

14

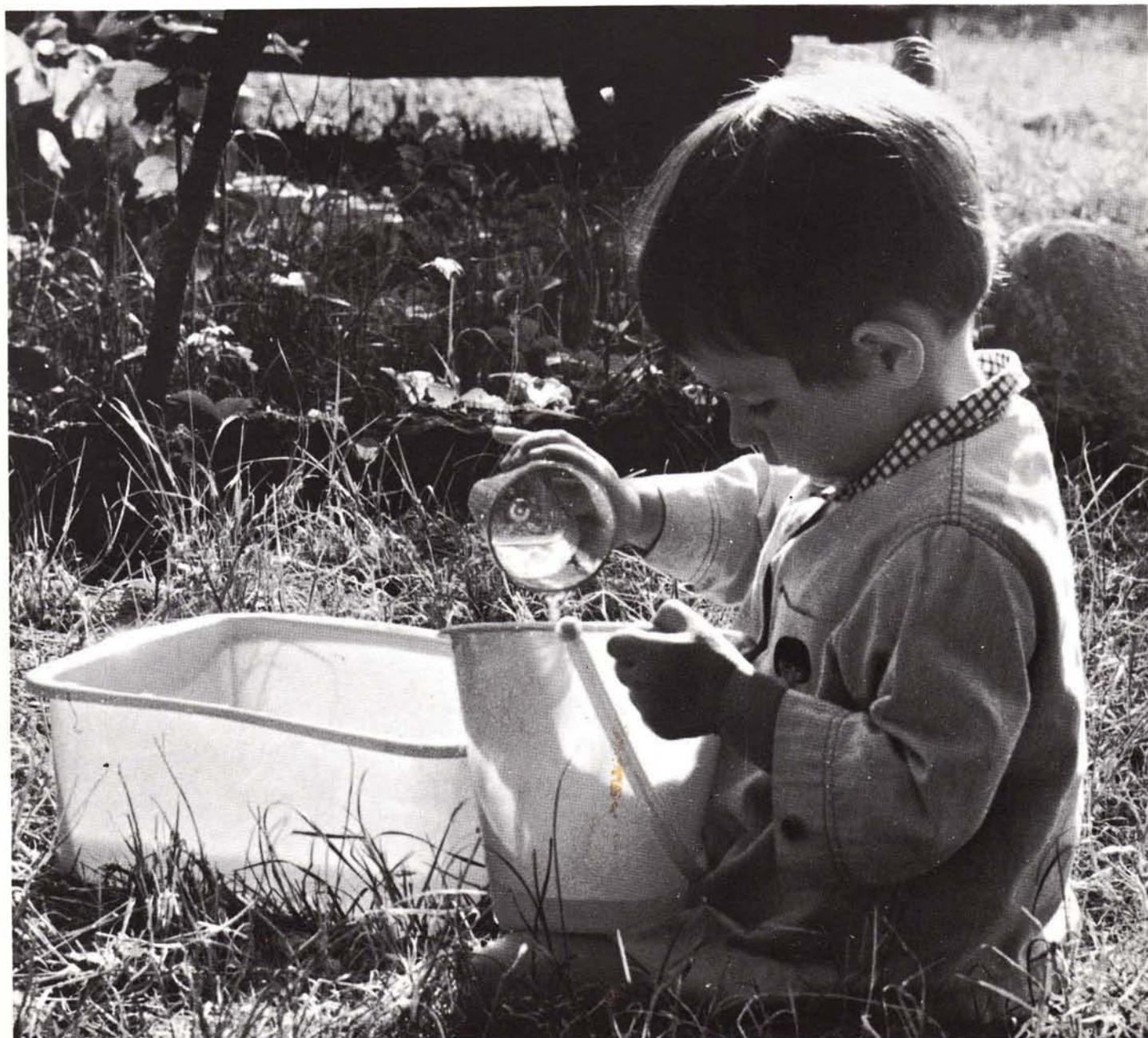
1^{er} AVRIL 1973

L'EDUCATEUR

REVUE BI-MENSUELLE

Abonnement 1 an: 38 F

Pédagogie **FREINET**



sommaire DU NUMERO 14

La grille à 5 trous	P. LE BOHEC	1
La CEL face aux impératifs de la rentabilité	M. MARTEAU	5
Le corps en mouvement	M.-J. KRAFFT	7
Des mots... des mots	P. QUARANTE	9
Fiches de lecture		11
La porte ouverte... ou un nouvel outil ICEM: le Fichier de Travail Mathématique	B. MONTHUBERT	13
Un trimestre en seconde	H. LAMPERT	23
La motivation de l'actualité	M. PRIVAL	25
La pédagogie Freinet est-elle réservée aux enfants ?.....	M. & M.-F. TABET	27
Notre randonnée dans le vercors	P. REY	29
Education des adolescents en difficulté		31
BT: les parutions du mois		32
Livres et revues		

summary

The 5 holes frame	P. LE BOHEC	1
The CEL in front of rentability imperatives	M. MARTEAU	5
The body in motion	M.-J. KRAFFT	7
Words, still more words	P. QUARANTE	9
Lecture files		11
A new tool: the Mathematic files	B. MONTHUBERT	13
A quartal in second degree	H. LAMPERT	23
The motive of actuality	M. PRIVAL	25
Is Freinet's pedagogy to be reserved for children ?.....	M. & M.-F. TABET	27
Our trip through vercors	P. REY	29
Education of youth in trouble		31
BT: new issues of the month		32
Books and Reviews		

En couverture: *Photo X. NICQUEVERT*

la grille à cinq trous

(ou les cinq lucarnes)

Paul LE BOHEC

Bien que nous soyons freinétistes, un fait nous échappe souvent à cause de notre non-formation ou de notre déformation, à savoir : la globalité de l'activité humaine. Nous savons mal la percevoir parce que notre esprit s'est laissé compartimenter. Puisque certains d'entre nous se penchent un peu plus sur la créativité, il serait peut-être bon de voir en quoi notre mauvaise réception de l'activité enfantine peut être un obstacle au déroulement normal des choses. Les lignes qui suivent vous paraîtront bien intellectuelles. Mais il faut bien faire flèche de tout bois. Et si ça peut aussi passer par cette porte...

Ce qui me décide à écrire, c'est le nouveau contact avec le son instrumental que le mouvement venait de prendre à Vence en août 72. Et, par hasard, en une seule soirée se sont trouvés réunis tous les éléments de la grille à cinq trous.

UN PETIT MOT D'EXPLICATION :

Il semble bien que, de tout ce qui existe dans la nature, l'homme s'empare pour en faire, au moins, une quintuple utilisation. Et pour pouvoir les percevoir, il faut également disposer de cinq fenêtres.

Si on se contente d'une seule lucarne, on risque fort de se comporter en traditionnel. Car, alors, on manipulera la classe pour qu'elle vienne produire quelque chose devant l'unique ouverture où l'on s'est placé.

Mais si on a les cinq lucarnes... Mais quelles sont-elles? Les voici :

- étude objective,
- étude subjective (et connaissance de soi),
- survie,
- communication,
- projection.

A travers elles, regardons le son instrumental.

PREMIER ELEMENT D'UNE ACTIVITE : L'ETUDE OBJECTIVE

Nous avons pu voir comment, se situant momentanément en dehors de toute affectivité, Beaugrand, Paris, Lignon, Claude... se sont totalement branchés sur l'étude objective du phénomène. Ils ont été attentifs à la qualité du matériau (bois, fer de gouttière, aluminium fondu, acier), à l'utilisation de tuyaux, de coulisses, de battes diverses, aux battements d'octave, aux effets de vibraphone, à la mesure électronique des fréquences. Bref, c'était une étude « scientifique » du phénomène. Qui occupe d'ailleurs, actuellement, beaucoup de personnes sur notre terre.

Généralement, cette étude objective du phénomène est équilibrante parce qu'elle sort l'individu de lui-même. Il peut alors se reposer de lui. Il est tout entier présent à ce qu'il fait. Seuls ses sens sont concernés. Et son cerveau est plus en repos parce qu'il y a le relais des mains et des oreilles qui se sont mises en action. Cet équilibre, c'est peut-être une des principales justifications de « l'Education du travail ».

— Il faudrait étudier plus à fond la question —

DEUXIEME ELEMENT : ETUDE SUBJECTIVE

A Vence, nous avons vu comment les adultes et les enfants étaient attirés, fascinés même, par les métalphones et les xylophones de Beaugrand. J'en ai vu qui n'avaient jamais eu de commerce avec la musique et qui se plongeaient dans les sons avec une sorte de ravissement extatique. Leurs gestes étaient insolites. Ils étaient autres. Le son produit par les lames ravit parce qu'il dure, parce qu'il est riche d'harmoniques,



Photo Jugie

parce qu'il donne un sentiment de plénitude. On peut frapper ou caresser le métalophone avec la batte. Alors le « nouvel instrumentiste » ne se lasse pas de sa puissance de production ; il découvre qu'il est, lui aussi, musicien ; qu'il peut produire à volonté des sons, de beaux sons qui lui doivent entièrement naissance, des sons « forts » qui lui « rentre dans la peau, par le bas, par le haut... »

Il ne se lasse pas de se caresser de sons comme on se laisse caresser par l'eau tiède de la douche après les frissons d'une froide journée d'hiver.

Cette étude subjective, c'est celle de la sensualité, c'est l'étude des plaisirs profonds que peut donner le matériau considéré. C'est aussi l'accès à l'art qui est une résonance personnelle et satisfaisante aux effluves du monde. Dans ces conditions normales, l'être est toujours en quête de ces plaisirs.

Mais c'est aussi, en 2 bis, l'occasion de la découverte de soi, de ses plaisirs propres, de ses champs personnels par la prise de conscience de la spécificité des plaisirs des autres.

Dufour : « *Ce qui me plaît dans votre orgue électronique, ce sont les sonorités de basson.* »

Delobbe : « *Moi, c'est le violon que j'entends dans les aigus.* »

Un autre : (imaginaire) « *Ah! c'est curieux, toi tu aimes les sons aigus. Moi, ce sont les sons graves qui m'épanouissent.* »

Un autre imaginaire : « *Tu aimes les sons graves? Ah! jusqu'ici je n'y prêtais pas attention. Mais puisque je t'aime, il faut que j'y aille voir. Pour peut-être, là aussi, pouvoir entrer en résonance avec toi.* »

Beaugrand conversait au métalophone avec l'enfant en soutenant ses notes aiguës de sons graves plus rares.

TROISIEME ELEMENT : LA SURVIE

Dufour a dit : « La lyre d'Orphée n'avait que trois cordes ». Orphée ! Ça remonte à loin. Aux temps anciens où des personnes à statut religieux, puis statut social jouaient de la musique pour se concilier les Dieux, c'est-à-dire pour survivre. Et c'est vrai de tous les langages utilisés magiquement, comme on peut le constater encore actuellement sur notre planète. Mais, maintenant, beaucoup de personnes ont accédé, en plus, au statut professionnel. Combien de gens survivent par le son instrumental : les musiciens, les facteurs d'instruments, les éditeurs de musique, les disquaires, les carillonneurs, etc.

Mais dans cette soirée de Vence, où était-elle la survie ? Eh bien ! peut-être dans la survie de la C.E.L. Pour la survie de certains ateliers. Et aussi dans celle de Claude qui gagnera peut-être, en partie, sa vie, en se penchant sur des bouts de métal sonores.

Cette question de la survie peut prendre plusieurs formes mais il n'est guère de matériau qui ne reçoive cet emploi : il suffit de penser à la pierre, au feu, au fer, à la voix, aux tissus, aux animaux, aux plantes...

QUATRIEME ELEMENT : LA COMMUNICATION

A l'Ecole Freinet, on tape sur le gong si mélodieux. Ce son instrumental nous dit alors : « *Allez, dépêchez-vous, venez à la soupe.* »

Et le chien confirme.

A la fenêtre de la cuisine, Clem tape avec un marteau sur la pelle à poussière. Le son nous dit :

« *Attendez, taisez-vous un peu : Clem a quelque chose à vous communiquer.* »

A six, sept heures du matin, le son de la cloche dit :

« *Levez-vous, tas de fainéants. Allez ! au boulot.* »

Le soir, il dit :

« *Vous pouvez ramasser les outils.* »

Et le dimanche :

« *Allez, venez, les brebis ; le curé a envie de chanter.* »

Les douze coups disent :

« *C'est le milieu du jour (ou de la nuit).* »

Autrefois, le tocsin disait :

« *Hé ! les gars, dépêchez, y a le feu, venez vite.* »

Maintenant, à Orly « do mi sol » c'est :

« *La voix suave de la speakerine va se faire entendre.* »

Et le « do mi sol » de la porte de la maison dit :

« *Y a quelqu'un !* »

Il est évident que pour beaucoup de matériaux, l'aspect communication est parfois difficile à cerner. Par contre, d'autres matériaux sont beaucoup utilisés à cette fin : le son vocal, la couleur (feux verts, feux rouges ; le noir du deuil), le ciment (flèches), la trace (l'écriture), etc.

CINQUIEME ELEMENT : LA PROJECTION

C'est à Vence que cela est apparu nettement. J'avais demandé à Dufour de parler de l'utilisation qu'il avait faite d'un balafon (xylophone africain) pour accompagner une comptine de sa création. Mais j'ai senti qu'il n'était pas nécessaire de créer le texte avant. Je me suis placé devant le xylophone : dès les premiers sons, j'ai senti qu'une barrière s'élevait entre les camarades et moi. A moins que je ne me sois senti au centre d'un cercle sonore comme avec mon poste en sourdine lorsque j'écris (Et comme le fait le casque pour celui qui s'en coiffe pour parler au magnétophone).

Je me suis dit : « Il faut que je donne un exemple. Pour cela, je vais dire n'importe quoi, ce qui me passe par la tête. »

J'ai commencé par une phrase banale : « *Je suis venu à Vence* ». Et j'ai dit, dans la foulée, une phrase inattendue que je ne savais pas porter en moi :

« *Et j'ai retrouvé ma mère.* »

J'étais stupéfait car je venais de faire référence à un événement qui s'était produit il y a sept ans. A moins qu'il ne se soit agi d'un autre événement qui s'était produit sept minutes auparavant.

Que s'était-il passé pour qu'un souvenir aussi personnel me remonte ainsi aux lèvres, malgré la présence de quatre-vingts camarades ?

Voici comment je l'explique :

La faible musicalité du bois ne tirait pas mon attention vers le domaine de la musique. Et le peu d'étendue des intervalles sonores créait une monotonie sans accidents éveilleurs de l'attention consciente. Aussi, des conditions propices à la manifestation de mon inconscient se sont trouvées subitement créées. Et comme il était en désir d'expression et d'expansion il en a profité.

Si la lyre d'Orphée n'avait que trois cordes, ce n'était pas pour rien.

Mais je sens bien qu'en relatant ce fait personnel, je triche dans ma démonstration. Car le son instrumental dont je parlais ne joue ici qu'un rôle secondaire, celui d'introducteur et de soutien de la voix. Et de créateur d'atmosphère.

Mais songez à toute la musique. Est-ce qu'au travers des notes de piano, Beethoven ne nous parle pas, profondément, malgré la distance de la langue et du temps. Inutile d'insister.

Revenons plutôt à notre pratique pédagogique. Un jour, dans une classe, nous avons été pétrifiés par l'invention parlée d'une petite fille qui tapait irrégulièrement sur des lattes de métal.

Ah ! si vous voulez sentir le souffle intense et bouleversant de la création goûtez et faites goûter à ceci. Et enregistrez et faites enregistrer avec, si possible, le casque.

Tout cela a déjà été dit par des camarades. Mais puisqu'on porte l'accent sur l'acte créatif, ne faut-il pas reprendre ce thème. En particulier, pour étudier le comportement du maître.

Si celui-ci, dans sa tour, n'a qu'une ouverture pour recevoir les sons, il risque de ne rien entendre. Non, il faut être multidirectionnel et savoir tout accueillir. Aucun acte humain n'est totalement gratuit. Il présente toujours un aspect intéressant. Il faut le laisser faire le tour de la tour du guet pour qu'il puisse trouver la bonne fenêtre.

Ainsi, à Vence, nous avons écouté une bande qui semblait totalement nulle sur le plan de la création, de l'expression libre. Elle faisait répéter cinquante fois, à un ou plusieurs, la phrase : « Mon petit chien est descendu dans le jardin ».

On avait envie de lancer cette bande à dix mille lieues de Vence. C'est ce que nous avons fait. Et puis, après un tour, nous avons vu que cette bande totalement vide sur les plans message, survie, projection, recherche subjective était parfaite pour l'étude objective (linguistique) du phénomène de la communication.

Comment en effet, avec de telles variations dans les sons le message peut-il rester toujours compréhensible :

« *Ming petit chieng est descingdu dans le jarding* »

« *Man petit chian est desçandu dans le jardan* »

« *Mè petit chiè est descèdu dè le jardè* »

Ainsi, malgré l'insatisfaction de ses désirs de musique, de poésie de création, le maître pouvait porter intérêt à la recherche qui venait de naître spontanément à partir d'un chantonnement d'enfant.

Si le maître avait su se placer dans cette auditive, il aurait pu (ou non) provoquer un développement en franchissant la limite de la conservation de la signification ; en lançant une autre répétition de la phrase initiale.

« *Mu putu chiu u dussudu du lu jurdu* »

Si c'est vraiment sur cette branche que les enfants s'étaient perchés, ils auraient pu continuer la recherche en éventail. A moins qu'ils ne se soient arrêtés parce que le maître, maladroitement, les entraînait trop loin. Ou parce que cela suffisait comme cela. Ou parce qu'ils avaient momentanément quelque chose de plus intéressant à explorer.

Ecoutez, j'exagère : s'il fallait tout savoir et penser continuellement aux cinq dimensions ! Non, je me suis simplement permis cette anecdote qui avait été l'immédiate illustration de la nécessité du « maître global ».

En fait, c'est bien plus simple que cela : c'est une sorte de démonstration intellectuelle pour dire que rien n'est gratuit. Il faut, autant que faire se peut, accepter ce qui apparaît.

J'aurais bien mieux fait de donner des exemples des cheminements dialectiques, des passages, des extensions constantes d'un domaine à l'autre. Mais cela, qui ne sait le voir ?

Qui pourrait prétendre corseter les ombelles croissantes de la création ? Et qui serait assez stupide pour priver les enfants de leurs fruits ?

LE BOHEC
35 - St-Gilles

la CEL face

aux impératifs de la rentabilité

Maurice MARTEAU

Conformément à l'objet défini dans ses statuts, la Coopérative de l'Enseignement Laïc diffuse les outils pédagogiques considérés par l'ICEM comme nécessaires à l'application de la Pédagogie Freinet.

Ces outils sont fabriqués par la CEL ou par d'autres entreprises. (C'est le cas par exemple de l'encre, du papier, du matériel pour le dessin et la peinture). Comme dans toute action de recherche, certaines techniques ne sont au départ que des techniques de pointe et n'atteignent jamais le stade de techniques de masse.

Il en résulte la nécessité de produire, en petite quantité, certains matériels qui, de ce fait, ne peuvent être fabriqués que par des moyens artisanaux.

C'est la raison pour laquelle, certains ateliers de la CEL, en particulier la menuiserie et, pour une certaine part, l'atelier de mécanique, produisent pratiquement en permanence, à perte, d'autant plus que les salaires pratiqués à la CEL impliquent, d'entrée, des prix de revient élevés.

En fonction de l'évolution pédagogique il arrive que certaines productions doivent être abandonnées parce qu'elles ne se vendent pratiquement plus et qu'elles sont remplacées, ou en cours de remplacement, par d'autres outils au contenu et à la forme mieux adaptés aux besoins de l'heure.

Quand la production descend à un niveau trop bas, la CEL n'a plus les moyens de supporter les charges très lourdes entraînées par le fonctionnement de ces ateliers et doit se retourner vers les entreprises extérieures dont l'équipement et le rythme de production permettent de fabriquer à meilleur prix et à qualité égale les outils dont l'ICEM a besoin.

Dans un autre sens, le succès remporté par les publications de l'ICEM, en particulier la Bibliothèque de travail, imposent à la CEL de se donner, dans le domaine de la composition, des moyens plus importants et plus perfectionnés sous peine de ne plus pouvoir répondre aux besoins et de freiner l'évolution de la Pédagogie Freinet.

Ce problème est rendu plus immédiat par la prochaine expropriation de la CEL qui touchera, d'abord, l'atelier actuel de composition typographique.

Ces deux opérations conjuguées : suppression des fabrications chroniquement déficitaires et modernisation des ateliers en expansion ont des conséquences désastreuses puisqu'une dizaine de travailleurs sur les 120 que compte la CEL et l'ICEM vont perdre leur emploi.

En accord avec le Comité d'Entreprise de la CEL des solutions sont recherchées pour en atténuer les conséquences. Ainsi certains travailleurs pourront bénéficier de la retraite anticipée, d'autres qui n'auront pu être reclassés dans l'entreprise auront la possibilité de suivre des stages de recyclage avant de trouver un autre employeur.

Cette décision, longtemps retardée, ne pouvait plus attendre. Pourquoi ? Comment la CEL, penseront beaucoup de camarades engagés dans la lutte pédagogique et la lutte sociale, comment la CEL, notre coopérative, peut-elle licencier des ouvriers ?

La CEL est, objectivement, une entreprise commerciale qui subit les lois du marché. Elle ne peut continuer à produire couramment des objets à perte, tout en ajournant la modernisation des secteurs en expansion, car dans le contexte capitaliste actuel c'est se condamner, à plus ou moins long terme, à disparaître.

Cette situation met en lumière les contradictions dans lesquelles se trouve un groupe de militants, dès qu'il est amené à devenir employeur et qu'il accepte, même au profit d'une idée généreuse, une forme quelconque de division du travail.

Dans la société actuelle, nous produisons nous-mêmes, ou nous reproduisons, même contre notre gré, les structures de l'entreprise capitaliste.

Vouloir, avec de bons sentiments, en se cachant la tête sous l'aile ou en s'appuyant sur une idéologie quelle qu'elle soit, laisser croire que nous pouvons, parce que nous sommes « beaux et gentils », construire et faire vivre un îlot socialiste dans une société capitaliste, ce serait faire du réformisme et apporter une pierre au système actuel.

Vue sous cet angle, la CEL, tout en gardant ou même en augmentant son efficacité dans les domaines habituels — production de nos outils, circulation de l'information, expérimentation, soutien de l'ICEM — nous aide à analyser le système dans lequel nous vivons ; mais elle ne peut être le lieu

de projection de nos fantasmes politiques et sociaux. Toutefois, si nous ne pouvons échapper aux lois générales des entreprises, nous ne sommes pas, en tant que travailleurs, insensibles au sort des ouvriers quels qu'ils soient et à plus forte raison de ceux qui, directement, travaillent pour nous. C'est pour cela que je demande à tous les sociétaires de la CEL, les militants du Mouvement, les lecteurs de notre revue, de répondre à l'appel qui suit.

Maurice MARTEAU
Président du CA de la CEL

souscription en faveur des travailleurs de la CEL perdant leur emploi

Pour des raisons économiques, une dizaine de travailleurs de la CEL vont perdre leur emploi, leur reclassement dans l'entreprise s'étant révélé impossible.

Ils devront être reclassés dans une autre entreprise ou prendre leur retraite anticipée, ce qui représente pour eux une perte financière importante.

Ces raisons économiques sont dues à la baisse des ventes dans certains secteurs, principalement matériel d'imprimerie et bandes enseignantes. Elles résultent donc d'options pédagogiques prises par le Mouvement et leur répercussion sur la situation de ces travailleurs ne peut laisser indifférents les militants de l'ICEM.

NOUS PENSONS QUE C'EST LA L'OCCASION POUR TOUS LES ENSEIGNANTS-TRAVAILLEURS DE L'ICEM DE MONTRER, AUTREMENT QUE PAR DES MOTS, LEUR SOLIDARITÉ ENVERS LES TRAVAILLEURS DE LA CEL.

C'est aussi l'occasion de montrer que si la CEL ne peut échapper aux lois économiques d'une société capitaliste, elle n'entend pas se comporter vis-à-vis des travailleurs qu'elle emploie comme les entreprises pour lesquelles rentabilité et profit sont les seules raisons d'exister.

Pour le C.A. de la C.E.L. : Maurice MARTEAU
Pour le C.A. de l'I.C.E.M. : Georges DELOBBE
Les anciens Présidents de la C.E.L. :
H. ALZIARY, L. REUGE, C. FEVRIER, R. HOURTIC

bulletin de souscription

Nom

Adresse

verse ce jour la somme de F

par CCP C.E.L. 115-03 MARSEILLE
chèque bancaire C.E.L. CANNES
en faveur des travailleurs de la C.E.L. perdant leur emploi.

le corps en mouvement

Marie-Jeanne KRAFFT

Nos moments d'expression corporelle sont de plus en plus passionnants ! C'est une réaction en chaîne : un moment en entraîne un autre. Nous quittons presque toujours la salle de jeux avec des idées plein la tête. C'est ainsi que je me souviens avoir travaillé huit jours à partir d'un mouvement.

J'avais saisi un geste de Dominique pendant que nous nous habillions : il tapait sur les murs — chose oh ! combien réprimée dans les principes, comme si les murs n'étaient pas assez sales ! — Nous nous sommes donc amusés à taper sur tout ce qui nous en donnait envie en salle de jeux : les murs en béton, les stores des fenêtres, les placards en métal, le castelet en bois, le plancher recouvert de lino.

Autant de coups, autant de contacts différents, autant de sons différents, et dans tout ça un tonus de tous les diables dans les bras. Dans un deuxième temps les pieds se sont exercés à taper ; c'était moins drôle, le contact n'était pas aussi franc et le geste aussi bien dessiné qu'avec la main. Alors nous avons donné des coups de pieds fictifs, avec beaucoup de force, en avant et en arrière. En arrière ? Mais c'est comme le cheval, et le cheval comment se déplace-t-il ? En galopant. Et on s'essaie à galoper et à envoyer des ruades. Et pour finir chacun s'invente à se jouer une histoire, l'histoire de son cheval. Il y eut des chevaux réduits à galoper toute leur vie sans arrêt. Il y eut d'autres qui tombaient et se relevaient ; quelques-uns sont même morts, et de quelle mort ! quelque chose de soigné : une chute au ralenti.

Le ralenti, c'était la première fois que j'en voyais chez eux et c'était une immense porte ouverte. Que de travail en perspective ! Nous avons d'abord essayé des démarches au ralenti, quelque chose de simple. Il a fallu se souvenir des images de la télé : le ralenti, c'est un mouvement très lent et continu et non à un rythme lent. C'est un mouvement très exigeant quant à la concentration physique et morale qu'il demande. Pour changer un peu chacun a joué ce qu'il voulait au ralenti.

Que de belles choses !

Maria suivait son doigt du regard, Daniel se soulevait de terre, Fabien tournait sur lui-même, d'autres se déplaçaient à quatre pattes, d'autres encore balançaient les bras. Tout ça dans une recherche de lenteur. Puis je leur donne une idée : tomber et se relever au ralenti. Ce ne fut pas simple d'éviter les heurts, les angles trop aigus, mais il y eut de beaux mouvements.

Sur le plan technique nous avons bien travaillé. Il nous fallait une ouverture sur autre chose main-



tenant. Et c'est alors que nous avons écouté un morceau de Xénakis : *Anaktoria*, et d'emblée les enfants ont fait la relation avec le ralenti étudié la veille et l'avant-veille. Et ils ont évolué librement sur le thème musical : difficulté dans le respect des arrêts et de la force de la musique, mais excellents ralentis et réactions nettes aux changements de rythme prononcés.

Quelques démarches d'animaux nous ont donné l'idée d'essayer le poisson et le serpent. En fait le poisson nous a posé trop de problèmes : il eut fallu travailler d'abord l'élément eau avant de travailler le déplacement du poisson au ralenti. Mais le serpent fut bien intéressant : comment avancer sans bras ni jambes, comment onduler ? Ceci pour les animaux.

Mais le thème du ralenti n'était pas encore épuisé. Quand nous avons travaillé le tonus nous avons joué à donner une gifle ; ce serait drôle d'essayer au ralenti. Je me souviens, entre autres, de l'hésitation de Catherine à répondre à ma sollicitation : « Donne-moi une gifle » et de la rigolade des autres.

« Mais ça ne fait pas mal, c'est comme une caresse ! »
En effet, ils avaient très bien senti la matière du geste. Cela me réjouissait.

La gifle m'a poussée vers un autre thème : les agressions. Aux oubliettes le ralenti, nous voilà en quête d'agressions aussi variées que possible :
— coups de tête dans le ventre
— coups de doigt dans la nuque, le cou, le dos, les genoux : sensation de la perte d'équilibre imminente

— agression par le bras — en fait les enfants ont vite senti que c'était le coude qui agressait.

Le travail était difficile pour celui qui recevait l'agression : être relâché et sentir quel est le segment touché et comment il réagit naturellement.

Pour apprendre à localiser les sensations nous avons travaillé à deux. L'un étant une matière malléable comme de la pâte à modeler et l'autre modelant cette pâte. Malgré les difficultés de relâchement des segments que de belles positions et que de possibilités ! Collectivement ils ont même découvert comment on pouvait agir sur les jambes de l'autre, le faire décoller de la position debout sans le faire tomber (essayez et faites moi part de vos trouvailles !) Que d'attention et de concentration chez les deux partenaires : immobilité de l'un, recherche d'esthétique et d'expression chez l'autre...

Voilà où nous a mené un geste anodin de Dominique. Il y en a comme ça souvent et quand il n'y en a pas c'est moi qui lance une idée ou quelquefois il vient quelque chose de la collectivité. Les improvisations collectives, c'est rare mais quand ça arrive spontanément c'est passionnant, parce que c'est une œuvre commune et créée pratiquement sans explications uniquement par le jeu des corps et l'attention au jeu d'autrui. Un jour, comme ça, ils sont arrivés en salle de jeux en sautant de joie derrière Anne en scandant « Anne, Anne, Anne ! » sur trois temps donc. J'ai laissé faire. Puis j'ai demandé aux enfants de se taire et j'ai donné le tambourin à l'un : « Joue ce que vous avez chanté ».

Aucune difficulté. Faisons donc ensemble une histoire, pour une pure question matérielle faisons en même deux (deux groupes de travail successifs) : Je donne le thème : on suit quelqu'un, on est triste de ne pouvoir l'attraper. Deux ou trois enfants jouent la tristesse (au woodblock et à la cymbale) avec une sensibilité d'une grande finesse. Le premier groupe reste dans les normes du thème. Le second fait preuve de plus d'imagination. Etienne qui manie la cymbale me dit : « Je vais taper fort pour finir. Ça veut dire que le vieux monsieur (celui que les autres suivent) va tomber ». Le groupe le reçoit tout différemment : l'ensemble des suivants saisit le « vieux monsieur » et s'arrête net, sauf Florence qui tombe et reste immobile. Et tout le monde a compris sans un mot. C'est fameux. Domage qu'il faille rompre.

Marie-Jeanne KRAFFT
4, rue de Verdi
68 - Lutterbach



des mots... encore des mots...

Paulette QUARANTE

« *A priori* : s'exprimer, communiquer », ceux qui se posent la question de l'apprentissage de la langue maternelle ont l'air d'accord là-dessus. Donc, considérons comme acquise cette conviction de la valeur de l'expression personnelle de l'enfant.

... Le Climat est créé, le Maître a ouvert les vannes de l'expression libre, l'enfant parle, le groupe écoute et réagit : il y a intercommunication — et par conséquent acceptation du langage mélangé de mots « maternels » et de mots venus de l'environnement. Car vous savez bien admettre qu'on naît pas mal cosmopolite à Marseille — et qu'il faudrait de drôles d'arbres généalogiques pour s'y reconnaître ! A part les classes des immigrés récents — c'est presque un sabir qu'est devenu le langage. (Tiens ? sabir ? c'est bien ce qu'autrefois on parlait autour de la Méditerranée — et l'on se comprenait) mais n'est-ce pas un peu pareil, maintenant — tant en milieu urbain qu'en milieu rural, ailleurs ?

... Le maître est là : il doit maintenant intervenir, mais dans quel sens ?

Au nom du purisme faut-il n'accepter que le français des livres pour le plaquer sur le vocabulaire restreint de ces enfants qui, au milieu d'expressions assez « débraillées » ont parfois de ces mots percutants... qui écorchent nos oreilles « d'universitaires », parce qu'ils disent plus facilement « p... » que « palsambleu » ?

Au nom du respect, faut-il accepter, au contraire ? transcrire, imprimer, laisser mijoter les mots courants de tous nos petits que les escaliers des Achélèmes ont rempli d'un langage assez choisi pour qu'un jour d'intense activité, une petite fille de 8 ans lance un sonore : « Ah ! madame ! aujourd'hui, la classe, c'est un... bordel ! »

— Cambronne ? dépassé ! enterré ! on se sublime autrement que ça, dans les « parcs » des quartiers Nord !

Avant de remplacer ce b...-là par *capharnaüm* (« tu verras, Laurette ! tu vas épater même les gens savants »), en avons-nous cherché des expressions !

... « *La classe est très en désordre* » (bien plat, ce français du Couvent des oiseaux !)

... « *C'est un vrai pastis* » (marseillais, ça ! pas dans Larousse — et puis, pourquoi pastis ? hein ? nous, on le sait, mais les gens du Nord ?)

... « *C'est un vrai f...oir* » (ah ? trivial, ma chère !)

... « *Y-a-un fourbi terrible, ici* » (non, un Maître n'est pas payé pour ce jargon, Madame !)

... « *C'est pire qu'un gourbi* » (mais nous insultons les nomades d'Arabie ! gare aux représailles !)

Alors ? essayons *pagaille* (pas mal, ça ! ça se dit beaucoup dans le Sud — du Sud, ça a gagné partout (fait sociologique, sans doute ?) en tout cas, c'est dans Larousse, et emprunté au langage des marins. Allons-y pour pagaille.

... On a eu chaud, Laurette !

UN PEU D'ANALYSE est nécessaire pour choisir sa voie.

Il y a l'expression à l'état brut.

Elle est comme l'enfant l'a entendue autour de lui :

triviale, ou choisie, ou terne.

Il y a les « images de référence ». Là se pointe l'influence de l'environnement — pas toujours négatif, de la famille, du cadre social, du métier, de la civilisation — en quelque sorte antérieure — familiale...

Au maître d'être très attentif — et de s'enrichir lui-même afin d'accepter, d'encourager... de consolider les racines ancestrales.

Je n'ai jamais vu parents plus fiers que quand on fait appel à leurs connaissances, qu'elles viennent des coutumes, de la vie ou des études — tel M. (ici un nom Nord-Africain) routier, transplanté de Tunisie, père de 7 enfants, dont la femme ne parle pas français, et qui aidait sa fille à déterminer des graines exotiques, prenant encore le temps d'aller chercher son voisin, autre tunisien, pour aider Afida.

Il y a le « langage universel » — avec l'influence grandissante des « scrctch' » et des « pfouf » et des mots dénaturés par une linguistique paresseuse et déliquescence — distribuée à tous vents par les interviews, les chansons... à propos de tout et de rien — c'est « assez » formidable, « assez » n'importe quoi... « il gagne facile », « il est le plus vite »... et j'en passe des trucs, des machins et des « valables ».

Il y a enfin le langage venu, si j'ose dire, « des tripes » de l'enfant, car dans sa prise du pouvoir d'expression libre, il montre souvent une hardiesse de rapprochements, une saveur de forme, une profondeur de champ, que nos doctes érudits veulent toujours faire passer pour fortuites. A tel point qu'ils préfèrent « faire jaillir la poésie » de leurs élèves par toutes sortes de procédés (pastiches, thèmes ou autres...) plutôt que d'accepter la poésie à l'état pur comme la découvrent parfois nos petits.

Cela, c'est l'éternelle querelle des gens qui croient que les Conservatoires sont nés avant la musique, et les musées avant les artistes !

Comment s'en sortir, avec les enfants, si l'on veut
— les aider à se faire comprendre
— défricher leur esprit, sans le stériliser
— l'enrichir sans le rendre artificiel ?

... L'enfant, le groupe-classe, le maître, la famille, l'environnement... et les trésors de la culture mondiale...

Il faut penser à toutes ces interférences dont le maître n'est qu'un des petits composants !

HUMILITÉ, primo

C'est en écoutant qu'il fera d'abord le meilleur travail, car il rend possible la communication, donc à la fois l'introspection de l'enfant et sa socialisation.

CULTURE, ensuite, mais laquelle ?

En tout cas, l'ouverture à tous les milieux, ceux du travail, ceux de l'art, ceux de l'esprit et du cœur.

On n'en sait jamais assez pour saisir la balle (de la pensée) au bond et aider l'enfant à se dépasser, en précisant, en affinant, en permettant aux questions de se formuler (plus encore qu'aux réponses de se donner).

ACTION, enfin. « Si tu ne vas pas à Lagardère, c'est Lagardère qui ira-t-à-toi ».

Je veux dire que l'enrichissement du langage est à double sens : si l'on a rien à dire, n'est-ce pas parfois que l'on a rien vu, rien touché, rien senti, ni ressenti ? Alors les textes libres se réfugient dans le soleil et les étoiles, et pardi ! tournent en rond.

« La vie entre à l'école ! » Quel beau slogan, quand elle peut y entrer ! Mais l'école peut aussi « se sortir d'elle-même », vers les pêcheurs et les conteurs, vers la rue et l'usine, vers les souvenirs de plus en plus cachés de ceux qui savent le passé, vers les contacts avec tout ce qui vit, respire, travaille pense, crée...

Car, avez-vous remarqué les gens de métier ? Le plus simple d'entre eux emploie quand même le mot qu'il faut quand il désigne son outil, son acte de travail.

Quel marin emploierait le mot *corde* à bord d'un bateau ? De corde, il n'en est qu'une, et spécialisée encore ! Les autres ont nom « bout, filin, élingue, écoute... » et j'en passe. On n'est pas pédant pour ça — surtout si c'est employé « à bon escient » — et avec parcimonie !

Et je connais quelqu'un qui parle une langue d'une verdeur telle qu'il y a parfois grand dam pour les oreilles sensibles, mais c'est un vrai roi dans le mot juste, précis, imagé, quand il s'agit de métier, de récit, de documents... Avez-vous remarqué, à la TV, que les gens qui parlent dans le vague, avec des foules de mots abstraits, ne jettent que poudre aux yeux, à tel point que les gens de mon village disent ou diraient « *a bèn parla, qu'a di ?* » (1), s'ils n'étaient à leur tour obnubilés par les fausses valeurs que la scolastique attribue au Verbe plus qu'à son contenu.

Pour le maître, tout est dans le choix :

savoir accepter l'image
aider à chercher le mot juste, le terme exact
apprendre à nuancer
à faire participer toutes les cordes sensibles,
et notre jugeotte,
et nos rêves...

Tant sera riche le terrain d'expression de la classe, tant sera riche l'expression elle-même.

... Il y a 20 ans, campagnarde venant enseigner à Marseille, j'avais dû faire un Dictionnaire *Cabucelle-France* pour m'y retrouver. Que de richesse en était sortie, quant à ma compréhension de ces gosses des ports et docks !

« Il a fait le mariole, il s'est embronché, et la palanquée lui a escagassé le pied. » En avons-nous cherché des synonymes, pour nous faire comprendre de nos correspondants, gens du Nord ! Encore ! encore, criaient les gosses ! Cette semaine, on en a trouvé 12, 15 !...

On adaptait notre bilinguisme à la géographie de notre cœur.

P. QUARANTE

(1) *Il a bien parlé mais qu'est-ce qu'il a dit ?*

FESTIVAL MONDIAL DU FILM PEDAGOGIQUE

Le Mouvement Libanais d'Ecole Moderne organise le second Festival Mondial du Film Pédagogique en collaboration avec :
— le Ministère Libanais de l'Education Nationale et des Beaux Arts,
— le Ministère Libanais de l'Information.

Date: les 11, 12 et 13 mai 1973 — En la salle de Projection du ministère de l'Information à Beyrouth. Ce festival est ouvert à tous les pays.

Les courts-métrages, ne dépassant pas 30 mn chacun, seront groupés en catégories, à savoir :
— langues / math et sciences / sciences sociales / Art - artisanat...

Chaque séance de projection sera suivie de discussions et critiques. Un jury délivrera des diplômes aux meilleures productions.

la porte ouverte...

UN NOUVEL OUTIL ICEM : LE FICHER DE TRAVAIL COOPÉRATIF DE MATHÉMATIQUE

Bernard MONTHUBERT

Pourquoi ce fichier à côté des autres outils ?

A l'heure où la rénovation de l'enseignement mathématique est plus que jamais, et reconnue nécessaire, et violemment contestée, il nous apparaît indispensable de préciser les buts profonds de nos différentes productions d'outils.

Nous insisterons vivement sur le caractère particulier du fichier math que nous venons de préparer car nous sommes — aussi choquant que cela puisse paraître — à la fois de ceux qui souhaitent une rénovation mathématique rapide, œuvrant pour celle-ci de toutes nos forces et de ceux qui crient au scandale face au simulacre quotidien.

Nous avons déjà eu l'occasion, et nous l'aurons encore, de nous en expliquer dans les pages de l'Educateur.

Comment l'enfant prend possession de la mathématique

Il n'est donc pas le lieu ici de défendre la valeur de la mathématique moderne dans son rôle de formation de l'esprit et même de la personnalité. Voyons seulement selon quels processus l'enfant prend possession de cette mathématique, disons plus généralement, de la mathématique car l'adjectif « moderne » précise surtout l'angle sous lequel on la regarde, les chemins par lesquels on l'aborde.

A notre avis, deux de ces chemins sont à privilégier : celui de la structuration des situations vécues et celui de la création partant d'observations, de propositions extérieures ou d'inventions personnelles.

Ces deux chemins ne sont pas opposés, ils sont complémentaires et il arrive fréquemment que l'on passe de l'un à l'autre ; ce qui explique que dans nos outils on trouve souvent, en plus d'une orientation principale, sa complémentaire.

Parmi nos productions récentes, les livrets programmés et les fichiers de problèmes répondent d'abord au besoin d'approfondissement et de consolidation des acquisitions puis à celui de confrontation avec des situations fréquemment rencontrées. (Voir à ce sujet la notice de présentation des fichiers de problèmes, Educateur 6-7, p. 13.)

Il s'agit là surtout de la structuration des situations afin de les pénétrer, les comprendre et par la suite, les exploiter.

Le FTC-Math que nous présentons aujourd'hui a pour but principal de développer et s'il le faut de faire naître l'esprit de recherche.

C'est le chemin de créativité, sur des bases d'autant plus solides, plus riches, qu'elles seront plus libres, plus personnalisées.

Nous accordons à cette créativité le rôle primordial car nous pensons que ce n'est pas à l'aide de progressions savamment établies et dirigées par l'adulte que l'enfant pourra acquérir le véritable sens mathématique : sens complexe, difficile à définir en quelques lignes puisqu'il suppose à la fois (pour résumer) déduction logique, esprit de synthèse, choix parmi les données, méthode d'exploration, utilisation des découvertes précédentes ou annexes... C'est l'enfant lui-même, à partir de ses propres investigations, créations, suppositions dans les domaines les plus divers, qui va se modeler un univers mathématique très personnel sur lequel toute construction ultérieure sera facilitée et appuyée. (Nous y reviendrons.)

Il n'est pas inutile de donner quelques compléments d'information sur notre conception de la recherche à propos de laquelle les promoteurs de la rénovation de l'enseignement mathématique ont particulièrement insisté :

« La mathématique vivante d'aujourd'hui apporte, dans ses conceptions, une sorte de preuve en faveur de ce qu'on appelle les méthodes actives. Si la classe doit devenir un atelier mathématique, où tous les élèves et le maître seront, mieux qu'acteurs, créateurs, les méthodes actives ne sont pas une possibilité, elles sont une nécessité. » Evariste DUPONT.

« ...accorder à l'élève tout le temps, tous les moyens nécessaires pour que lui-même dégage, à partir des connaissances qu'il possède bien et de l'expérience qu'il a réellement vécue, les notions abstraites nouvelles... soyons humbles, sachons ne pas dire non (même s'il le fallait) dans le cas où notre critique risque de paralyser le jeune créateur ; sachons exploiter, faire valoir tout ce qui... promet. » E. DUPONT.

Il peut sans doute y avoir à partir de là bien des quiproquos, à voir ce que nous offrent de nombreux livres se référant pourtant aux nouveaux programmes et se targuant de pédagogie nouvelle.

En quoi sommes-nous en désaccord ? Y aurait-il recherche et recherche ? Y aurait-il tant de pièges sous le vocabulaire ?

La recherche libre

C'est que nous ne nous satisfaisons pas d'une recherche téléguidée, une recherche canalisée dans laquelle l'enseignant engage l'enfant parce qu'il a en perspective, un but précis d'apprentissage.

Si une telle méthode de travail présente des avantages certains sur le pur exposé dogmatique des connaissances « universelles et indispensables » parce qu'elle permet à l'élève de vivre à 10 %, elle reste néanmoins sclérosante car elle guide l'enfant sur des rails préétablis, elle ne lui permet pas de donner libre cours à son imagination, à sa faculté de création, elle interdit l'exploration des domaines non proposés ; en un mot elle tue dans l'œuf ce qui peut faire toute la richesse d'un individu, cette faculté de découvrir la vie hors des sentiers battus.

A cela nous préférons la recherche libre, choisie par l'enfant sans contraintes, celle dans laquelle il empruntera les pistes qu'il désire en fonction de ses aspirations, ses intérêts du moment, ses connaissances, ses besoins ressentis, sa propre prospective... celle pour laquelle il créera ses axiomes, ses règles, ses symboles...

C'est ce type de recherche qui permettra à chaque enfant de se construire sa propre mathématique et surtout d'acquérir une vision mathématique du monde qui l'entoure. Vision et formation qui lui offriront la possibilité d'agir autrement que par imitation (instruction par le modèle : construction de phrases, problème type) par obéissance (leçon, règle, application), par incohérence (subdivision extrême des connaissances, sans aucun lien).

Une prise de conscience intérieure

Nous ne nions pas le besoin d'accéder au langage commun, en math comme ailleurs, mais nous basons notre pédagogie sur le principe de la prise de conscience intérieure, personnelle, des divers modes d'expression ou d'analyse du monde.

L'enfant qui a peint, qui a écrit ses textes, qui a sculpté, qui a créé en musique ou en danse, qui a vécu la coopération, l'autogestion... est capable d'accéder plus rapidement, plus pleinement, plus consciemment, aux œuvres des peintres, des écrivains, des sculpteurs, des musiciens ou des danseurs, est capable de mieux analyser les contextes syndicaux, politiques, philosophiques, et, s'il le désire, de s'y engager plus à fond, en toute connaissance.

Pénétration, communication, engagement plus conscients, plus intimes, plus viscéraux que si le monde des autres ne lui avait été que présenté de l'extérieur, en dehors de sa propre vie, selon la triste loi d'« éducation » qu'est le dressage.

De la même façon, l'enfant qui a créé sa propre mathématique, son univers mathématique, est le mieux en mesure d'intégrer les constructions d'autrui, d'accepter les conventions, de les utiliser, car le processus vital reste le même. (A condition encore que lors de cette communication avec l'œuvre des autres ne sévisse pas la pédagogie des D.K.P. ! (oui, ils sont polis, modelés, unis, ternes... les Distributeurs de Kultur Patentés, ces robots qui à heures fixes déversent une dose savamment calculée de leur information !)

Il est évident que les enfants ne sont pas tous créateurs en mathématique au même niveau — pas plus que dans les autres formes d'expression. Cela tient à leur propre personnalité mais aussi et peut-être surtout à leur « extérieur » : présent horizontal (ce qui les entoure : famille, rue, classe) et passé vertical (expériences personnelles depuis la plus tendre enfance et perception quant à celles-ci, des réactions de l'entourage.)

Une porte ouverte sur la mathématique

C'est pour répondre aux besoins de certains enfants pour qui il suffit d'impulser un premier élan, aux besoins aussi de certains maîtres qui ne « voient » pas les situations riches, que nous avons créé le Fichier de Travail Coopératif-Mathématique.

On peut se demander si une recherche vraiment libre est conciliable avec la notion d'outil. Certes notre but est de donner le goût, le plaisir, la capacité de recherche à l'enfant, à partir de ce qu'il voit, de ce qu'il perçoit, de ce qu'il vit ; cependant notre pédagogie n'est pas celle de l'abandon, loin de là et nous nous devons d'offrir à chaque enfant ce qui lui permettra de se libérer de ses propres chaînes.

Ce que nous présentons ici pourrait donc se résumer par cette idée : « La porte ouverte ». Oui, c'est une porte ouverte, sur la vie et sur la mathématique. Une porte devant laquelle partent de nombreux sentiers, tous aussi riches les uns que les autres, aussi attirants

Une situation, des pistes...

Premier aspect de ce F.T.C. Math.

En effet au recto se trouve une situation destinée à éveiller la curiosité de l'enfant. Ce sera parfois suffisant !

Au verso des pistes privilégiées. Celles qui ont donné dans les classes les travaux les plus intéressants. Parmi celles-ci l'enfant, qui n'a pas démarré dès le recto, pourra choisir et continuer alors très librement sa recherche.

Il y a lieu d'insister ici sur le fait que ce fichier a été établi d'après les recherches *entièrement libres* (aucun thème, aucune piste, offerts par le maître) réalisées par des enfants dans les classes de l'I.C.E.M.-Pédagogie Freinet. Ces pistes données ne sont pas limitatives bien sûr, elles représentent seulement les plus couramment rencontrées ou celles qui se sont avérées particulièrement riches. Les offrir, nombreuses, n'est pas les imposer comme plus importantes, c'est vouloir montrer qu'en toute situation il n'y a pas qu'un seul regard de « juste » et que s'il y en a beaucoup, il peut y en avoir encore beaucoup d'autres, précisément ceux de l'enfant lui-même.

Les situations présentées ici sont donc aussi variées que possible, cherchant à répondre aux deux objectifs suivants :

— un choix suffisant parmi les expériences fondamentales qu'il est souhaitable qu'un enfant d'âge élémentaire ait réalisées ; celles-ci, constituant des bases solides, permettront une construction plus sûre de tout l'édifice mathématique.



Photo Edmond Lèmery

— les intérêts des enfants, démontrés par la fréquence de certains domaines de recherches dans les classes de notre « laboratoire coopératif » qu'est l'ICEM-Pédagogie Freinet.

Ce FTC-Math n'a pas pour but de faire apprendre aux élèves des connaissances précises. Il cherche seulement à les soutenir, parfois même à les provoquer, sur la voie de la recherche. De ce fait nous n'avons pas établi de plan.

De plus, la plupart des fiches peuvent engendrer des recherches se rapportant à des thèmes mathématiques variés. Nous avons donc préféré établir un répertoire, comme pour le reste du F.T.C., dans lequel chaque fiche sera mentionnée selon tous les domaines mathématiques qu'elle peut amener à aborder.

Il est évident qu'il faut considérer une fiche répertoriée sous un certain titre, non comme un exercice pour étudier la notion en question mais seulement comme une des approches possibles de celle-ci.

En conséquence il est vivement déconseillé d'utiliser ce fichier, selon une optique traditionnelle, comme un recueil d'exercices d'application ! Par contre, lorsqu'au cours des travaux de recherches des enfants une structure mathématique est entrevue, il peut être intéressant d'offrir, à ceux qui le désirent, des fiches permettant d'aborder cette même structure dans des situations variées.

Un outil de déblocage

Toutefois, l'usage le plus souhaitable de ce fichier reste en tant qu'outil de déblocage ou d'enrichissement personnel par la multiplicité des situations et des pistes.

Dans cette optique, l'enfant puisera seul dans l'ensemble des fiches celles dont les situations éveillent sa curiosité, sans tenir compte le plus souvent des thèmes mathématiques sous-jacents.

En effet, surtout au niveau élémentaire, l'intérêt de la recherche est plus, à notre sens, de permettre à l'enfant d'acquérir une méthode de travail, de former son esprit mathématique, de créer une attitude de vie, que de juxtaposer des connaissances qui ne peuvent être que relatives.

La connaissance, même découverte par l'enfant et a fortiori transmise par l'adulte, ne nous intéresse que si elle est véritablement intégrée, si elle se projette dans la technique de vie, si elle ne reste pas ponctuelle dans l'espace et le temps.

Une prise de conscience des notions mathématiques essentielles

Au niveau de cette intégration et de cette projection, la recherche libre (et elle le reste lorsque l'enfant a choisi une piste de travail dans le fichier, même s'il ne l'a pas inventée lui-même) joue un rôle d'une importance capitale. En effet elle permet que se créent au hasard des jours et des travaux ces innombrables crochets personnels, forgés dans l'affectivité des situations vécues, auxquels pourront se rattacher tout au cours de la vie, les expériences, les découvertes et les informations les plus diverses.

Il devient évident, d'après ce qui précède, que la majorité des fiches peuvent intéresser des enfants d'âges très différents, (depuis le C.E.), les pistes en seront seulement diversifiées et plus ou moins poussées selon le niveau.

De même selon les occasions et les habitudes de travail, l'utilisation sera individuelle, par équipes ou collective.

En parcourant le fichier, on ne manque pas de se rendre compte que si la pratique des opérations n'est pas exposée, des recherches très variées mènent à une prise de conscience profonde de ce que sont les systèmes de numération, les lois de composition dans les ensembles de nombres et les moyens opératoires divers. Ces expériences, véritablement intégrées parce que vécues et personnalisées permettent à l'enfant de se choisir une pratique correspondant à sa propre vision de l'univers des nombres, s'il y a lieu, de s'approprier les techniques les plus courantes (ce qui ne signifie pas qu'elles soient les meilleures !) et surtout de ne pas voir en l'opération un but (comme c'est trop souvent le cas chez les élèves qui ont appris : « les problèmes d'addition », « les problèmes de soustraction »... etc.) mais uniquement un moyen de répondre numériquement aux questions par ailleurs raisonnées au cours de l'étude de la situation.

Après une telle approche de la partie « calcul » de la mathématique, les enfants apparaissent parfois — parfois seulement ! — plus lents que ceux qui ont subi un entraînement intensif à cette gymnastique de singe qu'est la P.O.D. (Pratique Opératoire Déifiée) seule reconnue valable et présentée comme l'objectif essentiel du calcul (voir à ce sujet les « travaux » donnés par les parents inquiets et aussi hélas... ceux qui fleurissent, noir, vert et rouge comme des coquelicots, de nombreux cahiers chaque jour !) mais cette lenteur, qui peut d'ailleurs disparaître si les besoins en sont justifiés par la vie (scolaire ou autre) est largement compensée par une pénétration plus consciente des relations entre les divers éléments de la situation et par une appréciation plus juste de l'ordre de grandeur des résultats. Ces deux qualités évitant les incohérences, si fréquemment rencontrées (témoins en étaient les correcteurs affolés du CEPE !) et par la suite (ce qui est encore plus grave) le rejet systématique de tout ce qui a couleur de mathématique.

Pour terminer, disons que les outils présentés par l'ICEM-Pédagogie Freinet n'ont jamais eu pour intention de remplacer les éléments de base de notre pédagogie : création, expression libre, communication. Cela ne peut être plus vrai que pour ce fichier qui, face aux occasions de mathématique vivante et à côté des livrets programmés, des fiches de problèmes, de la boîte math n° 0 (matériel polyvalent) ne se veut qu'un complément indispensable pour de nombreux élèves et pour le moins particulièrement heureux dans toutes les classes du cycle élémentaire.

B. MONTHUBERT
60, Résidence Jules Verne
86100 - Châtellerault

Notes :

- 1) 120 fiches à paraître dans l'année 72/73 :
20 numérotées 81 à 100, dans le S.B.T. n° 338-339
100 numérotées de 101 à 200 en série spéciale du Fichier de Travail Coopératif.
Une autre série de 100 est annoncée. Envoyez dès maintenant vos remarques et vos idées de fiches à : Jean DUPONT, La Frette, 71 - MONTRET.
- 2) Des outils similaires sont produits par la commission mathématique du 2° degré.
- 3) En annexe, quelques exemples de fiches et un passage du répertoire.

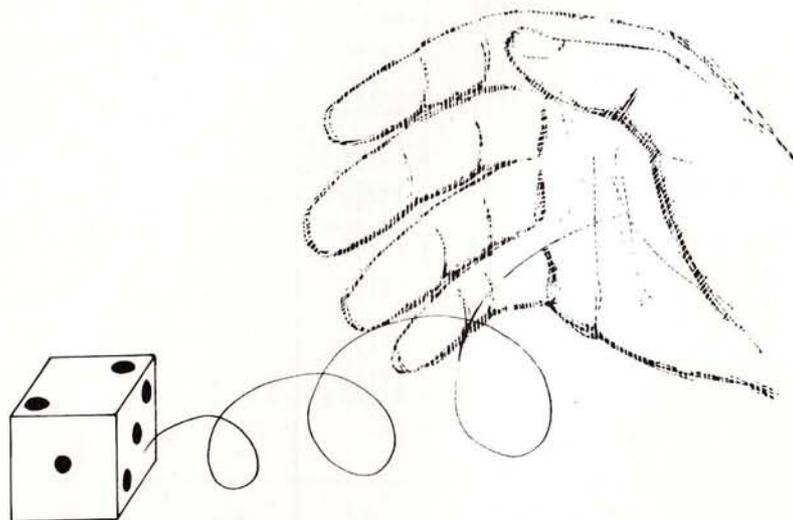
UN EXTRAIT DU REPERTOIRE

L		
Logique:	194 - 195 - 196	Multipliations:.....82 - 118 - 124 - 126 - 127 - 135 - 136 - 141
Loi de composition:	133 - 159 - 174	N
Losange	161	Neuf (avec des...):
Loterie	110	Nombres négatifs:
		Nombres pairs:
M		Nombres relatifs:..... 85 - 86 - 137
Machine à tracer.....	98	Numérations:..... 81 - 85 - 86 - 124 à 148 - 163
Machines à transformer:.....	176 - 177	O
Mesures:.....	165	Ombres:
Modulo:.....	128 à 132 - 191	Opérateurs:..... 86 - 96 - 131 - 132 - 134
Mouvement:.....	181	Opérations externes:..... 162 - 163 - 164
Multiple:	129 - 130 - 131 - 135 - 147	Opérations inventées:
		146

STATISTIQUES

115 Verso

Quand on lance le dé, quel est le nombre qui sort le plus souvent ?



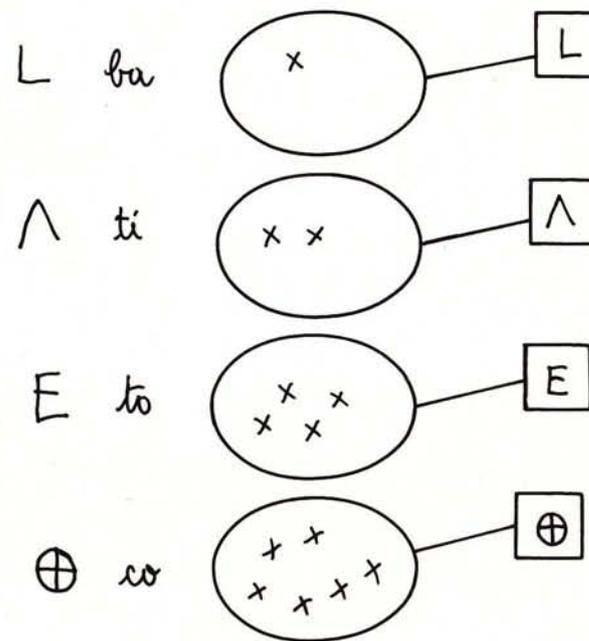
Ici, le 2 est sorti.

- Recommence...
- Recommence de nombreuses fois.
- Fais un tableau pour noter tes résultats.

CREATION D'UN SYSTEME DE NUMERATION

138 Recto

Nous avons compté avec un système à nous :



Regarde bien !

Essaie d'écrire beaucoup de nombres avec notre système.

ARRANGEMENTS A REPETITION - ARBRES 156 Recto

Nathalie a dessiné :



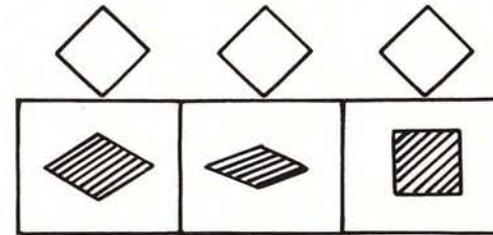
Elle coupe ses personnages en 3 et s'amuse à faire des personnages bizarres :

- Tête de Sheila
- Corps d'Adamo
- Jambes de Sheila

Combien de personnages pourra-t-elle faire ?

OMBRES - GEOMETRIES AFFINE, PROJECTIVE - HOMOTHETIE 183 Recto

Si tu peux te mettre au soleil, découpe un carré de 10 cm de côté. Essaie de faire des ombres de différentes formes sur une feuille de papier blanc.



Trace les ombres obtenues.

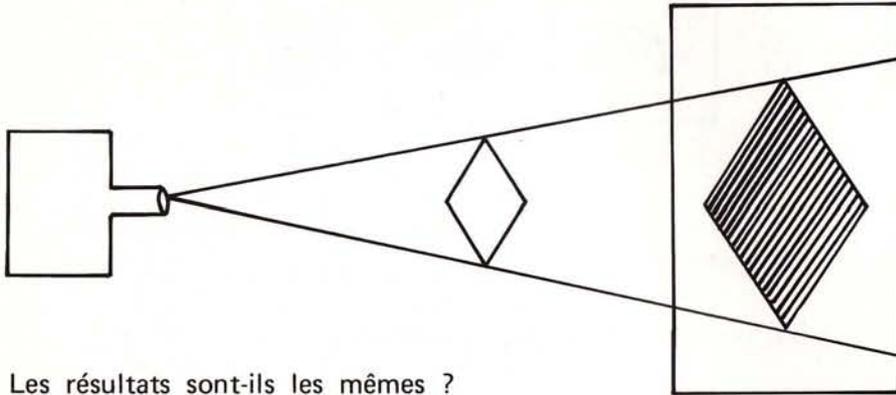
Mesure-les, compare les côtés, les diagonales...

PISTES

138 Verso

A.
Essaie de rapprocher ou d'éloigner le carré de la feuille. L'ombre devient-elle plus grande, plus petite ?

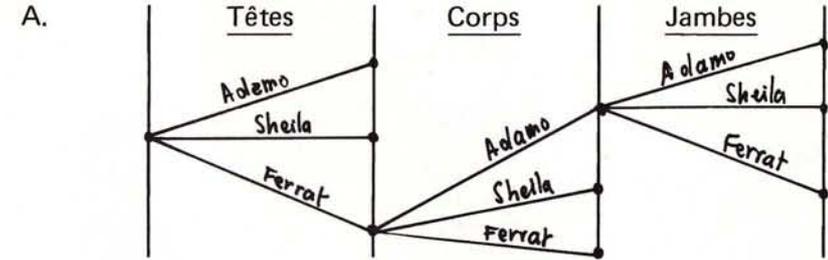
B.
Tu peux recommencer les mêmes expériences avec un projecteur...



Les résultats sont-ils les mêmes ?

PISTES

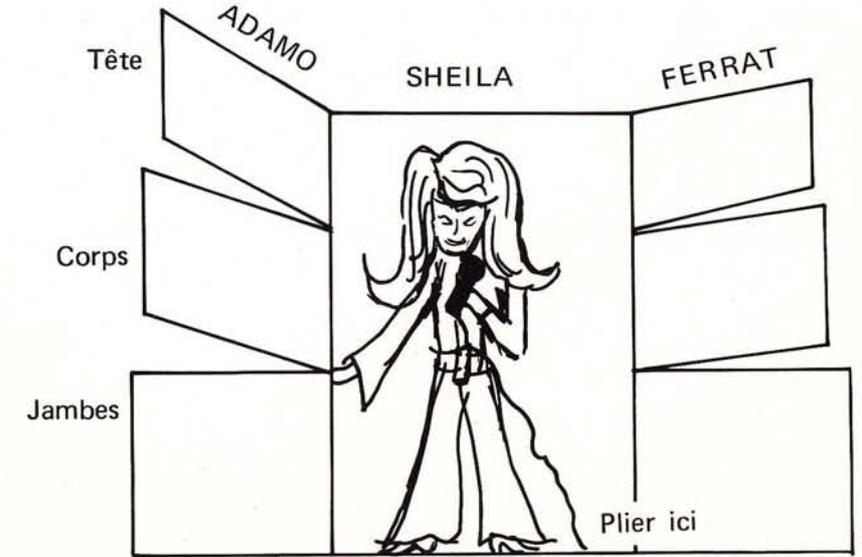
156 Verso



B.

Têtes			Corps			Jambes		
A	S	F	A	S	F	A	S	F
	X		X					X
X				X				X
		X	X				X	

C. Tu peux construire, aussi, en carton léger, ce dépliant qui te donnera tous les personnages possibles.



d'Hervé BAZIN (Livre de Poche)

- 1-4-73
- Ch. 1 — Une aventure extraordinaire. Pourquoi ? Quel trait de caractère révèle-t-il chez le héros ?
- Ch. 2 — La famille. Avec qui vit le jeune garçon ? Est-il heureux ? Quel est le trait caractéristique de cette famille ? Où vivent les parents du héros ? (p. 19)
- Ch. 3 — Quel événement important se déroule ? A quoi peut-on juger qu'il est important ? Les sentiments du jeune garçon pour sa grand-mère.
- Ch. 4 — Comment les deux frères imaginaient-ils leur mère ? La réalité leur donne-t-elle raison ? Comment vous apparaît la mère au cours de ce chapitre ? Que sous-entendent les paroles de M^{lle} Lion ? (p. 31)
- Ch. 5 — En très peu de mots dégagez le caractère de chaque protagoniste...
- Ch. 6 — La « loi », l'emploi du temps... Qu'en pensez-vous ? Qui le présente aux enfants ?... Mais qui l'a décidé ?... Conclusion. On connaît mieux Mme Rézeau... qu'apprend-on de nouveau ?
- Ch. 7 — Mme Rézeau et la gouvernante : la rupture était-elle prévisible ? Quel était le but de la mère selon l'auteur ? (p. 49) La réaction des enfants... Pourquoi ce surnom de Folcoche ? Que traduit-il dans les rapports mère-fils ?
- Ch. 8 — Une partie de chasse. Dégagez-en l'intérêt du point de vue connaissance des personnages.
- Ch. 9 — Comment les événements évoluent-ils ? Quel rêve l'auteur prête-t-il à Folcoche (p. 71) est-ce plausible ? La réaction des enfants. La crise : dégagez-en les étapes... Le premier chapitre ne prend-il pas une valeur symbolique. Laquelle ? L'espoir de Jean (p. 78) comment s'explique-t-il ? comment le jugez-vous ?
- Ch. 10 — La réception : comment l'attitude de Folcoche montre-t-elle son caractère ? Le niveau social de la famille : riche au pauvre ? Pourquoi cette réception ? N'y aurait-il pas eu des investissements plus rentables ?
- Ch. 11 — La « reconquête » : de quoi ? de qui ? Comment s'explique-t-elle ? Un nouveau M. Rézeau se dessine. Pourquoi ? (voir aussi p. 12). Ses goûts, ses idées ; qu'en pensez-vous ?
- Ch. 12 — (p. 105-6) Qu'est-ce qui est horrible ? Comment s'explique cette attitude ? Le retour de Folcoche : pourquoi la mère arrive-t-elle à l'improviste ? Comment les enfants ont-ils « préparé » ce retour. La réaction des personnages (p. 114) : comment l'expliquez-vous ?
- Ch. 13 — Folcoche tente de reprendre le terrain perdu. Quelles sont ses deux tactiques successives... Que pensez-vous de la 2^e ? Est-ce habile ? Le voyage offert à Jean et Fréddie est-il normal ?
- Ch. 14 — Le voyage, une libération (de qui, pourquoi ?) et une découverte (de qui, de quoi ?). Pourtant qu'éprouve Jean (p. 139-140) ? Conclusions ? Les perspectives du retour : que s'est-il passé durant leur absence ? Quel était le plan de Folcoche ? Quel rôle a joué Cropette ? Les réactions de M. Rézeau...
- Ch. 15 — Le nouvel abbé (p. 148, 149) : quel accueil fait-il aux enfants ? Comment expliquez-vous son attitude ? La nouvelle tactique de Folcoche ? Quelle est-elle ? Est-ce habile ? Comme y répond Jean (p. 154 avec Folcoche, p. 155 avec l'abbé,

de Camara LAYE (Livre de Poche)

I. L'ATMOSPHERE (à partir de la p. 75). A Kouroussa.

- 1) Relevez les mots et expressions qui décrivent l'attitude des élèves à l'école.
- 2) Pourquoi les élèves se tiennent-ils ainsi ? (bien comprendre que l'enseignement donné en Afrique dans les écoles françaises est le même qu'en France).
- 3) Dégagez les deux aspects de cette attitude et les deux raisons qui expliquent chacun de ces aspects. Quel est celui des deux aspects qui vous paraît le plus important ? Comparez honnêtement cette attitude avec la vôtre. Essayez de comprendre les raisons de la différence.
- 4) (p. 76 à 78). Que pensez-vous des punitions réservées aux élèves ? Rapprochez cela de la raison pour laquelle le directeur a été renvoyé (p. 90).
- 5) Pensez-vous que de telles choses soient possibles dans votre école ? Pourquoi l'étaient-elles dans celle de Camara Laye ? (essayez de réfléchir à ce que représentait l'école française dans cette petite ville).
- 6) (p. 79-81). Que pensez-vous de l'attitude des grands à l'école ? Comment (p. 79) Camara Laye explique-t-il leur attitude ? Vous semble-t-il avoir raison ?

II. LE DEPART POUR KONAKRI

- 1) Résumez en une phrase très simple, de quoi il s'agit.
- 2) Quelle importance a cet événement pour la famille toute entière ? Recherchez les faits qui montrent cette importance.
- 3) (p. 152-153). Quelle fut la réaction de Camara Laye devant l'école de Konakry ? Expliquez sa déception. Quelle est la raison principale pour laquelle il regrette d'être entré à l'Ecole Technique ?
- 4) Que pensez-vous des arguments que son oncle lui oppose (p. 154) ?
- 5) En vous reportant p. 174, recherchez la matière préférée de C. Laye à l'école. Pensez-vous que l'Ecole Technique ait été celle qui correspondait le mieux à ses goûts ? Vous paraît-il étonnant qu'à côté de son métier de technicien il soit devenu écrivain ?

Toute la vie africaine, d'après ce livre semble organisée selon des rites, des traditions, c'est-à-dire selon des règles bien établies qui indiquent la façon de faire. Chercher précisément, ce qu'est un *rite*, une *tradition*. Donnez des exemples de rites ou de traditions que vous-même suivez et essayez d'expliquer pourquoi vous faites ainsi.

LE TRAVAIL DE L'OR (Chapitre II)

- 1) Très rapidement, faites le PLAN de ce chapitre (4 parties)
- 2) LA DEMANDE DE LA FEMME : Elle montre le rôle d'un élément particulier de la société africaine : LE GRIOT. — Qu'est-ce qu'un griot ? — Que contient son discours dans le cas précis (p. 24) — En quoi son rôle est-il important dans une civilisation où l'écrit n'existe pas ou très peu (p. 31-32) ? — Le griot est-il seulement là pour débiter l'histoire de la famille ? Que devient-il à ce moment ?

3) LA FUSION DE L'OR (rechercher le sens du mot fusion)

— Comment cette opération est-elle considérée dans le texte ? Qu'est-ce qui le prouve ? (p. 27)

— Le travail de l'or est-il un simple travail mécanique, la simple fabrication d'un bijou ? Le savoir-faire et l'habileté de l'orfèvre comptent-ils seuls dans ce travail ? Qu'est-ce qui est considéré comme l'essentiel par l'orfèvre et les assistants ? (p. 27 et 29). Pourquoi ?

4) L'APOTHEOSE DU BIJOUTIER : LA DOUGA

— Qu'est-ce que ce chant ?

— Pourquoi des précautions sont-elles prises pour la danser et la chanter ?

5) — Comment la mère considère-t-elle le travail de l'or ? Pourquoi ne l'aime-t-elle pas ?

— Lequel des deux aspects : travail exaltant ou travail difficile vous paraît-il essentiel ? Les deux ne sont-ils pas liés ?

LE TRAVAIL DE LA TERRE

1) Recherchez tous les rites qui accompagnent la moisson (p. 49-50). Quelle est leur signification ?

2) Qu'est-ce qui donne à la moisson du riz l'allure d'une fête ?

3) Comment se fait le travail ? Comparez à la moisson chez nous aujourd'hui ! Quelles vous semblent être les principales différences ?

4) Expliquez le rôle de la musique et du tam-tam (p. 55 et 56).

p. 157 avec son père...)? Le souci de M. Rézeau : tenir son rang ; qu'en pensez-vous ?

Ch. 16

— (p. 161) « *La guerre civile ne quittera plus la maison* », expliquez, donnez des exemples. La mère conserve-t-elle des alliés ? Pourquoi ? Le paroxysme de la haine : deux tentatives de meurtre ? Comment les comprendre ? Comment les jugez-vous ?

Ch. 17

— « *L'escalade de la violence* »... Vers une rupture définitive... Qu'est-ce qui la provoque ? Comprenez-vous les raisons qui poussent Jean à se révolter puis à s'enfuir ?

Ch. 18

— Où va-t-il ? Sous quel prétexte ? Quel accueil lui fait-on ? Est-ce normal ? Découverte d'un nouveau milieu social : lequel ? Qu'en pense l'auteur ? Et vous ?

Ch. 19

— L'affrontement entre le père et le fils : M. Rézeau donne-t-il le véritable motif de son attitude ou bien n'est-ce qu'un prétexte ? Jean a gagné de l'assurance : prouvez-le (p. 206).

Ch. 20

— La nouvelle tactique de Folcoche : la définir. Jean « fait le point », seul (20) puis après la fête (21) : celle-ci n'a-t-elle pas d'ailleurs une valeur symbolique ? Comment se définit-il (p. 210) ? Son opinion sur sa famille. Ses principales motivations.

Ch. 22

Restrictions dans le budget. Pourquoi ? L'épisode avec Madeleine, quel trait de caractère révèle-t-il chez Jean ?

Ch. 23

— L'épreuve de force : comment se prépare-t-elle ? Comment éclate-t-elle ? Qui en sort vainqueur (239) ? Pourquoi ?

3t 24

Pourquoi Jean veut-il quitter à tout prix « la belle Angerie » ?

Ch. 25

— Victoire de Jean et perturbation des habitudes sociales de la famille... un premier point pour Jean ? Dernières mesquineries de Folcoche... Départ vers l'inconnu... Dans quel état d'esprit Jean aborde-t-il la vie ? Cette attitude vous semble-t-elle réaliste, valable ? Pourquoi ? Pouvez-vous expliquer à présent le titre du roman ?

Jean a gagné la première manche... Désormais, il se battra moins contre sa mère que contre la vie... (voir « *La mort du petit cheval* » qui est en quelque sorte la suite de « *Vipère au poing* » et « *Le cri de la chouette* »).

PISTES POUR DES TRAVAUX DE SYNTHESE :

— Jean et la révolte de l'adolescence

— Le conflit des générations

— Madame Rézeau, un monstre ? Une mère autoritaire simplement ?

— La fin d'une façon de vivre, la mort d'une certaine bourgeoisie.

— Education et Autorité.

— « *Vipère au poing* », un livre choquant et vulgaire ?

— « *Hervé Bazin a écrit des horreurs sur sa mère, je ne le lui pardonnerai jamais* » (Colette)... Et vous ? Qu'en pensez-vous ?

au second cycle :

un trimestre en seconde

Hélène LAMPERT

J'ai essayé depuis quelques années :

● *une terminale* - frein : *le temps*. Le français y est facultatif — les élèves « préparent le bac » — consentent difficilement à travailler en dehors des cours (2 h par semaine) et rien n'avance.

● *plusieurs premières* - frein : *le programme*. Restent réticents devant ce qu'ils considèrent souvent comme des pertes de temps. Peur de ne pas avoir tout vu avant la fin de l'année. Un peu tard pour les récupérer. Pas de véritable expression libre.

● *une seconde C* cette année - frein : *le bruit...* lié à l'effectif (30). Nous avons décidé au début de l'année de consacrer les 2 h consécutives du lundi au travail par équipes. Au bout d'une heure j'ai crié grâce et demandé qu'on analyse la situation. Il en résulte :

1^o) qu'il est difficile de faire moins de bruit ; le ton monte peu à peu dans le feu de l'action.

2^o) il nous est impossible de disposer durant ces 2 h d'une autre salle. Certains de mes élèves travaillent (?) au sous-sol, d'autres dans les escaliers... Mais je n'ai pas la conscience tranquille...

3^o) la seule solution serait la création de 2 salles d'ateliers permanents où 2 ou 3 équipes pourraient aller. Quand un camarade du groupe Freinet aurait un trou dans son emploi du temps il surveillerait ces ateliers. Reste à trouver les salles, notre lycée est trop petit. Ces ateliers seraient pourtant tellement utiles pour nos élèves internes ou demi-pensionnaires.

Comme nous ne pouvons rien changer pour l'instant nous poursuivons l'expérience. Un élève volontaire essaie de faire régner un silence relatif.

Départ : Le 1^o jour je les trouve bien rangés et munis du « Lagarde et Michard 16^e siècle ». Je leur propose la lecture de quelques pages de Rabelais. Le rire nous rend complices. Je propose que quelques élèves fassent au magnétophone UN MONTAGE DU GARGANTUA (oui : je propose, je propose — eux ils attendent, par habitude). C'est accepté avec joie, c'est nouveau.

Ils achètent l'édition intégrale, sont amenés à comparer avec leur manuel, c'est la surprise. Non mes chers petits, votre manuel n'est pas neutre. Les textes sont bien choisis, bien censurés.

CELA A L'AIR SIMPLE DE REALISER UN MONTAGE MAGNETIQUE. MAIS QUAND ET OÙ ?

Je préfère qu'il se réalise pendant les heures de français sinon ça a l'air beaucoup moins sérieux. A chaque heure de français ils feront le tour des salles du lycée et quand ils trouveront une salle libre (il y a heureusement de temps en temps des collègues malades) ils s'y installeront.

Le montage est enfin terminé. Ce sera un triomphe pour l'équipe malgré les imperfections, la classe demandera à l'écouter deux fois de suite...

Que fait pendant ce temps le reste de la classe ? (soit 25 élèves...) J'ai des documents sur LE FRANGLAIS (cela s'intitule sur le cahier de texte : étude de la langue). Ils sont intéressés. On démarre. Ils apportent des revues, des textes, résumés, classent, découpent, collent (la synthèse sera faite sous forme de panneau).

Beaucoup de bruit encore, je suis très fatiguée. Je remarque que certains d'entre eux ne travaillent pas. Il faudra revoir la composition des équipes. Quand tout est terminé ils sont satisfaits de leur travail. J'en fais la critique ; nous en tirons une leçon pour les prochains travaux (surtout en ce qui concerne la présentation trop banale).

Je suis très surprise quand ils me disent que le plus grand intérêt de ce travail est pour eux d'avoir fait connaissance les uns avec les autres... En effet ils viennent de classes et d'établissements différents. Je me dis que ce serait plus simple pour moi s'ils pouvaient faire connaissance pendant les récréations !

Quand nous ne travaillons pas en équipes nous parlons (je n'ose pas parler de débat pour l'instant) par ex. des différentes formes d'éducation (à partir de Rabelais), nous étudions des textes que je leur polycopie. Je fais de temps en temps des cours magistraux (ex : l'humanisme). On traite oralement des sujets de dissertation puis je leur fais une synthèse qu'ils polycopieront (d'ici la fin de l'année ils feront la synthèse eux-mêmes).

Ensuite comme rien ne se présente, nous décidons de continuer à ETUDIER LE 16^e S. Ils se partagent le travail

- Du Bellay et les Regrets
- Du Bellay engagé
- Ronsard et la joie de vivre
- Ronsard et l'amour
- Ronsard et la mort
- Ronsard engagé

Quand une équipe a terminé elle présente son travail et distribue un photocopie qui fait la synthèse.

● Critiques.

● Compléments et rectifications.

- Avantage : Ils sont moins passifs, ils sont obligés de lire et de comprendre les textes.
- Inconvénients : certains ne travaillent pas c'est très fatigant pour moi.

Puis on met en chantier un énorme TRAVAIL SUR LA PUBLICITE (à partir d'un texte). Ils se partagent le morceau :

- utilisation de la femme
- étude comparative de la publicité dans deux revues (*L'Express* ; *Modes et Travaux*)
- la publicité mensongère
- la publicité pseudo-scientifique
- les arguments employés par les diverses les-sives
- la journée d'un homme en 1972 ; comment il est agressé par la Publicité
- les motivations inconscientes
- enquête en ville
- enregistrement et étude de réclames enregistrées au poste.

C'est un travail de longue haleine, qu'ils aiment beaucoup. Le présentation sera beaucoup plus recherchée que pour le français, *mais quel bruit!*

Au cours de la dernière heure du 1^o trimestre, juste avant Noel, je propose calmement et fermement qu'on termine le travail mais qu'on ne recommence aucun travail par équipes. Les conditions



Photo E. Lémery



Photo Bailly-Maitre

matérielles sont mauvaises, nous allons pour les 2 trimestres restants faire du travail traditionnel, etc.

Les élèves refusent, on cherche une solution.

Nous avons trouvé un compromis : seule une équipe travaille en faisant le moins de bruit possible au fond de la classe. Ce n'est pas une solution satisfaisante.

Voilà où nous en sommes. Je suis crevée. Je devrais m'organiser mieux peut-être : veiller par ex. à avoir dans une classe présentation de livre, dans l'autre un travail silencieux quand je sais que dans la suivante j'aurai du bruit...

Ils sont actifs, travailleurs, sympathiques, pleins de bonne volonté, beaucoup moins déformés que je le supposais mais ils sont 30.

Ils sont venus naturellement — *aux enquêtes* (affaire Buffet), ils sont allés interviewer les gens dans la rue — nous avons analysé les résultats : Pontarlier représente bien la France.

— *aux débats* : affaire Mercier. (Il faut que les choses atteignent la dimension du scandale pour que les collègues réagissent — cela dit en passant).

Nous allons nous lancer dans les bandes dessinées.

L'expression libre est prête à surgir, je le sens.

Alors je continue.

Mais à quel prix (il faudrait faire une enquête auprès de nos époux(les) et enfants...)

Je me dis souvent que si je n'avais pas le souvenir des journées de Theix et la perspective du congrès je ne tiendrais pas le coup. Je donne raison à la camarade de maternelle qui trouve anormal que nous ne montrions que nos réussites ; que jamais, ou pas assez souvent, nous ne parlions des jours où nous quittons nos classes à bout de nerfs et au bord des larmes.

Hélène LAMPERT
Lycée de Pontarlier - 25300

la motivation de l'actualité

dans l'enseignement de l'histoire et de la géographie

Marc PRIVAL

Nous avons déjà fait par deux fois allusion à l'utilisation de la presse écrite dans notre enseignement :

- dans l'Educateur n° 2, un article très général : « une source d'information : la presse écrite ».
- dans l'Educateur n° 4, un compte rendu d'expérience : « l'utilisation du journal en histoire ».

Nous voudrions maintenant faire le point d'un trimestre d'utilisation massive de cette presse dans le premier cycle.

Au début de l'année, j'ai suggéré aux coopératives de 4^e et de 5^e la création d'un délégué à l'actualité, chargé d'extraire du journal ce qui lui paraissait susceptible d'intéresser la classe. En réalité ce sont deux délégués qui fonctionnent pour une quinzaine. Selon les classes, ils se portent volontaires où le bureau les désigne par couples après les avoir consultés.

LA TACHE DES DELEGUES A L'ACTUALITE

A partir du moment où ils sont en action, ceux-ci lisent, découpent, trient dans le fatras des nouvelles ce qui leur paraît devoir être communiqué à la classe. Il est bien évident qu'ils ne sont pas les seuls à travailler ; toute la classe est en situation de recherche et doit approvisionner ses délégués (ce n'est pas toujours le cas !)

- L'instant de la communication : au début de tous les « cours » les délégués peuvent fournir une courte information qui mettra la classe en éveil sur tel événement brûlant. Il m'arrive souvent d'intervenir moi-même car je suis plus rompu qu'eux à la technique du tri des informations. Une fois par semaine ils bénéficient d'un quart d'heure (ou plus) pour commenter avec davantage de recul l'actualité écoulée et répondre aux questions de la classe.

- Le contenu de la communication est très diversifié. Les grands de ce monde ont évidemment leur place : voyages de chefs d'état, réception de personnalités. On fait également écho aux événements économiques (l'inflation), sociaux (une grève au Chili), diplomatiques (pour parler de paix pour le Vietnam), scientifiques ou littéraires (les innombrables « Prix » de fin d'année), etc.

- La forme de la communication : un panneau hebdomadaire ou bimensuel résume le travail des dé-

légués. Ce sont en général des coupures de journaux : manchettes, photos, articles, classés chronologiquement ou par thèmes. Mais la communication est orale : chacun des délégués parlant de tel événement et justifiant les raisons de son choix. Un dialogue ou alors un débat s'instaure, la place du maître est alors importante pour apporter des compléments d'information, des correctifs à des informations erronées, ou des élargissements.

Après cet échange oral, les élèves peuvent consulter les panneaux ou rechercher chez eux les journaux correspondants.

Christian, un matin, m'a apporté une belle carte d'Europe pyrogravée par lui sur une feuille de contreplaqué. Sa classe, une quatrième, a très vite su quel parti en tirer. Chaque fois que l'actualité attire notre attention sur tel ou tel pays d'Europe, il est cerné par ses frontières et un drapeau est fiché en son centre.

J'ai remarqué que — sans effort — les élèves s'imprégnaient de cette carte et situaient parfaitement les pays. Du coup, les 5^e ont voulu en faire autant pour les Amériques et le continent asiatique.

LES COMMEMORATIONS D'ANNIVERSAIRE

Depuis longtemps Deléam nous a accoutumés à feuilletter son éphéméride historique (voir L'Educateur 1971-72 par exemple). L'émission d'Edith Lansac et d'André Castelot « L'almanach de l'histoire » participait du même principe (France-Inter, juste avant midi, il y a deux ans). Plus récemment, une mode ou un snobisme (non dépourvu d'arrière pensées commerciales), a imposé les célébrations de génies musicaux, militaires, ou d'événements. On a ainsi eu l'année Beethoven, l'année Napoléon, le centenaire de la Commune, etc.

Souvent le public en est saturé. Mais nous n'aurons garde, cependant de sous-estimer cette source d'actualité — ou de réactualisation. Elle donne lieu à d'excellentes relations (biographies), à des fresques historiques (émissions de T.V.), à des rééditions d'ouvrages épuisés, à des débats radiophoniques entre historiens de diverses tendances, etc.

Pour revenir au concret, j'ai utilisé au cours du trimestre écoulé, en 6^e :

— le cent-cinquantième de la découverte du secret des hiéroglyphes par Champollion
— la mort de Louis Leakey, « l'inventeur » du zinjanthrope.

J'ai photocopié pour les élèves les deux articles du *Monde* relatant ces deux événements, et nous en avons tiré la matière de plusieurs heures d'activités dirigées sur l'égyptologie et les origines de l'homme.

En 4^e, c'est à propos de la mort de Coligny (il y a 400 ans, les catholiques massacraient les protestants) que nous avons abordé les guerres de religion.

En résumé, si cette forme d'information (historique, littéraire, musicale...) tirée des commémorations est aléatoire et partielle, nous devons pouvoir la maîtriser.

LA REVUE DE PRESSE

Le programme d'histoire des 3^e est à la fois passionnant et redoutable, puisqu'il nous fait parcourir l'épopée révolutionnaire, le XIX^e siècle et déboucher dans la période contemporaine. Pour cette dernière *l'actualité bâtit l'histoire au jour le jour*. Et qui n'a pas, en effet, l'impression de participer à cette élaboration historique, sur l'instant quand Armstrong pose le pied sur la lune, ou que Nixon rencontre Mao? Mais l'histoire n'est pas faite que d'exploits ou de rencontres des Grands de ce monde. C'est à nous d'extraire dans le quotidien les menus faits qui font le tissu historique.

C'est à ce travail de dépouillement que nous nous attelons avec les 3^e. Mais là je ne proclame pas des résultats, je cherche et je questionne. Car je pense que notre travail ne fait que commencer, et il serait heureux que d'autres donnent ici le compte rendu de leurs tâtonnements.

A partir du panneau mural que confectionnent les deux délégués, je bâtis avec eux ce que j'ai baptisé une « revue de presse ». J'extrait dans les événements de la semaine écoulée quelques faits à résonance historique et j'essaie de faciliter leur recherche personnelle. Des exemples précis serviront à mieux me faire comprendre.

● Les événements d'Irlande ont leur racine profonde dans le Home Rule de 1922 — et même au-delà. Le vieux président de Valera est d'ailleurs un témoin vivant de cette époque-là.

● Le traité entre les deux Allemagnes nous fait remonter à la chute du III^e Reich, nous oblige à parler de Yalta, de la guerre froide, des deux Blocs.

● Le conflit vietnamien nous permet d'aborder les origines de la guerre d'Indochine, la décolonisation, les impérialismes.

Je ne veux pas alourdir ; mais je pourrais être plus démonstratif (1). Il me semble qu'une étude approfondie de l'actualité implique une dynamique récurrente de l'histoire : comprendre le présent à partir du passé. Quelle doit être la part de l'élève, celle du maître, dans ce processus? La question est posée.

Marc PRIVAL

CES | Cournon | 63800

(1) *Je ne résisterai pas à ceci encore :*

— la mort de Truman qui, en tant que président des Etats-Unis à une période cruciale de l'histoire mondiale, a eu la responsabilité de l'explosion atomique d'Hiroshima, de l'intervention américaine en Corée, du déclenchement de la guerre froide, une part importante dans la création de l'Etat d'Israël.

— le séisme du Nicaragua qui nous rappelle l'importance d'un fait planétaire majeur : la tectonique des plaques (plus connue sous le nom de « Dérive des Continents »).

Extrait des nouvelles Instructions pour l'enseignement du français à l'école élémentaire (BOEN p. 3998):

“Les listes de mots apprises par cœur ont donc été abandonnées et méritaient de l'être.”

Extrait du bulletin de liaison pédagogique distribué par un IDEN de Gironde:

“Vous trouverez pour chaque classe le vocabulaire fondamental (1) à acquérir au cours de l'année scolaire. Si l'on veut véritablement que le vocabulaire soit acquis, il faut prévoir un contrôle quotidien par le procédé La Martinière. Quelques mots seront donc à apprendre chaque jour...”

(Suit la liste de mots: CE1: 370 mots — CE2: 566 mots — CM1: 1035 mots — CM2: 1101 mots)

Est-il irrévérencieux de proposer au Ministère d'exercer un contrôle La Martinière sur la lecture par MM. les IDEN des instructions officielles qui sont déjà suffisamment édulcorées pour n'être pas rognées à l'initiative de chacun d'eux ?

(1) Rappelons que le “vocabulaire fondamental” est le résultat d'une étude statistique sur le langage il y a une quinzaine d'années; l'imposer comme norme est aussi absurde que de prétendre obliger les enfants à mesurer la taille moyenne de leur âge !

la pédagogie freinet est-elle réservée aux enfants ?

Michel et Marie-France TABET

Mettre en place une pédagogie moderne rapidement lors de notre arrivée à Vacheresse, l'an dernier, exigeait une action rapide d'information auprès des parents, sinon nous pouvions nous attendre à des réactions négatives que nous analyserons plus loin.

Nous avons donc très vite organisé des réunions, pendant lesquelles nous avons fait de l'information sur les problèmes de l'évolution de l'école, la rénovation pédagogique, le tiers-temps et répondu aux nombreuses questions que se posaient les parents. Ils nous ont aussi parlé de l'école qu'ils avaient connue et subie, presque tous en avaient souffert et gardé un sentiment d'échec, « l'école réussissait à ceux qui en avaient les moyens ».

Après chaque réunion, nous sentions que nous avions momentanément fait taire l'angoisse que suscitaient nos méthodes.

Nous nous sentions libres de continuer notre action auprès des enfants et nous enregistrions une attitude de plus grande confiance de la part de ces derniers. Le climat de la classe évoluait mais malgré tout, nous sentions certains enfants tiraillés par deux conceptions éducatives fondamentalement opposées.

Nous avons essayé d'avoir une meilleure connaissance du milieu humain :

— En rendant visite à toutes les familles et en essayant de comprendre la nature des relations existant dans chaque foyer. Et notre troisième collègue qui travaille en équipe avec nous et qui est originaire du village, a pu nous apporter son précieux concours.

— Par notre intégration dans certaines activités du village, groupe folklorique, foyer rural...

Photo Bailly-Maître



— En organisant des veillées culturelles sur des sujets d'actualité.

— En faisant des films et des montages audiovisuels sur le milieu.

— Par les enquêtes et textes des enfants.

Plusieurs fois au cours de réunions, de conversations ou de débats, nous avons eu certaines réactions de parents se résumant à ceci : « *Tout cela c'est très beau pour nos enfants ! Mais NOUS ! Nous qui n'avons connu que l'école ancienne !* »

Nous avons beaucoup réfléchi à cette réaction souvent teintée d'agressivité. Un soir lors d'un débat sur l'école que nous avons organisé à partir d'un film du CREPAC (1) et où nous avons essayé de confronter, jeunes, parents, instituteurs, professeurs de CEG sur le thème de l'école, cette réaction s'est renouvelée et il nous est apparu que les parents se percevaient comme des laissés pour compte, à partir du moment où on leur retirait la sécurité d'une école traditionnelle répercutée de génération en génération. Non seulement on leur enlève la possibilité de suivre leurs enfants à l'école et cela s'ajoute au fait que de plus en plus leurs enfants leur échappent au niveau de l'éducation familiale, mais en plus, eux restent en arrière, impuissants.

Alors que peut-on attendre de tout cela ? Nous continuons notre travail de libération à l'école, l'enfant change vis-à-vis de l'école, à la maison il devient plus actif, plus curieux, il pose des questions, il a moins de crainte devant des adultes, son système de valeurs évolue. Certains parents trouvent formidable que leurs enfants s'assument. D'autres ressentent un complexe devant des comportements qui ne correspondent plus à leurs schémas habituels.

En juin dernier nous faisons faire aux élèves du CM une auto-évaluation de l'année écoulée dans tous les domaines.

Ainsi sur le questionnaire ayant trait à l'attitude des parents devant des méthodes modernes d'éducation :

— 5 enfants pensent que leurs parents regrettent la pédagogie traditionnelle.

— 12 enfants pensent que leurs parents préfèrent les méthodes modernes.

— 2 ne savent pas.

En approfondissant le questionnaire, les enfants nous ont dit qu'ils pensaient que les parents ne pouvaient pas comprendre ce qu'ils n'avaient jamais vu, qu'il fallait qu'ils viennent en classe travailler avec eux.

A la fin de l'année scolaire, nous pensions que nous ne pouvions accentuer l'écart enfants-parents sans tenter quelque chose auprès de ces derniers.

Peu après la dernière rentrée, nous faisons une première réunion de parents, élargie à toute per-

sonne que préoccupent des problèmes d'éducation. Nous décidons de leur laisser la parole.

Nous leur demandons de travailler par petits groupes et de répondre aux deux questions suivantes :

1^o) Voulez-vous que ces réunions de parents continuent ?

2^o) Si oui, de quoi voulez-vous que nous parlions dans ces réunions ?

Réponses :

« *Nous voulons des réunions et nous souhaitons qu'elles se multiplient.* »

Et voici les propositions faites par les parents : Nous voulons que soit créée une sorte d'école des parents et que soient abordés les thèmes suivants :

— Relations parents-enfants.

— Les problèmes de discipline et d'obéissance.

— Le respect de l'autorité.

— Le problème des relations entre frères et sœurs.

— Donner aux parents une information pour l'éducation sexuelle de leurs enfants.

— Information sur les bases et le jargon mathématique.

— Pourquoi le texte libre et pas la rédaction ?

— Le journal scolaire et le choix des textes.

— Pourquoi n'écrit-on plus aussi bien qu'avant ?

— Pourquoi faites-vous des classes-promenades ?

— Quelle est l'utilité des matières artistiques ?

— Pourquoi les nouvelles méthodes ne sont-elles pas appliquées partout ?

— Les problèmes de transition entre l'école primaire et le CEG.

— Pourquoi ne peut-on obtenir une école maternelle en milieu rural ?

Pour nous c'est une révélation ; quant aux participants, ils sont tout étonnés d'avoir « sorti tout cela ».

Nous essayons d'analyser avec eux ce que permet le travail de groupe auquel leurs enfants sont déjà habitués.

Parmi les thèmes proposés, plusieurs impliquent directement notre pédagogie : c'est normal, à nous d'y faire face, d'informer, de persuader.

Nous voilà donc avec une école des parents sur les bras, c'est passionnant, c'est lourd. Nous ne pouvons apporter toute l'information, il nous faut des concours extérieurs et constituer une équipe d'animation locale.

Peut-on changer l'attitude éducative dans un village, uniquement par le biais des enfants ? Notre pédagogie ne doit-elle pas être pour tous : enfants, jeunes, adultes ?

Nous touchons là aux problèmes d'école ouverte et d'éducation permanente. L'instituteur rural peut-il assumer tout cela ?

Des camarades ont peut-être une expérience, des idées sur ce problème, nous souhaiterions qu'ils s'expriment.

(1) Magazine filmé d'information « Certifié exact ».

notre randonnée dans le vercors

Pierre REY

Depuis longtemps, on en parlait et on avait rassemblé le matériel. Les tentes, les sacs à dos attendaient soigneusement rangés dans le hall de l'école... Chaque sac avait deux titulaires qui devaient se remplacer à tour de rôle. On avait plié avec soin toutes les affaires avant de les répartir. Par la suite, des mains diverses et impatientes ayant exigé leur dû... nous avons vu que ce rangement n'était qu'idéal et chimère de départ...

Et puis le grand jour était arrivé... Lundi..., avec un soleil éclatant. Le massif du Vercors prometteur et mystérieux nous attendait...

La première étape, Beauvoir en Royans où le car nous laissa est un petit village à l'entrée du Vercors... Mireille et ses élèves nous offraient l'hospitalité pour la nuit dans leur classe... A notre arrivée, ils faisaient des bugnes... Le contact fut vite établi... Nous avons préparé une petite représentation pour nos hôtes. Elle fut agrémentée par la présence des parents... Dans ma classe... on aime avoir un public. On joue en pensant à lui, en se référant à lui, le climat de la pièce s'accorde avec ses dispositions morales.

Le soir, ballade romantique au clair de lune... exploration des lieux... Jeux dans la forêt et l'ombre complice... Tout était nouveau... Je me disais : « Plus je les promène au grand air, mieux ils dormiront, car demain il faudra marcher !... » Mais plus l'heure avançait, et plus l'ambiance montait...

Enfin on s'installa pour la nuit... sur le plancher, dans nos sacs de couchage... Une grande excitation régnait...

— ... *Oh! que c'est dur, M'sieur!...*

— *Claire, viens, on se met à côté...*

— *Non, moi je vais avec Jocelyne...*

Silvino voulut coucher derrière le tableau triptique avec Patrick... Coincés dans l'angle du mur, ils avaient construit leur petite maison...

L'orage a éclaté dans la nuit... La grêle tambourinait sur les vitres... Les éclairs illuminaient soudainement cette cour des miracles. Tous dormaient, sauf Jocelyne... Ses grands yeux ouverts dans le noir... elle écoutait...

Le lendemain commença la longue marche dans les forêts du Vercors... Au début, un soleil brillant après l'orage de la nuit nous accompagna... Par la suite il est devenu accablant... Les sacs étaient lourds, mais chacun voulut garder le sien... Il n'y avait que quatre gourdes pour tous... Mais chacun eut sa gorgée... Sauf moi, car je crains les points de côté... Dans l'effort, une vraie communauté naissait...

Forêt fraîche et reposante, sentiers pleins de soleil, prés... cours de ferme... Des chiens aboyaient...

Des rencontres étranges nous attendaient. Un vieux paysan nous donna un chaton... Il n'avait pas l'habitude de voir passer tant de gosses par là...

— *Ah, s'il y en avait autant dans le village, l'école ne fermerait pas!...*

Et puis, il nous a raconté un peu sa vie... Vieux berger philosophe parlant aux voyageurs...

L'orage qui nous avait longtemps tourné autour, nous surprit dans l'après-midi. Les tenues légères furent vite trempées et le « floc, floc » des pieds dans les chaussures saturées d'eau, rythma notre marche!

— *M'sieur, si nos parents étaient là?*



Photo Aloyse Lévêque

— *Oh, tu sais, il faudrait les tirer!* dit Gilles...

Nous nous abritâmes dans un sous-bois... Les visages inondés étaient radieux...

— *C'est encore loin le camp?*

— *Non, nous arrivons...*

Effectivement le camp de toile (dressé deux jours avant) nous attendait dans une clairière de l'immense forêt de Bury. L'équipe de cuisine mit trop de pâtes dans l'eau et la soupe fut consistante... A la veillée nous avons allumé un immense feu de camp.

La forêt de Bury foisonne de sapins cassés et d'arbres morts... Nous les tirions entiers dans le brasier et les flammes montaient jusqu'aux nuages. Un crépitement joyeux servait de fond sonore... Nous avons longtemps regardé le feu... fascinés comme toujours. Puis ont commencé les chants,... cris, gestes, sarabandes... Une expression libre et primitive naissait. Les corps qui gesticulaient derrière les flammes prenaient des formes extraordinaires.

Quelle soirée...

Une nuit sous la tente (la première pour beaucoup) bercée par la pluie ferme et tenace qui recommençait...

Au matin, au moment de faire le café, nous vîmes avec horreur que la boîte d'allumettes baignait dans une flaque d'eau...

— *Bof, nous boirons de l'eau froide avec les tartines,* dit Mireille...

Le plus fort c'est qu'il y eut des amateurs!!!

Et nous sommes partis dans la pluie et le brouillard. Impossible d'attendre, le temps était trop pris... J'étais inquiet... Combien de rhumes, de bronchites pour le retour?

Dans le brouillard opaque nous allions nous égarer. Heureusement que le garde forestier (qui comme la cavalerie arrive toujours à temps) était là... Il nous a vite remis sur la bonne piste. Nous étions maintenant arrivés au bord du plateau, et la descente sur Mallevall commença...

Oh! cette descente homérique sur ce sentier mouillé, glissant... Impossible de s'y tenir debout ou presque...

Béatrice en colère jurait...

— *Que vont devenir les tomates dans mon sac?*, criait Silvino.

Nadine riait épanouie... Corinne et Isabelle nous ont tous surpris... elles fonçaient!

Dans cette nature printanière malgré la pluie, dans ce Vercors si beau et si attachant, notre randonnée devenait une aventure extraordinaire... Une épopée! Nous étions sortis des structures contraignantes, de la routine, du milieu artificiel... Chacun renaissait en « vérité » au contact de ces valeurs élémentaires et vitales : la nature, l'amitié, la joie de lutter ensemble contre l'adversité. Point de morale, une tradition instinctive remontant à travers eux du fond des âges leur enseignait les lois simples de la vie en société.

La classe, c'est un peu comme un vivarium, on peut l'aménager, se dire que les hôtes y sont en sécurité, bien soignés... On peut y provoquer des pluies artificielles, mais pour vivre vraiment, on a besoin du vaste monde... On ne s'en rend vraiment compte que lorsqu'on l'a retrouvé, surtout dans sa forme la plus pure, comme aux premiers jours...

Eh bien, il n'y a eu ni rhume, ni bronchite... Le lendemain de notre retour, tout le monde était présent au rendez-vous... Bien sûr, quelques gants de toilette, quelques serviettes, chaussettes ou tricots s'étaient égarés... D'autres affaires apparurent mystérieusement en surplus... Elles n'ont jamais trouvé de propriétaires... Curieux, curieux.

Mais quel enthousiasme, que de commentaires, vingt kilomètres en deux jours! Sous la pluie!

Tout le monde a tenu!

— *M'sieur l'année prochaine, nous partirons dans le Vercors?*

Evidemment, nous repartirons dans le Vercors... Comment faire autrement?

Pierre REY
Colombe
38690 Le Grand Lemps

éducation des adolescents en difficulté

Jusqu'en 1965, les enfants quittaient la classe de perfectionnement à 14 ans, et à l'issue de leur scolarité, se posait pour chacun d'eux le douloureux problème de l'entrée dans la vie active.

Un nombre restreint de classes-atelier, quelques écoles nationales de perfectionnement poursuivaient une éducation à caractère pré-professionnel et professionnel.

La prolongation de la scolarité a entraîné le développement d'établissements spécialisés, soit en section d'éducation spécialisée soit en Ecole Nationale de Perfectionnement, soit en I.M.P. professionnel.

Mais s'agit-il pour nous seulement de préparer, comme on le dit officiellement, à l'insertion sociale et professionnelle ?

S'agit-il de gérer la débilité ?

Ou bien ne faut-il pas tendre vers une éducation totale de l'individu, compte-tenu de ses possibilités ?

Notre but n'est-il pas de tendre vers l'épanouissement total de l'individu qui dans notre cas se réalise non par le biais du discours mais par le biais d'activités manuelles et professionnelles notamment, non par le dressage mais par la prise de responsabilité et par la coopération ?

Est-ce d'ailleurs pour la réussite du système économique actuel ou par la réussite de chacun ? non pas uniquement d'ailleurs professionnelles mais par le développement de qualités valables pour toute société et qui ne s'acquièrent pas par les leçons mais par la pratique, des qualités non seulement face au travail, mais à tout ce qui peut absorber l'attention de la personne dans le monde d'aujourd'hui.

La commission I.C.E.M. « Education Spécialisée » vient de publier un nouveau document intitulé :
**EDUCATION DE L'ADOLESCENT
DEFICIENT INTELLECTUEL**

Il montre comment, en dépit du caractère *ségrégatif* de l'école actuelle, des éducateurs pratiquent une pédagogie basée sur la coopération et l'esprit d'ouverture.

Alors que certains administrateurs et administrés cherchent à biaiser avec les instructions officielles



Photo Xavier Nicquevert

en instituant des programmes, des pseudo-examens, en revenant à des formes de dressage, voire dans certains cas, de répression, ce dossier pédagogique vient témoigner d'une conception démocratique de l'école, basée sur la pratique coopérative du travail, qu'il s'agisse de la classe, de l'atelier ou de l'internat.

Ce dossier peut intéresser tous ceux qui croient encore à la possibilité de vivre avec leurs adolescents une ouverture humaine, sous le signe de la recherche dans la liberté, dans l'efficacité, et ceci en dépit des insuffisances actuelles de l'école.

Vous pouvez commander ce dossier à :

Madame VERNET
22, rue Miramont, DECAZEVILLE (12)

Paiement par chèque bancaire ou postal : 10 F à verser à Mme VERNET, C.C.P. 147.93 W Toulouse.

BT: LES PARUTIONS DU MOIS



BT N° 762
du 15 mars 1973
LES PAPILLONS
3^e partie

Magazine :
○ Visite d'une mine d'argent
○ Art olmèque



BT N° 763
du 1^{er} avril 1973
L'OBSERVATOIRE DE NICE

Magazine :
○ A la Réunion
○ La grotte de Marsoulas



BT N° 764
du 15 avril 1973
YAMINA ET LE RAMADAN

Magazine :
○ Les montreurs d'ours
○ Mexique insolite



BTJ N° 80
du 15 mars 1973
IL PLEUT... IL NEIGE...

Magazine :
○ L'école comme on la voudrait
○ Grandes personnes



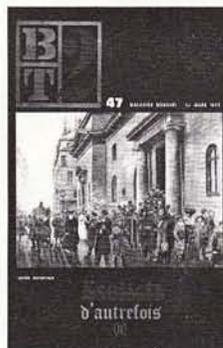
BTJ N° 81
du 5 avril 1973
LE VOYAGE-ECHANGE

Magazine :
○ L'échangeur de Bagnolet
○ Recherches



BTJ N° 82
du 25 avril 1973
LE RENARD

Magazine :
○ Des fleurs d'amandiers
○ Le henné



BT2 N° 47
de mars 1973
ECOLIERS D'AUTREFOIS

Magazine :
○ Une enquête sur l'ONU
○ Liberté des jeunes



BT2 N° 48
d'avril 1973
L'AGROBIOLOGIE face à l'Agrochimie

Magazine :
○ Poème
○ Interview d'un acteur



SBT N° 338-339
du 1/15 - 3 - 73
FICHIER DE TRAVAIL

○ 20 nouvelles fiches consacrées aux mathématiques

SBT N° 340
du 1^{er} avril 1973
LA VIE QUOTIDIENNE DES OUVRIERS AU XIX^e SIECLE ET AU DEBUT DU XX^e

Première partie

SBT N° 341
du 15 avril 1973

2^e partie



N° 66 — Mars-Avril 1973

— Qu'est-ce que la poésie ? C'est les choses de la vie - Dossier rassemblé par Jacqueline Bertrand-Pabon
— A l'atelier de menuiserie par Monique Meynieu et Claudine Capoul
— Le drawing-gum par Bernard Gosselin - Jean-Paul Leau - Roger Crouzet
Henriette Chagnon et Jeanne Vrillon

EN SUPPLEMENT : Une gerbe adolescents "Jeunesse".

LIVRES ET REVUES...

LA PEDAGOGIE CONTEMPORAINE Jean-Marc GABAUDE

Privat Toulouse 1972. 209 pages.

Il s'agit d'un ouvrage collectif écrit par des enseignants de l'Université de Toulouse-Le Mirail et une IDEM, sous la direction de M. Gabaude, ancien IDEN et ancien directeur d'E.N.

Les différents chapitres qui abordent les questions les plus variées et les problèmes les plus actuels de la pédagogie, ont pour dénominateur commun de vouloir présenter sous une forme concise nombre de sujets qui préoccupent les enseignants d'aujourd'hui.

C'est ainsi que les grands courants de la pédagogie contemporaine sont recensés et classés de façon originale par M. Louis Not qui place Freinet au cœur du courant socio-centrique.

Les techniques pédagogiques modernes : techniques audiovisuelles, enseignement programmé et pédagogie de groupe sont bien présentés, sous une forme simple et très accessibles.

Un très important chapitre intitulé « pour l'enfant vers l'homme », fait le point des préalables indispensables à l'instauration dans la France de 1972 d'une véritable démocratisation de l'enseignement. Nous relèverons quelques conditions posées par les auteurs : classe maternelle de 25 élèves, enfants acceptés à partir de deux ans, afin de réduire les inégalités socioculturelles, classes de rattrapage de 10 à 15 élèves, classes normales de 20 élèves du CP à la terminale (de lycée), nécessité pour l'éducateur d'associer dans l'acte éducatif ces deux ensembles significatifs que sont l'engagement social (« à quoi cela sert-il ? ») et le projet personnel (« à quoi cela me sert-il ? »), formation élevée et égale pour tous les enseignants de la maternelle au lycée, etc.

Dans cette esquisse de ce qui est une véritable politique de la pédagogie, le souci majeur des auteurs reste de développer « le capital intellectuel de la nation » car il n'y a pas « d'investissement plus important que l'investissement humain ».

Ajoutons que MM. J.-M. Gabaude et L. Not connaissent bien la pédagogie Freinet dont ils font une présentation particulièrement percutante que gagneraient à lire ceux qui font des procès d'intention à l'École

Moderne alors qu'ils la connaissent si mal !

Au total, le lecteur trouvera des informations intéressantes, des sujets de réflexion particulièrement riches et des raisons supplémentaires de militer avec l'ICEM ou les autres mouvements affiliés au CLEN.

C'est un livre à mettre dans toutes les mains.

A. COURRIER

POUR COMPRENDRE ET PRATIQUER LES ACTIVITES D'VEUIL

PORCHER, FERRAN, MOUSSET, SIMONDIN

Cahier de Pédagogie Moderne n° 50 (A. Colin-Bourrellier)

Disciplines d'éveil ? Activités d'éveil ? Etude du milieu ? On ne sait plus très bien.

A l'orée de la Rénovation Pédagogique, tout semblait plus simple en ce domaine.

La mathématique moderne ou la linguistique étaient sciences aux contenus nouveaux : nouveau langage, nouvelle syntaxe. D'accord ! Mais pour l'éveil ? Rien de tel semblait-il !

Un simple changement d'attitude. Une forme un peu modifiée. Un point de départ global soit, mais ensuite une analyse, une classification, etc. sur un matériau qu'on avait l'habitude de traiter. Quelques tableaux synoptiques de plus, des « a », « b » supplémentaires, des accolades... et le tour était joué ! Eh bien, non !

Et l'ouvrage de Porcher-Ferran nous le montre.

C'est que « respecter les différents moments du développement intellectuel de l'enfant et le munir des techniques d'expression, de communication et d'acquisition du savoir, sont des impératifs qui exigent un renversement à peu près complet de vapeur, d'autant plus difficile à opérer qu'il concerne un milieu conservateur par tradition, de surplus mal loti au chapitre des investissements de recyclage, sans compter qu'il travaille le plus souvent selon des techniques qui n'ont pas tellement évolué depuis Jules Ferry. Et puis, changer d'attitude, changer de technique de vie est une opération de reconversion délicate et de longue haleine, qui engage toute la personnalité.

Et pourtant, n'est-elle pas nécessaire ?

Si « autrefois, on emmagasinait au maximum pour qu'il reste le minimum, maintenant on cherche à donner une formation intellectuelle et non plus une masse de connaissances : il faut donc suivre le rythme de développement psychologique de l'enfant et se plier à ses lois ».

Les raisons profondes de cette nouvelle optique ont d'abord un fondement sociologique, mais dans un autre domaine plus proprement psychologique, les arguments sont pour le moins aussi convaincants.

En effet les apports récents de la psychologie génétique confirment d'une manière éclatante la valeur des méthodes actives dans le processus de formation de l'intelligence (référence aux travaux de Piaget).

Il est alors évident qu'il faudra suivre « le cheminement de l'action vers la connaissance qui caractérise la formation de l'intelligence ».

Il est non moins évident que « l'accumulation de connaissances ingurgitées ne conduit nullement à la formation intellectuelle.

Tout le chapitre du livre consacré à la méthodologie est à lire absolument.

Disons encore qu'à l'analyse de textes officiels ou semi-officiels se dégagent quelques lignes directrices qui préfigurent sans doute l'orientation des futures instructions officielles, en gestation quelque part et que ces options semblent directement inspirées de Freinet — lequel, soit dit en passant, est situé à sa juste place, ici.

On y découvre par exemple :
— la pédagogie de la découverte,
— la motivation et la communication,
— l'intérêt, non antinomique de l'effort,
— le travail en équipes,
— le décloisonnement,
— les techniques faisant appel à une activité authentique de l'enfant (au sens que Piaget donne à l'action).

Ces indications sont très incomplètes. Certains chapitres et notamment celui qui concerne le français comme activité d'éveil ou celui qui a trait à l'éveil artistique, sont du plus haut intérêt.

Ajoutons une partie pratique variée et de bon aloi ainsi qu'une bibliographie importante et vous conviendrez que tout enseignant, débutant ou chevronné, puisse y puiser, et largement, à son niveau.

P. CONSTANT