

L'EDUCATEUR 9

43^e ANNÉE

PÉDAGOGIE FREINET

15 JANVIER
1971



Sommaire

M. BARRE	Priorité Congrès	1
M.E. BERTRAND	Au sein du bonheur, le corps et ses plaisir	4
G. HILLAIRET	Organisation de la classe enfantine en ateliers permanents	7
M. JARRY et R. CROUZET	Mathématiques. Oui, mais... ..	11
F. DELEAM et D. LEBLAY	Pour initier nos élèves à l'économie politique	15
	Le fichier technologique	17
	Fiche d'inscription au Congrès.....	I à VIII
M. VIBERT	En 3 ^e du marasme à la relance	33
J. LEMERY	Les différents styles de groupes dans notre travail quotidien	39
J. LECHACZYNSKI	Une école secondaire Freinet, pourquoi ? ...	46
X. NICQUEVERT	Diapositives noir et blanc	47
	Livres et revues	48

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

En couverture : Photo R. Bélis

PRIORITÉ

CONGRÈS

Michel BARRÉ

Nous entamons un trimestre qui se terminera avec notre congrès-festival de Nice vers lequel doivent se concentrer nos recherches pendant les prochains mois.

Les Inscriptions.-

Vous trouverez au centre de ce numéro la fiche d'inscription que les organisateurs vous demandent de retourner dès que possible et *avant le 15 février*. Nous savons que cette inscription précoce n'est pas sans poser de problèmes pour certains d'entre vous mais le délai est, cette année, très important pour plusieurs raisons :

a) Le congrès-festival est ouvert à tous, pour la première fois depuis 1968. Malgré les sondages effectués, il est difficile de chiffrer avec une précision suffisante le nombre de lits et de repas à prévoir. Or les intendants doivent réserver leur personnel et passer leurs commandes. Des prévisions trop inférieures empêcheraient d'accueillir tout le monde, par contre des prévisions trop larges provoqueraient un grave déficit. La seule solution est l'inscription rapide de tous les participants.

b) La Côte d'Azur est l'une des régions les plus touristiques à Pâques. Si les inscriptions sont plus nombreuses que prévues, il sera peut-être possible en février de trouver des solutions de rattrapage, sûrement pas dans les dernières semaines. Songez que certains hôtels, certains emplacements de camping sont réservés six mois d'avance. Dans votre propre intérêt, ne tardez pas.

Toutes les demandes parvenues trop tard ne seront pas garanties d'être satisfaites.

Festival et Journées d'études.-

Il y a quelques années le congrès était précédé d'un pré-congrès restreint. Cette année, seuls les participants à l'organisation arriveront une journée d'avance pour mettre la dernière main au *Festival*.

Par contre les animateurs des commissions et groupes départementaux de l'ICEM se réuniront après le *Festival* pour faire la synthèse des apports, des confrontations, pour tracer le planning du travail à venir, pour exploiter au mieux dans nos revues, nos éditions

les mille et une richesses révélées au cours du festival, ce seront les *Journées d'Etudes*.

Les participants à ces journées d'études seront les travailleurs actifs de l'ICEM qui s'engagent à participer au travail de synthèse défini plus haut. Ils seront désignés par les groupes et les commissions. Au lieu de remplir la fiche rose incluse dans ce numéro, ils enverront la fiche verte qu'ils pourront trouver soit dans *Techniques de Vie*, soit auprès du délégué départemental.

Votre apport au Congrès-Festival.

Le style du festival a déjà été défini : ni grandes conférences, ni travaux de commissions (réservés pour les journées d'études), il s'agira de confronter avec pièces à l'appui les travaux réalisés dans les classes. Un certain nombre de thèmes ont déjà été proposés, la liste est loin d'être close. Dès maintenant réfléchissez à votre apport, aux documents, aux témoignages que vous pourrez proposer. Concertez-vous à plusieurs camarades, écrivez à F. Deléam - BP 251 - Cannes.

Mais n'attendez pas, ce n'est pas fin mars que nous pourrons coordonner les multiples richesses de centaines de camarades. Dès ce soir, faites le point de vos préoccupations, de vos recherches. Définissez sur quels points vous voudriez confronter votre expérience avec les camarades. Même si vous démarrez vous avez quelque chose à apporter, ne seraient-ce que vos premières réussites, vos premières difficultés. Mettez cela dans le creuset coopératif, mais ne venez pas en spectateur, en voyeur de la pédagogie des autres, vous seriez déçus.

Je termine par deux appels à collaborations précises :

L'accueil des enfants

Un grand rassemblement d'éducateurs qui n'ont pas fait vœu de célibat, cela veut dire un bon nombre d'enfants que nous devons non seulement héberger mais accueillir dans une atmosphère compatible avec la pédagogie Freinet.

Certes nous trouverons de jeunes moniteurs dévoués mais nous voudrions faire mieux qu'une éphémère colonie de vacances ou qu'un centre aéré, nous voudrions que nos enfants aient droit aussi à leur congrès et pour cela nous voudrions que, dans chaque centre qui les accueillera, ils reconnaissent l'attitude pédagogique que préconisent leurs parents. Certes il serait ridicule de reproduire sur quelques jours de vacances, l'organisation d'une année de classe, il serait vain de compter sur une organisation coopérative spontanée d'enfants qui, la veille, ne se connaissent pas, mais il faudrait au moins retrouver chez chaque adulte l'écoute attentive des enfants, le respect de leur expression, le souci de créer un milieu riche où s'exercera la libre activité de chacun. En un mot l'accueil des enfants au Congrès ne devrait être ni une garderie, ni un encadrement activiste mais une occasion enrichissante de rencontrer d'autres enfants dans un autre milieu.

C'est pourquoi nous faisons appel aux camarades qui accepteraient de participer à l'accueil des enfants et adolescents (entre 3 et 15 ans) en de multiples groupes autonomes. Ils seraient bien sûr pris en charge par le congrès.

Certes ces camarades ne pourraient participer à toutes les activités du congrès (nous tâcherons de leur permettre par roulement un contact avec

le festival) mais rien ne dit que le congrès des moins de 15 ans soit moins passionnant que l'autre.

A ceux de plus de 18 ans qui se sentent disponibles et intéressés par ce travail, qu'ils aient connu la pédagogie Freinet comme enseignants ou élèves, je demande de m'écrire d'urgence (M. Barré - ICEM - BP 251 - Cannes).

L'information au sein du festival

Comme il se passera simultanément de 7 à 10 activités ou débats différents il est indispensable que les congressistes soient parfaitement informés de ce qui va se passer. D'autre part ils voudront avoir une idée des confrontations auxquelles ils n'ont pu participer. La part de l'information sera donc déterminante et j'ai proposé de la prendre personnellement en charge. J'ai l'intention de préparer un numéro spécial de l'Éducateur rassemblant les informations indispensables à chaque congressiste tant sur le plan pratique que sur celui du contenu du festival.

D'autre part nous devrions éditer et diffuser chaque matin au lever un journal du congrès, informant les participants de ce qui s'est passé la veille et va se passer le jour même.

Mais l'organisation de l'information ne peut reposer sur une seule personne. Il est essentiel d'avoir dans tous les lieux où se déroule le festival, des reporters qui prennent des notes, des photographes, des preneurs de son. Pour la partie sonore et visuelle, je fais confiance aux nombreux membres de la commission audiovisuelle pour collecter sur place les documents qui nous permettront de faire après le congrès la synthèse de toutes les richesses. Nous prévoyons le développement immédiat des photos pouvant

illustrer le journal de congrès. Pour la partie écrite, il nous faudrait au moins une cinquantaine de camarades prenant des notes et écrivant sur le champ un court résumé pour informer aussitôt l'ensemble des congressistes. Qui veut participer à ce travail qui sera d'autant moins lourd que nous serons plus nombreux à l'assumer ? Ecrivez-moi (M. Barré. ICEM - BP 251 - Cannes) en indiquant les sujets qui vous intéressent le plus. Pour les photographes, inscrivez-vous auprès de *Nicquevert - Av. Roupnel - 21 - Marsannay-la-Côte*, en indiquant les caractéristiques précises de votre équipement (type d'appareil, flash etc...) Pour les preneurs de son, adressez-vous à *Guérin - BP 14 à Ste-Savine - 10* en précisant également votre équipement.

Une dernière consigne à tous, pour votre inscription, votre participation active à telle ou telle tâche, *ne tardez pas*. Répondez dès ce soir si possible.

A tous merci.

M. Barré

AU SEIN DU BONHEUR

LE CORPS ET SES PLAISIRS

M.-E. BERTRAND

— Pourquoi attache-t-on une telle importance à ce corps? demande-t-on un jour à Râmakrichna.

— Le sculpteur doit prendre grand soin du moule tant que la statue n'est pas achevée, répondit-il; à l'aide de ce corps, vous devez réaliser le SOI suprême et atteindre la connaissance. Ensuite, qu'il demeure en vie ou qu'il meure, cela est sans importance. Mais avant la réalisation spirituelle, il faut en prendre soin.

Nous sommes loin de Saint Jérôme et des dogmes de la faute, des sempiternels et mortels péchés de la chair!

Mais ici, dans *L'Éducateur*, nous ne sommes ni loin ni près, ni pour ni contre: nous sommes de plain-pied avec la vie et avec ses circonstances, avec son contenant et avec son contenu. Tout est sur le même plan. Il n'y a pas de chose plus importante qu'une autre. Il n'y a pas, pour nous, de sujet noble et de sujet ignoble. Pour les enfants — et les sages — non plus.

*On n'a même pas encore rêvé la liberté.
Libérez l'esprit, le cœur, la chair...
... Ne pissiez pas dans le ciel!*

RIMBAUD

C'est une caractéristique profonde — et historique en même temps — de « l'éducation nouvelle » que cette remise en lumière de l'éducation corporelle, cette liaison du soma et du psychique, du biologique et du spirituel, cette relance de l'éducation « physique » qu'une parodie de Tiers Temps n'a pas encore consacrée. Mais c'est un peu comme la soupe dans les vieux pots, comme le Mens sana dans le corpore sano: c'est-à-dire qu'il faut que votre assiette soit propre pour honorer les mets fins, et qu'elle dure autant que votre faim. Il y a toujours une hiérarchie. Bien dans la mode de notre monde occidental, juché sur son échelle des valeurs!

Mais encore une fois, il n'y a pas de frontière: tout ne fait qu'un, « tel le diamant et son éclat, tel le serpent et sa reptation ».

(Nous aurons l'occasion de revenir sur cette idée d'absence de hiérarchie, de gradation, de progrès qui est l'essence même de la méthode naturelle de Freinet.)

Et justement, l'École Moderne Française en plaçant de niveau l'éducation intégrale dans l'Unicité, en donnant aux soins corporels et aux problèmes

de santé comme à « l'expression corporelle », à la danse et aux jeux du corps, la place qui leur revient, c'est-à-dire comme à chaque élément éducatif : la première, l'École Moderne Française est la seule actuellement à être sur la bonne voie... Certains — tous les autres ! n'aiment pas lire cela. Mais qu'ils trouvent ailleurs 50 commissions au travail, attachées à réaliser, et à faire quotidiennement et réellement de l'éducation, un tout unique, de la maternelle à l'université, de la culture biologique à l'art enfantin en passant par l'architecture et l'enseignement des sciences ! L'Homme est un. La vie est. L'éducation suit.

Voir les anciens numéros de L'Éducateur, les ordres du jour ou les emplois du temps des congrès ou des stages de Cannes des années 50, voir aussi les récentes initiatives de certains groupes départementaux : Alpes-Maritimes notamment qui donnent aux problèmes de santé une importance méritée qui rendent au corps ses droits à la joie.

OU SE TROUVE LE BONHEUR ? DEHORS OU DEDANS ?

Les chantres du bonheur collectif nous offrent les cadres dorés ou en tout cas solidement soudés et forgés au feu des structures économiques et hérissés des pointes d'une police et d'un parti uniques, d'un univers planifié et industrialisé, éminemment productif. Efficient et contraignant, notre monde l'est chaque jour davantage.

D'où l'angoisse de la jeunesse consciente !

D'où encore (combien chaque jour davantage !) il appartient de repenser la façon dont chacun de nous se comporte afin de parvenir à mieux

conditionner ce monde et le transformer « du dedans ».

L'essentielle revendication n'est-elle pas alors celle de notre présence au monde ? Celle de notre respiration, de notre souffle, de notre poids, de notre volume, de nos frissons, de notre envergure et de notre foulée ? A tous les sens de tous ces mots ? Pour tous les mots de tous nos sens...

Notre société, notre humanité en revient, on parvient au même stade que celui où se trouve l'enfant quand il découvre ses membres, sa peau, ses organes et sa respiration. Son corps.

LE SACRE CHANGE-T-IL DE FORME ?

L'homme va-t-il rechercher le divin en lui-même ?

Inutile à l'Armée du Salut de mener son chahut. Et nous autres, éducateurs, qui devons nous occuper de tout, inutile encore de poser la question.

En attendant, ou plutôt pour parer au plus pressé, l'homme de 1970 se rend, flanqué de sa petite famille, « au contact de la nature »... Voiture lustrée au dehors, aspirée au dedans, il réinvente des simulacres de sport (de week-end) et réapprend à découvrir son corps. Sur les plages estivales, dans les rares piscines de notre république, près de l'eau, dans la neige, dans le plein air et le plein soleil, les corps se dénudent et se remodelent. Ailleurs en tout état de cause, que dans les music-halls de papa.

Incontestablement, dans cette ruée vers les campagnes, vers les résidences secondaires, au cours de ces week-ends d'affolés, au sein de ces ruées sur les autoroutes rares et accablées, transpire l'énorme envie d'une réconciliation avec la joie de vivre, primitive ou naturelle, en tout cas saine et



équilibrée que l'on imagine rétrospectivement.

Quand ils apprirent qu'ils étaient nus, nous dit-on, Adam et Eve se cachèrent derrière une feuille de figuier. Combien de millénaires depuis ce geste, pour parvenir aujourd'hui à tenter d'effacer cette honte qui nous accable toujours ?

Mais le corps, à la recherche duquel nous sommes aujourd'hui et dont la conscience nous préoccupe, ce n'est pas *seulement* la nudité.

C'est aussi — le corps — l'absence de sa honte. Une lignée d'artistes ont préparé le bouleversement que serait cet équilibre nouveau : Flaubert, D.H. Lawrence, Henry Miller, d'autres, et des savants... dont Freud !

OUI MAIS... LA LIBERTE SEXUELLE ET LA DISSOLUTION MORALE ?

Oui mais où cela nous mène-t-il ? Comme toute entreprise humaine, en notre vingtième siècle, nous fluctuons entre les divers tâtonnements : tantôt s'étale le sexe et la nudité sur les affiches 3 m sur 4 de nos métros et de nos placards de publicité, tantôt ce sont les appels angoissés de nos cravates frissonnantes pour la création de « corps spéciaux de police muni-

cipale » afin de nous libérer des affres nouvelles !

C'est que dans les deux cas, le sexe a été disjoint : il fonctionne donc indépendamment. L'intérêt particulier qu'on porte diversement aux nombreuses « perversions », ou prétendues telles, en est un témoignage.

— *Vous aussi !*

— *Oui, nous aussi, nous avons disjoint le sexe.*

Disjoint, malgré la méthode naturelle ; disjoint, malgré l'unicité de l'éducation telle que nous la concevons ; disjoint, bien que l'on ne trouve jamais un chapitre consacré à l'éducation sexuelle dans l'œuvre de Freinet. Disjoint : oui et je ne suis pas, souvent, sans le regretter.

Mais il faut avant tout en éducation être réaliste. Nous avons porté le témoignage des textes libres des enfants et nous avons révélé l'influence du milieu et des temps nous imposant l'intérêt qu'offre le sexe aujourd'hui. Dans nos classes, on en débat.

Nous sommes donc allés chercher le sexe où il est : pour le remettre dans le giron humain.

De ce geste-là nous devons encore nous expliquer.

MEB

COMMENT J'AI ORGANISÉ MA CLASSE ENFANTINE EN ATELIERS PERMANENTS

Ginette HILLAIRET

L'organisation de notre classe en « ateliers permanents » est avant tout le fruit d'une observation des enfants, trop contraints dans le travail collectif généralisé, l'aboutissement d'une recherche par tâtonnements successifs — recherche sur le plan matériel car j'ai dû en penser très sérieusement l'installation, la modifier souvent, après avoir remarqué les réactions des enfants ; elle ne doit pas être définitive encore ! J'ai dû l'adapter à l'architecture du local. Les ateliers ne sont pas vraiment « permanents », comme je le souhaiterais, car ce ne sont pas des coins de travail toujours installés ; nous devons ranger, remplacer...

Deux groupes d'institutrices de la commission « Maternelles », expérimentent cette organisation, depuis le congrès (Pédagogie Freinet) de Charleville. Nous sommes en relation constante par l'échange de nos bilans de travail, deux fois par trimestre.

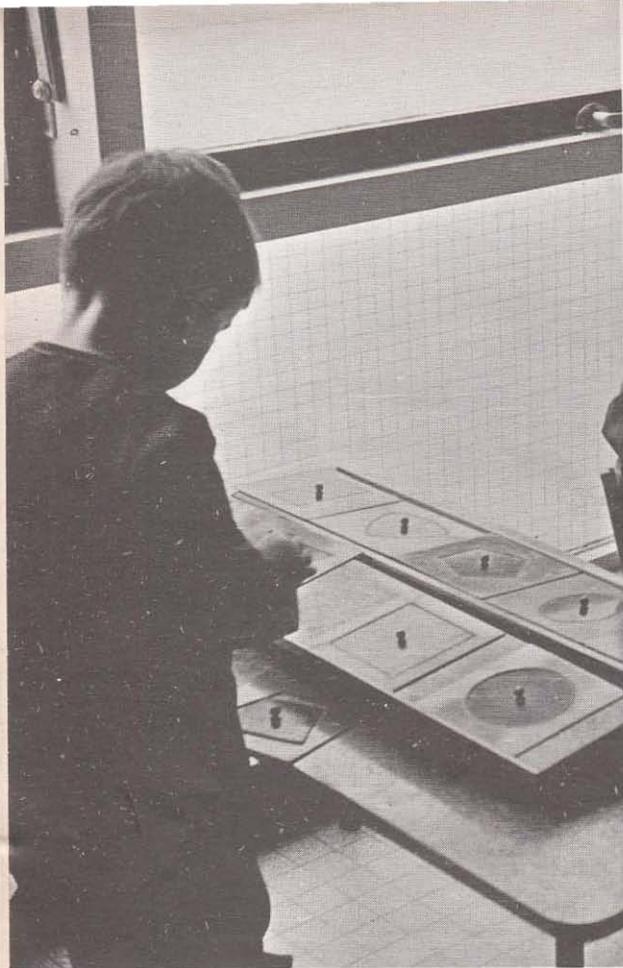
Le travail en ateliers implique un libre choix au départ ; les enfants prennent une décision et un engagement : il s'agit de mener à bien ce qu'on entreprend. L'enfant apprend ainsi à s'autogérer, avec l'aide de la maîtresse.

Tous les ateliers fonctionnent en même temps : lecture, écriture, imprimerie, mathématiques... au milieu des ateliers artistiques et manuels. On peut penser que ces ateliers « intellectuels » sont délaissés. Cela arrive. Je ne m'étonne plus d'un atelier désert au départ. Je sais que ça ne durera pas.

Il s'établit une sorte d'équilibre « naturel », que j'influence parfois, en montrant que tel atelier est complet... et tel autre, vide ! Des enfants ont envie de lire (à l'atelier-lecture, ils trouvent des étiquettes de mots des textes, des livrets, des journaux scolaires, etc...), d'écrire leur texte, leur lecture, le commentaire d'un dessin ou les prénoms des camarades. Ne pas être strict, ne pas vouloir embrigader à tout prix, se refuser à systématiser, voilà qui aide vraiment.

Certains enfants ne sont pas prêts encore ; il faut savoir attendre... Pourtant je me sens directive... lorsqu'un enfant veut toujours commencer par le même atelier... lorsqu'on occupe trop longtemps un atelier... Mais n'avons-nous pas aussi à éduquer ?

Je précise mon rôle dans la communauté - classe en ateliers : j'essaie de me trouver disponible pour ceux



Photos Roulier

qui ont besoin de moi, peut-être plus à l'atelier - lecture et à l'atelier - math... Je vais d'un atelier à l'autre, observant, aidant, encourageant, critiquant aussi. Les enfants ont l'habitude de me signaler leur changement d'atelier en m'appelant pour voir.

A tout moment, je suis en communication avec eux (avec un enfant seul ou avec un groupe). Dans l'atelier, l'enfant n'est pas isolé : il dialogue avec les autres, donne des avis, fait des critiques, en reçoit, demande aide ou aide lui-même. Chaque fois que le groupe-classe peut donner une

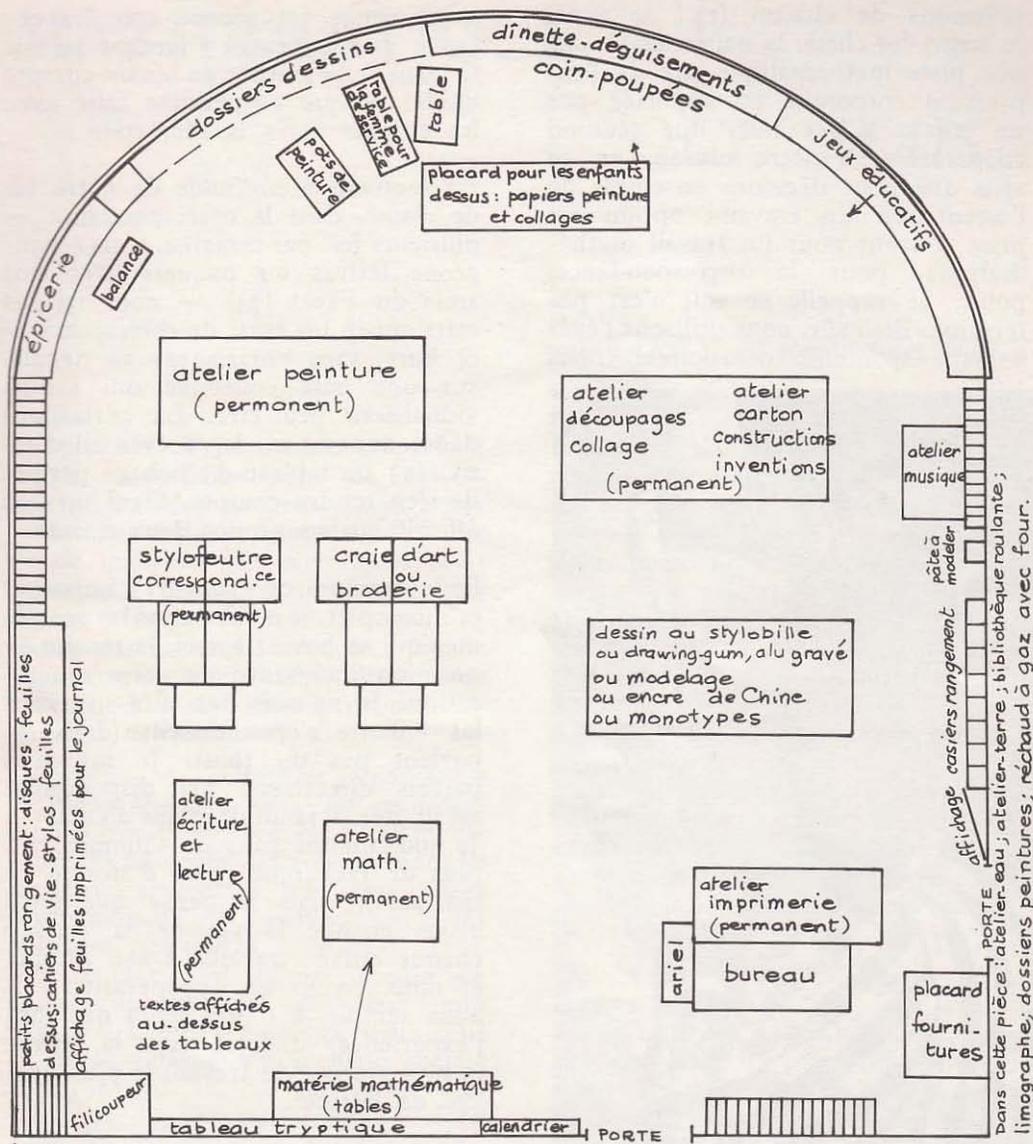
réponse, un conseil, je fais appel à lui : un enfant qui peint ou fait un collage, peut dépanner celui qui rencontre une difficulté à l'atelier lecture ou math. Ces appels ou interventions sont fréquents, ne dérangent pas mais au contraire soude la classe. De même la valorisation d'une réussite : chacun applaudit !

On peut penser que cette organisation tend à rendre certains enfants, individualistes, alors qu'on est ici pour se socialiser par le contact avec les autres. Outre le dialogue dans l'atelier, il y a les réalisations à plusieurs, dans tous les domaines, où l'on « s'accroche » vraiment. La journée a aussi ses moments collectifs que j'appellerai « regroupements », motivés par le travail en ateliers lui-même : besoin ou envie de montrer aux autres ce qu'on a fait (ainsi un travail-math que l'on présente, la critique du groupe peut être enrichissante), arrivée de la correspondance, paquet à envoyer.

C'est un équilibre à réaliser, qui ne pose pas tellement de problèmes parce que ce n'est pas systématique.

Ces ateliers qui favorisent le travail par groupes, à 2, ou individuel, sont motivés. Notre journée débute par l'expression corporelle. Les enfants proposent des sauts, équilibres, parcours, rythmes, mouvements de danse, qui sont reproduits par groupe, identifiés et critiqués par tous. Mon rôle est de guider, aider, rectifier, amplifier.

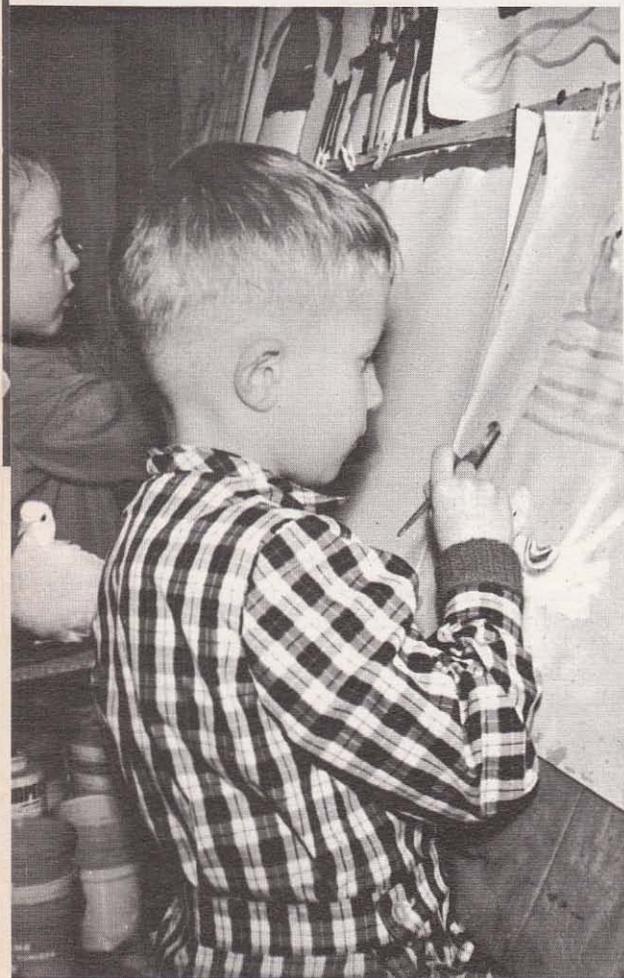
Puis nous nous retrouvons, assis en rond, pour bavarder. Cet entretien n'est pas à voie unique, c'est-à-dire que chacun n'y raconte pas sa petite histoire personnelle (il peut le faire pendant les ateliers), c'est une discussion sur une « glane » apportée, sur un sujet privilégié qui recueille les



Nota:
toute la partie tracée
en double-trait est vitrée
du haut en bas ou
à hauteur des placards

Petite pièce d'entrée: atelier-dessin au tableau
(3 tableaux)
atelier pointes (menuiserie!)
on se réunit ici, le matin,
avant les ateliers

réflexions de chacun (ex : le vent, le cœur, les chats, la naissance...), sur une piste mathématique née de l'expression corporelle ou apportée par un enfant. C'est aussi une réunion coopérative, à notre niveau, en ce sens que nous décidons ensemble de l'orientation du travail : option est prise souvent pour un travail mathématique, pour la correspondance, pour... je rappelle ce qui n'est pas terminé. Bien sûr, nous utilisons l'événement spontané, occasionnel, mais



notre classe est pensée avec les enfants, et « re-pensée » lorsque je fais le bilan de la journée en tenant compte de la critique coopérative faite avec les enfants après la récréation.

La motivation profonde de notre vie de classe, c'est la correspondance — plusieurs fois par semaine, nous échangeons lettres ou paquets avec nos amis du Fayet (74) — nous faisons cette année un essai de correspondance libre, sans « mariages » au départ, sur une base collective qui s'individualisera peut-être. La correspondance apporte un large éventail d'activités ; un tableau d'affichage permet de s'en rendre compte. C'est un lien affectif qui anime nos deux classes.

Pour conclure ce « rapport » imparfait et incomplet, je n'oublie pas les problèmes qui se posent à moi, la remise en question incessante de cette organisation. Je ne suis pas sûre que tous les enfants s'épanouissent (deux ne parlent pas du tout). Je me sens parfois directive... Ma disponibilité est limitée (il faudrait moins d'enfants). Je souhaiterais plus de tâtonnement, plus de recherche (plus d'attente de ma part), mais je pense que nous avons changé la vie de la classe : chaque enfant travaille à son rythme et nous vivons en « coopérative ». Il nous semble, à toutes celles qui font l'expérience, que ce soit la forme la plus sincère du travail, la plus proche de Freinet.

Ginette HILLAIRET
Classe enfantine
(36 inscrits 4-6 ans)
73 - Seez

MATHÉMATIQUE

OUI, MAIS...

Marcel JARRY et Roger CROUZET

Le progrès de la mathématique est facteur d'enrichissement de l'outillage mental des hommes. Science des généralités, elle permet de découvrir ou de maîtriser des techniques nouvelles, elle contribue au progrès des autres sciences.

Notre enseignement se doit donc de permettre à chaque enfant de prendre possession, à son niveau, de cet instrument de première valeur.

Oui, mais... on ne saurait se contenter de l'appréhender sous ses manifestations les plus récentes. Rejeter le « calcul » au profit de la mathématique moderne revient à nier les causes historiques de son existence qui n'ont pourtant pas toutes disparu.

Nos enfants ont encore besoin de vérifier la monnaie que leur rend l'épicière, l'apprenti doit pouvoir contrôler la retenue de sécurité sociale sur son salaire, la ménagère doit savoir reconnaître son intérêt réel en dépit de la publicité qui l'assaille... Les laisser désarmés dans un monde dominé par l'argent, c'est faciliter leur exploitation.

Ne voir dans la « mathématique moderne » que des connaissances mieux adaptées aux techniques actuelles revient à former un personnel mieux

exploitable dans le cadre de la nouvelle société que d'aucuns nous proposent. Le placage de la « mathématique moderne » surtout dans le contexte de l'enseignement secondaire actuel accentue la sélection due au milieu socio-culturel.

Ce n'est pas la mère de famille rentrant de l'usine qui pourra se « recycler » par la lecture de manuels à l'usage des parents pour expliquer à ses enfants.

Combien de familles de travailleurs pourront offrir à leurs enfants des cours particuliers que rend pratiquement indispensables un enseignement inadapté aux possibilités de la majorité des enfants.

Où en est l'Ecole Moderne face à cette situation ?

La pratique du « calcul vivant » contenait en germe les possibilités d'évolution vers des recherches mathématiques aux pistes plus nombreuses et plus riches.

Faisant suite à l'« Atelier de Calcul », l'« Atelier Math » a sauvegardé pour les enfants moins « conceptuels » des voies d'accès aux notions abstraites par le moyen d'expériences pratiques.

Toutefois il semble que tende aussi à se développer, consciemment ou

non un certain penchant à faire de la mathématique une fin en soi. On perd de vue la curiosité initiale qui a suscité l'intérêt des enfants. On produit des outils qui négligent plus ou moins l'expérimentation pratique.

Dans un contexte d'introduction massive de la mathématique à l'école primaire et dans le premier cycle, l'enseignant démuni se sent dans l'impossibilité de fournir sa part du maître. Il ne domine en effet ni le vocabulaire ni les lois qui régissent cette mathématique dont il n'a, au mieux, qu'une vue fragmentaire.

Doit-il alors suivre des cours de « recyclage », s'adonner à la lecture d'ouvrages spécialisés... afin d'intégrer cette « Kulture » qui lui est étrangère ?

N'avons-nous pas parfois sacrifié à cette mode, négligeant inévitablement des domaines comme l'expression libre et perdant de vue la globalité de notre pédagogie ?

C'était faire peu de cas des possibilités que nous offrait notre travail coopératif (enrichissement mutuel au cours de réunions, stages, confrontations de toutes sortes...) dont les livrets pour le maître sont une réalisation concrète particulièrement satisfaisante.

Peut-on s'en tenir là ?

Indépendamment de nos éditions en cours qu'il convient de poursuivre (livrets du maître, livrets programmés pour l'élève), il semble indispensable de remettre par priorité en chantier des séries d'ateliers débouchant sur l'expérimentation, sur des notions mathématiques.

On pourrait aussi envisager, à l'usage des maîtres, la publication intensive d'un très grand nombre de comptes rendus présentant, sans prétention aucune :

- des situations de recherche,
- le travail effectué en classe,
- le point de vue du spécialiste mettant en lumière :

- * les erreurs
- * les occasions manquées
- * les notions abordées.

Ce travail pourrait se réaliser à deux niveaux :

- 1) au sein des commissions départementales qui assureraient une diffusion locale ;

- 2) par le canal de la commission nationale qui regrouperait, en supprimant les redites, et classerait les comptes rendus par notion mathématique.

La réalisation de ces outils est indissociable de certaines idées fondamentales qu'il faut faire progresser particulièrement dans l'enseignement secondaire et l'administration.

La plupart des enfants ne sont pas dotés de la possibilité d'intégrer directement les notions abstraites. Rares sont ceux à qui suffit le tâtonnement intellectuel.

Priver les autres d'expériences pratiques variées rend impossible, par la suppression d'approches intuitives convergentes, l'élaboration de la pensée rigoureuse qu'on a exigé d'eux prématurément.

En ne tenant pas compte de cette réalité, on aggrave les différences provenant du milieu d'origine des enfants. Ceci allié à un enseignement technique des maths accentue le clivage entre les classes sociales au détriment des plus défavorisés. On risque alors de livrer l'avenir aux mains de savants technocrates au service de la classe dominante.

Marcel JARRY et
Roger CROUZET
Mélisey - 89 - TANLAY
(voir annexe page suivante)

ANNEXE :

Avec la rentrée, on relève à l'école les assurances à la MAE. Un enfant demande quelles sont les différences entre les deux options et la classe est amenée à parler tarifs, avantages... ce qui nous conduit aux travaux suivants :

1) Étude de la liste de pointage :

	5 F	14 F
Serge		x
Martine S	xx	
Daniel	x	
Christian	x	
Serge	x	
Florence	x	
Evelyne		x
Catherine		x
Corinne	payé dans la petite classe	
Muriel		x
Véronique	x	
Joelle	x	
Martine B	xxx	
Martine G		x
Françoise		xxxx
	60 F	126 F
	186 F	

Il y aurait, bien sûr, tout un travail mathématique possible sur les ensembles par ex., nous l'avions fait il y a deux ans (voir ci-dessous) d'autant que cette liste comporte des frères et sœurs, que certains payent pour ceux de la petite classe, d'autres règlent en même temps leur participation au séjour de montagne du mois de juin ou leur cotisation de coopé.

Mais l'idée a été à peine suggérée par un grand et sans recevoir aucun écho : il aurait fallu un coup de pouce du maître.

L'intérêt du moment se situe autour des différences de tarif et de garanties. Quelle est l'assurance la plus avantageuse ?

2) le travail de calcul part sur les bases suivantes (très approximatives)

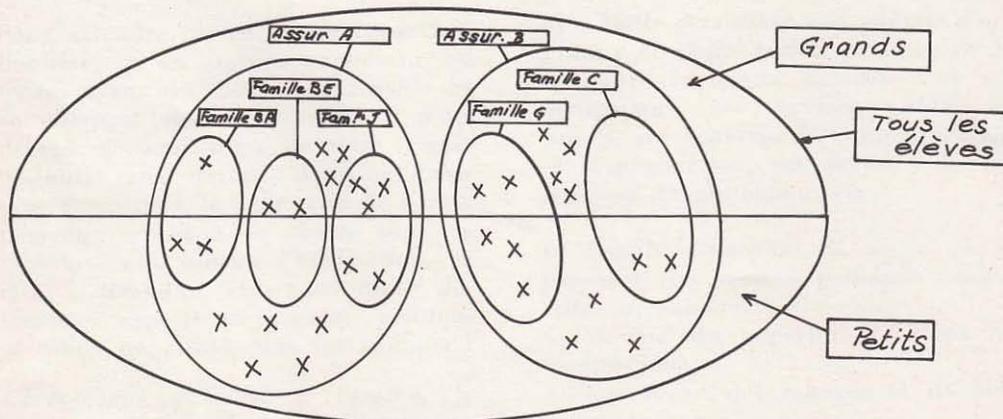
— pour 5 F on est assuré pendant les heures de classe,

— pour 14 F on est assuré tout le temps

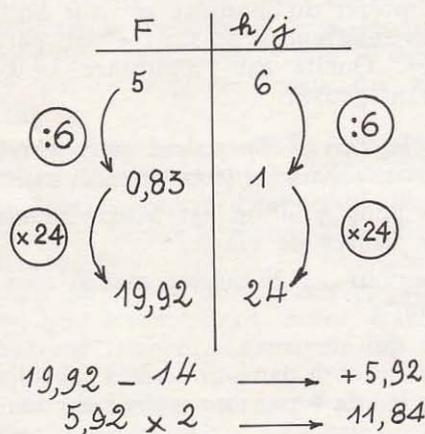
ce qui devient :

5 F - 6 h par jour - 180 j par an

14 F - 24 h par jour - 365 j par an



Notre propos n'étant pas de parler de la technique du travail en classe nous passerons sur la recherche et sa démarche. Notons cependant l'utilisation de symboles « modernes » au lieu de = , tableaux avec opérateurs mis en évidence..., connus depuis les années passées. Finalement les enfants ont découvert, entre autre, que : pour 9 F de plus ils étaient assurés 7 680 h de plus, alors que 5 F ne les couvraient que 1 080 h. Au tarif de la 1^{re} assurance, la garantie de la 2^e coûterait 11,84 F de plus.



Les plus débrouillés ont même constaté qu'en payant moins de 3 fois plus cher, ils étaient assurés plus de 8 fois plus longtemps, tout en remarquant que, dans le deuxième cas, il y avait les heures de sommeil pendant lesquelles les risques étaient limités.

3) Nous avons recherché d'autres situations semblables et les enfants ont, d'emblée, pensé aux offres avantageuses de la publicité : la grosse boîte de cacao, le paquet « double » de chicorée, le lot publicitaire avec un ballon de baudruche et une casquette de papier en plus. Ils ont fait quelques vérifications avec les prix apportés par Evelyne (la fille de l'épicier).

Remarque : Sur les 16 enfants — CM1, CM2 — et le reste (classe de 8 à 15 ans), 5 ou 6 tout au plus, ont une chance de poursuivre leurs études en 6^e normale, quant aux autres, si la situation locale ne s'améliore pas de façon spectaculaire, ils quitteront l'école primaire pour l'apprentissage sur le tas, avec dérogation (s'ils trouvent un patron!).

POUR INITIER NOS ELEVES A L'ECONOMIE POLITIQUE

Fernand DELÉAM et Daniel LE BLAY

Si l'on vous parle de troc, salaire, prix, profit, épargne, banque, impôt..., il vous semble être bien au courant ; et pourtant si vous devez réclamer, vous êtes déjà embarrassés : où, comment, pourquoi ?

S'il s'agit d'inflation, de thésaurisation, de marché de l'emploi, de système monétaire international, vous faites semblant de vous y connaître, souvent sans y rien comprendre. Et s'il est question de management, dollar gap, mass-média ou marketing, alors vous pensez que ce « franglais » est réservé à quelques spécialistes, peut-être des snobs ; et vous envoyez tout ça au diable.

Avez-vous pensé que, sans le savoir, vos enfants étaient, dès l'école primaire, plus capables que vous en matière d'économie.

Sans attendre qu'un commerçant peu honnête, qu'un patron exploiteur ou qu'un agent du fisc imperturbable ne se chargent de les instruire à leurs dépens, ne serait-il pas de notre ressort d'ajouter aux notions de base qu'ils pratiquent déjà, le petit coup de pouce, l'encouragement à en savoir plus, la question qui amène l'explication, la recette attendue, etc. pour qu'ils deviennent experts en *économie politique* et qu'on ne puisse plus les tromper ?

« *L'économie politique à l'école* », le grand « mot » est lâché. Qu'il ne nous

effraie pas ! Bon nombre de pays étrangers l'ont déjà inscrit à leur programme scolaire et on en parle de plus en plus en France. Devons-nous donc attendre que ça devienne obligatoire pour nous en préoccuper ?

Non. Notre ICEM-Pédagogie Freinet est plein de ressources et notre camarade Le Blay y a pensé et il a créé au sein de son groupe départemental une commission « *Information économique et sociale* ». Je l'encourage vivement à prendre la responsabilité du chantier : « *L'économie politique à l'école* » au sein de notre grande commission nationale « *Etude du Milieu* ».

Je le laisse expliquer lui-même le *pourquoi* et le *comment*. F.D.

Je souhaite la création :

a) *d'outils permettant aux enfants d'approcher la réalité sociale présente*, de la connaître le mieux possible avec ses institutions, ses services publics et privés, ses moyens de communication et d'information, ses moyens de défense et de protection, etc.

b) *d'outils permettant de saisir ou de présenter des réalités politiques, culturelles, économiques :*

— au-delà du superflu (Ici-Paris ou France-Soir),

— au niveau des rouages et de leur fonctionnement,

— au niveau des intentions humaines et des lois économiques qui pré-existent à ces rouages.

c) *d'outils permettant l'accession de l'enfant à plus d'autonomie et plus d'esprit critique, appelant donc plus d'informations précises.*

d) *d'outils permettant l'ouverture consciente de l'enfant à des réalités collectives, à une emprise des institutions sociales sur lui, à une dépendance (confuse, complexe et permanente) de lui-même par rapport aux autres.*

e) *d'outils préparant l'enfant au goût du collectif, de l'économique et du social, perçus dans le flot des événements quotidiens, proches ou non.*

f) *d'outils aussi variés que possible permettant d'éviter l'inefficacité d'un enseignement didactique et théorique, qui ne concerne pas forcément tous les enfants de la classe, à un même moment. Les réalités diverses qui tiennent à la fois du politique et de l'économique, et auxquelles j'ai rapidement pensé, sont les suivantes :*

1°) *le journal-quotidien que l'on apporte ou que l'on reçoit chaque matin dans la classe. Comment faire pour que ce moyen de communication et d'information serve à une compréhension de la réalité, de l'actualité et du sens de son évolution ? Comment faire pour que le journal soit lu ailleurs qu'à la page des décès, à la page des sports ou à celle des accidents ?*

2°) *la sécurité sociale est un service pour le futur « travailleur » et peut-être père de famille. Une visite sous forme d'enquête serait-elle efficace étant donné l'allure administrative et non palpable de ce service public, par l'enfant ? La création de fiches ou bandes, accompagnées d'une documentation utilisable, ne permettrait-elle pas :*

a) *d'assurer en classe quelques opérations importantes et préparatoires,*

b) *de remplir des imprimés,*

c) *de mieux comprendre le rôle et le fonctionnement de la sécurité sociale,*

3) *les Banques, les CCP et la Caisse d'Epargne.*

4) *les emprunts des individus et les emprunts de l'Etat (si bien lancés par la publicité à la télévision).*

5) *le circuit de l'argent.*

6) *les contributions directes et indirectes (pourquoi et comment ?), savoir remplir une feuille de déclaration.*

7) *les institutions de gestion : municipalités, ministères, comité d'entreprise, etc.*

8) *la Poste et les diverses opérations qui peuvent s'y effectuer (chèques, mandats, affranchissements, téléphone, télégrammes...)*

9) *lecture d'un horaire de cars, de trains...*

10) *lecture d'un plan de ville ou d'une carte routière ; chercher une rue, une route et une direction ; calculer une distance et prévoir la durée approximative d'un déplacement suivant le moyen de locomotion.*

11) *utilisation d'un plan de lignes d'autobus (organisation des services de transports publics et privés).*

12) *pourquoi et comment fonctionnent les assurances ? (constats d'accident).*

13) *pourquoi et comment les logements ? etc.*

Daniel LE BLAY
Bois Saint Louis, Bat. 5 A,
rue de la Patouillerie,
44 - Nantes.

Fiche E

Un point qui se déplace...

voyez-vous ?

Une ligne qui se déplace...

vous voyez-bien !

Une surface qui se déplace...

voyez-vous ?

Un volume qui se déplace...

voyez-vous encore ?

Alors adressez

réponses, remarques mathématiques ou...

à B. Monthubert

Saint-Rémy-sur-Creuse

86 — Dangé.

LA BOITE " MATHÉMATIQUE " 0

(pour CE et CM)

Vous recevrez en supplément à L'EDUCATEUR n° 10, le dossier pédagogique *Recherche, création et matériel en mathématique*.

Ce dossier a été réalisé par nos camarades J.-C. Pomès, B. Monthubert et l'équipe de la commission math. 1^{er} degré.

Il sera livré également avec la boîte mathématique n° 0 que ces mêmes camarades ont mise au point.

Les deux premiers chapitres, qu'il est inutile de résumer ici, vous disent dans quel esprit a été composé l'ensemble des pièces de cette boîte.

Les autres chapitres,... mais lisez-donc le dossier.

0
0 0

La boîte est livrable dès maintenant au prix de 100 F (remise habituelle aux adhérents CEL).

Vous pouvez passer commande en utilisant le bon ci-dessous.

M.....
adresse..... N° Dép.....

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

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

règlement par chèque postal (3 volets) ou bancaire ci-joint
 mandat administratif — facture à fournir
en exemplaires au nom de.....

Signature :

OBSERVATION ET DÉTERMINATION

Un voisin nous apporte en classe un bel oiseau :

« Tenez je sais que vous aimez observer tout...

— Qu'il est beau ce monsieur « aux longs pieds » et « au long bec emmanché d'un long cou » ! Mais quel dommage qu'il soit mort ! Où l'avez-vous trouvé ? ajoutent mes élèves.

— Je l'ai tué d'un coup de fusil de chasse au bout de mon jardin. Cette sale bête venait manger tous les alevins dans le ruisseau dont je possède la moitié comme tout riverain.

— Mais nous le connaissons ; c'est Victor. Nous l'admirons tous les matins en venant en classe. Et nous pouvons vous affirmer qu'il mangeait plus de limaces que de petits poissons. Si vous l'aviez bien observé comme nous, vous n'auriez certainement pas commis ce crime... »

Un peu interdit, le voisin qui lit régulièrement « Le Chasseur Français », contre-attaque :

« Vous ignorez même son nom scientifique... »

— C'est un héron, ce n'est pas difficile, nous connaissons quelques fables de La Fontaine.

— Mais un héron comment ?

— Peu nous importe. Pour nous, c'est notre ami Victor et vous l'avez tué. Nous en savons d'ailleurs beaucoup plus que vous sur son compte. »

Et les carnets d'observations sortent de toutes les cases et s'ouvrent sur les tables. La leçon de chose est là, étalée devant tous ces petits yeux curieux, malins, fiers, avides de vengeance..., et ceux, gros, rouges et ronds, du voisin qui reste confondu.

Pour les enfants de ma classe, il ne s'agit pas encore du héron cendré, mais tout simplement de Victor ; on a dessiné sa silhouette, le détail de sa tête avec ses aigrettes noires, les empreintes de ses pattes ; on a observé sa façon de voler, sa façon de chasser, sa façon de manger, sa façon de marcher ; on a noté ses heures de sorties, où il se cache, de qui il a peur, etc.

Le voisin nous quitte l'air penaud, en disant : « Si j'avais su que vous l'aimiez tant, je ne l'aurais pas tué », tandis que le président de la « coopé » rend sa sentence : « Pour nous ce n'est plus qu'un héron cendré, nous avons perdu Victor ! »

Cette « Histoire de Bête », digne de BT Magazine, vraie (voir le journal scolaire *L'Epi de blé* de la coopérative scolaire de Saint-Rémy-le-Petit), est riche d'enseignements : expression libre dans un entretien du matin, exploitation de l'actualité, leçon de morale donnée aux adultes par les enfants, part de l'école dans la sauvegarde de la nature, réunion spontanée de la coopérative scolaire... Aujourd'hui je n'en retiendrai qu'un : les enfants se

moquent un peu du *nom* ; ce qui compte pour eux avant tout c'est la *vie*. Donc avant de vouloir donner un nom... de *déterminer*, notez tous les caractères... *observez* « sur le vif ! » Ne mettez pas la charrue avant les bœufs : la *détermination* viendra après l'*observation*.

C'est seulement après que les enfants auront parcouru le cycle le plus grand possible des observations à mener sur tout l'environnement, lorsqu'ils auront intéressé tous leurs sens et satisfait toute leur curiosité, lorsqu'ils en éprouveront le besoin, que vous commencerez à les aider, à distinguer l'essentiel du détail, à dégager des idées générales, à comparer, à rapprocher, à classer... pour *déterminer* de grandes catégories.

Et par la démarche inverse, vous ferez revenir au détail... pour *déterminer* avec de plus en plus de précision.

Examinons ces différentes étapes en insistant sur la *part du maître*.

SATISFAIRE LA CURIOSITÉ

La curiosité est un instinct naturel chez l'enfant, j'en ai souvent parlé. Vous pouvez vous-mêmes découvrir de quoi les enfants sont curieux. Ils aiment la nouveauté, tout ce qui brille et qui frappe la vue par son éclat, ce qui vit et qui bouge, ce qui se déplace et qui roule... Et tant que leur curiosité n'est pas satisfaite ; ils regardent, manipulent, expérimentent... ils sont attentifs à tout. Il vous suffit d'exciter et d'entretenir cette curiosité et cette attention. Vous ne devez jamais oublier votre « *part du maître* », car on est vite las quand on est jeune. Il vous suffira d'un rien pour ajouter du neuf, raviver l'éclat, animer ce qui peut « marcher » varier les expériences, provoquer l'étonnement, rapprocher et comparer à des choses voisines déjà connues, procurer la joie de la découverte... Vous ne devez toutefois, jamais

atteindre la limite de la fatigue (quand il y a désir et plaisir l'effort ignore la fatigue) savoir exploiter en temps voulu d'autres motivations et remettre à plus tard si d'autres travaux s'avèrent nécessaires.

INTERESSER TOUS LES SENS

Qu'est-ce, en fait, qu'observer ? C'est soumettre à l'action de chacun de nos sens l'objet ou le phénomène à connaître :

— voir : mouvement, distance, dimension, quantité, couleur...

— entendre : bruits, sons, tonalité, intensité, origine, direction, distance...

— sentir : odeurs diverses, parfums, senteurs...

— goûter : saveurs (salé, sucré, acide, fade, doux, amer...)

— toucher : poids, température, relief, dimension, forme, plasticité...

Là encore la *part du maître* n'est pas négligeable car l'enfant fera souvent appel à ses yeux, mais ne consultera pas ses autres sens. Il est bon de se mêler à l'observation pour susciter des questions obligeant l'intervention de l'ouïe, de l'odorat, du goût et du toucher.

DISTINGUER L'ESSENTIEL

Vous devinez que la *part du maître*, tout en restant discrète, devient de plus en plus importante.

L'analyse des différentes parties risque de se perdre dans les détails. Il est simple d'y remédier en attirant l'attention sur les relations de ces différentes parties entre elles et leur incidence sur l'ensemble. L'essentiel se dégagera automatiquement :

— pour les animaux : les vertèbres, la respiration, la circulation, la vie...

— pour les plantes : les étamines, le pistil, la vie... (suite p. 29).

“Au lieu d’entraîner l’enfant à l’usage de la langue, on l’initie à la dissection grammaticale. Au lieu de lui faire vivre et sentir les rapports syntaxiques, on les lui fait construire dans un effort déductif qui dépasse largement ses capacités”.

“L’enseignement du Français
à l’école élémentaire.”

L. Legrand

IV LES GROUPES DE MOTS

La reconnaissance des différentes parties de la phrase, morceaux, ensembles, sous-ensembles, éléments,...) s’effectue peu à peu par tâtonnement

Ma tante de Paris avait loué un petit appartement juste au bord de la mer, à cinquante mètres d’une belle plage couverte de sable.

Bernadette “L’île des Cygnes”

Ma tante de Paris avait loué un petit appartement
juste au bord de la mer à cinquante mètres
d’une belle plage couverte de sable.

Les mots sont regroupés, mais des groupes sont appelés à se rassembler et ces regroupements aboutissent à :

Ma tante de Paris avait loué un petit appartement
juste au bord de la mer
à cinquante mètres d’une belle plage couverte de sable.

Marraine habite, au bord du lac, une villa aux murs tapissés de lierre.

Jeanine “Au Vuache”

Marraine habite, au bord du lac,
une villa aux murs tapissés de lierre.

puis :

Marraine habite, au bord du lac,
une villa aux murs tapissés de lierre.

Mon gros canard n'avait pas voulu sortir de l'eau tout de suite. (1)

Mon gros canard
n'avait pas voulu sortir de l'eau tout de suite.

Mon gros canard *n'avait pas voulu*
sortir de l'eau tout de suite.

Dans cette dernière situation linguistique, vous aurez à morceler le groupe du verbe et de ses compléments, comme il vous arrivera d'avoir à le faire avec le groupe sujet et verbe que vous rencontrerez surtout lorsque le sujet est un pronom.

(1) La grammaire par le texte libre -BENP n° 8 de Roger Lallemand. (p. 6)

Consulter : Grammaire des Ensembles Grammaire relationnelle
R. Hickel – R. Tritz

A. Bérnard
Groupe du Parmelan
74 – Annecy

La classe et nos correspondants semblaient se complaire dans des diagrammes d'ensembles et je commençais à me demander comment nous allions enfin en venir aux « relations »...

POINT DE DEPART : Une recherche individuelle.

A la fin d'un « cours », Eric déposa sur mon bureau le travail reproduit ici, sur une grande feuille de classeur. Eric s'était particulièrement appliqué et, utilisant abondamment ses crayons feutres il avait entouré chaque ensemble d'une couleur différente. Sur une autre grande feuille de classeur tous les ensembles étaient parfaitement définis en extension, et en compréhension !

Ainsi :

A : ensemble des élèves venant de l'école primaire du Ronceray.

B : ensemble des élèves venant de l'école primaire des Glonnières, etc.

Dans la classe, les élèves venaient de 10 écoles différentes !

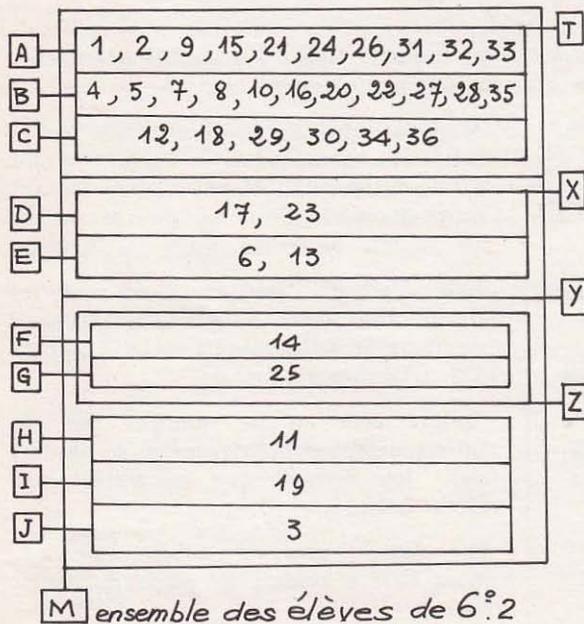
Eric avait aussi formé l'ensemble Z des élèves venant d'une école en dehors du Mans

et puis des ensembles plus « curieux ».

L'ensemble X est un ensemble d'ensembles d'élèves ayant deux éléments. $X = D, E$

L'ensemble Y est l'ensemble d'ensembles d'élèves ayant un seul élément. $Y = F, G, H, I, J$

L'ensemble T est un ensemble d'ensembles ayant un nombre différents d'éléments !



PREMIERE ETAPE : Un « exposé »

Je demande à Eric d'exposer son travail et de le commenter à toute la classe le lendemain.

Tout le monde admira le travail d'Eric et les questions fusèrent...

Jean-Pierre remarqua qu'Eric avait formé 15 ensembles alors que les élèves de la classe ne provenaient que de 10 écoles différentes...

Patrick précisa : « Je n'aurais pas pensé à former les ensembles X, Y et T ; c'est une bonne idée ! »

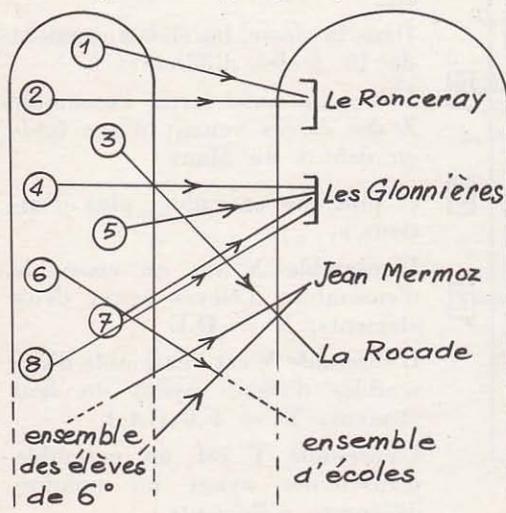
Alors j'intervins. Peut-être y avait-il encore d'autres ensembles qu'Eric n'avait pas formés ?

Nous avons découvert : l'ensemble des élèves qui l'an dernier n'étaient pas à l'école primaire du Ronceray..., l'ensemble des élèves qui l'an dernier n'étaient pas à l'école primaire des Glonnières, etc. (Nous avons déjà à plusieurs reprises formé le sous-ensemble complémentaire, sans avoir bien sûr prononcé le nom de complémentaire.) Et nous avons découvert ainsi qu'un ensemble sans lequel Eric n'aurait pas pu faire sa recherche n'apparaissait pas sur le diagramme :

l'ensemble des ECOLES !

DEUXIEME ETAPE : Nouvelle recherche individuelle

Ayant demandé à Eric une représentation sur laquelle figure l'ensemble des écoles, il nous présenta quelques jours plus tard le schéma suivant :



Mais la représentation sagittale de la relation « vient de l'école » nous donnait un dessin avec 36 flèches s'entrecroisant mutuellement. Pour ne pas se perdre au milieu de cette forêt de flèches,

Eric avait d'ailleurs tracé en vert, les flèches aboutissant à l'école du Ronceray en marron celles aboutissant à l'école des Glonnières...

Malgré cela on ne manqua pas de faire remarquer à Eric, qu'on se perdait dans les flèches, que ce n'était pas facile à lire...

On devait pouvoir « faire mieux ». Mais Eric n'avait plus envie de continuer !

TROISIEME ETAPE : Travail par groupes

Des équipes se formèrent et prirent le relais. Chaque équipe ayant trouvé quelque chose d'intéressant vint l'exposer à la classe aux cours suivants.

— L'équipe de Sylvie nous proposa le tableau suivant :

Le Ronceray	Les Glonnières	Jean Mermoz	La Rocade
M. C. Allard M. C. Beaugé	S. Jarrier C. Busson	J.Y. Gaudin G. Vonarx	D. Carreau Y. Gautelier	

— Critique formulée : Il n'était pas facile de trouver rapidement de quelle école venait un élève donné !

— Maryvonne nous proposa alors une amélioration : sur la première ligne de chaque colonne on écrivait seulement les noms commençant par A, sur la deuxième ligne les noms commençant par B.

Et un nouveau tableau fut dressé !

	Le Ronceray	Les Glonnières	Jean Mermoz	La Rocade
A	Allard M. C.				
B	Beaugé M. C.	Busson C.			
C		Busson M.		Carreau D.	
...

A deux reprises Maryvonne avait été bien ennuyée : Claudette Busson et Maryvonne Busson, deux sœurs, venaient toutes deux de l'école des Glonnières ; et Patrick Vegeais et Ghislaine Verchère venaient tous deux de l'école du Ronceray !

Il lui fallait donc mettre dans certaines colonnes, deux noms sur une même ligne, et la place manquait...

— Alors Patrick qui avait cherché de son côté nous a exposé son travail :

	Le Ronceray	Les Glonnières	Jean Mermoz	La Rocade
Allard M. C.	1	0	0	0	
Beaugé M. C.	1	0	0	0	
Bourgouin P.	0	0	0	0	
Busson C.	0	1	0	0	
Busson M.	0	1	0	0	
.....	

S'inspirant d'une fiche individuelle de travail rédigée à propos de l'intersection de deux ensembles, Patrick avait repris le codage : $1 = \text{oui}$ $0 = \text{non}$

Patrick, sans le savoir nous proposait la représentation cartésienne de la relation « vient de l'école... »

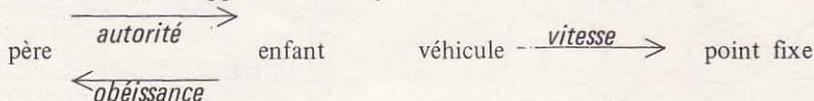
Ce travail fut bien sûr envoyé à nos correspondants de Douvres la Délivrante qui, pratiquement en même temps que nous découvraient de leur côté les relations !

COMMENTAIRE : Cette recherche, tantôt individuelle, tantôt collective s'est étendue sur environ deux semaines. Mais ce ne fut pas notre seul travail pendant ces deux semaines.

ÊTRES CONCRETS, ABSTRAITS, RÉELS IMAGINAIRES, DE RAISON

Êtres concrets : toujours plus riches que leurs définitions, peuvent exister sans nous, sont animés ou inanimés, réels ou imaginaires et supportent des significations de *relation*.

Êtres abstraits : constituent un *mode de relation entre* des êtres concrets, peuvent exister sans nous mais ne peuvent pas subsister par eux-mêmes : l'amitié suppose des amis... ; ils supportent des significations de *relation*.



Êtres réels : ne sont pas épuisables par les définitions, comportent des abstraits et des concrets : on ne voit pas l'amitié ; on ne voit que des amis ; mais l'amitié existe et la définir ne suffit pas pour exprimer toutes ses nuances.

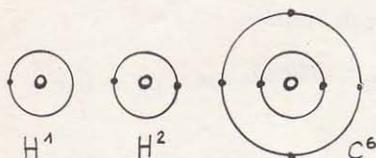
Êtres imaginaires : n'ont pas de réalité, on ne les voit pas dans la nature mais permettent d'évoquer des produits de l'imagination ou du raisonnement.

Êtres de raison : créés entièrement par l'intelligence humaine ils ont besoin d'elle pour exister ; ils sont entièrement épuisables par les définitions ; on ne peut les représenter que par des approximations grossières (ex : êtres mathématiques).

ETRES	REELS	IMAGINAIRES	DE RAISON
CONCRETS signification de DESIGNATION	fumée, brise plombier, un rire feu, ciseaux	fantôme, centaure serpent de mer ange, rose verte	X
ABSTRAITS signification de RELATION	amitié, amour méchanceté, haine vitesse, espace	modèle atomique système solaire "Tartuffe"	êtres mathématiques circonférence, nombres etc...

Un être peut changer de classe : Gaulois concret imaginaire est historiquement un concret réel. Glissements possibles : mort personnifiée. Problèmes : Dieu ? temps ? vie ? mort ? espace ? La classification : d'abord *cadre de travail*.

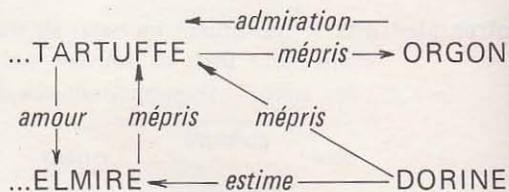
Beaucoup de faits physiques, biologiques, sociologiques, littéraires etc... présentent une cohérence interne, une structure. Celle-ci est constituée par des relations non repérables immédiatement (sinon ce seraient des abstraits réels) mais par un raisonnement. Ils restent imaginaires parce que les vérifications ne sont jamais assez nombreuses pour conclure à leur réalité. Mais ce ne sont pas non plus des constructions purement intellectuelles (sinon ce seraient des êtres de raison). Ex : modèles atomiques, structures biologiques, organigrammes, sociogrammes etc...



diamètre du noyau = 10^{-13} cm

répartition des électrons pour les atomes d'hydrogène, d'hélium, de carbone.

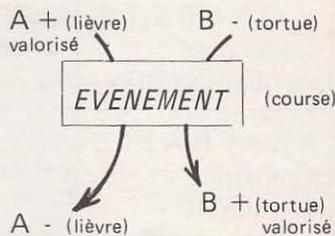
Ces modèles, ces abstraits imaginaires permettent de *comprendre* les phénomènes, de les *prévoir*, de les *utiliser* et quelquefois de les *dominer*.



PROLONGEMENTS : A l'aide d'un dictionnaire relever des êtres et refaire le tableau. Etablir l'organigramme d'une collectivité.

Une fable (*Le lièvre et la tortue*) présente la structure ci-contre. Essayer d'appliquer cette structure à d'autres fables. Faut-il la modifier ? Noter soigneusement les étapes et les résultats de la recherche.

Utiliser cette structure ou une autre pour écrire une fable en prose.





OBSERVATION (suite de la page 20)

Photo Pellissier

Henri Poincaré disait : « *On fait la science avec des faits comme une maison avec des pierres. Mais une accumulation de faits n'est pas plus une science qu'un tas de pierres n'est une maison.* »

DEGAGER DES IDEES GENERALES

Notre cerveau est ainsi fait qu'il va essayer de comparer, rapprocher et classer les choses et les faits observés. Mais les observations devront se poursuivre dans le temps pour saisir la vie entière d'un animal ou d'une plante. Il faudra les renouveler sur d'autres animaux et d'autres plantes, d'où la nécessité de les consigner sur un carnet d'observations avec de nombreux croquis. Puis on déterminera des différences et des ressemblances. Des caractères communs vont se dégager et permettre une classification. Ce sera une approche scientifique qui préparera à l'explication et à l'hypothèse.

DETERMINER

Les idées générales favoriseront la découverte de grandes catégories :

PLANTES

Plantes sans fleurs *Plantes à fleurs*
etc.

ANIMAUX

Invertébrés
etc.

Vertébrés

Et au fur et à mesure qu'on en revient au détail, les catégories se subdivisent.

Pour y arriver le maître poussera l'enfant à comparer :

- le bec des oiseaux,
 - les dents des mammifères,
 - les fruits charnus,
 - les fruits secs,
- etc., etc.

Mais il est bien évident que ce travail ne se fera qu'après avoir recueilli le plus grand nombre possible d'observations réelles « sur le vif ». De comparaison en comparaison on arrivera à une détermination très exacte et très poussée.

Si nous voulons individualiser et personnaliser le travail de l'enfant, nous avons besoin d'outils de travail, d'outils de détermination. C'est pourquoi nous avons mis au point un certain nombre de brochures de détermination dont nous parlerons dans un prochain article.

F. DELEAM

C'est Jean-Claude BOUVIER qui a maintenant la responsabilité du chantier.

Il nous propose un appel en 3 points :

1) Recensement

Indiquez le titre du projet

Est-ce une BT ?

un SBT Maquette ?

Diorama ?

Textes d'auteurs ?

Information ?

Où êtes vous ? - simple idée ?

- album réalisé en classe ?

- projet en cours de réalisation ?

Ce projet a-t-il été contrôlé par votre groupe départemental ?

Si oui, qu'en est-il résulté ?

Quand pouvez-vous envoyer votre projet ?

Avec qui l'avez-vous réalisé ?

- seul ?

- avec votre classe ?

- avec des camarades du groupe ?

2) Equipes de contrôle :

Toutes les bonnes volontés sont bienvenues. Que vous confirmiez votre participation ou que vous vous inscriviez pour la première fois, précisez bien :

- nom et prénom

- adresse à laquelle il faut adresser les projets à contrôler

- cours avec lequel vous effectuerez le contrôle (CM, etc)

- qu'aimeriez-vous expérimenter ?

BT - SBT maquettes -

dioramas - Textes d'auteurs

- quels genres de sujets particulièrement ?

3) Suggestions

D'après le travail de la classe, les questions des enfants, quels seraient à votre avis les sujets géographiques qui devraient faire l'objet d'une BT ou d'un SBT.

Adresser toutes les réponses à :

J.-C. BOUVIER - Rue Principale - Le Village
06 LA ROQUETTE-sur-SIAGNE

L'Offset à la portée de nos gamins ?

J'avais lancé cette formule, dans l'enthousiasme du Congrès, (1) après avoir vu la presse imaginée par Dippert et écouté les explications optimistes d'Hymon "c'est tout simple !"

Au retour de Charleville, la CEL a réalisé quelques prototypes s'inspirant de la presse de Dippert et nous devons les expérimenter avant les grandes vacances. Des difficultés de liaison avec la maison qui devait fournir les plaques et produits ont retardé cette expérimentation qui commence seulement.

Or, ce n'est pas si "tout simple" que cela, il faut donc continuer à se documenter auprès d'offsetistes ou d'organismes possédant une petite machine offset de bureau (CRDP, par exemple) pour essayer de voir comment nous pourrions introduire ce procédé dans nos classes. Il a l'énorme avantage de permettre une reproduction de document sans passer par le stencil électronique, tout en ayant une bien meilleure qualité au point de vue de la netteté, et même de tirer des photos - ce qui demande un matériel un peu plus important et une technique bien au point.

Tous ceux qui sont intéressés par ce procédé devraient suivre cette piste, même sans participer à l'expérimentation en cours. Nous aurions ainsi peut-être des solutions différentes à confronter à Nice.

X. Nicquever

(1) Educateur de Mai-Juin 1970

Note de M. Barré :

Il serait bon également que les expérimentateurs se documentent sérieusement sur les possibilités de la *sérigraphie* auprès des professionnels des arts graphiques. Il doit y avoir également des pistes intéressantes à la portée des enfants et adolescents.

Note de MENUSAN - Il y a, pour l'offset, un problème de pression au tirage qui est primordial : elle doit être *très forte*, ce qui sera difficile à obtenir avec le prototype de Dippert. Les recherches continuent.

TOI QUI FAIS DES S.B.T.

Aimé LEPVRAUD

D'abord, je n'y ai pas attaché d'importance. Puis, petit à petit, ce « *toi qui fais* » m'a intrigué, gêné, agacé... et j'attends le moment — sûrement assez proche — où l'on me dira : « *Toi qui travailles le contre plaqué et le papier-carton...* »

« *Toi qui...* » Pourquoi Moi ?

Les copains pensent-ils que je « fais », tout seul, un SBT, une BT, un album ?

Je pense qu'il est temps aujourd'hui d'apporter quelques précisions. Et si je n'ai guère de talent pour tourner de belles phrases, du moins puis-je, simplement, raconter ce qui se passe dans ma classe.

Comment, par exemple, ai-je « fait » le SBT « *Claude Chappe et le télégraphe* » ?

OCTOBRE 1966

Réunion ordinaire de Coopérative. On établit le plan de travail de la semaine à venir. Jeannot nous annonce : « *Si vous le voulez, je vous parlerai de Claude Chappe* ».

Quelques jours plus tard, Jeannot présente sa conférence.

Il a trouvé sur un vieil Amis-Coop, une bande dessinée retraçant la vie et l'œuvre de Cl. Chappe : c'est son document de départ.

La conférence est correcte. Un dessin — découpé sur Amis-Coop — est collé sur la frise historique... Les camarades ont, semble-t-il, été intéressés. Pourtant, certains ne sont pas pleinement satisfaits : « *Pour mieux comprendre le fonctionnement de l'appareil, il faudrait en faire une maquette.* » Il faudrait... Oui, mais personne ne se lance... et au bout de quelques jours, on n'en parle plus.

AVRIL 1967

Nous recevons la revue *Postes et Télécommunications*. Comme d'habitude, elle est mise au fond de la classe à la disposition des élèves... « *Monsieur ! il y a un article sur Claude Chappe !* » L'affaire est relancée. Cette fois, nous irons jusqu'au bout : il faut en savoir plus, il faut construire une maquette. Jeannot n'est plus là, quelques F.E. deviennent les animateurs.

Dans la BT n° 42 *Histoire des Postes*, il y a bien quelques renseignements, mais c'est insuffisant.

« *Ecrivons au Ministère des PTT. On nous donnera peut-être des documents.* »

« *Apportez des bobines pour faire les poulies.* »

« *Ceux qui ont des Meccano, apportez-les...* »

Pendant des semaines, notre atelier sera presque exclusivement l'« *atelier du télégraphe* ». Les brouillons sont

couverts de plans, de croquis... Chaque matin, ou presque, une idée nouvelle est lancée...

Car nous avons reçu des documents du Ministère des PTT ; mais s'ils nous permettent de comprendre le fonctionnement du télégraphe Chappe, il n'y a pas de croquis suffisamment précis pour confectionner notre maquette.

Il faut « inventer » la construction.

Bien sûr, toute la classe y participe, et même :

— *le garde-champêtre* qui s'intéresse toujours à nos « bricolages » ;

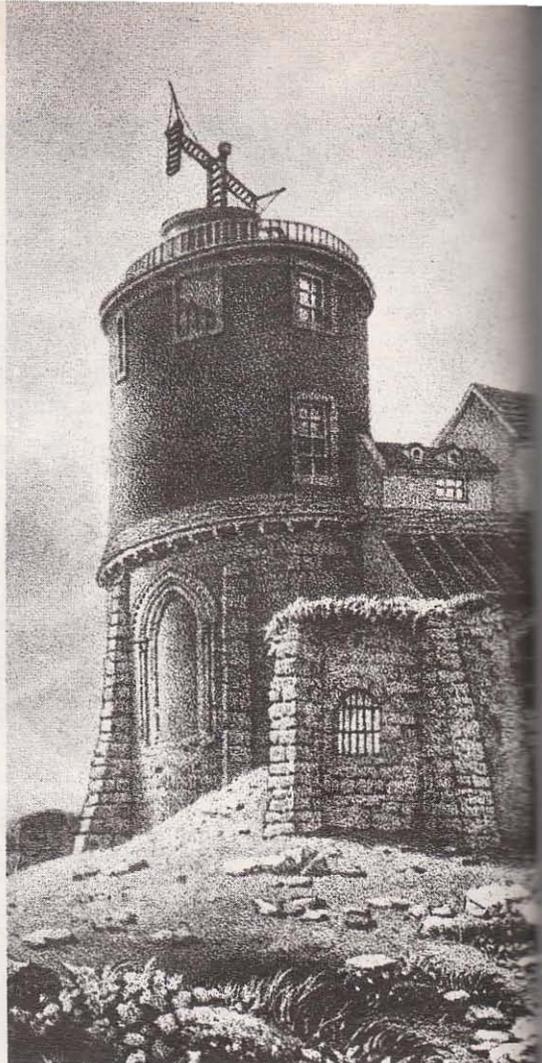
— *le menuisier* : il a fait de l'aéromodélisme : c'est lui qui nous conseillera de « chemiser » avec des tubes de laiton ;

— *le boucher* : il a voulu voir où passaient les mètres de « ficelle à rôti » que les gosses lui demandaient presque quotidiennement.

Le samedi soir, les douches municipales fonctionnent à côté de notre classe — des parents viennent voir où en sont nos travaux. On me parle du « *petit qui est au CP* », du « *grand qui est en 5^e* »... et de Claude Chappe... Enfin notre maquette est au point (du moins, c'est ce que nous pensons). Elle fonctionne... Notre travail est terminé...

Alors, pourquoi l'édition en SBT ?

Tout simplement parce que mes élèves savent ce qu'est l'Ecole Moderne. Depuis plusieurs années, régulièrement, ils contrôlent des projets BT et SBT. Ils ont compris, même confusément, que ces brochures ne sont pas des livres ordinaires, mais le fruit de travaux en commun maître-élèves. Ce que l'on fait d'intéressant chez nous, peut intéresser les copains d'autres classes, d'autres écoles...



Bien sûr, ils savent aussi que l'édition va apporter quelque argent à la Coopé ! Bien sûr, ils auront, quand nous recevrons des spécimens, une légitime fierté d'auteur « édité » (... et moi aussi).

Mais qui pourrait nous en blâmer ? C'est la question que je me pose... que je vous pose... à vous qui pourriez faire aussi des SBT.

Aimé LEPVRAUD
Sadirac, 33 Créon

DU MARASME A LA RELANCE

(Journal d'une expérience)

Michel VIBERT

Nos réactions de profs devant le marasme de la 3^{ème} que nous vivons à Douvres sont des réactions "d'empêchés de tourner en rond qui sont empêchés de tourner en ron-ron" ! Nous sommes (j'ai été et je suis encore parfois) effrayés par cette vie si fluctuante, si insaisissable qui ne se canalise pas ; nous sommes effrayés par cette absence de cohérence d'un groupe où tout naturellement les âges variés (de 13 à 18 ans), donc les besoins, les aspirations, les problèmes... se heurtent, s'accrochent, hurlent. Mais c'est là la vie que nous ne voulons voir, sous prétexte d'efficacité, de travail, d'acquisitions, voire de tranquillité...

Faut-il voir dans ce refus du travail collectif un manque de volonté, ou plutôt un élan vital cristallisé sur tel ou tel sujet, pour tels ou tels individus ? Faut-il s'étonner du refus réel ou volontaire des plus jeunes d'entrer dans le jeu des plus mûrs, même si nous devons penser (et je crois à cette idée "humaine") que l'accueil, le respect de la pensée de l'autre sont des forces positives. Est-ce vraiment un refus ? N'y a-t-il pas dans cette force d'opposition, dans cette vie d'opposition, une richesse qui permet l'espoir ? L'espoir de quoi ? De voir se créer le groupe selon les canons que nous aimons ?

Ou plutôt de voir vivre des jeunes selon les sources qu'ils libèrent d'eux ? Ce bouillonnement, ces cris, ne sont-ils pas au contraire plus vrais que les faux entrains collectifs ?

N'y aura-t-il pas véritable retour vers le groupe quand les élans, les passions se seront enrichis dans une recherche à 5 ou 6 ?... Et les rêveurs eux aussi ne seront pas si seuls, si perdus, si inactifs... J'aimerais que nous puissions vouloir perdre un peu de notre sécurité, que nous puissions laisser nos cadres (car trop souvent hélas, nous avons recréé un cadre artificiel aussi détestable que celui ou ceux que nous avons bannis, pour leurs contraintes, leur rigueur...) que nous puissions savoir prendre des risques pour enfin vivre et ne pas nous gargariser d'expression libre et de bons sentiments dans un groupe homogène, huilé, trop studieux pour être parfaitement honnête.

Ces quelques mots, malgré leur peu d'ordonnance, ne sont pas jetés au hasard. Notre classe de 3^{ème} cette année est composée de 29 élèves (10 filles, 19 garçons) issus des deux classes de 4^{ème}. Les âges varient de 13 à 18 ans. Savoir pourquoi l'on peut trouver un tel écart d'âge dans une classe est

une autre question, relative sans doute au recrutement local, aux conditions locales, mais aussi aux aspects humains et administratifs... J'ajoute que tous ne sont pas dans les âges extrêmes (1 est dans sa 18^e année, 10 dans leur 17^e, 7 dans leur 16^e, 9 dans leur 15^e, 2 ont 13 ans).

Cependant toutes ces données ont fait que la classe s'est rapidement transformée en un lieu de tensions violentes, où très vite les antagonismes se sont déclarés, brisant toutes les activités tant en français que dans les autres matières. Nous avons assisté alors à des refus de participer aux travaux collectifs (en français j'ai depuis l'an dernier rompu avec le cadre trop artificiel des mises au point collectives en instaurant le travail par petits groupes sur un même texte ou sur plusieurs textes à la fois), refus aussi des synthèses, boycott des exposés, indifférence devant les recherches, contraintes individuelles, sobriquets, insultes... une classe en crise qui s'exprimait en français, dans des séances de lecture de textes très houleuses ; j'ai vu naître des textes très noirs, désespérés, violents, vulgaires, où chacun criait qu'il en avait marre, qu'il avait mal. où certains affichaient leur découragement, leur détresse même. Nous avons voulu tenter de sensibiliser le "groupe" en provoquant une réunion de coopérative extraordinaire... piètre résultat... Les tensions vivent de plus belle.

Tout cela m'a profondément choqué, tant que je me suis cru en sécurité dans mes principes. C'est en relisant l'article de Janou "Partir en avant" que j'ai entrepris de réfléchir et que je suis arrivé à certaines conclusions dont je garde la responsabilité.

Je crois à cette 3^{ème} avec tous ses éléments dont je ne connais pas tous les ressorts. Je veux être disponible, là, à chaque instant, voir vivre, laisser vivre.

Je pense que ce qui se passe en 3^{ème} est ma faute pour une grande part (le français) car

je n'ai pas su voir. Je n'ai pas su voir qu'il était artificiel de vouloir créer un groupe à partir d'éléments aussi disparates, dans un temps aussi court ; je n'ai pas su voir que les travaux collectifs brimaient quelques élèves, qui ne se sentaient pas concernés à ce moment par le travail entrepris, que j'avais une expression libre de commande, sans réalité, que mes élèves n'étaient pas libres de s'exprimer dans leur domaine, que lorsque je voulais aplanir les divergences, en fonction du respect individuel, je faisais taire, je dictais une conduite qui laissait indifférents ceux qui voulaient contester ; je n'ai pas su voir que les muets, les rêveurs, ne dormaient pas, n'étaient pas des paresseux pour le plaisir, que les chahuteurs ne l'étaient pas par vocation, que tous voulaient, dans leurs domaines propres, privilégiés si l'on veut, agir sur le réel, que le groupe que je tenais à bout de bras était contrainte, étouffer.... Je me suis dit que, lorsque j'obligeais celui-ci ou celle-là à écouter, à suivre le camarade lisant son texte, expliquant sa recherche, je ne lui rendais pas service en prenant son temps, en forçant son attention, et que je lui nuisais plus qu'autre chose. Pourquoi ne pas le laisser suivre son chemin, sa recherche sous prétexte que le groupe doit être uniforme pendant une lecture ? Qu'y perdrait-il ? Qu'y gagnerait-il ?

C'est à partir de là que j'ai pensé rompre le cadre horaire de ma classe de français, cinq heures de français en 3^{ème} : activités libres pendant toutes ces heures, soit par groupes, soit individuellement, et selon les besoins des moments d'échange, moments privilégiés de retour vers le groupe (classe ou partie de classe) ; pour pallier les difficultés d'organisation, un planning très mobile où chacun inscrit ce qu'il prévoit de faire durant l'heure, où chacun annonce ce qu'il aimerait communiquer au groupe (sans que le groupe doive être obligatoirement composé de l'ensemble des élèves). Individualités ou petits groupes varient selon les heures et les tra-

vaux entrepris ; faudra-t-il au départ vouloir les moments d'échange réguliers, longs ? Je ne sais pas. Le planning sera une planche où dans de multiples colonnes étiquetées selon toutes les possibilités d'activités dans une matière, on pourra planter de petits clous sur lesquels les élèves glisseront des petits cartons à leur nom ; dans les colonnes *échanges*, les cartons indiqueront le sujet et le moment de l'échange. Ce planning permettra de former les groupes dans les heures d'activités libres et pour les moments d'échange. Ce sera aussi un véritable plan de travail.

Finalement je n'ai pas le sentiment d'avoir inventé (je n'ai vraiment rien inventé, relisez Freinet) mais j'ai découvert pour moi-même que j'avais jusqu'ici beaucoup plus pensé à moi qu'à mes élèves.

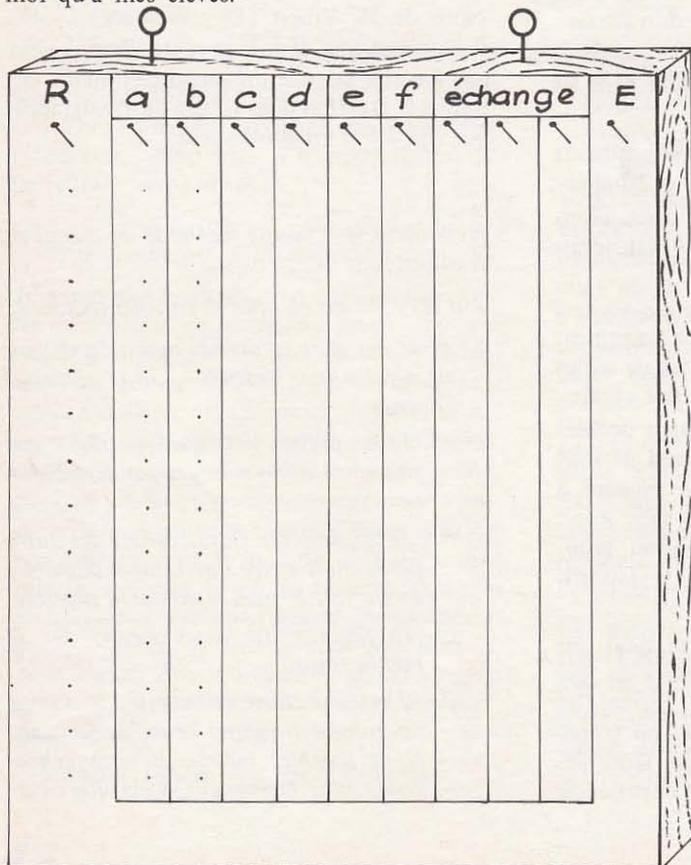
Il me faut maintenant parler de mes espoirs et aborder les critiques que l'on peut faire.

Mes espoirs :

- voir chacun de mes élèves vivre
- savoir chacun heureux dans son domaine, actif selon son choix, efficace selon sa volonté
- savoir que l'accueil n'est pas inné, qu'il est aussi curiosité, recherche, échange
- recréer un véritable groupe avec ses tensions, ses inégalités...

En pensant aux critiques (parce que cette attitude peut faire peur à qui ?) qui ne seront que des questions d'organisation, d'efficacité : perte de temps, examen (nous sommes en 3^{ème}) confusion entre expression libre et laisser aller, etc...

(le 15 octobre)



Le planning

Plaque de novopan 16 m/m

Dans chaque colonne des clous sans tête servent à accrocher les fiches.

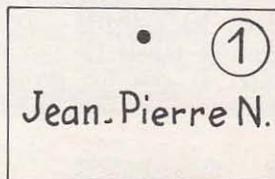
R - colonne servant de réservoir de fiches.

E - colonne destinée à recevoir les fiches des élèves (chaque élève possède 10 fiches avec son nom et un chiffre 1,2... 5 selon les heures)

a, b, c, d, e, f - colonnes réservées aux travaux ; chaque colonne est une possibilité (texte libre, lecture, travail personnel, etc.....)

échanges - colonnes réservées aux propositions d'échange

type de fiche - portant le nom et le numéro de l'heure de cours (illustration possible ad libitum)



Semaine du 19 au 24 octobre

Après une semaine de travail nous avons tiré les conclusions de notre expérience en réunion de coopé.

Tous ou presque se montrent satisfaits et déclarent avoir travaillé agréablement et efficacement.

Quelques remarques viennent :

- les groupes de travail ont été les mêmes durant cette première semaine ; c'est un peu naturel : les élèves se sont groupés par affinités et ont créé un planning par groupe ; mais il est décidé que cet état de fait ne devait pas s'instaurer et qu'on devait accueillir.
- le planning doit être composé en début de semaine pour faciliter la création des groupes. Les séances de texte libre sont placées le mardi et le vendredi mais sans obligation.
- il faut aider les isolés à s'intégrer dans les groupes en les accueillant.
- les textes libres lus et leurs prolongements sont tirés pour toute la classe et affichés ;
- le bruit n'est pas élevé mais nous allons fabriquer des paravents si cela est nécessaire ;
- nous n'avons pas eu d'échanges et ceci semble dû, d'une part au changement intervenu et d'autre part au peu de temps écoulé, mais le besoin s'en fait sentir ;

En conclusion, les élèves semblent décidés à jouer le jeu et j'interviens quand ils font appel à moi ; cela peut être préparé à l'avance ; mon rôle est accepté avec joie ; dans tous les cas je m'intègre au groupe et j'aide sans m'imposer ; je fais ma part.

Nous avons créé en plus un classeur sur lequel seront marquées par heure et par élève, les activités ; cela me permet un contrôle rapide (je suis aidé par un volontaire) et cela me permettra de faire des remarques en cours et en fin d'expérience.

Quelques points de vue d'élèves

Comment travailler ?

Je ne suis pas d'accord avec la manière de travailler de M. Vibert. Il veut faire un planning, je ne l'empêcherai pas. Mais moi je veux travailler comme avant. Le planning est pour moi une manière de ne pas travailler, de ne plus m'exprimer, de ne plus progresser. Bien sûr, avec le planning, on prend des responsabilités mais moi je ne fais plus rien. Je suis en baisse de niveau, je ne travaille plus, je ne fais rien, je suis découragé, je ne fais plus de textes libres, je n'ai plus envie d'écrire, de lire ou de parler. Il faut qu'on me remette en confiance. J'ai besoin de cela et je reprendrai mon travail dare dare !

Patrick 13 ans 1/2 (le 23 octobre)

Note de M. Vibert (19 novembre)

Il faut dire que depuis ce texte, Patrick s'est mis à écrire comme un forcené et qu'il a entrepris la création d'un roman autobiographique "la vie d'un footballeur".

Réponse à la nouvelle méthode de travail en français.

J'ai réfléchi sur ce sujet et en voici les idées :

1) Pour ma part je prends maintenant plaisir à faire mon travail. - Je le choisis à l'avance :

a - Je ne prends plus quelque chose qui risquerait de m'ennuyer pendant l'heure,

b - Je choisis tel travail avant tel autre parce qu'il arrive que celui-ci demande à être fait le plus rapidement possible.

c - Je peux rester deux heures sur le même travail.

d - C'est une chose essentielle : je change de groupe à chaque heure de français. Nous sommes moins, et nous échangeons plus facilement. Cela nous per-

Après un mois

met aussi d'entrevoir ceux qui nous sont gênants, et qui ne veulent pas travailler.

- 2) *Je pense que ce travail de groupe satisfait chacun. Déjà en textes libres certains ont fait le premier pas, mais ce que je n'aime pas dans ces séances de textes libres, ce sont ceux qui viennent écouter et qui passent une heure - tranquillement assis. Ou ils parlent, ou ils lisent un texte.*

J'aimerais aussi savoir si un texte libre peut être lu dans 2 groupes différents car il arrive parfois que l'on en lise un mais pas dans le groupe qu'on aurait désiré ? Car il est évident que lorsque nous lisons, une majorité connaît notre idée mais le reste l'ignore. Ce que je ne comprends pas non plus c'est que quelques élèves ne veulent pas s'intégrer dans les groupes.

Annie (le 6 novembre)

Note de M. Vibert :

D'où nécessité de l'affichage des textes lus et du tirage pour tous des textes choisis et de leurs prolongements.

Compte rendu sur notre expérience

Je pense que le travail peut beaucoup apporter à condition de le prendre au sérieux. Je n'aime pas que, par exemple, quelques élèves écoutent un texte et ne s'intéressent pas ensuite à l'approfondissement de celui-ci. Je trouve cela absurde, car à mon avis cela n'apporte rien, car souvent le texte cache quelque chose qu'il faut trouver pour s'enrichir ; je pense que c'est d'ailleurs dans ce but que l'auteur le lit (afin de nous transmettre ses pensées et de nous aider à les comprendre). Pour moi quand on commence quelque chose, il faut le finir, car sans ça c'est creux. Personnellement je trouve que cela va bien, j'ai l'impression de m'ouvrir et cela me rend heureuse.

Chantal (le 9 novembre)

Les résultats apparaissent sensibles quand on remarque l'atmosphère heureuse qui règne en 3^{ème} ; et bonheur signifie travail. L'extérieur souvent renfrogné des élèves au milieu du CEG a disparu et je n'entends plus dire "les 3^{ème} ont fait ceci, cela". Leur énergie semble devoir se dépenser dans des activités plus louables.

En classe, le travail avance selon un rythme assez rapide, proche parfois du désordre, mais tous en sont conscients et nous avons apporté quelques aménagements à notre organisation :

- le planning est préparé une semaine à l'avance ce qui diminue le temps de flottement au début de chaque cours ; c'est une prévision.
- pour éviter la dispersion nous avons choisi de placer de préférence les lectures de textes le lundi et je dois être présent à chaque lecture et à chaque étude de prolongement (ce que je ne pouvais faire qu'imparfaitement auparavant).

En ce qui concerne le groupe classe, les tiraillements ont disparu ou se sont expliqués et je n'ai constaté que quelques cas d'isolement volontaire (dont un garçon qui a, depuis le début de notre nouvelle organisation, toujours travaillé seul et n'a participé à aucun travail de groupe).

Les groupes de travail qui se forment évoluent très sagement et ne sont jamais fixes sauf un, mais ses éléments en sont conscients et ils vont réagir dès qu'ils auront retrouvé ensemble (c'est un groupe d'âge) l'équilibre qui leur manquait jusqu'alors.

Les échanges apparaissent : une présentation d'exposé, une discussion sur un texte, une discussion sur la religion à partir d'un texte, une présentation de recherche sur un auteur et bientôt des présentations de "brevets". Tout ceci s'installe sans heurt et tous

les élèves disent leur satisfaction ; je n'ai pas noté trop de laisser aller sauf au tout début, ce qui était dû au changement ; le groupe a vite et bien réagi.

Les échanges attirent beaucoup. Le dernier sur la Religion a réuni 24 élèves sur 29, puis 25, 26 en cours de dialogue et ce fut très riche.

Nous avons prévu aussi tous les mois une rencontre globale de tous les camarades de la classe pour un échange de tous les textes lus durant la période.

(le 14 novembre)

Et maintenant ?

Cette réorganisation est un effort propre à la classe dont je m'occupe. Je pense qu'elle est une "thérapeutique" particulière à ce groupe d'adolescents ; le but est de tenter de faire naître *naturellement* les rapports humains normaux que nous avons cru pouvoir constater dès le début. Nous avons joint 2 classes, nous avons pensé que c'était un groupe, nous nous sommes leurrés dans la mesure où nous n'avions pas fait la part des individualités, en permettant à chacun de vivre selon son rythme sans imposer ce retour obligatoire vers le groupe. Je pense que nous permettons à tous de se connaître, de lier des rapports humains et d'arriver à une vie collective véritable, puisqu'elle sera basée sur la connaissance de l'autre, sur le respect naturel, sans pour autant croire que le groupe sera moutonnier.

Jusqu'ici les rivalités, les heurts ont été résolus facilement dans cette atmosphère de franchise libre. Les agressivités ne sont pas toutes éteintes mais elles sont reçues sans haine.

Je garde l'espoir, j'ai l'espoir que les jeunes

qui vivent avec moi et dont je sens vivre la responsabilité iront vers l'échange vrai, à leur rythme.

J'ai confiance, eux aussi. (le 24 novembre)

M. Vibert

CEG

14 - Douvres la Délivrande

DÉFENSE DES LIBERTÉS

Un mouvement comme le nôtre ne peut rester insensible aux multiples atteintes à la liberté d'expression et à la liberté tout court.

La censure qui rogne ou interdit les films, poursuit les éditeurs, n'est certes pas une nouveauté dans notre pays. L'élément nouveau est le prétexte hypocrite de la protection des jeunes.

On sait comment une décision arbitraire a supprimé HARA-KIRI HEBDO par asphyxie, en interdisant son affichage et sa vente normale sous prétexte que cet hebdomadaire risquerait d'attenter à la moralité des moins de 18 ans.

On discute en ce moment de l'élargissement des pouvoirs de la police en matière de perquisition et de garde à vue lorsqu'il s'agit d'affaires de drogue. Lorsqu'on sait qu'aux Etats Unis, les militants noirs sont toujours arrêtés pour "usage de drogue" ou "infraction au code de la route", on voit trop bien quels abus peuvent couvrir de tels textes. Or chacun a été sensible au ton menaçant du Premier Ministre vis à vis des artistes ou intellectuels qui mélangent culture et politique (entendons : contestation de la majorité).

Nous, éducateurs, qui avons prouvé notre souci premier de la santé physique, mentale et morale des enfants et des adolescents, rejetons les prétextes invoqués pour baigner la liberté d'expression d'autant que nous voyons de quelle façon l'Etat assume ses responsabilités en matière d'hygiène, d'urbanisme, d'éducation, de protection de la jeunesse.

Nous condamnons les lois, les juridictions qui visent à faire de notre pays le partenaire juridique de l'Espagne franquiste.

LES DIFFÉRENTS STYLES DE GROUPES DANS NOTRE TRAVAIL QUOTIDIEN

Janou LÈMERY

J'ai évoqué, dans un premier temps, le contexte dans lequel les camarades et nous-mêmes, nous nous débattions pour entamer ou poursuivre une modernisation de notre enseignement, dans le sens de la pédagogie Freinet.

Mais nos rencontres ont toujours cela de réconfortant et de tonique que nous ne nous contentons jamais de faire un inventaire de nos conditions difficiles et d'attendre, bras croisés, des temps meilleurs. Les difficultés cernées, les moyens de lutte et de pression inventoriés, tant dans le domaine syndical, politique que dans l'action individuelle, nous sommes ensemble pour réagir par l'acte pédagogique, et nous brassons les idées, les techniques, les organisations matérielles de chacun d'entre nous, pour essayer de toujours mieux coller à une réalité quotidienne, ou de trouver l'angle d'approche le plus efficace et le plus naturel possible pour avoir mieux prise sur cette réalité et la transformer.

Partant d'abord de notre vécu récent (ce qui n'exclut pas comme certains le croient une réflexion antérieure mûrie d'expérience, de lectures, de glanes) nous nous sommes interrogés sur les différents styles de groupes dans notre travail quotidien.

* Tous les camarades littéraires présents ont abandonné, ou pratiquent de façon très exceptionnelle, la lecture et la mise au point collective du *texte libre* avec toute la classe, sous quelque forme que ce soit. Il est besoin de peu d'analyse pour se rendre compte qu'à 35 élèves, il ne peut y avoir que rarement polarisation et intérêt profond pour un texte élu et à amender, le texte fût-il passionnant.

* *Ceux qui enseignent dans le cycle d'observation* utilisent les heures de dédoublement prévues officiellement pour les Travaux Dirigés et travaillent soit avec tout le groupe dédoublé à une mise au point écrite, ou uniquement orale, ou mixte, soit avec 2, 3, ou 4 groupes qui affinent, en fonction de leurs propres forces, un texte qui les intéresse et qui a motivé leur regroupement. Le professeur va de l'un à l'autre, ou plus à l'un qu'à l'autre. C'est déjà une réussite pour certains camarades. Personnellement, j'ai encore beaucoup de difficultés, à ce niveau, pour éviter l'éparpillement, le sentiment d'abandon, alors que, jusqu'à maintenant, en troisième, ce système fonctionnait dans nos classes avec efficacité. Il est vrai qu'en ville, nous héritons en sixième d'enfants d'une instabilité, d'un individualisme

qui me semblent plus aigus que chez les enfants ruraux. Nous aurons par ailleurs l'occasion d'en étudier les causes. J'ai constaté aussi, à plusieurs reprises depuis la rentrée où je découvre l'enfant de 6^e, que le dynamisme créateur du groupe de 4 ou 5, me paraissait plus faible qu'en 3^e et que je réussissais beaucoup mieux personnellement, par ma présence, à obtenir l'adhésion créatrice d'un groupe et ainsi la libération individuelle des rares oppositions ou agressivités que le groupe n'investissait pas. Je n'ai qu'à m'asseoir, à faire grouper des chaises autour de moi et, à un rythme éblouissant, les enfants parlent, inventent, proposent. On n'a pas besoin d'écrire le texte. Ils le portent en eux dès la première lecture, le mémorisent en le recréant, en le sous-tendant de fils intérieurs venus en jeux de mots qui font ricochet, ou de profondeurs étranges. Il y a d'ailleurs, dans ce domaine de la création en 6^e, beaucoup à observer et à écrire, mais ne mêlons pas tout ! Plus tard... D'ailleurs, ce qui s'avère difficile en groupe pour la mise au point du texte libre, l'est déjà moins pour la préparation d'un débat et j'essaie lentement d'abandonner physiquement l'enfant à son groupe, pendant un laps de temps bref pour qu'il n'en souffre pas mais au contraire, prenne conscience du renforcement de ses propres forces dynamisées par ses coéquipiers.

* Dans les classes du cycle d'orientation qui ne bénéficient pas forcément de dédoublement, les camarades mobilisent la moitié des effectifs sur un travail programmé et silencieux de grammaire, soit individuel, soit par 2, pendant que l'autre moitié fait lecture et mise au point du texte libre, soit en un seul groupe, soit en

2 ou 3, comme je l'ai cité précédemment. Mais il est excessivement rare jusqu'en fin de 3^e, que cette mise au point à 4 ou à 6 d'un texte, pose un problème psychologique. L'adolescent, en difficile période de crise, choisissant librement son groupe, trouve en son sein, socialisation de son agressivité intérieure, sécurité, protection « sérénisante » en attendant qu'il trouve son autonomie. Nous l'avons constatée atteinte, parfois au point qu'un garçon ou une fille de 3^e a une maturation suffisante pour vivre, créer et s'assumer seul. Il faut, à cette étape, réadapter encore l'emploi des techniques. Ce sera le sujet d'une autre discussion.

J'aurais dû aussi signaler l'importance, outre le fait qu'il soit libre, de l'hétérogénéité du groupe pour qu'il soit socialisant, car c'est seulement ainsi que ses membres doivent sans cesse s'inventer des adaptations nouvelles.

Mais, dès le cycle d'orientation, et je crois même en avoir un exemple sur mes 70 élèves de 6^e, il apparaît souvent qu'un garçon ou une fille, parfaitement normaux, ne s'intègrent pas dans le groupe, quelle que soit sa composition. Dans nos classes, d'une souplesse psychologique permissive, son originalité, sa maturité trop précoce, ses élans, pourront s'investir dans des créations diverses et ses textes auront souvent cette résonance étrange que j'ai voulu montrer chez Evelyne dans « Formation de la personnalité » : « Je suis toujours seule, écrit-elle... (1) je vous parle et suis à mille lieues d'ici... » (p. 37). Nous sommes sans doute en présence d'un outsider que définit clairement le Dr Fau, dans son ouvrage « Les

(1) Documents ICEM n° 4

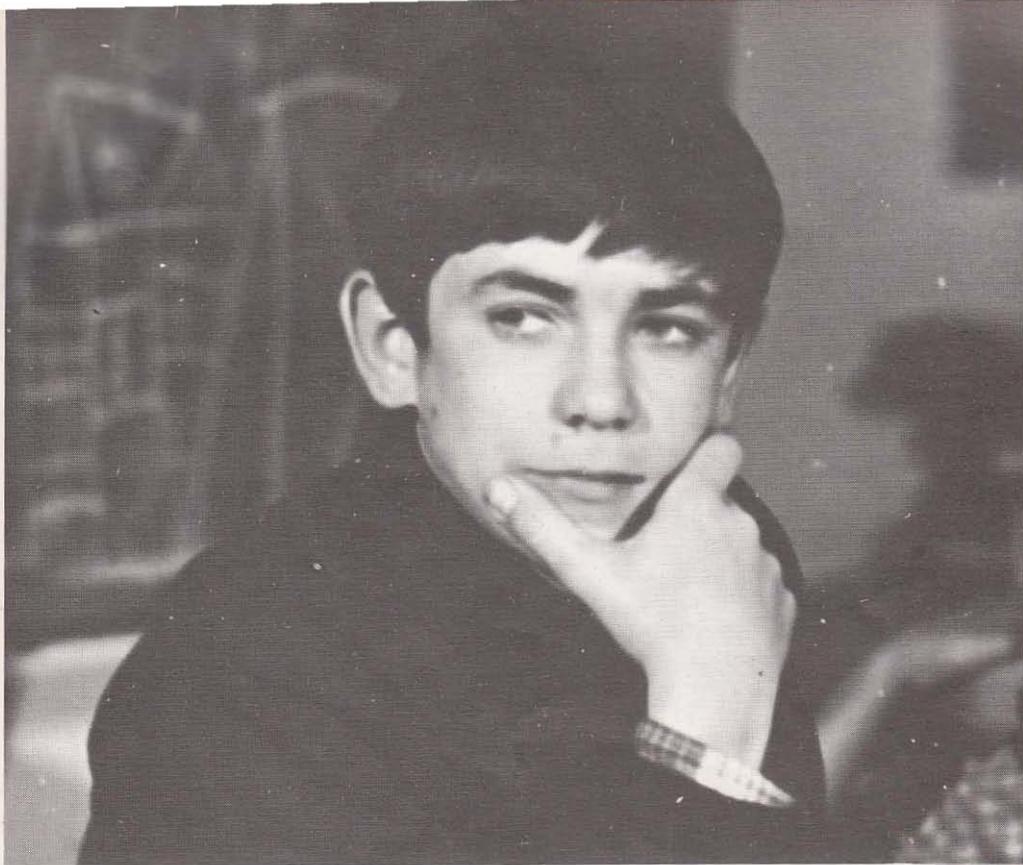


Photo du film "Genèse"

groupes d'enfants et d'adolescents ». Cette définition, tout en nous faisant prendre conscience de l'attention lucide et vigilante que nous devons porter à ce cas, nous rassure aussi sur ces enfants ou adolescents que la pédagogie traditionnelle réprimande ou punit : « L'outsider apparaît comme le *complément indispensable et inévitable du groupe*. Il représente, face à la tendance grégaire, stabilisatrice et apaisante l'*élément spécifiquement humain, irréductiblement individuel* ; il est probablement ce que l'espèce humaine peut produire de plus valable.

Le groupe est une moyenne, *l'outsider est l'exception*. Nulle carrière n'est plus dangereuse que la sienne. Il est sur la corde raide, sans cesse à la

limite du déséquilibre. Parfois il faiblit, se décourage et s'intègre : nous disons qu'il s'adapte, en réalité il renonce. Parfois il se désadapte tout à fait et verse au déséquilibre mental ou à la délinquance. Parfois enfin il reste un outsider valable, inadapté et en souffrant, chargé d'un insupportable sentiment de culpabilité dont *il dérive en réalité l'essentiel dans un dynamisme créateur*. Le groupe est équilibrant, apaisant, socialisateur et en un mot utile. L'inadaptabilité de l'outsider est gênante, génératrice d'anxiété et de troubles, souvent anti-sociale et en un mot créatrice. *L'humanité réduite au groupe régresserait.* »

Dans le domaine littéraire encore, c'est toujours avec un groupe restreint

que nous pratiquons *les débats*. Rares sont les camarades à débattre d'un problème autour d'un micro, à 35. C'est le groupe dédoublé d'une quinzaine d'élèves qui semble le plus incitateur d'échanges, d'arguments complémentaires. Nous pourrions revenir plus tard, en profondeur, sur cette technique féconde d'expression libre, en l'isolant pour mieux l'analyser. Il m'est arrivé cependant, cette année en 6^e, de ne pouvoir obtenir spontanément que les 17 élèves du groupe s'intéressent au sujet proposé par plusieurs d'entre eux. Alors 3 sujets de débats ont été retenus : *le sport - notre avenir - pourquoi nous aimons Noël*. Et nous avons décidé de nous fractionner en trois, selon nos motivations. Demi-heure de mise en commun d'où je me suis exclue pour les raisons évoquées plus haut. Puis, un rapporteur par groupe a présenté la synthèse des idées essentielles du groupe sur la question que les autres ont discutée. Au lieu d'une synthèse, ce fut plutôt d'ailleurs une juxtaposition de points de vue qu'une synthèse impersonnelle, mais elle cristallisa un instant la conscience de groupe, et nous grimperons au palier de l'abstraction un autre jour. Nous n'avons fait qu'évoquer brièvement la *correspondance scolaire* dans laquelle s'intègrent plus ou moins le texte libre, le débat et interfèrent d'ailleurs les autres disciplines pour une équipe de professeurs. Nous y reviendrons plus tard mais je signale que nos classes de 6^e mènent avec celles de Sainte-Maure de Touraine, chez nos amis Bertrand, Aguillon, Gélina... une expérience de décroisement des groupes classes. 4 classes vivent ensemble et ce qui parvient à l'équipe est exploité immédiatement en fonction de tel ou tel intérêt, de telle ou telle disponibilité du groupe

classe ou d'un groupe d'élèves et ce qui part de Chamalières, part pour l'équipe de Sainte-Maure. Quelqu'un de connu y répond et peu importe finalement aux enfants que ce soit leurs camarades de 6^e C ou 6^e D. Ce que chaque groupe de travail attend, c'est la rapidité de l'écho, la fréquence de l'échange. Demain, 16 novembre, doit partir notre 11^e envoi.

Comme nous le constatons, le groupe complet, lourd à manier, n'est donc plus que rarement utilisé pour les techniques d'expression libre. Mais nous n'avons pas a priori et je sais aussi, pour l'avoir vécu maintes fois en troisième, qu'une classe peut être portée par une motivation affective ou intellectuelle profonde pour vivre une heure ou deux un grand moment d'échange dynamique. A chacun d'expérimenter sans idée préconçue. Ceux qui font encore, en les apprivoisant, lecture expliquée et dirigée, orthographe, logent ces exercices de découverte collective, de confrontation, dans les heures communes, ce qui n'exclut pas pour autant leur transformation possible en prolongements littéraires ou grammaticaux, individuels. Mais il faut bien se rendre à l'évidence qu'une classe de 35 élèves qui travaillent individuellement, pose des problèmes matériels de déplacement pour la documentation, de surface d'action sur les tables où les coudes se gênent, notre mobilier scolaire étant trop souvent encore prévu pour une position de scribe imperturbable.

Etant donné que nous étions tous réunis autour d'un même thème, j'évoque aussi les riches discussions et mises au point faites par nos camarades mathématiques, scientifiques, géographes et historiens car, cette unité dans la

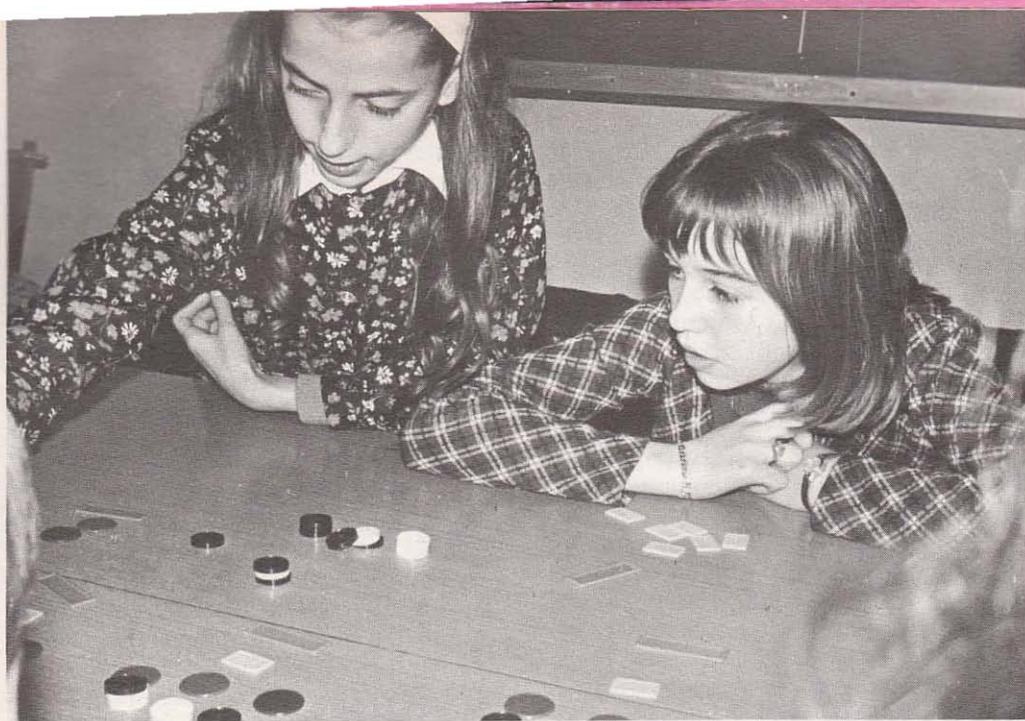


Photo Lèmery

démarche pédagogique ne fait que rendre plus aiguë l'urgence de l'équipe des professeurs signalée dans la 1^{re} partie de l'article.

En mathématique, la recherche libre est le plus souvent entreprise par des équipes de 2 élèves. Edmond Lèmery nous a présenté *l'évolution chronologique d'une classe de 6^e* qui nous a permis d'analyser les motivations des groupes et leur variabilité dans un temps assez long (année scolaire 1969-70 - début année scolaire 70-71 du 15-9 au 10-11).

Au début de l'année 69, 7 élèves très doués (sur 35), dont 6 garçons et 1 fille ont entrepris isolément des recherches qu'ils ont poursuivies seuls ou en s'adjoignant un camarade dont ils attendaient surtout une confirmation de leur propre démarche de travail (régal de situations abstraites - travaux sur les combinaisons de chif-

fres - diagrammes de Carroll - plaisir de la recherche sans but précis d'utilisation).

Ce type d'association avec un leader et un adjoint s'est vu complété de différents styles de groupes :

— la plus douée, la moins douée, jumelées par affinité affective ; la moins douée s'accrochant, bien sûr, à la plus douée pour réussir et se valoriser

— un élève doué a polarisé trois ou quatre fois 7 garçons ou filles, dont un leader en second, pour une recherche précise, parce qu'il avait des idées qu'il avait émises dans la classe. Les intéressés ont réalisé matériellement ce que Olivier proposait. Le leader en second a joué un rôle de critique très valable. Les autres ont créé des conflits par leurs critiques assez épidermiques, émises surtout pour se prouver qu'on peut en faire.

— les autres élèves de la classe de 6^e se regroupaient par 2, 3 pour une motivation commune, parfois à 5. Depuis cette rentrée de 1970, où ces élèves se retrouvent en 5^e, parmi les très doués repérés en 6^e, deux très individualistes et qui avaient beaucoup créé isolément, sont restés encore seuls quelques semaines puis se sont associés vers le 20 octobre.

— l'élève, Olivier, qui avait polarisé un groupe autour de lui étant parti, le leader en second qui attire par son aisance (habitude d'évoluer dans le monde...) essaie de prendre le relai mais ses propositions étant moins riches, il ne regroupe, cette année, autour de lui, que les nouveaux dans la classe, non adaptés.

— Il semble que le rôle des leaders soit bien affaibli et la classe poursuit, après une année de liberté dans la formation spontanée des groupes, d'où l'intervention du maître était exclue, ses recherches.

On note assez clairement un certain nombre d'invariants :

— effectif du groupe réduit à 2 dans la majorité des cas

— 4 équipes de 3
2 équipes de 3 garçons
2 équipes de 3 filles dont une de 2 nouvelles + 1 ancienne qui n'ont encore rien inventé
et 2, bien que travaillant ensemble, poursuivent leur voie personnelle.

— aucune équipe mixte depuis la rentrée

— créations à 2 par communion de pensée

— il n'y a plus d'individu seul depuis 15 jours

2 élèves papillonnent :

— une fille de niveau moyen qui change d'équipe toutes les semaines depuis un an

— un garçon, nouvel arrivé, qui n'a pas connu ce style de vie.

— grande stabilité dans la formation des groupes. Depuis la rentrée, un seul groupe s'est défait à la fin de ses travaux (celui qui renferme la fille instable signalée plus haut).

Ces constatations sont provisoires. Nous n'en tirons aucune conclusion. En mathématique encore, le groupe de 35 n'est respecté généralement que pour la communication, le débat, la synthèse ; en somme, pour la socialisation de cette recherche qui est un ferment de propulsion et de relance, le prolongement de cette recherche.

Les camarades logent aussi, dans ces heures, la recherche programmée qui est souvent d'ailleurs l'exploitation et le réinvestissement dans de nouvelles situations, des apports de la recherche libre, lesquels, ramassés, regroupés, confrontés, donnent naissance aux concepts. Nous touchons là le domaine des méthodes naturelles où la construction des concepts se fait par approches successives. Encore un beau champ à explorer, camarades !

En sciences (biologie - technologie) les groupes de 2 à 5 élèves sont la plupart du temps spontanés et les élèves se regroupent généralement autour d'un sujet qui leur plaît. Plusieurs camarades soulignent le peu d'attrait apparent pour les groupes mixtes ou la difficulté, en technologie par exemple, de cette mixité, en raison des intérêts parfois différents : mixer - sèche-cheveux... polarisent évidemment plus les filles que les garçons.

Mais nous allons avoir dans ce domaine bientôt des documents qui nous permettront d'être plus précis. Un jeune camarade du groupe a pris son ouvrage et sa liberté à bras le corps.

En *histoire-géographie*, les enquêtes dans le milieu, quand elles se font en dehors des heures de cours, sont réalisées par groupes de 2, 3 ou 4 élèves qui se réunissent autour d'un intérêt commun. Assez peu de groupes mixtes encore. Certains camarades en soulignent la nécessité à leurs classes et s'en trouvent satisfaits lorsque ceux-ci suivent leurs conseils.

En dehors de l'aide apportée à l'équipe, au cours de ses recherches, de leur mise en forme, les mises au point faites a posteriori par le professeur à tel ou tel palier de connaissances apportées par l'exposé, le sont au groupe classe complet. Tout le monde a souligné la nécessité de l'équipe pour présenter un exposé car elle renforce et valorise le message à transmettre et sécurise ceux qui sont responsables de cette communication.

Je ne ferai que citer, en rappel, la difficulté d'organiser des sorties en raison des conditions de travail analysées dans la 1^{re} partie de l'article pour confirmer que nous étouffons dans ces structures, dans les emplois du temps émiettés et nous ne cesserons de crier le mensonge de la démocratisation actuelle qui en rognant par-ci une heure de français, par-là une heure de math, fait semblant d'offrir aux petits français un tronc commun, tronc bien fragile où l'on empile toutes les « initiations » qui risquent de garder pour beaucoup la tonalité du mystère ! Et comment en vouloir au prof qui a tant de choses

auxquelles il doit « initier », s'il oublie tout ce que la Nature, la Vie offrent d'essentiel, tout ce qu'elles permettent d'expérience tâtonnée pour l'enfant ou l'adolescent, seuls ou intelligemment accompagnés, aidés, sollicités.

Il y a dans cet article plus de questions en suspens que de réponses. Nous n'avons fait qu'effleurer cette entité psychologique vivante qu'est le groupe. Nous ne sommes que des praticiens mais nous sentons bien que toute connaissance de l'enfant et de l'adolescent actuels comportent nécessairement l'étude de la psychologie du groupe. Nous avons, tous ensemble, de gigantesques laboratoires qui bouillonnent de vie authentique. Il nous faut oser, sans prétention, dépasser le stade de l'action en le plaçant quotidiennement sous le signe de la recherche et de la connaissance.

Qui a pu noter des observations précises depuis septembre ?

Janou LEMERY
Roc Fleuri BL 8
Avenue Massenet
63 - Chamalières

Une école secondaire Freinet pourquoi ?

Avant de répondre à cette question il conviendrait peut-être de répondre à la question : une école élémentaire Freinet... Pour quoi faire ? Rassurez-vous il n'est pas de mon propos de répéter ici tout ce qui a déjà dû être dit sur le sujet. Sachez simplement que pour moi le fait de mettre mon fils à l'école Freinet fut plus qu'un élan vers l'école Freinet, le refus d'une école que j'avais connue enfant et qui continuait, immuable administration.

Je refuse une école qui a oublié sa finalité, la formation des enfants pour en faire des hommes de la cité, une Education Nationale qui n'a d'éducation que le nom et qui se contente de dispenser un enseignement conçu à un moment où l'acquisition des connaissances pouvait être un but et où l'éducation était l'apanage d'une certaine caste.

Pour une école débarrassée de sa gangue administrative et sclérosante, pour une école dispensant une véritable éducation, cherchant dans la vie le cadre de ses investigations ouvrant son enseignement hors du champ étriqué des locaux scolaires, pour une école formant des hommes et non des perroquets, leur apprenant à apprendre plus qu'autre chose, leur permettant de s'exprimer entièrement, j'ai mis mon fils à l'école Freinet.

Le problème de l'unité de méthode n'est cependant que partiellement réglé par l'école élémentaire Freinet. L'éducation d'un enfant, je crois, forme un tout de 6 ans à une première étape que je situe vers 18 ans et qui est cautionnée par un examen dit de maturité dans certains pays et qu'on appelle Baccalauréat en France.

Dans cette période d'enseignement, l'Education Nationale a mis en place des étapes

correspondant aux années scolaires et a défini le niveau de connaissance qui doit être atteint dans chaque matière à la fin de chaque année pour accéder à l'année suivante. Ceci est l'écueil principal que rencontrent, je crois, les classes de pédagogie Freinet dans les écoles traditionnelles. Que de critiques sont basées uniquement sur ce malentendu !

L'école élémentaire Freinet résoud ce problème pour un temps et le reporte à l'entrée en sixième vers onze ans, c'est-à-dire à peine au milieu du cycle de formation. L'école élémentaire Freinet, certes, est nécessaire à la pédagogie Freinet pour démontrer concrètement son bien fondé et partiellement son efficacité.

Mais elle n'est pas suffisante pour que la pédagogie Freinet démontre de façon éclatante sa supériorité, son efficacité et la justesse des théories qui en sont la base. Il faut créer une école secondaire Freinet car alors, on pourra comparer des choses comparables et juger d'une pédagogie par les résultats qu'obtiendront dans l'Université et dans la vie, les hommes formés à cette école.

Certes, l'idéal d'une école populaire et publique Freinet ne sera pas encore atteint car ne pourront en profiter en une première étape que les privilégiés qui profitent déjà de l'école élémentaire Freinet. Mais ceci est une étape nécessaire, je crois à une conquête de l'Education Nationale par la pédagogie Freinet.

*J. Lechaczynski
Parent d'élève de l'Ecole Freinet
5, chemin de l'Ibac
06 - BIOT*

DIAPPOSITIFS NOIR ET BLANC

(Informations complémentaires)

X. NICQUEVERT

A. Leclerc ne m'en voudra pas, je pense, d'apporter quelques éléments complémentaires à un article à portée limitée paru dans un bulletin départemental et qui s'est vu conférer l'audience plus large de l'Éducateur, ce qui exige de lui peut-être davantage de rigueur et de précision.

Tout d'abord je veux relever une coquille d'origine typographique : c'est à 160 ASA, et non à 100 qu'il faut régler sa cellule pour un film *Panatomic X* de 32 ASA (que l'on ne trouve pas toujours chez tous les photographes, mais Photo-Provence nous procure encore des recharges de film réputé périmé — et cependant très bon — qu'il suffit d'engager dans une cartouche vide de film 24 x 36 jetée par les photographes lorsqu'ils font le développement des films).

Ensuite je mets en garde les camarades contre une interprétation au pied de la lettre des résultats exposés par Leclerc quant à l'utilisation de films rapides (200 ou 400 ASA) développés dans les bains d'inversion. A Saint-Claude les essais effectués n'ont pas été conduits de manière suffisamment scientifique pour en tirer des conclusions sûres. Je conseillerais donc aux camarades désireux d'utiliser de tels films de prendre 3 séries de vues très semblables quant au sujet et à l'éclairage, de manière à ce que les résultats soient comparables, vues prises sur le même film, mais en faisant varier la sensibilité au posemètre, par exemple pour un film de 100 ASA :

- 1/ 100 x 2 = 200 ASA
- 2/ 100 x 3 = 300 ASA
- 3/ 100 x 4 = 400 ASA

développer toutes les vues ensemble, donc dans les mêmes conditions avec une trousse ne dépassant pas les normes indiquées par le fabricant : ayant développé moins de 4 films et conservée depuis moins de 6 semaines, sinon on est obligé de faire entrer d'autres variantes qui faussent toute la démarche expérimentale.

Je crois enfin qu'il est bon de dire aux camarades que la trousse Rondinax n'est pas indispensable car elle est fragile, coûteuse et raye souvent les films, mais qu'elle a l'avantage d'éviter la chambre noire nécessaire au chargement d'une cuve telle que Colorinox ou Paterson ou plutôt la nouvelle JOBO 110, à spirales, de chargement aisé.

Rappelons aussi la possibilité signalée par Guérin de faire des diapos avec les films Instamatic, à condition toutefois de ne pas prendre des photos en des lieux très éclairés et d'utiliser la plus petite ouverture du diaphragme (celle qui porte l'indication "plein soleil") même pour des vues "à l'ombre".

Je conseillerais la prudence à ceux qui seraient tentés par les prix très alléchants proposés par certaines maisons qui font "beaucoup de publicité" mais "au service lent" et pas toujours exempt de surprises. Jusqu'alors nous avons toujours eu toute satisfaction avec Photo-Provence.

le responsable de la sous-commission Photo :

X. Nicquevert

116 avenue G. Rounpel
21 - MARSANNA Y-la-Côte

NOUS AVONS lu...

Les livres

BARTHELEMY PROFIT ET LA COOPERATION SCOLAIRE FRANÇAISE

M. GOUZIL et M. PIGEON - OCCE.

« Génial mais modeste, courageux et lucide, toujours humain, Barthélémy Profit doit être mieux connu car il mérite l'admiration et la reconnaissance des éducateurs à l'égard des plus illustres pédagogues de tous les temps. » Je tiens à dire aux auteurs, nos camarades Gouzil et Pigeon, combien je partage leur point de vue. Et cette anthologie de B. Profit (1867-1946) constitue un hommage très mérité à l'un des fondateurs de la Coopération à l'Ecole.

Fils de petits paysans, doté d'une intelligence vive, infatigable travailleur, ennemi des manuels et partisan du concret, praticien avant de devenir théoricien, originaire d'une région où l'esprit coopératif avait fait naître de belles réalisations coopératives adultes... il n'y a donc rien d'étonnant à ce que cet homme, simple mais clairvoyant, modeste mais novateur, ait séduit Célestin Freinet dès ses débuts, tout comme Freinet l'avait conquis par ses conceptions pédagogiques nouvelles. Une collaboration étroite était donc bien amorcée entre « La Coopération Scolaire » et « L'Imprimerie à l'Ecole », collaboration qui se poursuit actuellement entre « L'Office Central de la Coopération à l'Ecole » et « L'Institut Coopératif de l'Ecole Moderne - Pédagogie Freinet ».

Il nous serait assez aisé d'établir un parallèle entre les propos et les actions de Barthélémy Profit et de Célestin Freinet, pour faire de l'école française l'*Ecole du Peuple français*: organisation coopérative du travail dans la classe, éducation sociale et préparation à la vie, discipline du travail remplaçant l'autoritarisme, création artistique, observation directe et recherche personnelle au lieu de la sclérose des manuels et des leçons magistrales, vertu du travail manuel, pratique de la correspondance interscolaire, relations nouvelles maître-élève, amour de l'enfant, etc. Et Freinet n'a pas manqué de rendre hommage à B. Profit dans le Dossier Pédagogique n° 34-35: « La coopérative scolaire, telle M. Profit, nous paraît être la forme la plus pratique et la plus efficiente de l'organisation moderne du travail et de la vie scolaire. » Réciproquement, B. Profit, inspecteur primaire, a toujours encouragé les maîtres de sa circonscription à associer l'expérience des techniques Freinet à leurs coopératives scolaires.

Dans la lignée des grands noms de la Coopération à l'Ecole: Barthélémy Profit, Célestin Freinet et Jean de Saint-Aubert, malheureusement tous trois disparus, B. Profit occupe donc une place importante puisqu'il en est l'initiateur. Voilà pourquoi vous devez posséder ce livre vendu au prix de 7 F par souscription à l'OCCE, 101 bis, rue du Ranelagh, Paris (16^e).

F. DELEAM

LA REFORME DE L'ENSEIGNEMENT N'AURA PAS LIEU

Henri WADIER
(Robert Laffont éditeur,
Collection Réponses).

Parce que ce livre est écrit par un homme courageux et lucide, ce qui est rare dans notre corporation, on aura intérêt à le lire. Mais aussi parce qu'on y sent un homme sensible et généreux et qui donne de l'éducateur une image dont la jeunesse a besoin: « En mai 1968, j'ai modestement aidé mes fils à tenir leur combat. Un an plus tard, j'engage ma pédagogie en raison du combat qu'ils continuent. Ma fierté, mon espoir, mon avenir, c'est ce combat; leur colère, c'est la mienne. Aussi résolu qu'eux à faire

table rase, je sais bien cependant qu'ils me demanderont surtout d'être des architectes de demain». On comprendra, à travers ces lignes qui terminent la préface du livre toute sa brutale signification, toute la valeur de ce coup de poing sur le pupitre poussiéreux du magister, mais aussi toute la saveur qui se dégage de la dénonciation, souvent marquée d'un humour grinçant, de pratiques scolaires qui semblent appartenir à un autre monde et qui sont, pourtant, courantes. On se réjouit de voir dénoncer, preuves à l'appui, le sabotage de l'école maternelle et le vieillissement de l'école élémentaire et quelle joie de contempler, démolies, ces usines à médiocres, que sont les CES ! Mais le plus intéressant, peut-être, de l'ouvrage, est la série de chapitres consacrés aux « perversions séculaires » de l'enseignement, car Henri Wadier va exactement à la réalité du problème lorsqu'il lie l'absence de rénovation pédagogique à la sclérose des enseignants, qui pratiquent la punition de l'enfant, l'inspection du maître, qui « couvrent » l'organisation d'examens usés jusqu'à la corde, qui s'appuient toujours sur cet esprit de compétition « véritable danse de Saint-Guy qui se répercute de proche en proche jusqu'à l'école maternelle » (et qui produit, selon Leprince-Ringuet, des polytechniciens inaptes à la recherche), qui distribuent toujours, en seigneurs tout puissants, des notes ou des lettres qui font de l'élève un robot à moyennes, qui perdent légalement leur temps dans de stériles apprentissages comme celui de l'orthographe. Mais, et cela est aussi à l'honneur de l'auteur, son livre réussit à être constructif lorsqu'il évoque les perspectives pédagogiques, en particulier pour ce qui nous concerne, lorsqu'il parle du texte libre qui ne doit pas devenir « le rite sacré d'une nouvelle religion ».

Jean DUBROCA

LE PETIT LIVRE SUEDOIS D'EDUCATION NOUVELLE

John TAKMAN
Georges Fall éditeur
(15, rue de Montsouris, Paris 14^e).

Venir de Suède pour un livre d'éducation sexuelle, c'est attirer l'attention du public, dans une prolifération d'ouvrages où le meilleur côtoie le pire.

Comme il arrive souvent, ceux qui croiraient trouver là prétexte à pornographie seront déçus. Par contre l'auteur s'y livre à une dédramatisation de l'acte sexuel, à une démystification en règle de tous les tabous. Après avoir lu ce petit livre écrit en langage très simple, on se rend compte à quel point beaucoup d'ouvrages du genre restent mystificateurs.

L'auteur montre la responsabilité liée à l'acte sexuel mais c'est pour rendre conscient et prudent, non pour créer une auto-interdiction. Il indisposera sûrement tous ceux qui jugent que la peur est le commencement de la sagesse, tous ceux qui croient qu'en angoissant les jeunes sur la masturbation et l'homosexualité, on les prépare mieux à une vie hétérosexuelle équilibrée.

Pour ma part, la seule réserve que je ferai, c'est que je ne crois pas indispensable de faire lire dès 12 ans l'intégralité de ce livre (mais les jeunes suédois sont sans doute plus précoces). Un livre utile à tous les adolescents et probablement à pas mal d'adultes.

M.B.

Les revues

DANGERS DES EXAMENS RADIOLOGIQUES SYSTÉMATIQUES

(E.R.S.) de notre camarade Jean Pignéro (Supplément au n° 32 de « Protection contre les rayonnements ionisants »).

Ce tract, sous une forme condensée, présente une documentation irréfutable, non seulement sur les effets des E.R.S. sur la santé, mais encore sur leur inefficacité de dépistage et de prévention, sur la soit-disant rapidité des moyens employés et leur valeur économique.

Il faut absolument lire et faire lire ces quelques pages pour sauvegarder la santé des enfants, étudiants, hommes et femmes et celle de leurs descendants.

Autre tract nouveau : « Qu'est-ce que l'Association pour la Protection contre les rayonnements ionisants » (A.P.R.I.).

Ecrivez donc à Jean Pignéro, 1, Grande Rue, Criseroy, 77 - Guignes.

Roger LALLEMAND



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 305 - N° d'impression 1716 - Dépôt légal : 1^{er} trimestre 1971
Abonnement : France : 38 F - Étranger : 51 F à ICEM - CCP Marseille 1145-30