pierre Allard

A cette idée d'auto-gestion, s'ajoute celle de libre expression :

« La pédagogie Freinet, axée sur la libre expression par les méthodes naturelles en préparant un milieu aidant, un matériel et des techniques qui permettent une éducation naturelle, vivante, et culturelle, opère un véritable redressement psychologique et pédagogique. »

3°) - LA PRESENCE DE L'EDUCATEUR

a) A l'intérieur de ce cadre institutionnel, Rogers adopte certes une attitude empathique et authentique, mais fait preuve d'une présence active.

Constatons que la conception de Rogers n'est pas faite d'une sorte de silence plus ou moins distant en face de personnes. L'important pour Rogers, c'est la présence, l'accueil chaud des individus au niveau qu'ils peuvent et veulent atteindre, niveau que l'on doit essayer de rehausser le mieux possible, mais sans trop de prétention, en recherchant beaucoup de spontanéité. Nous sommes loin de ceux qui, non directifs à la française, entendent observer

froidement et laisser les individus dans leur solitude et même dans leur isolement.

b) Mais c'est l'orientation même de Freinet qui de son côté, écrit :

« Le maître loin de disparaître et de se taire, vit la vie avec ses enfants. Chaque membre du groupe doit pouvoir se réaliser et c'est au maître d'ouvrir au maximum de nouvelles pistes, non pour orienter l'enfant, mais pour l'aider à grandir, à monter, selon la loi de la vie. »

(EDUCATION DU TRAVAIL)

4°) - L'EXEMPLE

Freinet, d'autre part, insiste sur la valeur de l'exemple.

« Il faut, autant que possible, adopter vous-même la technique de vie dont vous voudriez imprégner vos enfants. Travaillez si vous les voulez travailleurs, soyez ordonné si vous les voulez ordonnés, soyez sincère, juste, généreux si vous les voulez sincères, justes, généreux. » Jaurès exprimait la même idée : *« On n'enseigne pas ce qu'on sait, mais ce qu'on est ».*

Pour Freinet, ce qui compte, ce sont les habitudes de vie que l'éducateur donnera, les exemples d'ordre, de bonne discipline, de respect, de droiture, de désintéressement, de dévouement à la communauté dont il imprènera la vie scolaire.

5^o) - CONCLUSION

Quoi qu'il en soit, malgré certaines nuances, certaines variations, la pédagogie Freinet et celle de Rogers sont une pédagogie de la discrétion, non de l'absence; elles supposent, au contraire, une exceptionnelle présence. L'éducateur n'a nullement à se nier lui-même. Si pour eux, l'éducation ne se réduit pas au dressage, ni au conditionnement, une orientation reste donnée à l'élève, quelle que soit l'attitude non directive de l'éducateur.

II - L'ENSEIGNEMENT

1^o) - LA CONNAISSANCE ET LA FORMATION DE L'INDIVIDU

S'agit-il d'un refus d'enseigner?

a) Pour Carl Rogers, enseigner veut dire instruire. « Eh bien, j'avoue que personnellement je ne suis pas très intéressé par le fait d'instruire quelqu'un d'autre, et de lui apprendre ce qu'il doit faire ou ce qu'il doit dire ». Pas très intéressé? pense Rogers.

Oui, car pour lui, le rôle essentiel de l'enseignement vis à vis de l'étudiant, c'est de faire prendre conscience à ce dernier de ses problèmes affectifs, de sa « dépendance envers le maître » et de l'amener à l'autonomie intellectuelle.

b) Pour Freinet, « la connaissance n'est qu'accessoire. Ce qui compte surtout c'est la solide construction de l'individu... » (ESSAI DE PSYCHOLOGIE, p. 96).

Dans un article « Les faux monnayeurs de l'esprit » (DITS DE MATHIEU) il se demande: « Dans un monde qui impose ses pratiques d'ersatz et de contrefaçon, serons-nous assez logiquement humains pour redonner leur primauté à ces actes fonctionnels que la scolastique a compliqués et dévalués et qui s'appellent: sentir, créer, comprendre, se socialiser, vivre et aimer ».

Il souligne d'ailleurs moins l'aspect pédagogique que la valeur humaine des possibilités offertes à l'Ecole Freinet:

« C'est ce côté humain de notre communauté d'enfants qui est pour nous le plus passionnant de notre œuvre éducative. En chaque enfant les forces de la vie prennent le départ dans un jet direct, dans une transparence d'âme qui

est la récompense de l'éducateur qui sait s'insérer dans la trame des sensibilités pour en aider l'éclosion: savoir discerner dans chaque enfant la charge affective en attente de délivrer son message; savoir pressentir le chemin souterrain de la pensée et lui prêter appui pour qu'elle devienne connaissance; savoir être multiple avec chacun et avec tous, pour que s'éveille et triomphe le sentiment d'un bonheur où chacun est nécessaire à tous...

Il semble que ce soient là des biens imaginaires pour les instituteurs possédés par la manie d'enseigner. Ces biens ne se révèlent pas en effet par le truchement du « par cœur » de la leçon ex cathedra ou du rabâchage. Et pourtant, ces biens sont réels et c'est d'eux que vit notre Ecole Freinet.

Les connaissances scolaires viennent, pourrait-on dire, par surcroît: il faut deux à trois jours pour qu'un enfant sans complexes scolaires apprenne la table de multiplication. Il faut toute une vie pour faire un homme. »

2^o) - UNE HYPOTHESE OPTIMISTE: LE DESIR D'APPRENDRE

Rogers, comme Freinet, basent leurs théories sur l'hypothèse que l'étudiant ou l'enfant désirent apprendre, veulent se développer.

a) Rogers parle d'apprentissage authentique, significatif: celui qui rapproche l'étudiant de son expérience propre. Rogers rejoint ici Freinet, à mon sens: chacun ne croit qu'à sa propre expérience.

Cet apprentissage, pour Rogers, ne peut être dirigé que par l'élève lui-même. Mais celui-ci peut demander au professeur de transmettre ses connaissances.

b) Pour Freinet, tout enfant porte en lui un certain élan vers le savoir et la connaissance, un désir de « monter ».

Le potentiel peut certes diminuer considérablement sous l'influence de facteurs familiaux, sociaux, scolaires. Mais l'éducateur peut redonner un sens dynamique à l'individu qui l'aurait perdu.

Freinet préconise l'utilisation de techniques fortement motivées comme:

- la correspondance
- le journal scolaire
- les techniques d'expression libre
- les conférences
- le contact avec la vie

Il accorde le plus grand prix à l'acquisition à la base des connaissances élémentaires, aux observations et aux expériences qui permettent l'approfondissement de tous les problèmes.

Ce travail préalable effectué, il est indispensable, le maître fait alors sa leçon a posteriori

qui a, dès lors, des bases, une résonance qui lui enlève ce qu'elle a de dogmatique et d'inutilement autoritaire, pour devenir davantage dialogue éducatif.

« Les leçons a posteriori sont souverainement valables :

AU DEGRE MATERNEL

— où nous supprimons toutes leçons, la maîtresse se contentant de répondre aux questions qui lui sont posées à même la vie et le travail ;

AU PREMIER DEGRE

— pour le calcul, où le calcul vivant synthétise les premières recherches expérimentales que préciseront les explications techniques de l'éducateur,

— en sciences, où l'observation et l'expérience doivent obligatoirement constituer la démarche normale de toute science,

— en histoire et en géographie qui sont non pas des disciplines d'acquisitions verbales comme on les a trop considérées jusqu'à ce jour, mais une sorte de patiente étude du milieu, présent et passé, dont le maître se contentera de faire préciser les conclusions.

Et Freinet ajoute encore, à propos de toutes ces activités : *« Les enfants comprennent vite quelles sont les activités motivées et celles qui ne sont là qu'en fonction de l'école ».*

POUR CONCLURE

Sans doute peut-on être frappé de l'identité de style et d'orientation de Rogers et de Freinet. Ce que Freinet traduit souvent de façon imagée, par exemple, quand il écrit : *« On ne fait pas boire un cheval qui n'a pas soif »*, Rogers l'exprime également ainsi quand il reconnaît *« qu'il est impossible d'obliger une personne à apprendre »*.

Il y a là un dépassement des cadres anciens de l'école où pour Victor Hugo : *« chaque enfant qu'on enseigne est un homme qu'on gagne »*.

QUELQUES OPINIONS :

Faut-il croire, avec Janine Filloux, que Carl Rogers ait apporté à l'Éducation Nouvelle la contribution scientifique la plus importante de ces dix dernières années ?

Sans en être étonnés, ni émerveillés, sans doute, les maîtres de l'éducation nouvelle ou

moderne retiendront de Carl Rogers sa saine et solide personnalité, sa simplicité de conception, sa grande humanité, son intuition de praticien, sa fine analyse de la relation interpersonnelle. Sans doute aussi, pourront-ils tirer profit de sa riche expérience ?

Dans son livre *Liberté et relations humaines* ou *L'inspiration non directive*, André de Peretti, repassant en revue les précurseurs non directifs : M. A. Bloch, M. Montessori, Decroly, Dewey, Cousinet, accorde une large place à Freinet qui, dit-il, est certainement allé le plus loin dans la non-directivité.

Ce qui a été énoncé avec courage par tous ces pionniers apparaît aujourd'hui plus criant. En 1928, déjà, Freinet écrivait : *« Dans l'ancienne école, l'instituteur instruit, parfois prétend éduquer ses élèves. Nous disons : c'est l'enfant lui-même qui doit s'éduquer avec le concours des adultes. Nous déplaçons l'axe éducatif : le centre de l'école n'est plus le maître mais l'enfant. Nous n'avons pas à rechercher les commodités du maître ni ses préférences : la vie de l'enfant, ses besoins, ses possibilités sont à la base de notre éducation populaire »*.

L'école centrée sur l'enfant, le rôle du maître se bornant à une attitude d'aide qui mette à même le groupe classe de prendre en charge son propre destin et qui permette à chacun de construire sa personnalité, c'est bien là le départ d'une première orientation non directive.

Freinet en déléguant la plus grande partie de la gestion de la classe aux élèves, en les habituant à de meilleurs rapports par le système coopératif d'auto-gestion, est certainement allé très loin dans la non-directivité.

Toutes ses techniques qu'il considère d'ailleurs comme libératrices, constituent des mises en cause du rapport d'autorité,

— qu'il s'agisse de l'expression libre où l'enfant crée lui-même, invente, choisit, où le maître se retire, n'intervient pas dans le choix de la conception de l'œuvre, reste au service des enfants,

— ou des techniques d'individualisation qui libèrent davantage l'élève du carcan scolaire et qui font perdre à la classe son aspect de conditionnement et de contrainte, les enfants pouvant travailler librement à leur rythme, aux heures qui leur conviennent.

P. YVIN

CRÉATIONS A PARTIR DE LA FICHE A

Jeannette et Paul LE BOHEC
Bernard MONTHUBERT

Je n'ai pas encore reçu beaucoup de réponses (1) à la fiche A proposée dans l'Éducateur n° 1 ; sans doute à cause du manque de temps en ces jours de rentrée (à moins que ce ne soit en raison de la sclérose de l'esprit créatif, provoquée par des années de mathématique traditionnelle, comme enseigné puis comme enseignant ; je ne veux le croire !)

S'il n'y eut pas la quantité, il y eut la qualité et notamment avec les travaux de Jeannette Le Bohec que Paul a lui-même analysés.

Je n'en donnerai ici que l'essentiel car c'est assez long. J'espère pouvoir donner un résumé de beaucoup d'autres travaux dans les prochains numéros de l'Éducateur.

Que la personnalité de Le Bohec ne vous amène pas à penser que ce type de recherche n'est à la portée que des camarades particulièrement sensibilisés ! Ces symboles numériques avaient été proposés par des élèves qui, eux, sont allés très nettement plus loin ! (le compte rendu paraîtra dans les livrets « Structures » (2) relatifs à la numération).

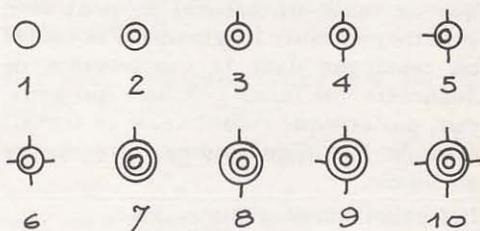
(1) A la date du 1^{er} octobre.

(2) Structures de vie, structures mathématiques, une première série est parue (voir Ed. 1 p. 22), la deuxième est en préparation.

Je laisse la parole à Paul Le Bohec :
« J'ai été un peu surpris... Et c'est justement cela qui est excellent. Qu'il y ait réaction, interrogation. C'est cela qui crée l'ouverture, propice à l'assimilation. Devant un problème, on se pose la question. Si on ne trouve pas de solution, on s'intéresse à la solution des autres. Et on l'intègre à sa propre chaîne solidement.

Si on trouve une solution, on s'intéresse aussi à la solution des autres qui est un prolongement ou une contestation de ce que l'on a fait. Bref, une critique. Et la critique fait avancer ! »

Voici la construction de Jeannette :



Paul : Jeannette s'est référée implicitement au système décimal, ce qu'elle doit inventer c'est le zéro et non le dix.

Bernard Monthubert : Dans de nombreuses créations d'enfants, j'ai remarqué qu'au départ il existait un signe pour représenter la base. Donc la création de Jeannette est habituelle.

Je me demande si à l'origine notre système de numération basé sur le principe de la position n'a pas comporté un signe spécial pour représenter le dix. Plusieurs remarques me pousseraient à le penser mais je n'en ai aucune preuve. Des lecteurs m'aideront peut-être.

Jeannette : Invention du zéro : + le dix s'écrit alors : ○+

Paul : En cas de développement de cette mathématique, il faudrait inventer un nouveau signe « plus ». Ce qui prouve que tout système est un engrenage mais on pouvait changer de numération sans changer de signes d'opérations.

B.M. : Dans la création de ce système, on modifie les symboles mais le système reste identique au nôtre (base dix et position). ◎

Paul : Critique du sept qui aurait pu s'écrire :

L'étude des symboles montre une certaine règle de choix jusqu'à six, puis symboles arbitraires.

B.M. : Cette règle (autant d'éléments que de ronds ou bâtons) ne peut bien sûr être continuée longtemps. Par contre on remarque dans la construction de Jeannette une forme régulière qui pourrait, par critique collective, si ce travail était le fait d'un groupe, être encore améliorée.

Personnellement j'aurais vu :

ce qui conserve le mode de passage d'un nombre au suivant, en l'exploitant à fond. Je m'aperçois en l'écrivant qu'il entrainerait probablement vers le choix de la base cinq.

Paul : L'important est que les chiffres ne se ressemblent pas. Cela fait penser au sept canadien qui s'écrit 7 et le un s'écrit |

Mais Saussure dit en linguistique qu'on ne peut considérer le signifiant en lui-même, on doit le considérer par rapport à l'ensemble du système.

Jeannette : Essais d'amélioration de ces symboles :

Paul : Longtemps confusion possible entre différents symboles.

Trop longs à écrire, il faut lever la plume trop souvent. Presque tous les chiffres arabes se font d'un seul trait, ce qui est à l'origine de leur rapidité. Un bon système de chiffres doit être élégant, ceux de Jeannette avaient une certaine beauté. Les chiffres arabes ne manquent pas d'élégance non plus. Alors vivent les chiffres arabes ! Mais il a été bon de faire le détour de l'invention d'un autre système pour en prendre conscience.

B.M. : Cette dernière phrase de Paul peut s'appliquer dans de nombreux cas. Souvent des camarades se demandent où conduisent les inventions extravagantes des enfants, parfois seulement à prendre conscience de l'évolution et de la perfection de ce qu'ils emploient.

Jeannette : Pour écrire trente-trois :

3 (○+) ◎

(3 × 10) + 3

Paul : Ecriture intéressante, Jeannette ne s'est pas aperçue qu'il aurait fallu écrire : ◎ (○+) ◎

mais dans ce cas il devient nécessaire de séparer le groupe *trente* du groupe *trois* :

⊙(○+) ⊙

Jeannette n'a pas pensé à la numération de position, elle écrit en fait :
3 fois 10 + 3

⊙(○+) ⊙

et ne tient compte que de la valeur absolue des chiffres, pas de leur position, pas de leur valeur relative.

B.M. : Cette forme mélangeant des principes de multiplication et d'addition se retrouve dans des systèmes anciens.

Au départ l'écriture du *dix* ○+ faisait intervenir la position, mais elle n'avait pas été créée naturellement, ce qui explique l'oubli de ce principe dans la suite.

Paul à son tour s'est lancé sur cette piste proposée :

1^{re} remarque : changement de conception pour le *dix*, le nombre de traits ne correspond plus au cardinal.

2^e remarque : Pour les nombres *six*, *sept*, *huit*, *neuf* il faudrait composer à partir des chiffres donnés.

exemple bL signifiant $5 + 2$
Cette convention suffirait à écrire :

bI bL bU bO
6 7 8 9

Mais deux signes pour un nombre est gênant pour la numération de position. Exemple : bOL

est-ce bO L ou b O L ?
9 2 5 4 2

B.M. : Paul a voulu s'en tenir aux symboles donnés mais la présence du *dix* l'a poussé à reformer un système à base *dix*. Ce n'était pas obligatoire.

Ce qui l'était encore moins, c'était de rechercher obligatoirement un système de position. Effectivement la composition de plusieurs signes pour l'écriture des nombres suivants allait à l'encontre de l'utilisation de la position. Les enfants qui ont fait ce travail ont résolu ce problème !

Paul : Les Romains en introduisant un ordre dans la succession

IV V VI
4 5 6

recherchaient sans doute l'économie de signes.

B.M. : On peut penser que c'est un premier pas vers la numération de position mais en réalité il ne s'agit toujours que d'un système d'addition, les symboles gardant toujours la même valeur quelle que soit leur place. En fait dans le système romain, les symboles ne représentent pas un cardinal mais les différents groupements simples. (On verra dans les livrets « Structures » des exemples d'enfants du même type.)

Paul : Il doit exister des systèmes qui établissent davantage la correspondance entre le nombre d'éléments du signe et le cardinal.

Il y a en particulier celui basé sur les doigts des deux mains :

I	II	III	IIII	IIIII
1	2	3	4	5
IIII I	IIII II	IIII III	IIII IIII	IIII IIIII
6	7	8	9	10

N'est-ce pas le système romain où une main est devenue par la suite V
Sur certaines horloges, on a bien IIII et non IV.

B.M. : Si le système de Jeannette avait été affiné, il aurait sans doute débouché sur une forme identique,

la main étant représentée par \circ . N'y avait-il pas là création mathématique inconsciente ? Le système très élaboré qui aurait pu en résulter aurait paru, une fois terminé, comme une construction savamment étudiée !

Paul : Dans le système romain, il y a un chiffre *dix*, un chiffre *cinquante*, etc. Il y a liaison entre les signes V L D qui correspondent à une main dix mains, cent mains... alors que le système décimal est basé sur la double main, la double main de double main...

B.M. : On peut considérer que le système romain est à base cinq et à base dix. Dans les systèmes d'addition, il est fréquent que deux bases interviennent. La base a un rôle moins important que dans un système de position.

Paul : Et aux élections :

\square L \rightarrow 7 etc...

B.M. : Dans ces cas souvent on n'utilise qu'un seul groupement ; pour dénombrer assez loin, les lignes différentes correspondent à des groupements plus importants. Cela peut aussi être une approche de la position (dénombrement des lignes puis des éléments supplémentaires).

Paul : A signaler qu'en breton on dit :
20 *ugent* 40 *daou ugent*
 deux vingts

60 *tri ugent* 80 *péwar ugent*
 trois vingts quatre vingts
et 50 *hanter kant* (demi-cent) (1).

B.M. : Un système établi sur une base régulière, avec groupements correspondant aux puissances de cette base est en fait très élaboré. Au départ, et c'est le cas dans les créations des enfants, il y a souvent le choix d'un groupement et construction des groupements suivants en prenant des doubles, les doubles de ces doubles, etc. ou des moitiés.

Paul : Toutes les irrégularités de ce genre sont précieuses, elles permettent toujours de se poser des questions fondamentales.

B.M. : Elles permettent aussi de comprendre la genèse de systèmes qui nous arrivent tout élaborés et que l'on aurait trop tendance à considérer comme des vérités immuables. Les créations des enfants sont souvent si proches des tâtonnements de l'humanité que l'on comprend à quel point les élèves peuvent avoir peine à assimiler des structures qui nous paraissent évidentes.

Compte rendu de B. MONTHUBERT

(1) *On trouve des survivances de la base vingt : vingt sous pour un franc, quatre-vingts (et non octante), les Quinze-vingts.*



290 - LES GENS DU PETROLE

par Guy Lambert

Textes historiques (la vie de Drake, le premier foreur), textes littéraires (extraits

du « Salaire de la Peur »), textes documentaires (les rivalités entre les « super-grands »), tous ces témoignages s'articulent autour du pétrole, de son histoire, de son importance, de son influence dans le monde d'aujourd'hui.

Il y aura à coup sûr un moment de l'année scolaire au cours duquel vous aurez à vous référer à cette brochure SBT. Abonnez-vous !

LES AMOUREUX SONT SEULS AU MONDE

Oui mais... le monde se sent seul sans eux. Et parfois, il se venge. Oui mais... le monde, quand il est groupe uni, ensemble chaleureux, amitiés accueillantes liées par le travail quotidien souffre d'être, par eux, considéré comme absent. Nié. Atomisé. Rayé de la carte. Dédaigné. Oublié.

Est-ce que nos groupes — notre classe par exemple ? — sont prêts à accueillir ? prêts à accepter les échappées ? prêts à s'ouvrir aux « verts paradis » ? sont-ils assez attentifs ? seront-ils barrière ? seront-ils recours ? étouffoirs ou boîte à échos ?

Jean-Pierre LIGNON

Au cours d'un conseil de classe, sur une proposition de Denis, nous décidons (14 contre 2) de placer Francine et Jean-Marie aux antipodes l'un de l'autre par rapport au « rond » des tables. Le motif invoqué est la baisse dans la « production » des deux « critiqués » (j'allais dire « accusés »). Même en votant le dernier, je fais partie (hélas) de la majorité.

En effet, il nous semblait que Denis (frère de Jean-Marie) avait raison : de part et d'autre, moins de textes, moins d'expression en général (peinture, dessin, musique, etc.) même la cuisine était délaissée par sa responsable : Francine. La classe était habituée à mieux. Elle se fâchait et prenait une sanction jugée sévère puisque Francine (12 ans) et Jean-Marie (11 ans) étaient amis et que, d'ordinaire, nous respectons l'amitié.

Que faisaient donc les deux « fautifs » ? Eh bien, ils parlaient entre eux (et presque plus à nous tous), riaient entre eux, et — je ne l'ai su que beaucoup plus tard — s'écrivaient. Bon, vous tous, qui êtes perspicaces, vous auriez senti le danger, vous auriez

pris la parole au cours de ce conseil. Moi pas. Bien que peiné par la décision du groupe, je n'ai rien dit.

Qu'auriez-vous fait ? J'ai cru que tout s'arrangerait, que les textes (pour ne juger que cela) reviendraient, que l'imprimerie dont Jean-Marie était responsable, retrouverait sa bonne forme première, en définitive j'ai cru au pouvoir de la répression. NON, NON, NON. Rien de tout cela !

Au début, la réaction a tourné vers la soumission... puis, au cours des jours... chacun a évolué vers sa compensation. Francine est devenue médisante, critiquant tout mais ne faisant rien. Jean-Marie est devenu apathique. Les rares dessins qu'il nous présentait s'appauvrirent ; il refusait de prendre en charge l'impression d'un texte, malgré son brevet d'imprimeur. Un matin, il est resté seul en classe, assis, sans activité, pendant une séance d'expression corporelle passionnante durant laquelle les rires résonnaient. Francine pourtant y participait mais sans rien inventer et visiblement sans plaisir. Alors là, j'ai senti le « choc ». Je tournais et retournais mes pensées.

Des copains m'ont dit : « Tu aurais dû attendre encore. Quatre jours ce n'est pas assez pour résoudre un problème » ou « Tu n'aurais jamais dû laisser faire cela » ou encore « Tu as eu raison, mais quatre jours c'était trop long, pourquoi n'es-tu pas intervenu le lendemain puisque tu avais décelé le malaise ? »

Et vous, qu'en pensez-vous ?

Mais continuons. Je provoque une réunion extraordinaire pour régler ce problème. Denis, accusé de jalousie par Lucienne (il l'avait rejetée le mois précédent), commençait à avoir des remords.

Je propose, vu l'échec de la décision, de remettre les deux enfants l'un près de l'autre. La décision est adoptée à une faible majorité (9 contre 7 = Jean-Marie, Francine, Lucienne, Denis + 4 autres et moi contre 7 irréductibles).

Plus tard, des questions naissent ; des questions qui sont déjà des réponses.

— Mais... ils s'aiment ? — Oui.

— C'est bien ou pas bien ? — Demandez-leur.

— A partir de quel âge... ? — Tu vois... 11 ans.

Et d'autres questions sur l'amour, l'amitié...

Oh ! Tout n'est pas venu d'un coup ! Au fur et à mesure de l'amélioration du comportement des enfants de nouvelles questions se posaient. Nous avions à demeure des amoureux, des vrais, du genre de ceux qui ne portent pas à rire ni à se moquer parce qu'ils ne singent pas les adultes et que c'est authentique. Sont venus aussi des textes sur le mariage, des peintures. Les deux enfants avaient le droit de s'aimer. Cette permissivité leur faisait du bien.

Les parents (à qui j'ai rendu visite) ont permis des rencontres, des invitations, des lettres, des photos. Francine trouvait chaque jour un bouquet sur sa table, Jean-Marie apportait des caram'bars. En définitive, le pot de fleurs se retrouvait sur la table de Francine et Jean-Marie mangeait quelques caram'bars. Le matin et le soir ils s'embrassaient. Durant les promenades et les sorties, ils se tenaient par la main. Ils partageaient leurs joies, leurs rires, leurs intérêts.

Depuis (il y a deux ans), Francine a déménagé et habite à 20 km. Le peu de communication entre les enfants m'a fait penser à l'oubli. Pas du tout. Ils s'écrivent toujours, se font des cadeaux aux fêtes et se rendent de petites visites. Quelle beauté ! Quelle fraîcheur !

Les questions qu'ils ont posées ou qu'ils ont suscitées n'ont pas pris cet aspect technique des « *cours d'information sexuelle* » mais se sont orientées vers le côté pratique et sensible à la fois.

Ménage, budget, équipement ménager rôle des époux, accouplement, accouchement, choix des prénoms pour les enfants, ce qu'il leur faudrait comme matériel, comme affection, ce qu'il faudrait leur dire (je traduis « leur éducation »)... Puis à partir de là, des questions plus précises sont nées :

— Comment cette petite goutte peut faire un bébé ?

— Dans combien de tuyaux ça passe avant de grossir comme ça ?

— Pourquoi les gens se cachent ?

— C'est beau, on devrait faire de la publicité !

— ...

J.P. LIGNON

LE SENS N'EST PAS LA SIGNIFICATION

Imaginons un récit comportant un cheval. Le signifié « cheval » appelle le signifiant cheval selon un mouvement de signification qui paraît naturel. Si l'on consulte un dictionnaire des synonymes (ex. : *Petit Robert*) on voit que *cheval* peut être remplacé par *destrier*, *coursier*, *palefroi*; etc...

Si l'on tient compte du *contexte* ces mots ne sont pas interchangeables : ils ont des *sens* différents.

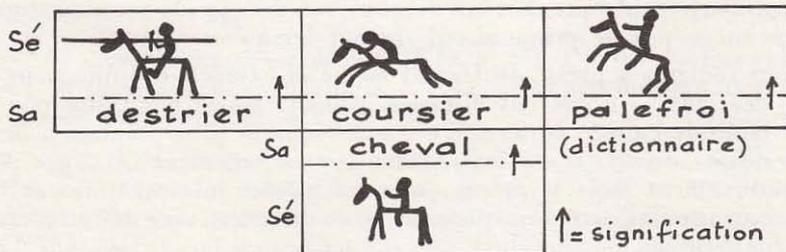
Il éperonna son cheval et s'éloigna

Le preux chevalier	»	»	destrier	»	(= cheval de bataille)
Le hardi cavalier	»	»	coursier	»	(= cheval courageux, brillant)
Le chevalier servant	»	»	palefroi	»	(= cheval de parade)

« *Le gentilhomme éperonna son coursier et s'éloigna. En moins de six heures d'Artagnan fut à Boulogne. Il avait sauvé l'honneur de la reine* », honneur fort compromis s'il n'avait disposé que d'un destrier !

La *signification* c'est le mouvement de l'esprit Sé → Sa ou Sa → Sé.

Le *sens*, c'est l'acceptation du mot, admise et reconnue par l'*usage* et qui ne convient que dans un *contexte* particulier. Ecrire cheval (Sa) parce qu'on a songé à un cheval (Sé) est *naturel* mais la recherche de la précision est *culturelle* et non pas naturelle. Plus le mot est général et plus il est terne, incapable de suggérer à son tour des signifiés plus précis dans un nouveau mouvement de signification.



PROLONGEMENTS :

On peut écrire une courte histoire (10 lignes). Puis à l'aide du *Petit Robert* on la réécrit en visant à la précision. Comparer les 2 versions !

A PROPOS DES FICHES

" SCIENCES DU DISCOURS "

Les fiches de linguistique dont nous poursuivons la publication doivent être maniées avec certaines précautions, surtout par ceux qui, peu familiers du mouvement Freinet, seraient plus ou moins tentés de donner ces fiches à apprendre à leurs élèves. Il s'agit de documents de référence et non de leçons.

Voici le meilleur usage que l'on peut en faire :

1. La fiche n'est proposée à la classe qu'à un moment favorable, c'est-à-dire quand on sent qu'elle est mûre pour se poser certaines questions fondamentales. Ces fiches s'adressent au *second cycle* et donc certaines d'entre elles sont sûrement trop difficiles pour de petites classes.
2. On lit la fiche avec les élèves. Puis on organise un Philips 6.6, c'est-à-dire que pendant 6 minutes, chaque groupe de 6 élèves discute sur la fiche et nomme un rapporteur. Cette discussion permet une bonne assimilation et surtout provoque des questions très pertinentes auxquelles le professeur n'a pas toujours réponse.
3. On propose à la classe de chercher des prolongements sous forme de libre recherche dont les résultats seront soumis aux élèves au cours de séances spéciales. Là non plus, le professeur n'a pas forcément la réponse sous la main.

Jusqu'où peut-on aller ? Je n'en sais rien. Mais à voir les questions posées par les élèves j'ai tendance à penser que ma réflexion sur les « petites classes » incapables de, etc... pourrait bien se révéler inexacte... Tenez-moi au courant de vos découvertes. Nous les mettrons en commun dans L'Éducateur.

R. FAVRY

FICHES " PROLONGEMENTS DU TEXTE LIBRE "

Nous commençons la publication d'une série de fiches destinées aux classes de 3^e et du second cycle. A l'occasion d'un texte libre qui séduit particulièrement la classe il est quelquefois bon que le maître sache déjà à peu près, non pas ce qui va se passer, mais les directions dans lesquelles la classe pourrait s'engager avec profit et satisfaction. Satisfaction parce qu'elle choisit son travail mais profit aussi dans la mesure où certains prolongements permettent de soulever des questions importantes auxquelles on ne songe pas de prime abord surtout lorsqu'on débute.

Ces fiches sont rédigées à partir du travail même des élèves, des questions qu'ils se sont posées, des œuvres qu'ils ont étudiées. Aucune classe n'a traité une fiche en entier ! Il y faudrait l'année entière. C'est-à-dire que la programmation de la fiche est issue de débats divers. Il est intéressant de voir comment certaines classes reprennent pratiquement dans le même ordre les mêmes interrogations et comment d'autres au contraire innoveraient brusquement en se dirigeant vers des programmations tout à fait inattendues.

On comprend donc que ces fiches ne soient pas complètes, tant s'en faut. Elles visent simplement à donner un premier bagage : à chacun ensuite de les compléter en fonction de ce qu'il a appris avec ses élèves.

CRIME - PEINE DE MORT

Voir BT2 : n° 19 *La peine de mort*.

Sensibilisation par texte libre, discussion, vision d'un film (Lelouch : *La vie, l'amour, la mort*, Cayatte : plusieurs films sur ce thème ; *Douze hommes en colère*, *Tu ne tueras point*, etc.) La classe pose souvent la question : « *Es-tu pour ou contre la peine de mort ?* » Vote. Quelques avis tranchés pour ou contre mais la majorité souhaite approfondir.

La BT2 offre le travail de deux classes selon une programmation assez courante pour ce thème :

- 1) Es-tu pour ou contre ?
- 2) Penser au condamné (p. 5). On peut songer à un montage sur V. Hugo : *Le dernier jour d'un condamné* (1835), étape importante dans le revirement politique ultérieur de Hugo vers le romantisme social.
- 3) Arguments des partisans : le texte de J. de Maistre (p. 9), le polycopier. Beau morceau de style, idéologie contre-révolutionnaire, s'oppose au mouvement humanitaire entamé par Beccaria et Voltaire (p. 13-15).
- 4) La peine de mort inefficace : *paradoxe de Beccaria* (l'exposer car ce juriste a profondément marqué l'histoire du droit).
- 5) Le criminel est un malade mais la société n'est-elle pas responsable ? Comment devient-on criminel ? On peut songer à un montage sur le cas limite horrible décrit par Mac Donald dans *Les énergumènes* (Poche Noire n° 99). Voir analyse de cet ouvrage dans BT2 p. 38. Permet aux élèves de juger une littérature policière importante.
- 6) Les remèdes (BT2 p. 20).
- 7) La peine de mort en matière politique (BT2 p. 27). Il n'est pas possible d'aborder directement ce thème. Voir comment le XVIII^e s. se sensibilise peu à peu au problème (Voltaire. *Affaire Calas*, BT2 p. 15).
- 8) Les conflits de classe : on arrive par le biais de la justice injuste. Faire un montage : Salacrou *Boulevard Durand* (scène 3, 7 et 12 et analyse BT2 p. 30). Pour une perspective marxiste : B. Brecht *L'exception et la règle* (analyse BT2 p. 31) pièce didactique (1930). Fait toujours grande impression car dans la discussion, les élèves sont contraints d'abandonner le clivage bons/méchants pour atteindre le clivage bourgeoisie/prolétariat. Informer ensuite les élèves de l'idéologie de Brecht. Débouche en Terminale sur les droits de la littérature engagée. Pièce courte mais réduite à 20 mn par le montage suivant :

Ed. Arche, t. 1 contenant Le cercle de craie caucasien. p. 189. Les acteurs. *Nous nous rapportons... ils nous rattrapent* 190-193. *Le marchand a entendu... en attendant je te renvoie* 194-195. *Expliquez le chemin d'Ourga... Il a compris trop vite* 195-197. *Devant le fleuve impétueux. L'eau n'est pas si haute... qu'à tes sous* 197-199. *Le campement. Vers le soir... que l'homme réussit qui lutte* 199-200. *Au bout de la route. Pourquoi... Ils continuent leur route* p. 201-202. *Où sont les puits... Tu as ton compte maintenant* 203-204. *Le Tribunal. Mon mari a porté... acheter une concession* 205-205. *Pourquoi vous a-t-on congédié?... Comment ne le haïrait-il pas ?* 206-207. *Je vois. L'amabilité du marchand... Aucun motif raisonnable* 209-210. *La cour a encore une question... Trouver le remède* 211.

Trois directions intéressantes :

— Idée de tolérance : naissance au XVI^e s. (Montaigne *Essais* II,5 *De la Torture*) ; Voltaire (*Affaire Calas*), suppose un type d'homme particulier (Diderot *Encyclopédie*, art. *Philosophe*), donc coup de sonde important sur le XVIII^e s.

— Ce qu'implique le refus de la peine de mort : partir de Camus (réflexion sur la peine capitale, BT2 p. 7), faire montage sur *la Peste* notamment passage p. 198 et à l'aide du livret programmé, faire conférence sur fiche 4. *Jean Tarrou ou le saint laïc*.

— approfondissement de la psychologie du meurtrier et de la difficulté de la notion de rachat, voir Dostoïevsky : *Crime et châtiment* (Poche). Montage libre comprenant les séquences suivantes : Raskolnikov tue sa vieille usurière - conversation avec l'officier - tentation de tout avouer - le juge Porphyre resserre le piège - l'aveu à Sonia - Porphyre dit ce qu'il sait - l'aveu - au bain refus du repentir puis revirement.

Pistes de travail possible :

— compte rendu de lecture ou de film

— explication du texte de Joseph de Maistre

— contraction et discussion du texte de Voltaire sur l'affaire Calas. En quoi ce texte porte-t-il la marque de l'esprit philosophique et en quoi nous intéresse-t-il ?

— essais : « *Si le juge était juste, peut-être le criminel ne serait pas coupable* ». (Dostoïevski)

BIBLIOGRAPHIE

« *La peine de mort* » (Collection Pour ou Contre, Berger-Levrault édit.)

R. FAVRY

DES OUTILS

POUR NOS OBSERVATIONS

Contrairement à d'autres techniques, la pratique de l'observation à l'École Moderne ne nécessite pas l'utilisation d'un matériel différent de celui qui sert dans les écoles traditionnelles. C'est pour cette raison que la CEL n'a pas eu besoin d'en fabriquer et de le répartir à ses adhérents. Vous trouverez ce matériel partout dans le commerce, ou mieux, vous pourrez le fabriquer vous-mêmes, au moins partiellement.

D'ailleurs on peut se contenter d'un outillage très simple. La seule différence réside dans le fait qu'à l'école traditionnelle presque toujours l'enseignant, seul, a le droit de s'en servir, les élèves restant passifs; chez nous les enfants manipulent, expérimentent, constatent..., le maître se contentant de conseiller, d'encourager et d'attirer l'attention.

Passons donc en revue les outils indispensables.

Le couteau à lame fixe rendra les plus grands services, non seulement pour sectionner, mais encore pour déplanter sans risquer d'arracher, pour prélever des échantillons et pour fouiller dans la terre. J'insiste sur la lame fixe qui peut être protégée par un étui, car le couteau qui se ferme risque de blesser celui qui l'emploie.

La pince, solide et amincie au bout, peut avoir autant d'utilité pour saisir objets, plantes ou animaux fragiles, quand il y a danger pour les doigts ou pour la chose à tenir. Vous pouvez fabriquer une pince-brucelle (à ressorts) d'après la page 8 de la BT n° 198.

La loupe est aussi nécessaire pour tous les genres d'observations. Il faut la choisir grossissant huit à dix fois, pliante de préférence pour la garantir, et de 2 à 3 cm de diamètre car, plus grande, elle déformerait les images. Vous pouvez la compléter par un *compte-fils* pour les observations délicates.

Les tubes bien transparents et *les petits flacons* sont toujours très utiles pour capturer et examiner ensuite à loisir les animaux (insectes, araignées...) qu'il ne faut pas serrer entre les doigts, et pour recueillir des échantillons géologiques.

Vous utiliserez aussi fréquemment *les épingles* à tête émaillée qui vous permettront de fixer et de disséquer plantes et animaux quand les doigts ne suffisent plus.

Mais n'oubliez surtout pas *le carnet* et *le crayon* pour noter sur le vif les observations (la mémoire peut être courte ou trompeuse), pour faire des

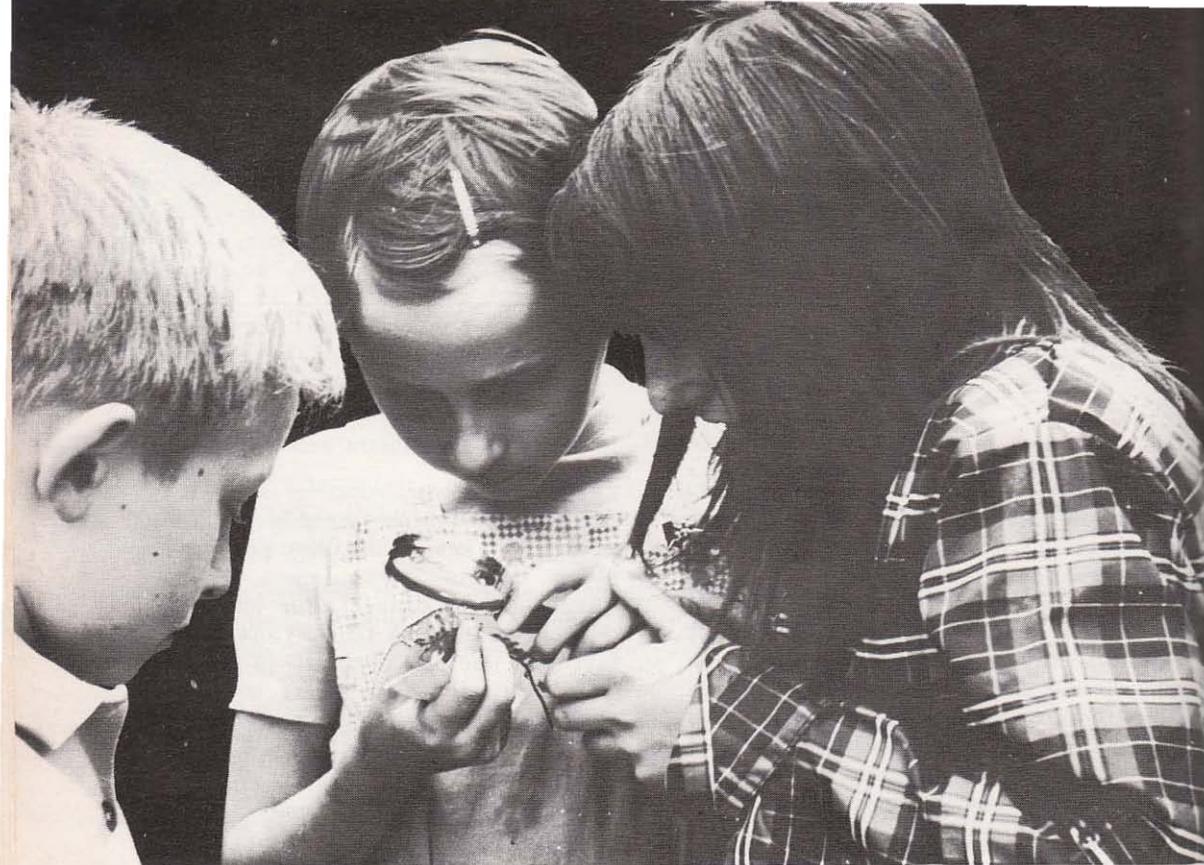


Photo X. Nicquevert

croquis (souvent plus valables et plus justes qu'une description) et pour permettre des regroupements de faits et constater des similitudes ou des divergences dans des cas différents (afin de tendre vers des généralisations).

Si vos fonds le permettent, vous y ajouterez des outils spéciaux :

- *le marteau*, pour la récolte des roches et des fossiles,
- *le thermomètre*, utile non seulement en météorologie mais à tout moment, pour connaître la température de la chose observée ou la température ambiante,
- *les jumelles*, pour l'étude à distance des oiseaux, sans les déranger,

— *le filet*, pour la capture des papillons et des animaux aquatiques (vous pouvez en construire un d'après les pages 3 à 5 de la BT n° 198),

— *le mètre métallique* à ruban, pour les mesures diverses,

— *l'appareil photographique*, pour fixer sur la pellicule les scènes de vie.

Cet outillage individuel peut aussi servir à l'observation en groupe après une répartition judicieuse à chacun suivant ses aptitudes.

Il existe aussi un matériel collectif qu'il serait bon de posséder dans toutes les classes et que vous pouvez acquérir relativement facilement. Je vous renvoie à celui qui est mentionné

dans quelques numéros de notre collection BT ; je vous recommande tout particulièrement :

— pour toutes les observations, le *microscope*, que vous pouvez même fabriquer d'après la page III « BT Actualités » de la BT n° 529 ;

— pour dégager les fossiles et prélever des échantillons de roches, le *piochon*, le *burin* et le *tamis* (voir BT n° 221 page 3) ;

— pour installer une station de météorologie : un *abri*, un *baromètre*, un *thermomètre à maxima et à minima*, une *girouette* et un *pluviomètre* dont vous trouverez la description dans la BT n° 339, et dans le SBT n° 197 ;

— pour voir vivre les petits animaux, même en classe de ville (reptiles, batraciens, mollusques, vers et insectes), le *vivarium* longuement expliqué dans la BT n° 156 ;

— pour disséquer un animal mort, une *planche*, une *cuve*, une *trousse à dissection* (scalpels, ciseaux, pointus, pinces), des *gros ciseaux*, des *épingles à têtes* et des *aiguilles lancéolées* (page 2 de la BT n° 360 et page 5 du SBT n° 114) ;

— pour naturaliser les animaux morts (oiseaux, petits mammifères, poissons, batraciens, reptiles, crustacés), une *seringue*, des *pincés*, un *bistouri*, une *paire de ciseaux fins et pointus*, énumérés à la page du SBT n° 202 ;

— pour l'observation des oiseaux : les *abris*, les *nourrissoirs*, les *abreuvoirs*, et les *nichoirs* que vous pouvez construire d'après la BT n° 230 ;

— pour observer les poissons, les animaux aquatiques et les plantes aquatiques, l'*aquarium* de la BT n° 505 ;

— pour la capture et la conservation des papillons, la *bouteille* et la *boîte de chasse*, que vous pourrez préparer vous-mêmes suivant descriptions des pages 6 et 7 de la BT n° 198, l'*étaloir*, l'*humidificateur*, l'*aiguille à étaler* et les *boîtes à collections*, décrits dans la BT n° 274 ;

— pour les autres insectes, vous ajouterez d'autres sortes d'*étaloirs*, des *pinceaux* et des *tubes à alcool*, décrits dans la BT n° 274, l'*aspirateur* et la *boîte à récolte*, décrits dans la BT n° 343 ;

— pour élever les insectes, les *cages*, les *terrariums* et les *fourmilières* artificielles de la BT n° 544 ;

— pour travailler au jardin scolaire, tous les outils nécessaires au jardinier : *bêche*, *râteau*, *sarcellette*, *plantoir*, *arrosoir*, etc. ;

— pour greffer, le *sécateur* et le *greffoir* (BT n° 484).

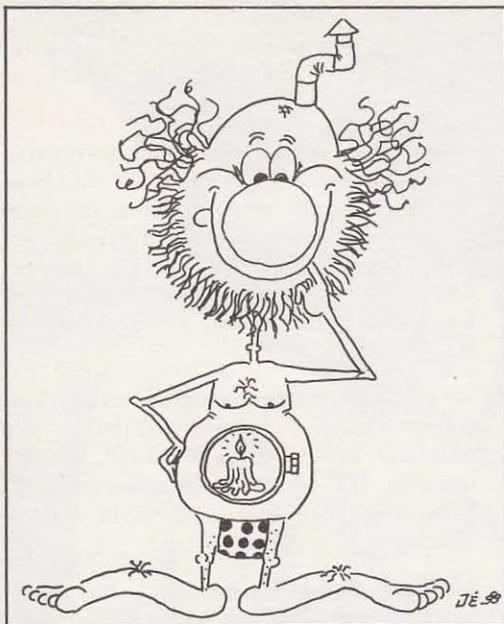
Vous voyez que la liste est longue et vous ne pourrez pas équiper votre classe en un jour. Ce sera un joli sujet de préoccupation pour votre coopérative scolaire ; les parents vous y aideront ; et vous aurez l'occasion de réclamer des crédits dont personne ne pourra nier l'utilité.

F. DELEAM

La Gerbe Internationale de la FIMEM, sortira son prochain numéro début décembre. Pour la recevoir, il suffit d'envoyer pour le 1^{er} décembre un beau texte libre ou un beau dessin noir et blanc en 1 seul exemplaire et si possible sur 21/27 à

MEYER Gaston

10 Impasse Kiemen 57 - Sarreguemines.



BLANC, MAIS EN DEDANS...

MEB

« L'Amérique est riche ? Oui, mais elle compte encore beaucoup de vrais pauvres. L'Amérique est prospère ? Oui, mais les villes y sont empestées. L'Amérique est saine ? Oui, mais derrière les produits bien préparés, conditionnés, aseptisés, se cachent les poisons d'une chimie mal contrôlée. L'Amérique offre le spectacle d'un peuple heureux ? Oui, mais comment peut-on être heureux quand on est Noir ? » (1)

Noir ou bien Rouge.

BT2 a publié dans son numéro 20 une étude documentée de J.-L. Rieuepyrout : « Les Indiens, aujourd'hui aux USA ».

(Décidément, cette BT2 est une revue « culturelle » et bien dans son époque ! Et pas seulement une brochure BT à l'usage du second degré... Quel dommage qu'elle ne soit pas suffisamment lue !)

Ce numéro BT2 est accompagné — si on le désire, d'un disque 45 t où l'on entend l'interview par Michel Barré d'un Indien du Lac St-Jean (Canada). Une amie canadienne lui pose la question :

— *Est-ce que ça ne vous fait pas quelque chose d'avoir la peau rouge ?*

Et malicieusement, l'Indien de répondre :

— *Vous savez, ce qui compte, c'est d'être Blanc en dedans !*

Ça vous fait comme un frisson quand on entend ça ! Non ?

Etre blanc, mais en dedans...

Et si c'était ça le but, les raisons, la finalité de l'éducation ?

A partir de là, à quoi nous servent tous les enzymes gloutons — non-biodégradables ! ? A quoi servent nos superficielles leçons ? nos oreilles ? si c'est au cœur qu'il faut parler... A quoi sert notre vernis culturel, bon teint certifié-baccalauréat-licence-

et-agrégation ? Notre faux savoir distillé habilement par ceux qui ne seraient, en définitive comme le disait Cocteau, que « des illettrés du secondaire », par ceux qui ne sont, à tous les degrés ! que « les géoliers d'une jeunesse captive » ?

C'est donc bien vrai que l'éducation (et l'enseignement tout court !) ce devrait être « une suite de bains qui mèneront (le jeune) *tout naturellement*, de l'intérieur » à l'expression profonde de son être dans un monde qui l'accueille !

Respecter l'intérieur ! En ouvrir le chemin, lui permettre d'affleurer, de fleurir ! L'aérer. L'enseillier. Nous avons déjà évoqué la construction d'un homme ensoleillé, mais c'est de l'intérieur, effectivement que ça doit briller...

Etre blanc, mais en dedans... c'est, à coup sûr, ce qu'en notre époque où s'affirme la passion des problèmes humains, nous devons, éducateurs, nous astreindre à réaliser. C'est en tout cas, ce à quoi les jeunes aspirent profondément : c'est en eux qu'ils cherchent l'éclat et la lumière. Et cette virginité-là, nous devons tous la respecter.

MEB

(1) De Michel Drancourt dans *Réalités* n° 294 « Amérique : pourquoi les jeunes refusent le " système " ».

A PROPOS DES FICHES MATHÉMATIQUES SECOND DEGRÉ

Les fiches mathématiques 2^e degré qui paraîtront cette année dans l'Éducateur constituent le complément au fichier intitulé *Pour une mathématique vivante*, 6^e, édité l'an dernier.

Nous continuons cet inventaire de situations mathématiques vécues dans nos classes, situations répertoriées par thème — chaque fiche ayant un numéro d'identification — dans le but de nous apporter mutuellement des suggestions, des références, des informations destinées à favoriser l'insertion de la libre recherche dans nos classes ou son exploitation. (Lire ou relire à ce sujet la présentation de ce fichier où sont exposées nos motivations.)

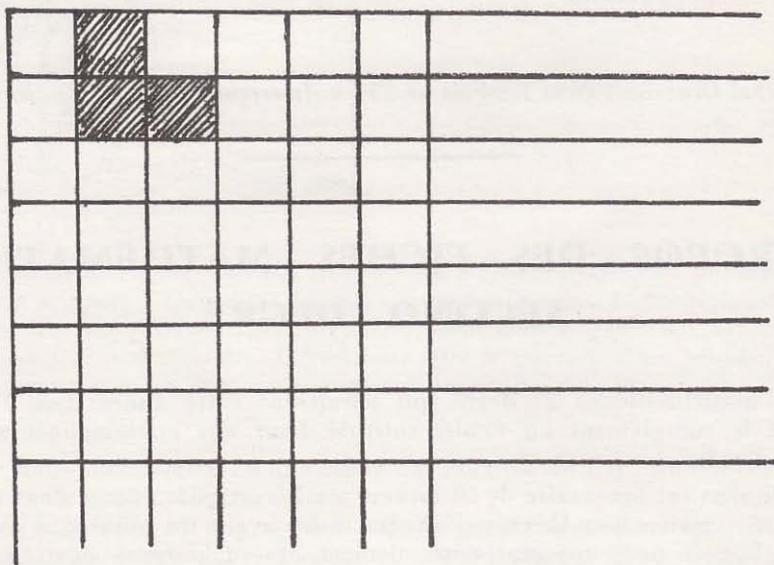
Ces fiches pourront être ajoutées au fichier, au fur et à mesure de leur parution, ou commandées par la suite en pochette complémentaire.

Nous introduirons aussi des fiches semblables relatives au nouveau programme de 5^e qui constitueront l'amorce d'un nouveau fichier.

Enfin nous sollicitons remarques, suggestions et coopération afin d'enrichir ce recueil de situations mathématiques vivantes. Si vous avez vécu une situation, apportée par vos enfants, qui ait permis l'introduction ou la découverte d'une notion, n'hésitez pas à en faire un compte rendu avec vos propres commentaires, à nous le faire parvenir. Nous comptons sur vous !

La commission mathématique 2^e degré.

Fiche D



Continuez

Créez

Expliquez (si vous voulez)

Puis adressez à Monthubert
St-Rémy sur Creuse, 86 - Dangé

DIAPPOSITIVES DESSINÉES

Pierre a raconté cette histoire à mesure qu'il projetait ses diapos :

- 1 Un petit noir et son lion
- 2 Un petit noir avait un lasso
- 3 Un lion habitait dans la forêt
- 4 Le petit noir habitait une maison en pierres dans la même forêt
- 5 Un jour, le petit noir a vu le lion
- 6 Tant mieux que le petit noir avait son lasso. Il a attrapé le lion avec
- 7 Et puis il l'a apprivoisé

8 Alors le lion gardait la maison du petit noir

9 Un autre jour, le petit noir a vu un singe

10 Il l'a aussi apprivoisé

11 Et il l'a promené sur son dos

12 Ils ont gagné un camion à la fête

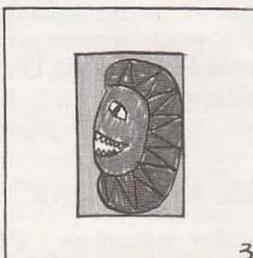
13 Le petit noir écoutait la musique de son transistor. Le lion dansait avec le singe. Ils étaient bien tous les trois : ils étaient heureux.



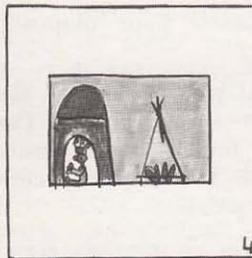
1



2



3



4



5



6



7



8



9



10



11



12



13



14

Tant de dessins miniatures sur les blocs personnels des enfants ! Si peu de matériel et si peu de place pour mettre en route cet atelier ! Les diapos dessinées sont un excellent moyen d'expression et permettent de bons moments collectifs quant à leur exploitation.

L'enfant prépare ses petits dessins, seul ou avec ses camarades. L'histoire peut être inventée en fonction du dessin ou l'inverse. Elle peut être écrite sur une diapo intercalée ou dite lors de la projection ou enregistrée. On peut faire un montage de musique ou un bruitage. Je pense même que des enfants de CP pourraient se prendre d'affection pour la lecture avec l'emploi d'histoires projetées.

Et puis :

— on démystifie la diapositive,

— on se pose des questions : c'était pourtant tout petit-petit et ça devient grand sur l'écran ! C'est comme sur mon ballon que je gonfle, la fleur grossit quand il est bien gonflé ! C'est juste le contraire de l'appareil à photos : il y a un grand paysage et ça devient une petite photo etc., etc.

— tout est possible, il faut essayer le drawing-gum, le pastel gratté, les petits

trous avec une épingle ; l'adjonction d'autres diapos (portrait de l'enfant qui a fait l'histoire).

Bref encore des pistes inexplorées et qui peuvent être empruntées même par des classes de ville : on peut faire un spectacle pour les parents, échanger avec les correspondants, inviter les camarades d'une autre classe pour visionner ou aider à faire l'enregistrement. Celui qui n'aime pas raconter, dessine, et c'est le petit camarade qui raconte.

Essayons tous, les moissons seront riches.

Bambi JUGIE

MATERIEL :

— *Papier calque* de la meilleure qualité (architecte) sinon toutes les imperfections et le gris du papier apparaissent sur l'écran.

— *Cartons-montures* pour diapos (très bon marché)

— *Encre de Chine* pour le dessin (à l'essai nous avons préféré l'encre de Chine aux feutres pour cerner le dessin, sinon le trait est énorme sur l'écran et très pâle).

— *Feutres, encres ou crayons gras.*

AMIS — COOP —

L'OCCE édite pour les jeunes coopérateurs cette revue qui connaît un succès croissant. Le dernier numéro paru, Spécial Rentrée, contient un cahier central détachable centré sur Marseille et les Bouches-du-Rhône où a eu lieu le congrès pédagogique de l'OCCE.

Une copieuse rubrique Cinéma complète ce numéro très riche, avec les rubriques habituelles, les jeux, les dessins humoristiques et les documents pour la classe.

L'abonnement d'un an comporte 9 numéros :

9,50 F pour les coopératives affiliées à l'OCCE

11 F pour les établissements sans coopérative

12 F pour l'abonnement individuel.

COMMENT AIDER LES ENFANTS ?

Paul LE BOHEC

J'observe une famille.

LA MERE

Troisième enfant, troisième fille de la famille. Elle aurait pu, comme ses sœurs, répondre à la « demande » de sa mère. Mais les succès de ses aînées avaient un peu atténué cette demande. Et, de ce fait, son effort n'a pas été maximal. Aussi est-elle restée à un niveau moyen dans l'échelle sociale. Très tôt entrée dans la « profession », elle n'y était pas mal. Mais le regret de n'être pas allée vraiment au bout de ses possibilités, était tout de même présent en elle comme un aiguillon.

Aussi, la naissance de son garçon fut-elle vécue comme une possibilité nouvelle qui s'offrait de compenser, de rattraper, d'éponger les manques de cette vie qu'elle croyait n'avoir pas réussie.

Avec quelle attention surveilla-t-elle les études de son fils. Elle était assez exigeante. Il fallait que toutes les leçons soient sues et tous les exercices faits. Ne le fallait-il pas ? N'était-ce pas comme ça depuis toujours que l'on réussissait ? Le courage seul ne suffisait-il pas ? Pas question de transiger : les choses étaient claires, elles étaient à prendre telles qu'elles se présentaient.

LE PERE

Orphelin de père de bonne heure, il avait aussi besoin de compenser dans son enfant, comme la plupart des parents. Ce père aussi, d'un certain point de vue, était demandeur. Mais il avait également d'autres rattrapages à effectuer. Et, d'autre part, il avait découvert des chemins qu'il estimait valables. Pourquoi ne les aurait-il pas proposés à son garçon ?

Pour compenser sa vie d'orphelin, il avait eu besoin de la compagnie des autres. Il avait trouvé en premier lieu des cousins qui l'avaient introduit aux façons de vivre d'une autre famille. Et puis, il avait découvert, sinon l'amitié, du moins la camaraderie. Et c'était une dimension nouvelle de vivre.

Contrairement à beaucoup de familles où les parents sont parallèlement motivés, sa famille offrait donc à cet enfant une contradiction essentielle. Car la façon de vivre du père donnait l'exemple d'une vie qui n'était pas tissée seulement de l'austérité que la mère eut assumé avec délectation.

Mais je ne parlerai pas du garçon. Je veux revenir à ce que je découvre, maintenant, avec une acuité de perception de plus en plus grande. Plus j'avance dans la vie et plus je suis

éberlué devant cette constance de la tentative de compensation, non seulement des parents, mais de la majorité des êtres humains.

Le moteur essentiel de nos actes n'est-il pas la compensation de notre enfance. Je le sais, je le vois, je le touche du doigt lorsque j'assiste aux auto-évaluations des étudiants. Quand ils analysent leur évolution au cours de l'année écoulée, ils ne peuvent faire autrement que d'en exprimer les circonstances. Et pour cela, bien des fois, ils remontent à leur enfance.

Mais moi aussi, il faut bien que je fasse mon auto-évaluation et que je remonte loin dans le temps. Comme on est conditionné, comme on est peu libre ! C'est comme si l'on récoltait des charges pendant les premières années. Et, à partir de cette enfance, toute la vie se déroule avec le besoin constant, permanent, forcené de se défaire de ces charges. Il vous étreint, il vous enserre dans ses poignes impitoyables ; il vous oblige à agir pour combler les manques, corriger les insatisfactions, assouvir les soifs.

Ce qui est plus grave, c'est que l'on s'est souvent laissé colonisé par les désirs parentaux. Seules, parfois, leurs contradictions les révèlent aux yeux de l'enfant qui peut alors s'appuyer dessus pour fonder une relative autonomie. Mais le plus souvent, on essaie de réaliser les désirs des parents alors que c'est parfois contre notre nature propre ou au-delà de nos possibilités. Et cela se transmet de génération en génération.

Pauvres êtres humains.

Te souviens-tu, Michèle, de la maison que tu as fait construire au-dessus de tes moyens pour paraître, pour afficher ta victoire, ta revanche de

la vie ? Et cette voiture beaucoup trop luxueuse. Et ce voyage insensé ! Oh ! comme nous sommes peu sages de nous laisser ainsi dominer par nos passions héritées.

Mais, mes camarades, ce qui doit compter maintenant, n'est-ce pas de réfléchir à nos propres trajectoires, de prendre conscience de nos conditionnements, de voir qu'elle est, ou quelle fut, notre « utilisation » de nos enfants ? Nous pouvons le comprendre. Nous pouvons également lire certains auteurs (Krishnamurti) qui nous versent une douce sérénité dans l'âme et nous empêchent d'être des loups inconscients.

Réfléchissons aussi à cette donnée essentielle de l'éducation dont il faut absolument tenir compte : la demande inconsciente des parents.

Mais l'un des drames actuels des parents, c'est qu'il n'y a plus de voie sacrée de la réussite. Maintenant, qu'est-ce que réussir sa vie dans ses enfants ? Qu'est-ce que la réussite ? Les jeunes n'en veulent plus ; ils refusent de se laisser faire, de se « laisser posséder par leurs parents ». Que va-t-il se passer ? Quelle est la nouvelle vie ? Les enfants vont-ils enfin pouvoir vivre leur vie ? Mais comment aider les parents à l'accepter ?

Une révolution vient ; et pas seulement des mœurs. Les valeurs changent. Et, déjà, que valent les polytechniciens dans un milieu hippie ? Ils sortent si vieux de l'X que, comme les Shadoks qui sortent de leurs œufs de fer à 96 ans, c'était vraiment pas la peine. Comment aider les enfants à se construire leur vie ?

P. LE BOHEC
35 - Saint-Gilles

MINITECHNICUS 1970 A BUCAREST

Roger UEBERSCHLAG

Depuis fort longtemps nos congrès ICEM accordent une place de choix à deux manifestations : l'exposition d'art enfantin et l'exposition technologique. Or, si la première a trouvé assez rapidement un bel épanouissement affirmé par la beauté et la variété des œuvres autant que par le cadre soigneusement sélectionné de leur présentation, il faut avouer que les expositions technologiques se contentent trop souvent de salles de classe et de couloirs et que leur mise en valeur à l'intention d'un grand public n'est pas encouragée. Les raisons en sont trop évidentes pour qu'on insiste longuement sur elles : le manque de temps et de moyens, la conviction que le public ne s'intéresse guère aux techniques pédagogiques, l'abondance de documents didactiques et de maquettes de faibles dimensions.

Qui dit exposition dit d'abord respect de certaines normes : dimensions des panneaux, des photos, des textes, des caractères. Mais surtout les techniques d'exposition font de plus en plus appel à une analyse des intérêts du public, à une recherche sur le langage susceptible d'être compris en dehors des professionnels. Il est difficile dans la journée qui précède nos congrès

de faire face à ces exigences, mais qui empêche d'espérer que des expositions locales, réalisées avec soin, pourraient être transplantées dans la ville du congrès, comme ce fut le cas de celle de l'IPN pour Grenoble ?

SORTIR DE LA ROUTINE DES TRAVAUX D'ÉLÈVES

Si une présentation des travaux d'élèves en fin d'année scolaire ou lors d'une fête peut être assurée d'un succès local et faire mieux connaître l'école, rien n'est plus monotone qu'une pareille manifestation sur le plan national. La vraie exposition technologique ICEM sera celle qui attirera d'abord les enfants et les jeunes. J'en ai eu la conviction en visitant *Minittechnicus* 1970 à Bucarest au cours de cet été.

C'est une foire internationale des inventions d'élèves, qui s'est tenue pour la troisième année consécutive en s'assurant la participation de 10 000 pionniers et élèves des clubs et cercles scientifiques de la Roumanie (avec des apports extérieurs de l'URSS, de la Tchécoslovaquie, de l'Allemagne Fédérale, de la Pologne, etc.). Le Japon, lui aussi, prépare une foire des inventions d'élèves et il n'est pas

exagéré d'espérer que dans une dizaine d'années les foires de jeunes se tailleront une place au soleil (et qu'il faudra protéger les droits des jeunes auteurs !).

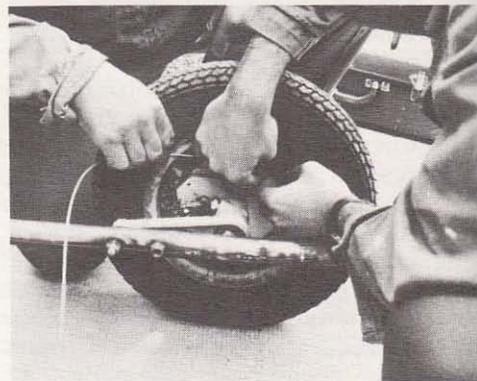
Minitechnicus 70 n'a pas été installée dans une école de quartier périphérique mais en plein centre de la capitale et annoncée par une multitude de panneaux et d'affiches dont le foisonnement signifierait chez nous une campagne présidentielle. Durée : trois semaines, entrée gratuite. Un dépliant polychrome sur papier couché distribué en même temps que des visières en annonce les sections : modélisme, miniaturisations, électronique et cybernétique, physique, biologie et chimie. Pour les parcourir, plusieurs interprètes ainsi que des jeunes bénévoles nous accompagnent. Une joie malicieuse se lit sur leur visage car ils ne se lassent pas de faire fonctionner les machines. En effet, rares sont les objets exposés qui ne sollicitent pas le visiteur en l'incitant à appuyer sur un bouton ou à intervenir de la voix ou du geste : imiter les cris d'un nourrisson pour mettre en marche un mécanisme de bascule du berceau (« ingénieux mais peu pédagogique », s'excuse le guide), l'os qu'on retire à un chien qui, dès lors, grogne et ne s'arrête de grogner que lorsque l'os aura pris sa place antérieure. Des dizaines de trouvailles humoristiques expriment à leur façon une compréhension des phénomènes magnétiques ou électroniques.

Mais *Minitechnicus* est plus qu'un concours Lépine divertissant. Le modélisme y tient une place importante. Un bassin permet aux visiteurs la mise à l'épreuve des embarcations de tous genres, dont la majorité fonctionne avec des piles et dont certaines sont téléguidées.



Dans une classe de transition de St-Laurent du Var, des élèves construisent un kart

Photos Poitou



A *Minitechnicus 70*, pas de maquettes de contreplaqué, de petits objets charmants modelés ou taillés ou peints, de bricolage sous-développé ; des minibases de fusées avec rampe de lancement téléguidé, des stations amplificatrices stéréo, des robots en tous genres, une maquette de ville spatiale, un incubateur électrique, des karts à carrosserie de papier mâché et même des véhicules à coussin d'air assez

grands pour transporter un enfant de 12 ans comme nous l'avons constaté de visu.

Hâtons-nous de dire que ces objets ne sont réalisés que partiellement dans les établissements scolaires, les clubs des pionniers étant mieux équipés que ces derniers pour les activités manuelles... et ignorant les contraintes des horaires et des programmes.

LE BRICOLAGE, AFFAIRE D'ÉTAT

Quel que soit le lieu de confection de ces maquettes, un effort d'une telle ampleur ne s'explique que par une abondance de matériaux mis à la disposition des jeunes réalisateurs et par la présence de moniteurs qualifiés. Qu'on soit socialiste ou non, le bénévolat aux mains vides n'y suffit pas.

« Rien ne saurait remplacer la passion. Toutefois la radiotechnique, le bricolage, etc. sont des activités qui exigent non seulement du cœur mais aussi un bon approvisionnement avec des matériaux de spécialité.

Le commerce des articles de bricolage n'est pas suffisamment développé partout. Alors ? Eh bien, c'est alors qu'a paru le décret du Conseil d'Etat n° 127 signé par son président, le camarade Nicolae Ceausescu. Ce décret traite de l'appui matériel que les entreprises et les ministères doivent accorder à l'organisation des pionniers, sans aucun remboursement. »

Ces lignes sont extraites de *Racheta Cutezatorilor* (la fusée des téméraires) mensuel destiné aux jeunes et traitant d'astronautique, de cybernétique, d'électronique, d'électrotechnique, de chimie, de biologie et du bâtiment.

Elle tient lieu de courrier des jeunes inventeurs et comporte des articles

de vulgarisation aussi bien que des projets de maquette. Au sommaire du numéro de juillet 1970, on trouve notamment : l'arrosage automatique des fleurs (maquette), les messages de l'infra-rouge (vulgarisation), la puissance du moteur (didactique), technique et fantaisie à Osaka (information), construisons un kayak (maquette), modèle réduit d'auto à hélice moustique (maquette), un superhétérodyne à trois transistors (maquette), l'automobile grimpante à ventouses (maquette de jouet). Un courrier des lecteurs invite les jeunes à la critique :

« La revue vous a-t-elle apporté des satisfactions, a-t-elle amené une nouvelle préoccupation dans votre existence, vous a-t-elle déterminés à vous pencher avec plus de persévérance sur vos outils, vos pièces de radio, sur les esquisses de modèles ? Vous a-t-elle offert, cette année, l'occasion d'être fiers de votre habileté, de votre ingéniosité, de votre inventivité et de votre fantaisie technique ? Y a-t-il autour de vous un objet construit selon ses indications et qui sans vous n'aurait pas vu la lumière du jour ? Peut-on entendre chanter auprès de vous une radio faite de votre propre main, y a-t-il un modèle d'avion, construit par vous avec l'aide de la revue, qui vole aux alentours ?

Si oui, cela signifie que la « Fusée des Téméraires » ne se sera pas efforcée en vain de rassembler et de vous offrir des thèmes de méditation, de vous inciter à avoir des préoccupations constructives, de vous procurer la joie de la réalisation. »

Questions banales, satisfaction sentimentale puérile ? Nous ne le pensons pas. La lecture de la revue dont plusieurs rubriques sont tenues par des ingénieurs, laisse percer une énorme confiance dans la puissance créatrice des jeunes et dans l'utilisation

de cette puissance comme moteur de l'éducation. Ce n'est pas par hasard qu'à la même époque (20 au 27 juillet 1970) s'est tenue à Bucarest une conférence internationale ayant pour thème « *L'éducation de l'enfant en regard du progrès de la science et de la technique contemporaines* » (20 pays représentés et 8 organisations internationales dont l'Institut de recherches des Nations Unies pour le développement social), dans le cadre de l'année internationale de l'Education. Selon les promoteurs de cette conférence, l'enseignement des sciences et des techniques ne doit pas se contenter de faire appel à la mémorisation des connaissances et à l'entraînement à la logique abstraite. « *On ne saurait aujourd'hui assurer l'avenir des nations et de l'humanité... sans préparer la jeunesse solidement et de façon multilatérale au travail, sans la préparer pour la vie et pour l'acte de création dans le domaine matériel aussi bien que spirituel.* »

Il faut se réjouir de voir ainsi l'accent porté sur l'esprit d'initiative, l'ingéniosité, voire la fantaisie créatrice. A l'exposition Minitchnicus, les prix

sont allés à des réalisations parfois peu spectaculaires mais profondément originales (postes transistorisés permettant un repérage aisé des circuits, dispositif électronique mettant l'éclairage phare en code, lors d'un croisement de voitures).

En quittant cette ruche d'animation juvénile, le visiteur ne peut douter qu'avec ses 3 500 cercles et ses camps de karting, de radio, d'électronique, de modèles réduits, de tracteurs, etc., intéressant 70 000 pionniers et écoliers, la Roumanie prépare une génération à l'esprit pratique, ingénieux et heureuse de vivre.

Il souhaiterait pourtant avoir plus d'indications sur les conditions de réalisation des objets exposés. Quelle est la part du moniteur, celle des élèves? Comment naissent les projets, comment se réalise le tâtonnement, comment fonctionnent les jeunes équipes de réalisateurs? Tout à leur joie de créer, adultes et enfants ne songent sans doute pas à analyser leur comportement et trouveront sans doute ce souci bien superflu et typiquement cérébral.

R. UEBERSCHLAG

art enfantin n° 53 et créations

Voici le premier numéro d'Art Enfantin dans la formule actuelle et nouvelle : 5 numéros par an de 32 pages dont 8 en quadrichromie.

Au sommaire :

Dans l'école de Denise Poisson, en fin d'année scolaire, on couronne l'activité d'échanges avec les correspondants de Saint-Epain par la réalisation d'une tapisserie.

Le reportage tente d'illustrer comment, au-delà des travaux manuels, du choix des tissus et de la couture, on cherche à retrouver les émotions les plus belles

et les plus profondes de la visite chez les correspondants et de la connaissance vraie qui est née. Et comment, de cette émotion, on parvient à « l'œuvre d'art »... Un tour d'horizon de toutes les expositions Art Enfantin de l'Ecole Moderne au cours de l'été 1970.

Et pour ouvrir ce numéro, Didier nous raconte : « Quand je peins c'est passionnant. Oui, je sais ce que ça veut dire. Ça veut dire que j'oublie tout. Je deviens mon dessin ».

Enfin, des pages d'actualités tentant de relier les activités artistiques de notre Ecole Moderne aux manifestations et aux intérêts du monde artistique en général, liaison que nous allons tenter de développer le plus possible.

Abonnez-vous à Art Enfantin !

COMMISSION ÉTUDE DU MILIEU

La commission Etude du Milieu offre à tous les camarades un large éventail d'activités. Nous en rappelons les grandes lignes pour que ceux qui veulent y travailler sachent à qui s'adresser (les noms et adresses des responsables sont entre parenthèses).

CHANTIERS

— *BT, SBT histoire* (A. Lepvraud - Sadirac - 33 Créon).

— *BT, SBT géographie* (J.-C. Bouvier - Le Village - 06 La Roquette s/Siagne). Préparation, contrôle des BT et SBT. Une ou deux pages de L'Éducateur signalent les projets annoncés à contrôler et à paraître. Inscrivez-vous pour contrôler dans votre classe un projet qui vous intéresse ou répondez aux demandes de collaboration.

— *Condition ouvrière* (P. Hétier - 49 Bouchemaine).

Recherche de documents sur le travail et la vie des ouvriers aux XIX^e et XX^e siècles. Préparation de BT, SBT.

— *Salaires et prix* (J. Colomb, Ecole Publique - St-Joseph - 42 Rive de Gier). Regroupement de tous documents donnant des renseignements sur les salaires et les prix dans des régions et à des époques différentes.

Édition prévue de fiches ou SBT.

— *Programmation histoire* (J. Colomb). Préparation, expérimentation et édition de bandes programmées sur les XVI^e et XVII^e siècles d'abord, puis continuation des séries existantes.

— *Méthode naturelle en histoire* (A. Leclerc - 12 Lanuejols).

Recherches dans le domaine de l'enseignement moderne de l'histoire.

Regroupement de comptes rendus de travaux, d'observations, d'études en vue d'un dossier ou d'une BEM.

— *Programmation géographie* (Cl. Duval Bouvillers - 60 Breteuil).

Après les séries de bandes programmées « Bretagne » et « Alpes », d'autres sont à l'étude : Massif Central, Sud-Ouest, Pyrénées... Essai d'un support autre que la bande : livret programmé, fiche.

— *Atelier géographie* (G. Raud - 79 Germond).

Un chantier qui demande une très large expérimentation : réaliser des bandes, livrets ou fiches programmées sur des sujets concernant le milieu géographique local. Possibilité d'extension à toute l'étude du milieu : historique, naturel, social...

— *Folklore* (P. Erréca - 33 Cabanac).

Le chantier est largement ouvert. Les travaux peuvent aboutir à une BEM, ou un dossier, ou des BT, SBT... Signaler les recherches, partant du folklore ou y conduisant, que vous avez réalisées dans vos classes.

— *Education Civique et Sociale* (J. Reynaud - Villard - 87 Bessines s/Gartempe).

BT et SBT en préparation ou au contrôle. Là encore, beaucoup reste à faire. Les camarades intéressés doivent se faire connaître.

— *Archéologie - Préhistoire* (Ch. Hébras 86 Moncontour).

Des BT et SBT nous font encore défaut. Faites part de vos idées et de votre aide.

— *Sciences de la nature* (J. Béquié - Le Kalistou - 84 Robion).

Etude du milieu naturel sous ses aspects biologique et écologique. Préparation, contrôle de BT et SBT.

— *D'autres chantiers* peuvent être mis en route sur des sujets très divers. Il suffit que quelques camarades se décident à réaliser un travail en commun. Il est indispensable que — comme dans nos classes — l'équipe aille jusqu'au but qu'elle s'est fixé, but qui peut être : une BT, un SBT, un Dossier Pédagogique, une BEM, un article pour l'Éducateur, une série de bandes ou de fiches... L'œuvre terminée, chacun des membres peut reprendre son indépendance et participer à un autre travail. N'est-ce pas ainsi que nous concevons le plan de travail, le travail par équipes pour nos enfants ?

Les commissions départementales et régionales trouveront dans ces chantiers une activité coopérative indéniable. Qu'elles en choisissent un ou plusieurs et qu'elles restent en rapport avec les responsables.

Tous les outils que nous utilisons dans nos classes ou pour notre propre modernisation ont été mis au point coopérativement par des dizaines de camarades. A nous de continuer !

— *Quelques idées de nouveaux chantiers* :

- L'enfant et les maquettes : la question a déjà été abordée et doit être approfondie. Elle intéresse d'autres commissions.

- L'enfant et son milieu : une très vaste recherche qui pourrait conduire à plusieurs BEM ou dossiers.

- Les classes-enquêtes : beaucoup les pratiquent.

- Correspondance et étude du milieu.

- Les brevets en étude du milieu.

- Comment j'utilise les BT, les SBT... en étude du milieu.

- Les notions d'espace et de temps chez l'enfant.

Ecrire à H. Delétang, CES, 41 Lamotte-Beuvron qui assure provisoirement la responsabilité de ces chantiers.

INFORMATION

— *L'Éducateur* publie des articles du type : « Comment je travaille dans ma classe ». C'est une vraie moisson que nous pouvons faire si chacun veut bien relater franchement et simplement ce qu'il fait dans sa classe, ses essais, ses réussites et ses échecs.

Des nouvelles des chantiers seront aussi données.

— *Le Bulletin* continue de paraître pour les deux commissions *Sciences et Etude du Milieu* associées. Vous y trouverez tous les détails sur les chantiers signalés ici. Pour le recevoir, demander au délégué départemental.

CONGRES

Relire l'Éducateur 2 et proposer idées et réalisations aux responsables.

STAGE

Celui de Montségur vient juste de se terminer et il nous faut déjà penser au prochain. Les camarades qui sont décidés à l'accueillir en juillet 1971 doivent se manifester rapidement à H. Delétang, CES, 41 La Motte-Beuvron.

H. DELETANG

LES GATE-SAUCE

Jeannine DODE

Je n'ai pas connu Freinet. Toute jeune j'ai vu, comme tout le monde, *L'Ecole Buissonnière* et je m'en suis souvenue. Plus tard, normalienne à mes débuts, j'assistais de force à une conférence pédagogique inintelligible pour moi (il s'agissait de nous dévoiler les tristes secrets de la dizaine !) et quelqu'un m'a montré une silhouette que j'ai regardée, de loin, avec curiosité. C'était Freinet. Puis, j'ai erré.

Je n'ai donc pas connu Freinet et, quand j'entends Janou ou Michel, ou ce fleuriste de Chambéry qui était venu avec son « Journal », parler de ce qu'il était, je sens bien que j'ai manqué une des plus belles possibilités de ma vie.

Maintenant que son œuvre nous apparaît, maintenant que nous essayons, tant bien que mal, de la faire vivre dans nos classes et de la continuer, j'ai peur, parfois... Parfois, j'ai peur que nous ne nous installions trop bien, que notre organisation, nos systèmes de contrôle, nos plannings, nos fiches ne soient trop bien mis au point, trop parfaits, trop sûrs et qu'ils ne nous mettent à l'abri de l'inquiétude et de l'angoisse.

Et si nous devenions tranquilles, sûrs de nous, sans problèmes ?

Une autre chose me mine : l'impossibilité où je suis d'inventer quelque chose de neuf. Hé quoi ! Un homme a eu tout seul l'idée du texte libre, du journal, il a mis au point des techniques nouvelles et un matériel au service de ces techniques et toi, tu te demandes comment tu pourrais faire passer tes élèves du texte libre à la culture... et tu ne trouves pas ? Manques-tu d'imagination, de bon sens ou de cœur ? Es-tu devenue un fruit sec, capable seulement de répéter ce qu'ont fait les autres, sans jamais rien créer ? Ta part, quand la prendras-tu ?

Voilà ce que je me dis...

Et heureusement, le sourire presque enfantin de Claude, la sensibilité de Janou, la bonne voix chaude de Michel, l'enthousiasme presque naïf de l'un ou les saines colères de l'autre me rassurent et me réconfortent. Je me retrouve dans le bon chemin : celui du naturel et de la vie, celui des amitiés fraternelles, de la confiance et de l'amour. J'ai besoin de sentir la « présence » de Freinet. Et, à travers Janou ou Michel, je me plais à l'ima-

giner comme un être simple et solide qui n'acceptait rien sans preuves, comme un être de chair et de sang avec qui l'on ne pouvait être que soi-même...

Texte libre... nous n'avons pas encore compris tout ce que contenaient ces deux mots. Il nous faut tout redécouvrir, tout réinventer à chaque instant et le problème reste posé.

Nos techniques ne seraient que « recettes » bêtes et vides si nous ne nous laissions d'abord guider par la Vie. Ne soyons pas des gâte-sauce.

Forte de ce sentiment, j'ai commencé la classe en douceur. J'attends... C'est merveilleux l'attente ! Et je vois lentement s'éveiller ma classe de 3^e engourdie. Va-t-elle se réveiller tout à fait ? Va-t-elle éclore ? J'attends... comme un jardinier devant la première fleur de son jardin... Ce sera long, peut-être... mais c'est merveilleux, l'espoir !... J'attends... J'écoute... Je veille, de tous mes sens ouverts... Les premiers textes libres ? Des rédactions, sans plus... A peine quelques légers frémissements. Certains élèves tardent à écrire. mais cela me rassure au lieu de me troubler : on ne se livre pas d'emblée au premier venu ! Comme ils ont raison de m'attendre, eux aussi... Nous sommes attentifs les uns aux autres, en attente... N'est-ce pas ainsi que commence l'amour ?

Ils n'ont pas encore pris les « libertés » que je leur offre. Et pour qu'ils se rassurent et pour qu'ils sentent bien que ma confiance n'est pas « l'indulgence de Bonne-maman » et mon libéralisme un appel au laisser aller, et parce qu'il faut bien que je ne me fasse pas dévorer par le prof d'histoire-géo qui leur a infligé de force des tas d'exposés, je dis mes exigences qui sont moralement plus hautes et plus difficiles et je ne les laisse pas s'endormir dans un doux farniente.

Je ne sais pas si notre attente sera récompensée. Pas assez d'eau, trop d'eau, la plante meurt... Un geste peut tout gâcher et je suis parfois si maladroite ! Mais je veille... Les premiers textes de poésie, choisis librement, m'ont surpris. La moisson mûrit lentement, je le sens. Il faut attendre sans rien brusquer. Et, peu à peu, le groupe prend forme et s'anime. Quelques idées germent et rencontrent les miennes. Et s'ils allaient, eux, trouver ce que je cherche ? Plutôt qu'à nos techniques, je me fie à leur imagination à leur bon sens et à leur cœur.

Attendons... que la vie rayonne en nous, autour de nous et nous finirons bien par avancer ensemble dans le sillage de Freinet.

Jeannine DODE

REFLEXIONS SUR L'ETUDE DU MILIEU

René GROSSO

L'étude du milieu en tant qu'activité scolaire connaît-elle actuellement désaffection et crise? Les journaux scolaires, par la faible place qu'y occupent les enquêtes, seraient significatifs de cette situation. Il est certain que beaucoup s'en tiennent aux apports intimement personnels des enfants, qu'ils ne rendent pas nécessairement compte de l'exploitation des textes libres, même inspirés par le milieu, que l'étude du village ou du quartier est généralement motivée par les questions des correspondants et qu'elle conduit, dans les meilleurs des cas, à des albums bien illustrés.

Mais il semble qu'on profite souvent de l'ouverture proposée sur l'environnement sans percevoir et surtout sans utiliser avec profit quelques-uns des enseignements que doit apporter l'étude du milieu : limites de la connaissance par les documents et les témoignages qu'ils apportent, certes, mais aussi divergence des informations avec nécessaire examen critique des sources, situation sommaire de l'intégration humaine dont les documents rendent compte pour un milieu donné selon un équilibre complexe des éléments naturels et humains.

Ceci n'expliquerait-il pas cela et la cause de l'hostilité ou de l'indifférence à l'égard de l'étude du milieu ne résiderait-elle pas dans la double crainte de s'engager dans des impasses

ou bien de se perdre dans un univers difficile à définir où sont en connection tant et tant d'éléments dont on ignore beaucoup? A vrai dire les enquêtes peuvent présenter deux caractères très différents, mais également stimulants, et donnent la possibilité de faire alterner des recherches en champ clos, étroit, qui aboutissent à la satisfaction du travail exhaustivement terminé avec d'autres qui aiguisent la curiosité parce qu'elles débouchent toujours sur de nouvelles pistes et qui, mieux que toute autre activité, montreront à l'enfant l'infinie richesse et la savante organisation du monde auquel il appartient.

La part du maître, dira-t-on, est alors considérable — et encyclopédique. Mais est-il indispensable de tout savoir pour tout enseigner? Est-il besoin d'une syntaxe particulière pour aborder l'environnement alors que chaque sujet d'enquête doit imposer ses propres techniques, que toute étude, à ce niveau, ne peut prétendre être qu'une approche tâtonnée? Eveiller la curiosité, encourager la recherche, dresser, après avoir classé les documents, un bilan des investigations en étant toujours convenu, à un certain niveau, de l'incompétence de chacun sans pour autant négliger les faits qui auront nécessairement été reconnus et retenus, n'est-ce pas considérablement positif? Il importe aussi

et surtout pour ne point négliger les occasions d'étudier le milieu fournies par la vie de la classe, de conserver devant l'événement fortuit, devant tout élément extérieur qui a fait irruption dans la classe une souplesse, une disponibilité permanente d'esprit (mais n'est-ce pas l'attitude du maître de l'Ecole Moderne?). Il est bien certain que cette attitude repose sur une culture qui est faite en partie de confiance dans les enfants et de curiosité personnelle.

Ceux qui n'auront pas connu ces difficultés et ces satisfactions, ceux qui se seront contentés de la visite de la biscuiterie du quartier où l'on ne peut que subir les commentaires du patron ou de son représentant (peut-être fidèlement imprimés sur bande magnétique), quelque peu excédé par la répétition de semblables visites, pourront continuer à penser que l'étude du milieu engage beaucoup de temps pour de maigres résultats, qu'elle n'est qu'activité d'agrément fort justement associée au dessin et à la musique. Mais quelles enquêtes mener en dehors de la biscuiterie? Les enfants de l'école, ceux de l'école correspondante le diront, la curiosité du maître aussi s'il veut bien en faire profiter ses élèves et s'il veut bien avec eux se lancer à la découverte de monde qu'il ne connaît pas nécessairement. Nous avons essayé de montrer dans de nombreux stages que n'importe quel milieu pouvait nourrir les enquêtes les plus nombreuses et les plus diversifiées.

Il y a par ailleurs tout un matériel proposé à la curiosité et à la recherche personnelles : documentation variée, souvent bien adaptée, aujourd'hui bien illustrée. Mais voilà qui est bien sécurisant et inhibant à force de sécuriser ; la recherche est guidée,

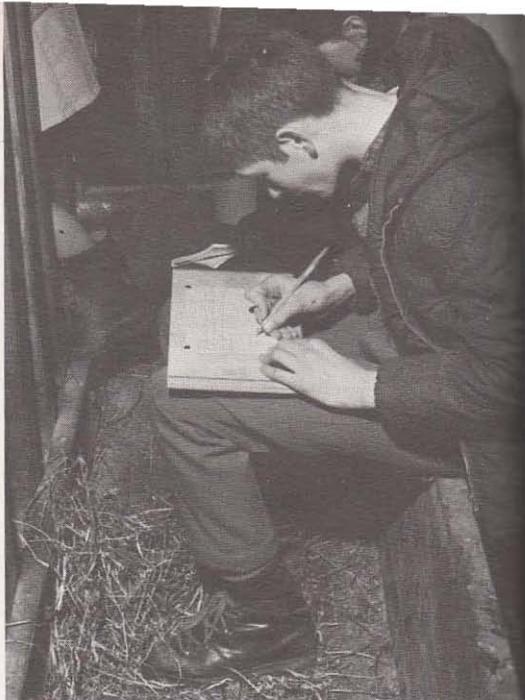


Photo Nicquevert

canalisée (pour le maître et pour l'élève), les garde-fous empêcheront bien des fructueuses divagations, la soif risque d'être rapidement, trop rapidement étanchée. Chaque enquête devrait, toutes les fois que le milieu le permet, sécréter sa propre fiche, sa maquette, son diorama et, toutes les fois que le milieu le permet, elle devrait mettre la classe en prise directe avec la réalité — et non avec sa représentation qui ne sera jamais qu'un palliatif — par le contact avec le document archéologique, l'animal vivant ou mort, l'artisan à qui l'on va ou qui accepte de venir dans la classe...

Tout cela est connu, comme le mythe d'Antée : comment admettre l'utilité de l'étude du milieu et la rendre vivante si on n'a pas d'abord ressenti la joie qu'apporte le contact physique avec le monde ambiant?

René Grosso

HISTOIRE et GÉOGRAPHIE AU SECOND DEGRÉ

(Quelques idées, anciennes ou plus nouvelles,
à retenir quand on débute)

(d'après les travaux du stage d'OPMES)

1) A PROPOS DE L'ÉTUDE DU MILIEU

Elle peut avoir les points de départ les plus variés : travail particulier à la région (ex. le décolletage des Alpes du Nord, vallée de Cluses) ; produits consommés par les familles maintenant, autrefois (fiches anonymes : rôle des produits locaux dans la nourriture) ; vie des fermes de certains élèves (découverte de différents types, de l'évolution du travail et des revenus chez les parents, les grands parents, etc.) L'étude du milieu peut observer, en ville, les rues, les quartiers et leurs monuments, leurs catégories de boutiques, d'activités.

Si l'on refait l'histoire de la ville, il serait bon de la mettre en rapport avec l'histoire générale en réalisant une *chronologie* avec les enfants.

La correspondance paraît la motivation privilégiée ; pour les camarades on est amené à faire une étude totale du milieu ; elle oblige les enfants à regarder ce qui les entoure et qu'ils ne voient plus, par habitude ; ils découvrent leur propre milieu par les questions, par comparaison.

Les envois ne doivent pas être, à chaque fois, trop ambitieux. Celui qui reçoit ne pourrait s'en servir pleinement ; il faut que ce soient également des documents « ouverts », que ce ne soit pas trop complet, pas parfait, afin que les camarades qui reçoivent puissent poser des questions.

La promenade de début d'année, quand elle est possible matériellement, permet le choix spontané par les élèves, des différentes rubriques qui naissent de l'observation. Des groupes de travail peuvent se former pour plusieurs semaines.

— Comment insérer l'étude du milieu dans les trois ou quatre heures de cours dont nous disposons ? Il semble préférable tout d'abord de ne pas trop morceler la semaine en histoire, géographie, étude du milieu, mais de passer plusieurs heures de suite sur un même sujet pour, éventuellement, l'épuiser.

Peu importe si l'Étude du milieu correspond ou non au programme d'histoire et de géographie de la classe ; il est bien rare qu'en une



(Photo J. DUBOST - Thônes)

année on épuise tous les sujets ; il en restera toujours pour l'année suivante ; d'ailleurs ces études ne doivent pas être systématiques et complètes ; un même sujet peut être vu sous différents aspects et plus ou moins approfondi selon l'âge des élèves (nous essaierons par ex., de faire paraître des fiches-guides pour l'étude de fermes, pour différents niveaux. Ceux qui ont des idées peuvent me les envoyer).

— La préparation de l'étude du milieu, s'il y a interview, sortie, visite : Là, toutes les formules sont possibles. On peut même très peu préparer, mais ce n'est conseillé que pour la « promenade-contact » du point de départ.

Quelques petites recommandations : si vous faites venir un « spécialiste »

dans votre classe, que les enfants lui adressent auparavant un questionnaire pour le mettre à leur niveau ; il vaut mieux aussi que le professeur discute avec lui avant, afin que tout ce qui sera dit ne passe pas par dessus la tête des élèves.

Si quelques élèves partent en enquête, il vaut mieux avoir demandé s'ils peuvent être reçus et prendre rendez-vous ; ils seront découragés s'ils se font mettre à la porte.

Une sortie ou une visite de musée pourra être plus réussie si les enfants sont divisés en équipes ayant une tâche précise. Ils peuvent préparer avec cartes, guides, documents d'usines..., et, sur le terrain chaque équipe découvre, commente pour tous, ou se pose des questions nouvelles auxquelles le maître répond...

2) LA COLLABORATION LETTRES - HISTOIRE-GEOGRAPHIE

Si ce n'est pas le même professeur qui enseigne le tout, il semble nécessaire de prendre contact avec le collègue, avant même la sortie de juin, si on a la chance de connaître son service. Sinon il faut profiter des jours qui précèdent la rentrée.

Un planning serait alors à faire, au moins dans les grandes lignes, puisqu'on ne peut connaître les motivations des élèves ; le parallélisme établi entre les disciplines, permettrait de chercher à l'avance de la bibliographie de romans, des documents, des textes variés.

Une époque historique est à voir dans sa globalité ; il faut recréer la vie dans tous les domaines, dans le cadre géographique même de l'époque.

Le document d'histoire peut alors s'accompagner du roman de l'époque ; bon moyen d'ailleurs, si l'on peut comparer, de faire saisir ce qu'est un roman, et de poser la question de l'objectivité d'un document. Pour tout cela il doit être possible de travailler ensemble : des équipes peuvent travailler, soit les documents d'histoire, soit le roman, indifféremment même selon les heures de français et d'histoire ; il serait indispensable, qu'au moment du bilan, de la synthèse, les deux professeurs soient présents.

Un exercice analogue peut être entrepris dans la comparaison d'un film

documentaire et d'un film romancé sur le même sujet...

Du côté du français, un texte libre, un texte d'auteur, peut avoir son prolongement ou son explication en histoire, en géographie. Là le professeur doit s'efforcer, au milieu des activités de sa propre discipline, d'être disponible pour insérer dans sa recherche de documents et dans ses heures de cours, ce qui peut servir aux élèves dans leurs activités littéraires.

Des élèves de petites classes ont entrepris quelquefois une histoire ou un petit roman, prenant leurs personnages dans la vie actuelle (ex. : vie de petits Grenoblois dans différents quartiers de la ville ; vie d'un enfant en Afrique) ce qui fait appel aux connaissances et à l'aide du professeur de géographie ; ou bien aussi prenant leurs personnages dans l'histoire, ce qui oblige à des recherches précises sur la vie des habitants d'une époque...

Nous n'avons certainement pas su définir, pendant la petite heure où nous avons réussi à nous rencontrer entre historiens et littéraires, les modalités précises de notre collaboration. En face des problèmes concrets, en cours d'année scolaire, il serait bon que chacun de nous note ce qu'il fait.

Envoyez vos idées à :

Pierrette GUIBOURDENCHE,
17, avenue Jean Perrot, 38 Grenoble.

Lisez le Dossier 39-40

L'Etude du milieu
au second degré (2,50 F)

- *Le Paysan français* (des Cahiers de Doléances à l'Europe agricole)
par J.P. Calvin
- *La Bourgeoisie au XIX^e siècle*
par Sourris
- *L'amitié*
par M^{me} Delhaye
- *L'affaire Calas*
par une équipe toulousaine
- *1917 en Europe*
par Pedroncini
- *Recherches bioclimatiques sur la physiologie humaine*
par une équipe strasbourgeoise
- *L'Ergomanie*
par les mêmes
- *Le Christianisme*
par des collègues de Caen

PROJETS EN COURS DE CONTROLE

Inscrivez-vous auprès des responsables du chantier BT2 pour participer aux contrôles.

- L'Ecume des jours (B. Vian)
- Protection de la Nature
- Lempdes, commune de France
- Une enquête économique dans la Matheysine
- Bertold Brecht et les fascismes
- Le Service Civil International
- Maître et élèves au XIX^e siècle

- Paul Eluard
- Une ferme en Champagne
- L'URSS de 1917 à 1927

PROJETS EN QUETE D'AUTEURS

Qui ? Qui ? Qui ? Qui ? Qui ? Qui ? Qui ?

- Le mythe du bon sauvage
- Léopoldine Hugo, jeune fille romantique
- Les Jésuites
- Le Jansénisme et Port-Royal
- Qu'est-ce que le Marxisme ?
- Le judaïsme
- La vieillesse
- La fatigue
- Les régimes présidentiels aux USA
- Galilée
- Les Esquimaux d'aujourd'hui
- Histoire des mathématiques
- Une ville nouvelle
- Les stéréotypes nationaux
- La science-fiction
- Les sociétés utopiques
- L'homme agressif
- Arthur Rimbaud
- Les hippies
- Le romantisme européen

Pour tous renseignements concernant ces titres dans quelque chapitre que ce soit, écrivez à M. E. Bertrand, BP 251, 06 - Cannes ou à M^{me} G. Legrand, Mas du Tilio, 06 - Mougins.



n° 714 - LE VER A SOIE
par S. et H. Renoud-Lyat

Voilà une industrie à peu près complètement disparue dans notre pays. La partie magazine de cette brochure apporte justement le témoignage d'une grand-mère qui raconte quelles activités le ver à soie offrait, de son temps, au moins dans une partie de notre pays. Le reportage, lui, décrit l'élevage passionnant des vers à soie que chaque classe, ayant la possibilité de fournir du mûrier à la chenille, pourra effectuer. Les photos fournies par l'école de Marcilloles sont particulièrement belles !



n° 53 - IL COULE LE CIDRE DOUX
par l'école de Mélisey et le groupe ICEM de l'Yonne

C'est très simple : la BTJ retranscrit un album comme on en échange si souvent dans le courant de la correspondance interscolaire. « Nous aussi nous avons récolté des pommes. Nous avons fait du cidre doux ». Il est encore temps, où que vous vous trouviez, d'imiter nos amis de Mélisey et, à votre tour, de faire couler le cidre doux.

nous avons lu...

Les livres

LE JEUNE MARX ET LE MATERIALISME ANTIQUE

Jean-Marc GABAUDE
Ed. Edouard Privat (Toulouse).

Tous ceux qui s'intéressent à la philosophie contemporaine, au marxisme ou à l'histoire des idées dans l'Antiquité liront avec beaucoup d'intérêt, de passion même, ce livre de notre ami J.-M. Gabaude.

L'auteur a essayé de faire une analyse objective de Démocrite et Epicure au travers de la pensée du jeune Marx, ce qui éclaire d'un jour nouveau les grands problèmes de la philosophie : le matérialisme, l'athéisme et l'humanisme. Il faut dire que la tâche n'était pas facile pour faire autour du jeune Marx une étude à la fois historique et critique de deux grands atomismes antiques : rationalisme épicurien et matérialisme de Démocrite. Il arrive pourtant à les différencier tout en ne partageant pas l'opinion de Marx. En effet, les deux philosophes de l'Antiquité cherchaient à détruire les dieux par leur conception du monde fait d'atomes et de vide ; mais Epicure, en mettant l'accent sur la connaissance et la vie, le faisait plutôt en moraliste, tandis que Démocrite, en mettant l'accent sur la déduction physique, le faisait plutôt en savant. Et dans sa thèse de doctorat, Karl Marx a certainement exagéré cette différence, comme le démontre J.-Marc Gabaude dans sa partie critique. Cela s'explique par le fait que le jeune Marx,

influencé par ses lectures (Spinoza, Kant, Fichte, Feuerbach) était alors à la recherche d'une philosophie qui l'orienta de l'idéalisme démocratique vers le matérialisme communiste.

C'est donc un livre très riche qui a le grand mérite d'ouvrir des pistes nouvelles en recherche philosophique.

F. DELEAM

TOUJOURS DES REGARDS SUR LA LANGUE FRANÇAISE

Marcel COHEN
(Editions Sociales).

Marcel Cohen se penche une fois de plus ici sur la langue courante, pleine de vie, qui suit dans ses nuances l'évolution des besoins de M. Tout-le-Monde, et non singulièrement sur la langue classique. C'est là la première qualité de son ouvrage.

En second lieu, ce qui donne aussi un attrait à sa lecture, c'est son style très simple, dépouillé de termes techniques à allure savante (quand il s'en trouve, ils ne viennent qu'en second lieu).

Parlant de la liste de ces termes, il écrit : « ... qui augmente constamment sous la plume de linguistes en mal de nomenclature ».

Enfin, le contenu est susceptible d'intéresser vivement tous ceux qui s'intéressent au langage : La bonne santé de la langue française - Ecriture, orthographe (« Quoi qu'al a qu'al crie, al a qu'al a chu ; - On a bien rigolé - » etc.) - Vocabulaire - Style.

Le livre fourmille d'expressions imagées : j'y trouve par exemple l'explication du nom de lieudit : « Ecoute s'il pleut » qui existe dans mon village wallon sous la forme plus enlevée de « Choûte-s'i-ploût ».

Voulez-vous vous désintoxiquer des considérations ardues de la linguistique et vous réconcilier avec elle pour de bon ? Alors, lisez l'ouvrage de Marcel Cohen, et même les trois précédents. Vous connaîtrez alors la langue française « dans les petits coins », vous serez émerveillés de ses ressources, et vous saurez comment s'expliquent toutes ces tournures originelles.

Roger LALLEMAND

Emile PLANCHARD
Ed. Béatrice-Nauwelaerts, Paris-Louvain
1967. 306 pages. 29 F.

L'auteur de cet ouvrage, M. E. Planchard, Professeur à l'Université de Coimbre (Portugal) a remanié et complété une étude parue en 1945. Tout le travail se fonde sur la notion de pédagogie expérimentale conduisant, à l'aide des méthodes statistiques désormais classiques, à une quantification. Le rôle du psychologue scolaire est mis en lumière comme un rouage essentiel dans la pratique de l'expérimentation en pédagogie. Au passage, notons que l'auteur, dans un chapitre intitulé « Développement actuel », indique qu'en France, la pédagogie expérimentale a été longtemps presque inexistante, alors que A. Binet, dès le début de ce siècle, avait montré la voie à suivre. Toutefois, les efforts de l'Institut pédagogique national, de J. Château de Bordeaux, de G. Mialaret de Caen, de M. Debesse de Paris, de R. Mucchielli, entre autres sont notés avec intérêt parmi ceux des autres pays.

Il paraît sans doute curieux que, au milieu de cette extrême érudition, le nom de Freinet ne paraisse qu'une fois, p. 242, dans la phrase suivante : « Et les machines à enseigner sont en germe dans le matériel auto-didactique de Winnetka, dans les jeux d'instruction mécanique de Decroly, dans les fiches de Freinet, dans les tests dits d'exercice et dans quantité d'ingénieux jouets et appareils qui amusent ou instruisent ».

En bref, seul l'aspect didactique de la transmission des connaissances est mis en lumière, les autres éléments de la pédagogie éducative, telle que nous la concevons, ne sont même pas évoqués. Nous le regrettons.

M. PIGEON

Jacques RAUX
(Cahiers de l'éducation permanente).
Ligue Française de l'Enseignement.

Deux petits recueils dont les titres disent bien le contenu. Les avant-propos ne laissent aucun doute sur l'objet des ouvrages : il s'agit « de divertir, d'émouvoir sans affectation avec bonne humeur et en toute simplicité ». On ne s'adresse « qu'aux âmes candides. Les tourmentés, les graves n'y trouvent guère sujet à réflexion ». C'est sans doute dommage et c'est là une des grandes faiblesses de ce genre de théâtre. On n'y réfléchit guère que pour résoudre des problèmes techniques. Est-ce le but de l'éducation permanente ? Sans doute les thèmes sont-ils amusants, les répliques vives, la mise en scène facilitée. Mais quitte à passer pour un de ces « beaux esprits trop sérieux » que fustige l'auteur, je dis que le théâtre éducatif ne doit pas être cela. Certes ces ouvrages mis dans la bibliothèque de classe rendront de grands services car ils donneront des idées aux enfants et offriront une gamme de trempains pour l'invention, très vaste. Mais les saynètes s'achèvent toujours par un impérieux « rideau » qui va justement à l'encontre de cette fantaisie simple que l'auteur veut défendre. Il serait bon de faire rire en prolongeant la vie des personnages, en les faisant agir en chœur avec le public, comme agissent ceux qui racontent des histoires à la veillée. Comme je préfère le jeu dramatique qui naît dans la classe et que petit à petit on épure, à ce théâtre de bergers et de bergères, de Jacinthe et de Perpétue, de farces et d'attrapes ! Car l'essentiel pensons-nous n'est pas de faire du théâtre, mais de se servir de lui pour libérer l'homme des formes actuelles du théâtre. L'éducation permanente ne doit pas fournir un savoir, elle doit aider à le conquérir ; et en « rigolant bien » le cas échéant : demandez aux enfants du CEG de Douvres qui ont joué « La tasse de thé » ou « Les pattes bleues » s'ils ne se sont pas « marrés » !

Jean DUBROCA



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 288 - N° d'impression 1667 - Dépôt légal : 4^e trimestre 1970
Abonnement : France : 38 F - Étranger : 51 F à ICEM - CCP Marseille 1145-30