

5

revue bi-mensuelle

L'EDUCATEUR

15 NOVEMBRE 1972

Abonnement 1 an : 38 F

Pédagogie **FREINET**



J. LEMERY	Créer	1
M. E. BERTRAND	Chez nous, la théorie vient de la pratique	5
	BT : les parutions du mois	8
J. P. BLANC	Une créativité pour libérer	9
J. P. LIGNON	Techniques de déblocage de l'expression ("Le tiroir à malices")	11
C. CAPOUL	La commission "maternelles"	14
	Fichier technologique	15
R. VERNET	Puis-je témoigner de la pédagogie Freinet ?	19
R. BERTHIER	Le travail de groupe en biologie dans deux classes de 6 ^e	22
R. COQUARD	Vers le triangle de Pascal	25
<i>Commission "mathématique"</i>	Une rencontre "mathématique" à Saint-Rémy-sur-Creuse	29
M. BARRE	L'Année Internationale du Livre : "Pour rapprocher l'homme du livre, libérons l'enfant du manuel"	30
<i>Déclaration commune</i>	Des livres pour tous, des livres pour ceux qui n'en ont jamais lu	32
	Livres et Revues	
	En couverture: <i>Photo P. REY</i>	

summary

J. LEMERY	Creativeness	1
M. E. BERTRAND	Among us, theory rises from practising	5
	BT : publications of the month	8
J. P. BLANC	A creativeness to liberate	9
J. P. LIGNON	Taking off expression	11
C. CAPOUL	The "infant-school" commission	14
	Technological file	15
R. VERNET	May I testify to Freinet's pedagogy ?	19
R. BERTHIER	The group's work in biology	22
R. COQUARD	Towards the Pascal's triangle	25
<i>Commission "mathematic"</i>	Encounter about mathematic at Saint-Rémy-sur-Creuse	29
M. BARRE	The International Year of Book "to bring man nearer to books, let us loose child from handbooks"	30
<i>Common declaration</i>	Books for everyone, books for those who never read	32
	Books and Reviews	

CRÉER

Janou LEMERY

A vivre quotidiennement l'expression libre, nous touchons très vite aux profondeurs de l'être, à l'épanouissement de la joie intérieure comme de la tristesse, à l'exaltation des forces dynamisantes comme à l'oppression inhibitrice de barrières anciennes. Tant que l'être est propulsé vers la réalisation de lui-même et investit son potentiel dans les activités multiples que nous lui proposons par nos techniques, nous n'avons qu'à participer à son allégresse de création ; la route est facile et nous pouvons la jalonner de cascades de rires partagés car la création marche toujours au pas de joie.

Mais dans notre environnement urbain actuel, aux carences affectives profondes, nous retrouvons souvent dans nos classes des êtres bousculés intérieurement, aux faims immenses de tendresse insatisfaite, incapables de s'accrocher à une vie de béton, de bruits, de relations superficielles, d'affections ébauchées.

Et voilà que, tout d'un coup, ils découvrent une pédagogie sensible, des relations humaines, des possibilités d'expression inhabituelles, le droit d'être ce qu'ils sont. Pourquoi donc ne seraient-ils pas d'abord, s'ils en ont assez d'être conditionnés, blessés, réfractaires à tout effort, à tout travail, incapables de se choisir une action qui les sortirait de leur apathie ?

Cela a été le cas d'Alain dont j'évoquerai deux ou trois démarches intérieures pour poser le problème d'une psychologie sensible appliquée à l'éducation et du rôle nouveau, imaginant, que nous avons à incarner pour réconcilier l'être avec lui-même et lui offrir des occasions de sublimation.

Alain est un pré-adolescent déraciné de sa campagne. Ses parents ont abandonné, par manque de ressources, leur petite propriété pour venir vivre en ville. Petit appartement aux pièces dispersées (dont la chambre des enfants !) dans un grand bâtiment d'école où le père est concierge. L'asphalte, les murs, la rue, les voitures ont remplacé les bois, ces bois dont il nous parle un jour avant que j'aie à m'interroger.

MES BOIS

J'aime me promener dans les bois de sapins.

Quand j'ai envie de me reposer, j'écoute la musique que joue le vent dans les hautes branches suspendues au ciel.

Cette douce berceuse m'a déjà endormi plus d'une fois.

Je regarde du bas jusqu'à la cime se balancer les masses vert sombre et j'ai l'impression que le vent les berce pour les endormir, comme les jeunes mamans font avec leur nouveau-né.

Quand je marche sur les aiguilles du bois, elles crient d'une douleur inconnue aux êtres vivant de sang.

Lorsque le soleil donne sur la montagne, des ombres familières viennent me voir et remuent pour me dire bonjour à leur manière, tandis que la mienne se sauve quand je veux l'attraper.

ALAIN

Que reste-t-il à Alain ? Des pièges tendus le jeudi dans la cour libérée des élèves et des cris. Il nous révèle cela un matin où nous nous étions mis en rond, chaise contre chaise, pour nous dire des textes écrits ou oraux. « *J'attrape des oiseaux avec mes pièges et je les relâche avant qu'ils meurent.* »

Dès qu'il le peut, il part tout seul, à pied, rejoindre les chemins hors de la ville et rentre à la nuit chez lui. En sortant tardivement du CES je le trouve parfois, assis sur un banc ou sur le mur, le long de l'allée de marronniers, très souvent sous la pluie, trempé. Je me contente de lui sourire ou de lui faire un petit signe.

En classe, il devient de plus en plus apathique. Il rêve, l'air absent. Il regarde par la fenêtre. En biologie, rien ne l'intéresse. Et pourtant il connaît intimement les bêtes, les plantes. Il pourrait faire les recherches qui lui plairaient. Quand on fait des sorties dans la nature avec ma collègue, il court devant, arpente les bois et refuse toute réflexion sur l'environnement. Chacun des quatre membres de l'équipe de professeurs essaie de l'intéresser, cherche un moyen de le rencontrer intérieurement. Nous avons, les uns et les autres, nos moments d'exaspération et de compréhension. Cela le laisse assez indifférent apparemment. Puis nous le sentons de plus en plus perturbé. Ses camarades le voient sucer ses tubes de colle, se blesser profondément les mains, les bras avec son compas. Ils décident spontanément de nous aider. Nous voyons le père, nous en discutons avec la doctoresse scolaire. On obtient que la famille consulte un psychiatre. Nous avons été très déçus par son indifférence.

Alain nous restait. Un matin enfin, après beaucoup d'invitations affectueuses de ma part, il portait un texte : « le cheval des bohémiens ». Les autres trouvèrent son texte beau. J'en mesurais seule la valeur libérante. On l'imprima. Alain en semblait très heureux.

LE CHEVAL DES BOHEMIENS

Un campement s'était installé dans l'ancien étang de St-Genès Champanelle pour couper les branches de saules qui leur servent à tresser les paniers. Le lendemain matin, dans la cour de ma maison, un cheval tondait l'herbe piétinée. Il ne pouvait pas se défaire des mouches qui suçaient sa plaie. Pauvre cheval!

Il avait dû tirer la roulotte, harnaché avec de longues courroies qui lui avaient ouvert de profondes entailles, sous un soleil qui tapait sur sa tête et une nuée de mouches qui le picotaient.

Il voyait tout le temps, tout le temps la même route. Triste route, pourquoi donnes-tu des pentes si difficiles à monter? Pourquoi gardes-tu le silence? Dois-je n'entendre que mes sabots usés? Pourquoi ne changes-tu pas?

Tu ne sais que dire : « Va jusqu'au tournant, puis au tournant, va jusqu'au prochain. » Il tire toute la journée sans rien dire et, pour remerciement, reçoit des coups de bâtons.

Le soir, quand il est détaché, il se dit : « Fini! Je vais me sauver » puis, quand il a fait un bout de chemin, il a calmé ses nerfs, il revient et s'endort. Il rêve d'herbe grasse, de liberté, de fraîcheur, de hasard. Il va là-bas dans le bois, broute la belle herbe, goûte l'eau fraîche, s'y roule puis va sous l'ombre des bois et va où le ruisseau l'emmènera.

Le lendemain, il se réveille et mange tout en se promenant. Quand on lui remet le harnais, il pleure et dit :

« Quand ne me prendra-t-on plus pour un moteur sans cervelle et sans cœur ? »

ALAIN

Je réussis alors à voir la mère seule et nous parlons simplement entre femmes et mères de famille. Je comprends alors tout ce qu'Alain cherche en moi comme compensation. Il serait long d'évoquer toutes les marques de tendresse dont nous avons dû faire preuve, Edmond et moi, à son égard, valorisant un jour ses réussites sans créer de problème vis-à-vis des autres, faisant preuve un autre jour d'une résistance ferme, essayant de trouver tel ou tel livre, telle ou telle recherche où il investirait son imagination. Un montage sur *Jean Le Bleu* de Giono l'épanouit, la terre pétrie en atelier donna vie à ses fantasmes et je dus un jour inventer, pour lui, une forme nouvelle de correspondance.

Des camarades écrivaient à un, à deux ou plusieurs. Lui, tordait la plume de son stylo, son visage se congestionnait, il ne pouvait écrire un mot. Je lui suggérai en passant discrètement près de lui d'écrire à un ami inconnu, comme Supervielle dont je leur avais lu le texte. Il me regarda, sourit, alla chercher une feuille de la couverture du journal qu'on avait imprimée et il écrivit. Voilà sa lettre :

A UN AMI IMAGINAIRE

*Je voudrais que tu sois entreprenant, vif, joyeux de vivre, espérant
Je voudrais que tu ne sois pas le mouton mais la chèvre*

CRÉATION

Il n'y a bien longtemps, il n'y avait qu'une seule planète. Un jour, elle éclata en beaucoup de petites planètes étranges.

Il y en avait une où tout était rêve et imagination, une autre où tout le monde calculait sans savoir pourquoi. Ils écrivaient des chiffres, comptaient des sons et ils étaient contents. De vraies machines à calculer !

Il y en avait une autre où l'on ne pensait qu'à voler son voisin, à profiter du faible, où chacun ne songeait qu'à soi. Sur une autre, régnaient les taquins et les farceurs.

Il y en avait une où l'on faisait les choses en sachant pourquoi, où l'on était bon, où l'on cherchait à apprendre en découvrant, où l'on n'était pas un robot, où l'on aimait son travail comme dans notre classe...

Une où tout le monde riait, sans savoir pourquoi, pour des petites choses bêtes, comme moi l'année dernière.

Une autre où l'on travaillait seulement pour de l'argent mais les gens étaient très malheureux car ils n'aimaient pas leur travail. Une où les gens vivaient de peu, où l'on avait faim, mais où l'on espérait et l'espérance faisait vivre et travailler pour atteindre un but commun, dans l'effort partagé. Ses habitants ne méprisaient pas l'espoir et ils avaient raison car l'espoir aide à lutter.

Il y avait celle où j'ai atterri le jour de ma rédaction : aucune différence entre animal et homme. Leur travail, le plus délicat et le plus beau est celui de toujours mieux apprivoiser son ami. C'est déjà bien difficile chez eux mais quand les gens tendres et généreux de notre terre veulent en faire autant, ils ont bien du mal car les hommes, sans être mauvais, ne comprennent pas toujours leur apprivoiseur. C'est une très belle tâche qui exige du courage et de l'espérance.

Il y a une autre planète où les gens ont dit non à la destruction de la nature et, à l'inverse de celle où l'on compte, où l'on bâtit sans penser à ce que l'on détruit, on pense au bien que cela produira. Ils protègent la nature pour le calme, le hasard, la liberté et on ne se laisse même pas conditionner par le temps, par les envies. Pour y parvenir, on vivait isolé ; on ne se voyait que pour une grande fête, donnée chaque année, et pour laquelle il fallait faire exception.

Il y avait la planète où l'on ne résistait pas aux envies. On se droguait et cela se terminait mal. On s'adonnait à l'alcool. Une autre était peuplée de gens trop soumis à d'autres qui les conduisaient. Ils travaillaient pour les grands chefs et tout cela à cause de la terreur comme au Moyen Age. Ils auraient pu se révolter et mourir au combat. Mais, comme des fous, ils allaient faire des pèlerinages et, en rentrant, ils ne faisaient rien de mieux que de tuer leur voisin. Dieu ne demande pas cela.

Il y en avait une autre où tout le monde voulait paraître plus malin que les autres, si bien qu'ils ont voulu inventer des bombes et l'un d'eux en a fait péter une et leur planète a sauté.

Sur une planète, une épidémie s'était déclarée et tout le monde, à la moindre souffrance criait. Cela rendait la maladie encore plus pénible et destructrice car le courage était perdu, même pour les savants qui essayaient de vacciner. Ils avaient passé cette maladie à la planète voisine où là, tout le monde essayait de garder sa souffrance pour soi et non de la multiplier.

Sur cette autre, quand quelqu'un vous faisait à peine de mal, parfois sans le vouloir, vous ne pensiez qu'à la vengeance, ce qui est bête ; et pourtant, même moi, j'en ai envie, parfois, comme tout le monde.

Une planète où les parents ne comprenaient pas leurs enfants se classait encore dans cette mauvaise partie.

Il y en avait une autre où régnait aussi le racisme.

J'en oublie certainement beaucoup mais je peux vous dire que tout cela, un jour, s'est regroupé dans ma tête et c'est ce que chaque homme peut avoir en lui.

ALAIN

Alain n'était plus tout à fait le même, ni autant encombré de ses grands et solides bras inertes.

Il termina l'année avec des résultats scolaires convenables pour passer en quatrième. Cette année, nous nous retrouvons. Après trois semaines, il n'a encore rien écrit. Faudra-t-il tout recommencer ?

Janou LEMERY - octobre 72

CHEZ NOUS, LA THÉORIE VIENT DE LA PRATIQUE

M.-E. BERTRAND

Loin de descendre de quelques projets imaginaires ou de théories pédagogiques, nos techniques montent exclusivement de la base, du travail même et de la vie des enfants de nos classes renouvelées.

C. FREINET
L'Ecole Moderne Française
Ed. Maspéro

« NOUS AVONS BESOIN DE PERSPECTIVES ! »

A la recherche d'une approche d'une « méthode naturelle de pédagogie » qui me préoccupe, au cours de récentes tournées qui totalisent près de 5 000 km de routes et des rencontres avec plus de 20 groupes départementaux, j'ai pu acquérir la certitude qu'il y a parmi les différentes façons d'aborder la pédagogie Freinet d'une part, et le mouvement de l'Ecole Moderne Française d'autre part, une incontestable volonté de rechercher des « perspectives ». Notre camarade Gélinau, à la rencontre régionale Val-de-Loire qui s'est tenue à Bourges dernièrement, a su l'exprimer bien mieux que moi. Et je l'engage ici, à nous en faire part dans les colonnes de *L'Educateur*...



CETTE RECHERCHE DE PERSPECTIVES préoccupe de différentes façons, différentes couches de notre mouvement.

● D'abord des anciens, des chevronnés, des initiés après plusieurs années de pratiques sentent le moment de « faire le point ». C'est naturel. C'est conforme à la méthode naturelle :

... parce que jamais rien, chez nous, n'a été réglé et fixé dans un dogme. Nous rejetons toute attitude dualiste, fixant grâce à une voix divine les limites d'un bien et d'un mal inamovibles.

... parce que « nos techniques montent exclusivement... de la vie même des enfants dans nos classes renouvelées » et que ce monde moderne où nous vivons a subi durant cette dernière décennie, je prétends même depuis 5 ou 6 ans, dans la vie de nos enfants, de profondes perturbations.

Il faut donc « revoir les choses ».

● Ensuite des jeunes : ils abordent par la force des choses, des voies de l'enseignement qu'ils subissent, des influences diverses, idéologiques, politiques, sociales qu'ils reçoivent, nos pratiques pédagogiques non pas simplement et naturellement par un contact direct avec des enfants eux aussi libérés d'entraves, par un contact établi d'emblée grâce à l'acquisition et à l'emploi de nouveaux outils : imprimerie et journal scolaire, procédés autocorrectifs, ouverture d'une bibliothèque de travail...

par un processus naturel d'initiation coopérative au sein d'un groupe restreint de travail ouvert et accueillant,

mais plus souvent par un préliminaire et un prélude de réflexion et de recherches intellectuelles où le vocabulaire, le choc des idées et des théories venues de tous les horizons : socialisme unitaire, gauchisme, catholicisme de progrès, influences orientales ou révolutionnaires hippies ou yippies venues des universités américaines, etc. ne permettent pas toujours de découvrir un horizon clair, un rivage où aborder sans craintes.



RECHERCHES DE PERSPECTIVES pour les responsables du mouvement. Eux aussi, après la disparition de C. Freinet, après la recherche de structures de relations et de travail nouvelles se doivent sur différents plans, d'offrir un horizon dégagé : non pas nouveau, ce mot-là nous a toujours été suspect, et notre monde moderne publicitaire nous rend encore davantage méfiants ! mais un horizon clair, simple, généreux, que l'on peut aborder avec promptitude et enthousiasme.

Certes notre CHARTE DE L'ECOLE MODERNE récemment mise à jour dit l'essentiel : nous avons là, sur le plan idéologique et tactique de quoi répondre aux diverses préoccupations des nouveaux venus.

Mais il reste le plan technologique et même, disons-le sans le cacher, le plan commercial et financier de toute notre entreprise. N'émargeant à aucun budget officiel ou capitaliste, ni socialiste, ni anarchiste d'ailleurs ! il nous faut bien gérer nos affaires dans la plus grande clarté et la plus grande prudence. La *Coopérative de l'Enseignement Laïc* se doit d'être pilotée avec sûreté sur des routes dégagées : faire le point et découvrir les perspectives d'avenir proche et lointain est une nécessité absolue.



Bien que les professeurs de pédagogie, les scientistes de l'éducation, les dogmatiques de la science à tout crin nous qualifient « d'amateurs » et de « pragmatiques » nous allons tenter de démontrer ici comment nous prétendons être les seuls vrais tenants de la méthode expérimentale... Le seul vrai laboratoire valable à nos yeux : c'est celui de nos centaines et de nos milliers de classes où se tente une rénovation et dans lesquelles les enfants de 1972, de 1973, nous offrent les vraies bases d'une technique pédagogique tout à leur service et centrée sur eux !



Par petites étapes, si vous le voulez bien, nous pourrions ensemble dégager ces nouvelles perspectives sans trop nous éloigner de la pratique quotidienne, mais toutefois avec la volonté d'aborder tous les aspects de l'éducation fussent-ils parfois strictement intellectuels : nous n'avons pas l'habitude de laisser le soin à d'autres de réfléchir pour nous !



Accordez-moi pour cette première démarche, je sais combien sont nombreux ceux qui rechignent à la magie des mots... et avant que vous m'ayez brutalement rappelé à terre grâce à vos interventions plus « pratiques » ! accordez-moi de partir d'un peu haut ! De partir du mot *laïcité* qui m'apparaît essentiel.

A condition qu'on l'accepte ce mot, dans toute son étendue, dans son sens le plus large. Je ne veux pas dire « neutre ». Laïc, c'est le seul mot qui convient — et que nos camarades catholiques ou chrétiens ne s'émeuvent pas d'emblée, ne se hérissent pas avant de savoir ce que je veux tenter de dire...

Il n'y a pas non plus de priorité ! La vie est une. Et la vie nous mène. Oui messieurs les scientistes du dossier n° 75 (1^{er} oct. 72) reçu récemment, nous sommes vitalistes et nous le démontrerons ! Il faut commencer par un mot. C'est pourquoi je propose d'abord le mot *laïc*.

**NOUS SOMMES
LAICS**

J'ai évoqué tout à l'heure le titre et l'existence de la *Coopérative de l'Enseignement Laïc*. Ne pourrait-on pas penser que ce titre, ce label, liés à la création de l'entreprise, datent eux aussi des années trente? En voilà une façon d'être modernes!!! Ne sont-ils pas liés à un mode d'être et de pensée maintenant déteint? Ne sont-ils pas liés à une époque, à une lutte historique dont nous avons maintenant largement dépassé les limites?

Attention! c'est qu'il ne s'agit pas d'être à nouveau, d'une façon brutale et primaire des anticléricaux! il s'agit de prendre le terme dans son acception philosophique c'est-à-dire: il faut, à mon sens, que nous soyons plus que jamais laïcs, hors de tout dogme, loin de toute idée supérieure — et antérieure, révélée, dictée d'ailleurs, quelque soit la voix humaine ou divine qui l'exprime.

**NOUS SOMMES
LAICS**

en ce sens que nous partons non pas d'une idée, pas même d'une hypothèse — nous réserverons nos forces imaginatives pour créer nos outils et nos techniques! mais plutôt d'un constat: **LA VIE EST!** Oui, nous partons de la vie, nous misons sur la vie et au centre de la vie, sur l'être vivant en faveur de sa construction harmonieuse dans la société qui l'abrite.

Quelle vie? celle qui respecte tout être vivant, toutes ses expressions et ses exigences qui jaillissent d'elles-mêmes dans le respect de la *méthode naturelle*: base des expériences permanentes nécessaires.

« Méthode » et « naturelle » m'a-t-on dit, des scientifiques — plus soucieux de mots que de constats, rigolent de nous voir allier ces deux termes! Nous aurons largement l'occasion de démontrer aussi que la reconnaissance de données permanentes à respecter forment une ligne d'action, une méthode qui reste un guide tant qu'une autre méthode ne l'a pas remplacée... Notre méthode est provisoire... mais elle reste naturelle!

Les caractéristiques de la méthode naturelle? respectons un certain ordre dans notre réflexion, nous y reviendrons à un autre moment et largement en détails. Mais pour cette fois, retenons cette donnée qui nous préoccupe ici: l'indiscutable sincérité de l'action spontanée et non préméditée, sans aucune arrière-pensée (la pensée arrière c'est la pensée antérieure, préalablement émise de haut, c'est le dogmatisme, le culte, la théorie partisane au service d'une voix divine ou reconnue comme telle...)

**NOUS SOMMES
LAICS**

surtout à cause de cette absence de code divin — ou plutôt déiste, de code « moral » (relevant du dualisme), de code social de l'action-avant-tout qui exclut ainsi d'une part le jeu gratuit de l'essai et de l'erreur, et de l'autre le caractère traditionnel d'une éducation qui ne serait, en fait, que la *reproduction* ipso facto d'un type d'homme consommateur et passif, objet utile — qui n'est qu'objet! à la société capitaliste qui nous régit.

Personne, ni dieu, ni maître à penser, nul aréopage, nulle instance, nul esprit fort, vivant ou passé, nul tribun, ni Jésus, ni Marx, ni Freud, ni sage oriental ou occidental, nul professeur gradé ou diplômé, ne peuvent nous dicter une loi... Ni Freinet, s'il fallait que certains égarés croient qu'il était un Maître avec une grande majuscule...

**NOUS SOMMES
LAICS**

en ce sens que la méthode naturelle n'est ni « militante » ni « révolutionnaire » dans le vague (en faveur de ce fameux « jour où »... je ne sais qui pourra enfin faire je ne sais quoi!): c'est-à-dire qu'elle ne tend pas à enrégimenter une masse avide d'action sous une quelconque bannière fût-elle rouge, fût-elle noire, fût-elle blanche marquée d'une croix, fût-elle arc-en-ciel ou bigarrée comme vous le désirez. Elle ne peut pas adopter une idée préconçue. La méthode naturelle ne peut qu'être totalement dépourvue d'intentions autres que celle du respect de l'être et de la vie de l'être dans sa profusion, dans sa générosité, dans sa sincérité, dans sa promptitude, dans sa profondeur, dans sa simplicité, dans sa spontanéité...

RESULTAT: nous sommes laïcs par une énorme confiance dans l'être, dans l'être vital qui monte à l'assaut de son existence, en son esprit original et créatif, en sa culture issue de son vécu.

L'action devient une expression sans arrière-pensée — sans rétro-pensée.

C'EST EN CE SENS QUE NOUS SOMMES VRAIMENT REVOLUTIONNAIRES
Ce sera le point de départ de notre prochain article (en attendant de vous lire!)

MEB

BT: LES PARUTIONS DU MOIS



BT N° 73 25 OCTOBRE 1972

MAMAN ATTEND UN BÉBÉ

par Michel Ziller

collaborateurs :
Les classes de F. Henry
J. Géminet, B. Gosselin,
P. Strullu, A. Villecroze.

BRUME

LES FEUILLES EN AUTOMNE
Ecole de la Roquette s/Siagne
(A.M.)

POÈME

Classe de J. Monthubert
St-Rémy-sur-Creuse (Vienne)

BT N° 74 15 novembre 1972

LE FURET

par A. Bourgasser

Collaborateurs :
Les classes de Georgette Calvier, Noël-
le Gloagen, Louise Marin, Madeleine
Plenot, R. Roubin.

CHOCHOSSOUNET
Ecole maternelle de Mouton, St-Clau-
de (Jura)

RECHERCHES SUR LES SYME-
TRIES

Classe de R. Montpied, Beaumont
(Puy-de-Dôme)

DESERT
Ecole de Saint-Gilles (Ille-et-Vilaine)

BT N° 753 1er novembre 1972
bibliothèque de travail
LE JUDO
par P. Chaillou

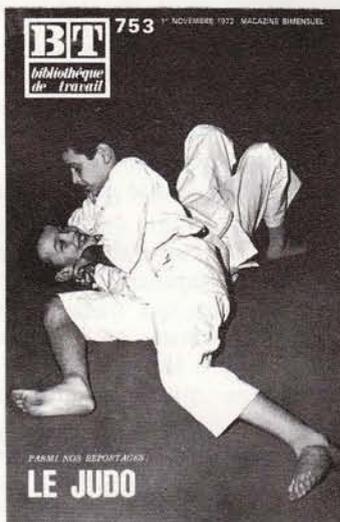
Collaborateurs : Les classes de
Briffaut, Laporte, Nadeau, Noulin,
Raoux, Roubin.

QUELQUES PRECISIONS SUR LE
JUDO : Rédaction BT

ENQUETE SUR LE CANCER :
Extrait du journal scolaire l'inconnu
du CES Las Planas à Nice

LIBRE RECHERCHE : Les carreaux
du tablier de Jocelyne par la classe de
Guy Champagne, Begaar (Landes)

AN 2000 : Dessins de l'école de
St-Paul de Fenouillet (Pyr. Or.)



BT N° 754 15 novembre 1972
bibliothèque de travail
LA BOURRINE
Maison du Marais breton en
Vendée

par J. Florence
Collaborateurs : les classes de MM.
Bouvier, Bost, Lamboley et Os Van
Luong.

ENQUETE SUR LES CHAMPIGNONS
Extrait du Journal scolaire Clair Matin
de l'école Jules-Ferry, Gagny (93)

RECHERCHE
par l'école publique Lantignié, Beau-
jeu (Rhône)

ART : LES BALLETS RUSSES DE
DIAGHILEV par MEB

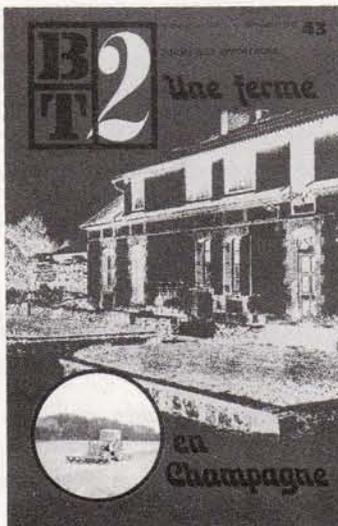
SB N° 329 - 330
T 15 OCTOBRE
1972
EN HAUTE-AUVERGNE
par A. Vinatié

SB N° 331
T 15 Novembre
1972

LES MISERABLES

Paris et l'Insurrection

par H. Behar, Charles
Martin, sur une idée de
J. J. Kihm - Collabora-
teurs : La Commission
"Techniques sonores"
de l'ICEM



SB N° 43 1er novembre 1972

UNE FERME EN CHAMPAGNE

par Mme Kretzschmar

Collaborateurs : les classes de Mmes Deom, Douxa-
mi, Guibourdenche, Lycquin, Mathieu et de MM.
Coursier, Prival et Reynaud.

LIBRE RECHERCHE : CHARGE TRANSPORTEE
PAR LES IONS EN SOLUTION
par la classe de 1^è C, Lycée H. Friant à Poligny (Jura)

LE TRAIN "AQUITAINE"
par Christine Desbarrax et Bernadette Mouhica - CEG
de Biganos (Gironde)

UN GARCON INCONNU
par Bernadette Clément - CEG de Biganos (Gironde)

UNE CRÉATIVITÉ POUR LIBÉRER

Jean-Paul BLANC

L'article de Le Bohec (Educateur 2 p. 4) nous incite à observer, à étudier la créativité de nos élèves, à rechercher, à développer les conditions, les techniques favorables à cette créativité. Pourtant cet article m'inquiète un peu car il peut laisser entendre que nous voulons isoler et privilégier une faculté de l'individu au détriment des autres, que nous voulons développer la créativité dans certaines techniques spécialisées pour satisfaire un besoin qui est plus qu'une mode, qui est une marchandise très recherchée, comme les slogans publicitaires, les cartes humoristiques ou les « tubes » de toutes sortes.

Que nous importe la créativité d'un Von Braun si elle doit le conduire à se mettre au service du plus fort et du plus riche qui mieux qu'un autre pourra satisfaire ses besoins créatifs en réalisant indifféremment des fusées Apollo ou des V2.

La créativité que nous désirons laisser s'épanouir dans nos classes n'est pas une fin en soi, une qualité à elle seule. Elle s'inscrit dans cette pédagogie de totalité dont nous rebattons et rebattons les oreilles de nos interlocuteurs qui veulent nous entraîner sur le terrain de leur spécialité.

Que nous importe la créativité poétique ou musicale des élèves de Massicot (Educateur 17 de mai 72) si elle ne les aide pas à dépasser les stéréotypes, les préjugés, les jugements de valeurs que le milieu leur a imposés.

Nous ne désirons pas avoir des disciples, des bons élèves au sens où l'on entend ces mots généralement. Le bon élève n'a rien à imaginer, il doit avaler puis restituer les informations transmises par un professeur qui n'a lui-même rien à créer mais se contente, tel une bande magnétique, de répéter ce qui lui a été appris. Ce professeur peut par ailleurs faire œuvre créatrice en cultivant son jardin ou en peignant des natures mortes.

Ce danger ne nous guette-t-il pas de nous contenter d'actions créatrices ponctuelles? Notre société a besoin de techniciens (ouvriers, cadres, chercheurs) à l'imagination professionnelle toujours en éveil pour ne pas être dépassés par l'évolution galopante des techniques, mais elle a besoin aussi que ces techniciens se contentent d'habitations sans personnalité, de marchandises, de loisirs dont l'envie leur a été donnée par cette même société. Des créations artistiques, professionnelles soit, mais sans remettre en cause « l'ordre établi ».

« Il deviendra de plus en plus difficile, étant donné la conformité culturelle, et l'enrégimentation sociale progressives qu'entraîneront la monotonie sournoise d'une vie trop organisée et trop dominée par la technique, la standardisation des systèmes d'éducation, l'information de masse et le caractère passif des activités de loisir, d'exploiter pleinement la richesse biologique de l'espèce humaine. Il nous faut fuir autant l'uniformité de notre environnement que la conformité totale en manière de comportement et de goût. Nous devons au contraire chercher à diversifier autant que possible les milieux où nous vivons. La diversité peut entraîner une certaine perte d'efficacité mécanique et administrative (1) mais elle contribue à constituer les diverses couches de terre qui permettront la croissance des germes dormant actuellement au plus profond de la nature humaine. »

René DUBOS

(1) Comme à l'ICEM!

Il ne faut pas cependant avoir la prétention d'être poète, paysan, potier, sociologue, scientifique et musicien et de former des polytechniciens ; mais nous savons que nous pouvons toujours communiquer avec ceux-là si nous savons faire profiter notre discipline des intersections possibles avec celles des autres et nous situer dans l'ensemble humain et non dans notre sous-ensemble technique. Chercher les recoupements pouvant exister entre notre connaissance et celle des autres conduit à mieux les connaître, mieux les estimer du fait que l'on participe à leur langage. C'est là que se fera l'ouverture, le dialogue dont on parle souvent sans penser que pour dialoguer il faut utiliser la même langue, dégagée des jugements de valeur.

Une telle imagination davantage tournée vers l'humain, moins spectaculaire peut-être sur le plan technique, ne pourra voisiner avec l'intolérance, le racisme, les préjugés, le conformisme.

Pour répondre au problème angoissant posé par Massicot, tous nos poèmes, nos chants, nos albums, nos peintures d'enfants ne serviront à rien si à travers ces créations ils n'ont pas acquis un peu plus le droit à la parole, s'ils n'ont pas vaincu un peu plus leur conditionnement. Nous voulons que ce regard neuf que les enfants ou les adolescents jettent sur le monde technique ou artistique ou autre ne s'arrête pas en surface, qu'ils ne voient pas que la pollution physique qui les entoure, mais la pollution mentale qui en est la cause ; que ces gestes créateurs qu'ils ont face à leur cahier, à leur pinceau, ils les retrouvent dans leur comportement, chez eux, en coopérative et plus tard dans leur milieu d'adulte.

Si la principale ambition de nos élèves reste la recherche de la domination des autres, par la réussite scolaire, puis sociale et financière, l'influence de notre éducation aura été insuffisante face au formidable conditionnement de l'environnement. Même s'ils ont conservé en eux le besoin d'une activité créatrice celle-ci peut n'être qu'une soupape d'échappement, voire une drogue qui leur permettra d'accepter les aliénations que le milieu ou leurs propres ambitions leur imposent.

Depuis plus de dix ans que je vois grandir mes élèves : enfants, adolescents, adultes maintenant je me demande parfois à quoi ont servi les journaux et les céramiques que j'ai gardé dans mes placards. Les élèves artistes ont rarement su résister au matraquage du milieu et des mass media. Ceux qui avaient trouvé le courage de la création dans leur comportement, qui avaient trouvé l'autonomie, sont généralement restés eux-mêmes, « doués » ou pas, « artistes » ou pas ; l'influence du milieu familial étant déterminante, qu'elle s'ajoute à celle d'une éducation et d'un milieu libérateur, ou qu'elle vienne accroître le conditionnement d'une société aliénante. Pour ceux-ci le souhait de Janou n'aura été qu'une utopie :

« Nous souhaitons que les enfants et les adolescents prennent conscience de la subordination du technique à l'humain et des agressions permanentes contre sa personne profonde que subit actuellement le travailleur. »

Jean - Paul BLANC
Lambisque, 84 Bollène

art enfantin
et créations

N°64

LE SUD-OUEST

NOVEMBRE-DECEMBRE 1972

Nous avons profité de l'exposition de la rencontre du Sud-Ouest de Bazas, en Gironde, groupant un très grand nombre de classes pour tenter de vous donner un reflet de la production enfantine de cette vaste région (pédagogique ...)

Il semble bien en effet qu'il existe un style régional, une ambiance, tant il est vrai que l'expression libre s'enracine profondément dans chaque terroir original, dans chaque unité ethnique, chaque palette dans son paysage, chaque expression dans son accent.

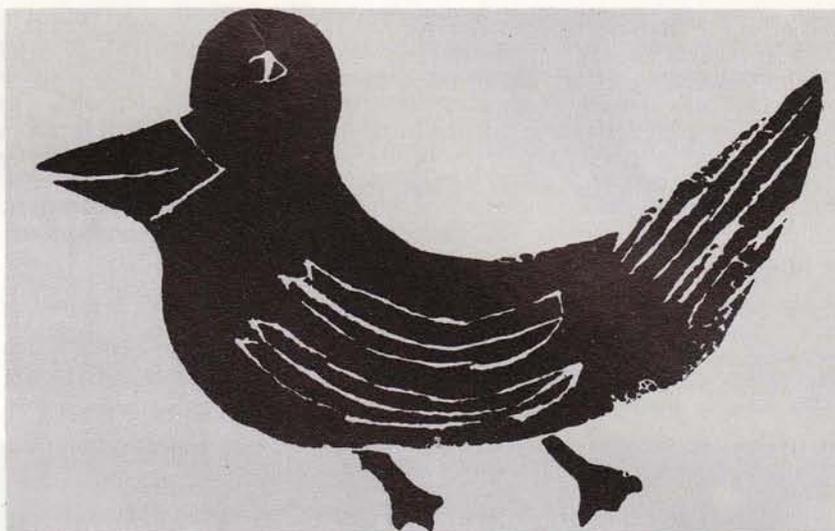
Mais, de même que chaque région a son caractère propre, de même le compagnonnage avec l'enfant prend de multiples formes. La part du maître peut aller de l'observation presque scientifique à l'écoute sensible, elle peut être celle du maître suivant l'enfant pas à pas, jour après jour, ou celle du maître aidant l'enfant à se dépasser, à rechercher toujours plus loin, plus en avant.

Dans le Sud-Ouest, il semble bien que le trait dominant soit le respect quasi-intégral de l'expression brute enfantine, que ce soit dans le choix des couleurs ou des matériaux ...

C'est cette caractéristique qui lie entre elles toutes les productions enfantines qui parlent brutalement, comme s'adresse à nous sans détour l'enfant de notre classe.

LES TECHNIQUES DE DÉBLOCAGE DE L'EXPRESSION

par J.-P. LIGNON



2. LE TIROIR A MALICES

Joëlle faisait de très beaux dessins.

Elle se considérait à juste titre comme forte en ce domaine. Le travail était effectivement bien fait, lisible et coloré. Le groupe appréciait ses peintures.

Or, voici qu'un jour de septembre, finissant sa peinture avec joie, elle reçoit du groupe un accueil banal, ni chaud ni froid.

Elle questionne :

J. — *Ça ne vous plaît pas ?*

— *Si...*

— *Comme ci, comme ça.*

J. — *C'est pas beau ?*

— *Si... c'est bien.*

J. — *Ah! Bon! Je savais bien!*

Elle savait bien que son œuvre était belle ! Enfin, elle se rassurait. Elle avait quand même senti la fadeur de la réception de ses camarades.

Personne n'avait osé lui dire : « *C'est bien, mais c'est toujours pareil!* »

« *Toujours - Pareil!* » Il faut voir la moue des enfants quand ils prononcent ces mots. Quel dédain !

La maison, les arbres, les fleurs, les oiseaux, les nuages, le soleil... un fond. Non, ce n'était pas toujours pareil car Joëlle avait emprunté différentes manières pour exprimer ces éléments et leurs rapports. Mais ce qui était « pareil » c'était le style. La moue des copains représentait le rejet inconscient de la « Non-recherche », de la sclérose, de la viscosité d'expression.

J. — *J'en fais un autre !*

Joëlle avait crié sa volonté de se chercher et de se retrouver ailleurs, autrement. La ruche l'avait entourée de son indifférence affairée.

C'est vers moi qu'elle s'est tournée. Notre court dialogue a débouché en définitive, sur les questions fondamentales non clairement prononcées mais qui voulaient dire : « *Avez-vous une idée ? Qu'est-ce que je pourrais faire pour peindre autrement ?* »

Bien sûr, j'interprète un peu. Mais si l'enfant avait pu me le dire clairement, peut-être aurait-elle été capable de se prendre en charge et de trouver une idée !

J'étais, évidemment, sensibilisé au problème, placé en face du blocage de l'enfant et mis en demeure de l'aider à en sortir. Je ne pouvais pas me dérober.

J'ai alors proposé une recette ; j'ai ouvert mon tiroir à malices, celui dans lequel j'enfouis des tas d'idées en réserve pour les « en-cas ». J'ai sorti une « technique de déblocage » version peinture.

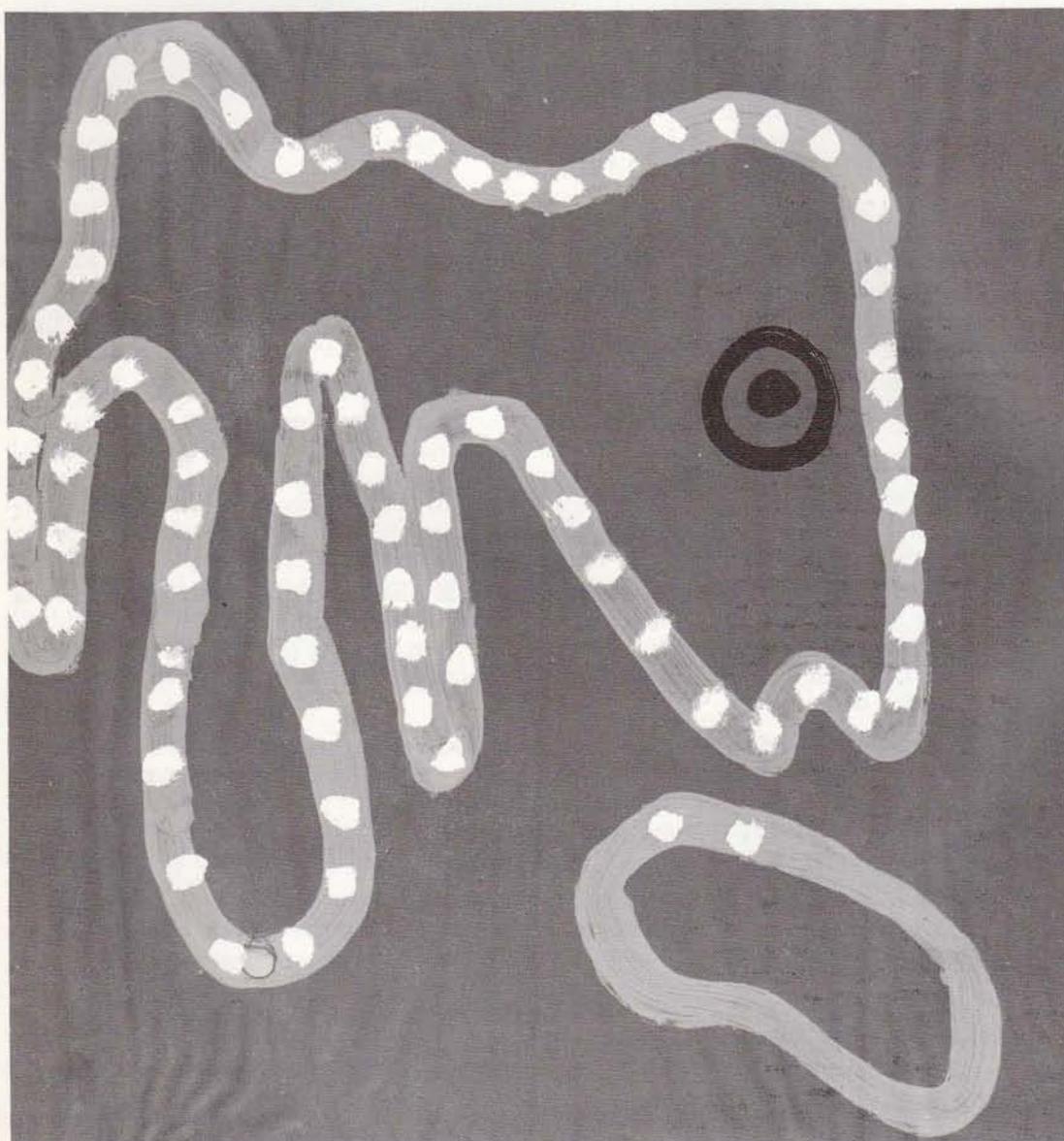
C'était : la peinture à la course.

Le jeu consiste à poser sa feuille à trois mètres au moins de l'endroit où se trouve le pot ; on trempe le pinceau dans la couleur et on court ; on fait n'importe quel graphisme ; on recommence plusieurs fois et ça donne quelque chose ; on tourne alors sa feuille dans tous les sens pour lui en trouver un définitif, c'est-à-dire pour essayer de donner à la marque ainsi produite une signification lisible a posteriori ; on arrange ; on figrole le trait ou la surface produite par le hasard (en est-ce vraiment un?) et cela donne... ce que cela donne. C'est forcément autre chose.

Il fallait voir l'accueil de la classe à la présentation de cette nouvelle forme d'expression !

Joelle avait repris son visage de championne. A nouveau, elle se sentait forte de ses potentialités. Elle rayonnait.

Depuis, elle n'a pas, pour autant, utilisé systématiquement la peinture à la course, mais cette technique lui a donné de nouveaux schémas d'organisation perceptives. Elle a affiné sa vision du monde.



Le résultat ayant été une « bête » sans nom, mangeant quelque chose d'irréel, n'ayant plus de rapport avec les images culturelles reçues, il en a résulté une autre forme d'expression. Tout permet de penser que ce nouveau style est plus en rapport avec l'authentique vision de l'enfant. Son cheval gravé sur lino, postérieurement à cette expérience était plus vivant que les chevaux dessinés préalablement et qui auraient très bien pu être des chiens ou des vaches ou je ne sais quoi et pourquoi pas des chevaux. Il y avait quelque chose dans le lino qui disait « Cheval-à-la-manière-Joelle ».



C'est cette expression vraie que nous recherchons car sur elle reposent les fondements de notre pédagogie basée principalement sur l'expression libre et le tâtonnement expérimental. Encore faut-il que ce terme de libre soit une réalité.

Les enfants de la scolastique nous arrivent bloqués ou s'exprimant par les stéréotypes inculqués de force à l'école traditionnelle ou insidieusement inspirés par le milieu environnant, souvent pauvre et bourré de préjugés.

Mais, l'enfant peut se trouver à un moment ou à un autre au point où il a besoin de basculer dans une forme d'expression vraie, authentique. Nos paroles d'encouragement ne seront pas suffisantes pour le décider à se lancer à sa recherche. Les paroles sont les paroles, elles n'engagent pas obligatoirement quelqu'un qui a le désir de plonger dans l'eau d'une piscine, s'il ne l'a jamais fait.



Nous pensons que seules les techniques de déblocage peuvent assurer le miracle que nous attendons, encore que parler de miracle soit hasardeux.

Mais que sont-elles en définitive, peut-on définir succinctement ce que sont ces techniques?

Certainement. Elles brisent les structures habituelles et forcent l'expression intime dont elles sont les incitatrices.

Par exemple, nous donnons très souvent aux enfants le même format de papier qui se situe aux alentours des rapports d'élégance jugés tels par notre civilisation, c'est le nombre d'or. Si je veux acheter du « Canson » je le trouverai coupé dans les dimensions qui respectent cette loi. Si je ne cherche pas plus loin que le bout de mon nez, je donnerai aux enfants le papier à peindre tel quel. Ce n'est pas grave en soi, sauf que je donne l'exemple répété de la persévération. L'affaire se corse si je n'ai à fournir aux enfants qu'une seule sorte de pincesaux. Comment s'étonner alors que la production des enfants soit stéréotypée.

Comment briser ces structures habituelles, comment inciter à une peinture sensible, vraie? Nous avons donné l'exemple de la peinture à la course, en voici un autre. Brisons les formats, brisons l'habitude de l'outil unique. Proposons à l'enfant un papier de deux mètres de long sur trente centimètres de large, sur lequel il pourra peindre avec une énorme brosse. Il ne lui sera plus possible de reproduire l'éternelle maison qui fume avec son chemin à la juste largeur de l'unique porte ni le sempiternel soleil accompagné de ses nuages bleus sur fond de ciel blanc... L'enfant (l'adulte aussi, car tout ceci est également valable pour nous !) fera autre chose dans une autre dimension. Une autre dimension qui ne sera pas seulement celle du papier et de la brosse à peindre, mais qui sera celle de son mouvement et partant celle de son être tout entier.

A « la Culture du Poignet », nous aurons substitué le « Geste Fondamental » (Voir le prochain article).

Mais nous n'allons pas rester sur cet exemple de peinture, car il serait aisé de nous reprocher cette spécialisation et la portée des techniques de déblocage de l'expression en seraient d'autant diminuées.

Nous pensons que ce déblocage peut s'opérer à tous les niveaux, dans toutes les disciplines abordées à l'école. Il y a les techniques de déblocage de la parole, du dessin, de l'écriture, de la poésie, de la mathématique, du chant, de la dramatique, de la danse... tout, vous dis-je !

Nous voudrions terminer cette série d'articles, dans un prochain Educateur, par une liste de techniques dans un maximum de domaines, Je peux ouvrir mon tiroir à malices et vous faire part de celles que je connais. Il me semblerait préférable de faire œuvre de coopération, ainsi je pourrais enrichir mon patrimoine tout en participant à l'enrichissement de celui des camarades.

Je demande donc à tous ceux qui sont intéressés de bien vouloir me faire part de leurs trouvailles dans quelque domaine que ce soit.

Merci pour vos envois rapides.

(à suivre)

Jean-Pierre LIGNON

7, rue Gambetta

02 - Fère-en-Tardenois

LA COMMISSION "MATERNELLES"

Fin août 72, nous étions un certain nombre de Maternelles présentes à Vence. Avec des personnalités diverses et des points de vue parfois différents, nous nous sommes retrouvées d'accord pour désirer parallèlement *continuer* à :

1^o) travailler dans les commissions ou chantiers actuellement en cours dans le Mouvement, en essayant, encore plus que ces années passées, de participer aux différents bulletins.

2^o) vivre en Commission Maternelle :

- a) pour échanger des idées sur des problèmes spécifiques (effectifs, rapport avec les Inspectrices, etc.)
- b) pour aborder des problèmes très globaux quand le besoin s'en fait sentir.
- c) pour avoir un lien entre nous et « sentir que les autres sont là, que l'on peut s'aider », selon la lettre d'une camarade, ce qui est particulièrement utile pour les isolées.

C'est dans cet esprit que le maintien du bulletin Maternelle avait été décidé à Vence. Par erreur, son nom a été omis dans la liste des bulletins à paraître.

Vous pouvez cependant :

- verser 10 F pour vous abonner à ICEM (bulletins) - BP 251 - 06406 Cannes.
- et l'alimenter en m'envoyant ce que vous voudriez y voir paraître.

En attendant ce 1^{er} numéro de l'année, voici quelques appels.

Ecrivez directement aux camarades intéressés.

Gisèle PAGE - Ecole Maternelle de la Prade, 11000 - Carcassonne
est prête à dialoguer avec celles intéressées par « la vie des 2 à 4 ans »

Marie-Hélène MAUDRIN - 4, rue Seigner, 60510 - Bresles
est intéressée par « l'action et les réactions de l'enfant et du milieu, l'ajustement des comportements des enfants entre eux, de l'enfant face à un groupe ou du groupe face à lui, le problème des recours-barrières et par le rôle de la maîtresse, tout ceci chez les 2 à 4 ans ».

Marie-France BIAGETTI - 45, quai de Rive Neuve, 13007 - Marseille
débutante dans l'utilisation d'une caméra dans sa classe, aimerait échanger des films pour se perfectionner et pour réfléchir à la vie de la classe à partir de documents visuels.

Monique MEYNIEU - 63, rue Paul Camelle, 33100 - Bordeaux
aimerait échanger des idées, croquis, etc. sur le mobilier pour les moins de 6 ans (en liaison avec l'appel de J. Massicot paru dans l'Éducateur n° 1 de septembre 72)

Simone PELISSIER - 2, rue le Poulet, 38240 - Meylan
souhaite « approfondir la piste des tâtonnements vrais à partir d'outils simples » (outils = tout matériel, scolaire ou non, à la portée des enfants).

Gisèle EMPYAZ - Ecole Maternelle des Charreaux, 71100 - Châlon-sur-Saône
et Maryse VARENNE - Ecole de Verlin - 89
ont déjà travaillé à un « fichier pour les petits » à dominante mathématique, et ont besoin d'autres fiches pour le poursuivre.

Claudine CAPOUL - 63, rue Paul Camelle, 33100 - Bordeaux
dans la ligne du travail en ateliers permanents (cahiers de roulement en 70-71 ; dossier pédagogique sur l'organisation de la classe maternelle n° 69-70 paru en octobre 71), puis du travail en classe ouverte (bulletin « maternelles » n° 24 spécial ouverture, avril 72.)

D'autre part, en tant que responsable de la commission nationale des Maternelles, je suis à votre disposition pour toute relation individuelle

— avec les autres commissions et chantiers Ecole Moderne

— avec d'autres groupements s'intéressant aux problèmes de l'Ecole Moderne.

Je vous demande enfin *instamment* de m'envoyer une fiche avec vos :

« — nom — prénom — situation de famille — adresse personnelle — école où vous exercez et classe. »

Ceci afin de reconstituer un fichier des Maternelles.

N.B. Pensez à garder une trace de vos travaux — de groupe — ou de vie de classe, avec photos, films, bandes..., particulièrement utiles pour le congrès de Pâques 73 à Aix-en-Provence.

Claudine CAPOUL

J. BISSON : *Le Gourara* Travaux de l'Institut de Recherche Saharienne
 C. BATAILLON : *Le Souf*

● *Reportages et œuvres littéraires :*

Très nombreux sur le Sahara

H. LHOTE : *Le Sahara désert mystérieux* (Bourrelier)
 R. FRISON ROCHE : *Carnets Sahariens* (Flammarion)
Sahara de l'Aventure (Arthaud)
 Th. MONOD : *Meharées* (Je Sers)

Sur l'Afrique du Nord, on pourra utiliser des romans, par exemple :

M. DIB : *La Grande Maison* (Seuil)
 et peut-être la remarquable évocation de vie villageoise :
 J. DUVIGNAUD : *Chébika* (Gallimard)
 également
 V. MONTEIL : *Maroc* (Seuil, Petite Planète)
 J. DUVIGNAUD : *Tunisie* (Atlas des voyages)

LISTE DES FILMS DISTRIBUES
 PAR LES CINEMATHEQUES ACADEMIQUES DE GRENOBLE
 QUI ONT ETE VISIONNES PAR QUELQUES COLLEGUES

- *Au cœur du Sahara :* valable.
- *Au Pays Massāï :* en couleur - intéressant - relativement récent - très simple et bien dit - beauté des images.
- *Continent noir :* vieux ; non naturel ; trajet du Maroc à la forêt vierge : quelques paysages ; villages, danses, coutumes traditionnelles.
- *Dakar :* à éliminer.
- *En Lybie :* Bien.
- *L'habitat en Afrique Noire :* 10 mm - 6^e - montre très rapidement trois types de constructions - valable pour la façon de travailler, d'utiliser le matériau local - Le son ne semble pas utile.
- *Forgerons du désert :* très bon.
- *Regards sur l'Afrique Noire :* 15 mm - région du Tchad - mais on peut se passer du son - bon sur l'économie de traite, économie coloniale ; quelques beaux paysages.
- *Un village de Guinée :* à éliminer.
- *Un village de Haute Volta :* AB - mais très démodé.
- *L'homme des oasis :* 35 mm - bon - parallélisme entre vie de l'homme et vie du palmier - beaucoup à en tirer malgré quelques insuffisances.
- *Madagascar :* Assez bon, mais difficilement utilisable en 6^e - (découpage régional très poussé).
- *Algérie Sahara :* Un film d'avant l'Indépendance, utilisable comme point de départ d'une discussion.

PRESENTATION

Introduction : Dans ce numéro de l'Éducateur commence une série de fiches technologiques de géographie pour le 2^e degré sur les genres de vie ruraux en Afrique et sur quelques aspects des villes et des plantations...

Elles ont été réalisées par une équipe de camarades à partir d'articles des Cahiers d'Outre-Mer et de différentes études de géographes. Elles ont été utilisées par ces camarades, soit en classe de 6^e, soit en classe de seconde (travail en équipes sur documents). Elles ne cherchent pas à donner des modèles, mais des documents faciles à manier par le maître ou les élèves, et à utiliser comme chacun l'entend. Chaque enfant par exemple peut n'y prendre que ce qui lui est accessible...

Elles ne couvrent pas tous les genres de vie ou tous les aspects économiques africains. Tous ceux qui pourront poursuivre ce travail sont encouragés à le faire... sur ce sujet ou sur d'autres.

Ces premières fiches sont accompagnées d'une bibliographie générale sur l'Afrique (ouvrages utilisés et accessibles notamment dans les bibliothèques et dans les CRDP).

Chaque fiche sera accompagnée d'un vocabulaire minimum, d'une bibliographie brève de documents audio-visuels — quand ce sera possible — et d'une fiche de travail du niveau sixième qui pourra servir au moins pour dépanner rapidement.



ELEMENTS DE DOCUMENTATION AFRICAINE

I. - OUVRAGES SUR L'ENSEMBLE DE L'AFRIQUE

- P. GOUROU *L'Afrique* (Hachette 1970)
Une somme à laquelle on ne reprochera que son prix (130 F) et la prépondérance qu'elle accorde à l'étude microrégionale (coll. Pays et Cités d'Art).
- P. DEFFONTAINES *Géographie universelle* T. 1 - 1959
Une présentation rapide mais énergique des grands ensembles régionaux.
- H. ISNARD *Géographie de l'Afrique tropicale et australe* (P.U.F. Que Sais-je 1965)
Vue synthétique de l'Afrique (Afrique du Nord exceptée).
- D. PAULME *Les civilisations africaines* (P.U.F. Que Sais-je)

Il sera utile de compléter par les chapitres traitant de l'Afrique dans les ouvrages de géographie générale, notamment :

- A. HUETZ DE LEMPS *La végétation de la terre* (Masson)
- R. LEBEAU *Les grands types de structures agraires dans le Monde* (Masson)
- R. LIVET *Géographie de l'Alimentation* (Ed. Ouvrières)
- P. VEYRET *Géographie de l'élevage* (Gallimard)

II. - L'AFRIQUE NOIRE

Aux ouvrages précédents, on pourra ajouter :

A) POUR L'ENSEMBLE DES QUESTIONS

Documents EDSCO : *L'Afrique Noire d'expression française*
 » » » *L'Afrique Orientale*
 J. Richard Mollard : *L'Afrique occidentale française* (Berger Levrault)
 Vieux mais encore excellent.
 Documentation Française : *L'Afrique Noire francophone*
 Revue française de l'Elite européenne : n° 198, 199, 205, 209, 212, 221

B) POUR LE MILIEU BIOGÉOGRAPHIQUE

L'Afrique dans la collection les continents en couleurs (Hachette)
Tropiques (Horizons de France)
 B.T. : *La forêt tropicale* (235) et *La savane africaine* (350).

C) POUR L'AGRICULTURE ET LA VIE PAYSANNE

● Des études de synthèse

H. LABOURET : *Paysans d'Afrique Occidentale*
 H. ISNARD : *Agriculture et développement en Afrique Tropicale* (Cahiers d'Outre-Mer 1963)
 A. GUINARD : *Le développement de l'agriculture en Afrique Tropicale* (Cahiers d'Outre-mer 1970)

● Mais surtout des monographies, matériaux des travaux d'équipe

Deux sources principales :

— des B.T.

Ngoa: enfant de la côte africaine, n° 286
Sounoufou, enfant du fleuve africain, n° 245-246
L'enfant africain vu par l'enfant blanc, n° 366
Notre mil quotidien, n° 384-385
Guetatchéou le petit éthiopien, n° 144
Rabe le Malgache, n° 348
Un marché en Afrique Noire, n° 277
Mamadou, le petit chasseur de la savane, n° 464

— des articles de revues géographiques, particulièrement les Cahiers d'Outre-Mer.

On citera par exemple :

Le paysan Dogon, C.O.M. 65
Un village Bouzou du Niger, C.O.M. 62
Les Kabré du Nord Togo, C.O.M. 63
Les Peuls du Ferlo, C.O.M. 60
Un village Mossi, C.O.M. 57
Deux villages du Niger (Revue de géographie alpine 1965)
Ankofa Village de la côte orientale de Madagascar C.O.M. 1965
La société agricole et industrielle du Niari C.O.M. 1963
 (une grande plantation)

D) POUR LES VILLES

Le développement urbain en Afrique Tropicale, C.O.M. 69
 et des monographies, source de documents utilisables avec les élèves :
Le Mali: Textes et documents pour la classe, n° 209 de 1967
Abidjan (Côte d'Ivoire), n° 168 de 1965
Côte d'Ivoire, n° 91 de 1961
Dakar, Notes et Etudes Documentaires
Le paysage urbain de Yaoundé, C.O.M. 68

Bobo Dioulasso, C.O.M. 69

Bamako, C.O.M. 67

Abidjan, Documentation pédagogique africaine 1963

E) ROMANS ET REPORTAGES : choix personnel

C. LAYE : *L'enfant noir* (Plon)
 M. CROCE SPINELLI : *Les enfants de Poto-poto* (Grasset)
 H. TAZIEFF : *L'eau et le feu* (Arthaud)
 V. ELLENBERGER : *La fin tragique des Bushmen* (Amiot Dumont)
 P. SEGHERS : *Antologie africaine*
 J. KESSEL : *Le lion*

F) L'ART NOIR

BIRAGO DIOP : *Les nouveaux contes d'Amadou Koumba*
 J. LANDE : *Les arts de l'Afrique Noire* (Livre de Poche)
 A. TERRISSE : *L'Afrique occidentale, berceau de l'art noir* (Nathan)

G) CONTES :

B. CENDRARS : *Petits contes nègres pour enfants blancs*
 DAVESNE et GOUIN : *Contes de la brousse et de la forêt*

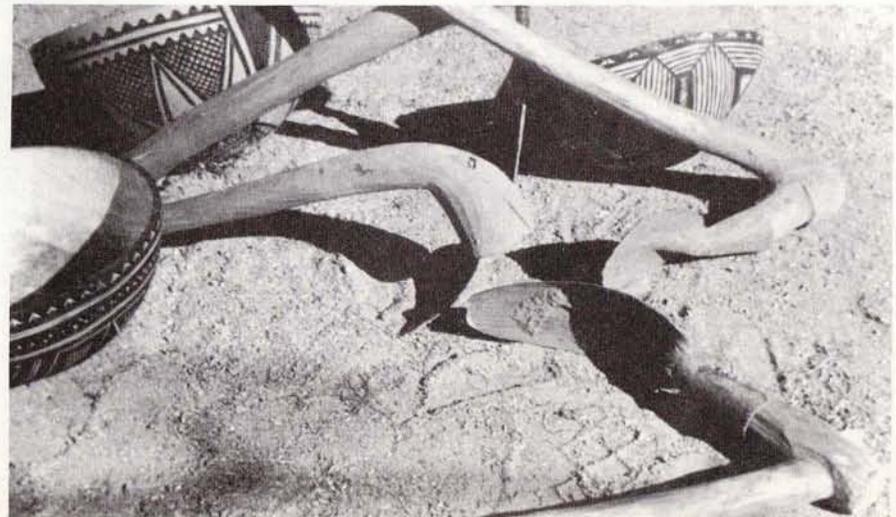
III - L'AFRIQUE BLANCHE

● Etudes géographiques d'ensemble :

J. BESANCON : *L'homme et le Nil* (Gallimard)
 Album LIFE : *Les déserts*
 R. CAPOT REY : *Le Sahara* (P.U.F.) (ancien, encore remarquable)
 Documents EDSCO : *L'Afrique du Nord*

● Monographies :

B.T. : *Visage du Maghreb*: B.T.2 n° 33
Ali, enfant du Sous: n° 738
La transhumance chez les Touaregs: n° 321
Abdallah, enfant de l'oasis: n° 177



LES AGRICULTEURS EN AFRIQUE NOIRE (4)

III - TAGHALLA

Relief

Les plateaux et la plaine

Le village s'étend sur la rive gauche de la Volta Blanche à égale distance de la rivière et des collines de Tengsaoui. La région de Kaya en effet, s'individualise, par rapport aux plaines monotones de Ouagadougou, par la présence de hauteurs tabulaires, couronnées d'épaisses cuirasses ferrugineuses. Elles ourlent l'horizon de Taghalla d'une frange brun-rouge et constituent un cadre pittoresque à la vie du village. Elles se présentent comme des tables horizontales plus ou moins parfaites. Les versants sont en général assez raides et coupés de ressauts qui correspondent à des dalles ferrugineuses ; leur sol est encombré de petits éboulis, de gravillons latéritiques qui portent une végétation de taillis, d'épineux, un hallier armé. Des buttes isolées se détachent en avant. Au voisinage immédiat de ces hauteurs s'étendent des surfaces sub-horizontales, véritables cuirasses ferrugineuses, des carapaces aussi dures, aussi rouges que la brique. Ces étendues tombent en corniche sur les dépressions et les vallées. Le front de ces abrupts est garni de blocs chaotiques qui descendent en « marches d'escaliers » vers le bas-fond. En avant de ces blocs se trouvent des éléments plus petits qui passent bientôt au gravillon latéritique.

Enfin, au-delà de ces *bowé*, s'étend ce que les Mossi appellent *la plaine*. Elle descend en pente douce vers la Volta et les marigots affluents l'entaillent légèrement. Là est installé le terroir du village. En dépit de son uniformité, les sols y sont relativement variés. Les gens de Taghalla les différencient suivant la position topographique, la compacité ou la légèreté, la teneur en humus, en élément argileux. Ils s'attachent à la valeur agricole du sol et distinguent ainsi : manteau sableux ; sol à gravillons.

Aux environs de la Volta, les eaux qui, au débouché des collines, ruissellent en nappe se concentrent en larges gouttières au sol argileux, profond et fertile. Le lit majeur de la Volta et quelques bas-fonds affluents offrent des sols originaux noirs, très riches en humus, malheureusement peu exploités jusqu'à présent.



LES AGRICULTEURS EN AFRIQUE NOIRE (1)

LES PAYSANS MOSSI DU VILLAGE DE TAGHALLA (HAUTE-VOLTA)

I - LOCALISATION

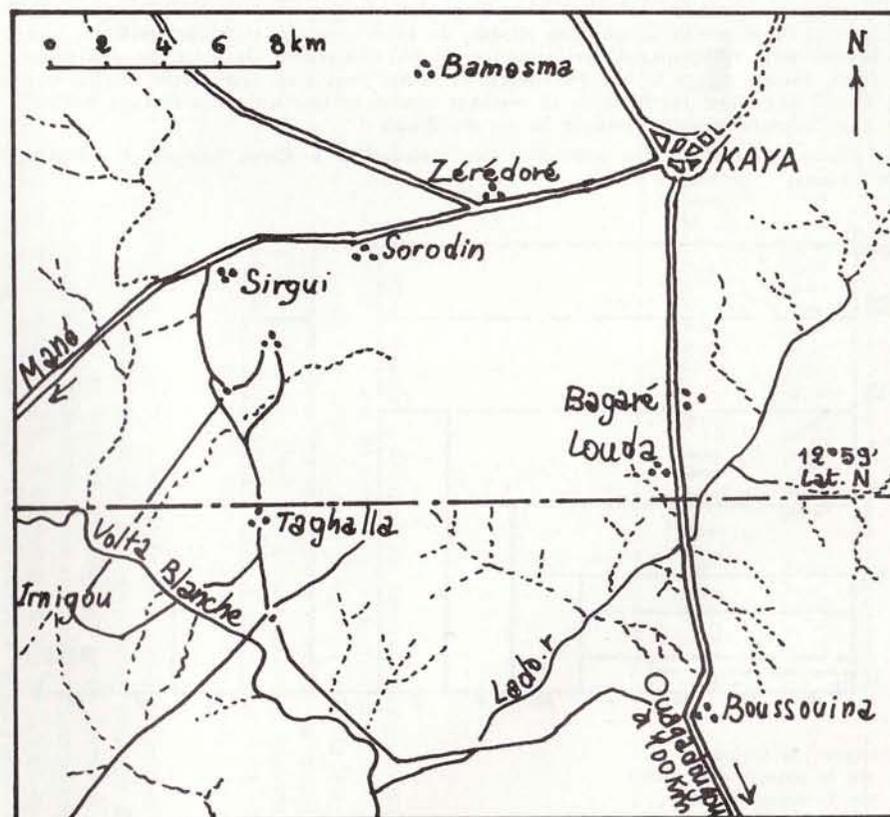


Fig 1 : Cercle de KAYA : Situation du village de TAGHALLA.

- ==== Routes.
- Pistes très fréquentées.
- - - - Pistes secondaires.

LES AGRICULTEURS EN AFRIQUE NOIRE (2)

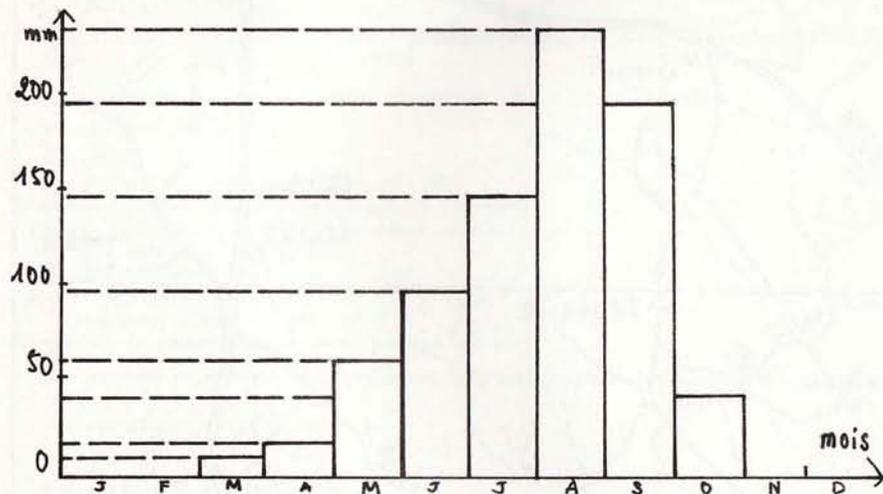
II - CLIMAT ET VEGETATION

UN PAYS DE SAVANE

Les saisons

Le village de Taghalla se situe dans le Nord-Est du Pays Mossi, dans le cercle de Kaya. On l'atteint par une piste précaire se branchant sur la route de Kaya à Mané. L'influence européenne ne se fait fortement sentir qu'au chef-lieu de cercle : par son isolement relatif, le village est assez représentatif de la région de Kaya (fig. 1). La position en latitude (12°59 N.) de Taghalla le situe à la limite septentrionale de la zone nord soudanienne. Son climat, de type tropical, se caractérise par une sécheresse déjà très sensible qui annonce les pays sahéliens de Dori. Le problème de l'eau domine toute la vie du village. Il suffit, pour s'en convaincre, d'observer les défilés réguliers des femmes se rendant matin et soir au puits distant parfois de huit kilomètres pour assurer la corvée d'eau.

Les pluies : graphique des précipitations mensuelles à Kaya (moyenne calculée sur 35 ans).



Observer : la longueur

— de la saison des pluies

— de la saison sèche.

Total des pluies : 693 mm. 85 % tombent en juin-juillet-août-septembre.

Les pluies varient beaucoup d'une année à l'autre.

En mai et en juin les pluies peuvent tomber au cours de tornades en quelques jours. Si des périodes trop grandes de sécheresse existent entre ces jours, le paysan doit refaire les semis.

Les températures restent toujours élevées : 29°4 en moyenne. Les maximums se situent en fin de saison sèche — avril : 33°8 — et en fin d'hivernage — octobre : 30°4 — et sont séparés par un minimum d'hivernage lié aux précipitations — août : 26°8. L'hiver connaît les températures les plus basses : 26°4 ; les nuits sont fraîches et le Mossi allume parfois quelques feux de paille.

LES AGRICULTEURS EN AFRIQUE NOIRE (3)

La savane et ses arbres

Le paysage végétal en équilibre naturel est la savane arborescente. Mais le paysage actuel reflète l'empreinte de l'occupation humaine. Les formations naturelles ne subsistent que dans les secteurs les plus éloignés du village et rarement soumis aux cultures itinérantes sur brûlis. Les abords immédiats du village se présentent sous un aspect particulier : nous sommes dans le domaine des cultures permanentes.

C'est une véritable clairière pratiquement déboisée où ne subsistent que quelques arbres protégés. Tel est le cas du *tamarinier* qui garde ses feuilles en saison sèche et qui abrite les marchés et les palabres ; son fruit, une longue gousse, sert à composer l'eau de farine que l'on offre à l'étranger de marque. Le *baobab* est aussi protégé ; son tronc énorme, boursoufflé, d'un gris aux reflets bleutés, contraste avec ses branches tortueuses, décharnées et squelettiques. Il marque, semble-t-il, l'entrée des concessions des chefs. Le Mossi suspend à ses branches les épis de maïs pour les faire sécher : ses feuilles ne poussent qu'à la saison des pluies et l'apparition des bourgeons marque le début des travaux agricoles. Mais le *karité* a plus d'importance que le baobab : arbre trapu de 9 à 12 mètres de haut, il a une feuillaison sombre, touffue. Par ses nombreux usages, il est une providence. La pulpe du fruit est comestible ; de la noix, la femme mossi extrait le beurre qui servira à l'alimentation et à la fabrication du savon. La fleur est utilisée pour faire des beignets. La chenille qui vit dans le tronc est très appréciée des gourmets du pays. Enfin, lorsque l'arbre est trop âgé, on utilise son bois et, en particulier, son tronc pour les mortiers. Aussi utile que le karité dans la vie des gens de Taghalla, le *nééré* se rencontre très souvent. Son feuillage vert sombre se développe en forme de parasol ; les fleurs rouges, roses ou orangées qui pendent au bout de longs pédoncules égaient un peu une flore d'aspect assez sévère. Le Mossi ramasse les grappes de gousses et tire des graines une farine jaune et sucrée qui entre dans l'alimentation. Le *kapokier* est un autre arbre protégé : son fût droit, hérissé d'épines lui donne une allure majestueuse : des fruits suspendus aux branches s'échappent les bourres blanc crème des fibres de kapok. Enfin, le *caïlcédra* est de loin le plus bel arbre de ce parc ; son fût gris foncé s'élève d'un seul jet à 25 ou 30 mètres : le *konga*, comme le nomment les Mossi, est un acajou. Une attention particulière doit être accordée à un *acacia* si caractéristique des parcs de culture de la zone soudanienne, cet arbre joue un rôle providentiel : portant son feuillage en saison sèche, il ne gêne pas le mil en période de culture d'hivernage ; par contre, il fournit feuilles et gousses aux moutons, aux chèvres et aux bœufs, quand les herbes sont jaunies et desséchées. Chaque « Faidherbia » attirant le bétail se trouve par là même au centre d'une aire de fumure précieuse pour les cultures annuelles du village.

Au-delà de cette savane-parc, arbres et arbustes se font plus nombreux, dominant un tapis herbacé. Les arbres au tronc noueux et cicatrisé donnent à cette brousse un aspect malin et tourmenté. Feux courants et défrichements ont profondément marqué le paysage végétal. Mais le paysan mossi prélève les branches droites pour faire des piquets pour ses cases et ses abris à palabre, et ceci explique aussi la difformité des arbres. Les épineux xérophiles dominent et les grands arbres sont rares. Ce n'est qu'aux abords de la Volta que la végétation arborée se fait plus dense ; le lit majeur est orné de hautes frondaisons.

Par la sécheresse excessive de son climat, par son sol couvert d'une carapace ferrugineuse, par la pauvreté de son couvert végétal, ce milieu apparaît comme difficile et ingrat. « Dieu nous a donné la plus mauvaise Terre du monde », déclarent avec découragement les gens de Taghalla. Le niveau de vie est très bas. Nous sommes ici dans une des régions les plus défavorisées du Pays Mossi. La forte occupation humaine paraît d'autant plus paradoxale.

PUIS-JE TÉMOIGNER DE LA PÉDAGOGIE FREINET ?

Roland VERNET

1 Question que je me pose depuis pas mal de temps, impossible de préciser depuis quand ? C'est venu comme ça, au fil des épreuves, quand je me suis regardé vivre en classe, quand j'ai comparé avec ce que j'étais avant ; la question est souvent revenue quand il y a eu des coups durs en classe, des remises en question très fortes en période de déséquilibre pédagogique — c'est d'ailleurs grâce à ces moments privilégiés que j'ai progressé. Question qui revient aujourd'hui avec acuité à la suite d'une tension très vive survenue dans ma classe de 4^e M, élèves qui vivent, pour la plupart, avec moi depuis la sixième.

Depuis un mois il avait été décidé, accord de tous, choix presque unanime, de lire Colomba, au programme, en prolongement du Cid que nous venions de terminer, pour vendredi dernier. Ce jour-là, nous pourrions par équipe nous livrer à un premier brassage d'idées, à une confrontation de réflexions plus ou moins anarchiques ; puis organiser notre étude sur deux ou trois séances. Or, à échéance, seuls 5 élèves avaient tout lu ; les autres étaient égaillés au long de l'ouvrage. Pas d'excuses quand j'en ai demandées, ma colère ayant certainement bloqué cette communication.

2 A cette colère, je vois, avec du recul, différents facteurs : *réaction* de celui qui voit s'effondrer un édifice, ou tout au moins une partie, qu'il avait cru solide : des élèves capables de se déterminer, et de mener à bien leur tâche, de remplir leur contrat (beaucoup d'hommes en sont-ils capables, d'ailleurs, qu'ils soient pris individuellement, ou en association ?) ;

réaction d'un aveugle que la lumière vient éblouir, tout un monde volontairement ignoré ou par manque de lucidité due à une croyance, à la volonté de mettre en place quelque chose, de prouver des idées ;

réaction de celui qui est pris au dépourvu, tellement il a été aveuglément confiant — et le fait est que je n'avais pas prévu de solution de rechange, comme je le fais toujours en prévision d'une séance de communication de textes libres (il arrive en effet que les promesses de lecture de textes ne soient pas honorées, et qu'il n'y ait que deux ou trois textes à présenter, ce qui est manifestement insuffisant pour l'heure).

3 J'aurais pu parler de Mérimée, situer l'œuvre dans son temps, faire son historique. Je ne l'ai pas voulu car j'estime qu'il vaut mieux se mettre dans la situation du lecteur qui se collette avec une œuvre littéraire, celle qu'ils connaissent lorsqu'ils lisent un livre emprunté à une quelconque bibliothèque. Je trouve préférable de découvrir l'auteur et cet environnement au fil de l'étude collective ; l'expérience maintes fois répétée en classe me le prouve.

Aussi les ai-je invités sans ménagements à poursuivre leur lecture, promettant une interrogation écrite pour la semaine suivante. Contrainte aussi pour les rendre mal à l'aise, les mettre en situation de culpabilité (j'en avais fait la démonstration, à tort ou à raison). Seuls les cinq conformistes eurent le droit de se réunir pour discuter de leur lecture. Pour mieux marquer le retour (temporaire) au système de coercition, une pluie de zéros s'abattit sur la classe :

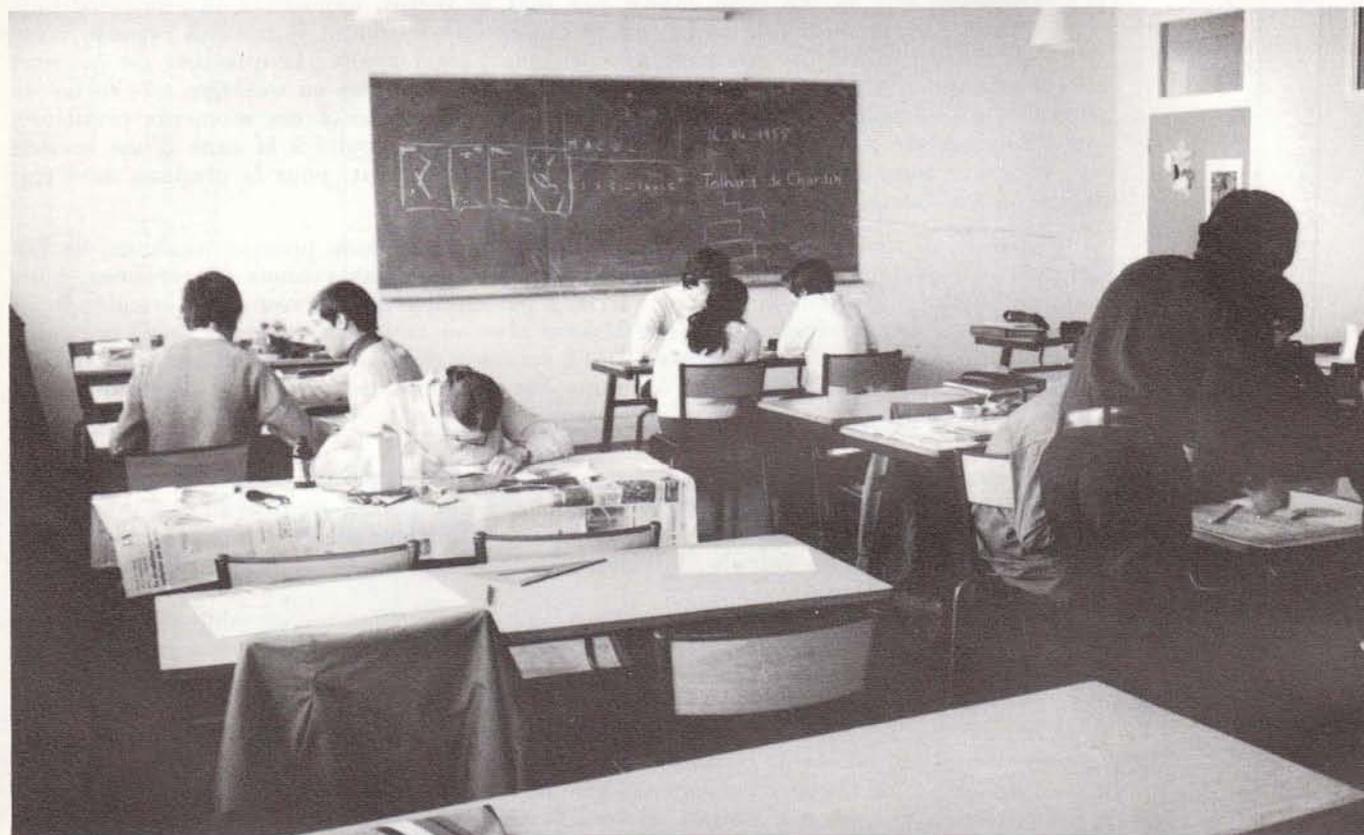
— « Tu n'as pas lu ? zéro ; tu as oublié ton livre ? zéro. »

— C'était les inciter, une autre fois, à mentir pour échapper à la sanction ; mais j'en pris consciemment le risque. Je sentais qu'il fallait être dur cette fois. Il est possible que je m'abusais, que je faisais fausse route ; l'avenir me le dira, et les enfants aussi, je compte sur eux pour vider cet abcès, comme l'ont été d'autres, mais moins douloureux ; nous avons

l'habitude d'examiner nos faiblesses, les miennes comme les leurs, à froid, c'est le cas, ou à chaud.

Je reviens au développement de notre affaire. Pendant cet effort silencieux — silence de rigueur, chacun à sa table de travail — j'organisai le découpage du texte et la planification, m'appuyant sur le travail de l'an passé ; et je leur imposai mon programme, en donnant mes raisons.

Nous occuperions toutes les heures de français de la semaine suivante (nous étions en fin de semaine, le vendredi) par cette étude — donc travail un peu plus long que prévu, qui nous faisait sauter l'heure que nous devons consacrer à la chanson moderne (reportée, du coup, sine die). Le lendemain, nous nous retrouvions, par groupes de travail pour réfléchir sur les 4 premiers chapitres, lus à la maison, et médités à partir de quelques directions de lecture ; la deuxième demi-heure était consacrée aux rapports des équipes, au débat, à mes informations et interrogations pour inciter à pousser plus loin la réflexion, enfin aux conclusions. Il en sera ainsi toute la semaine.



4 Apparemment, car je ne me suis pas préoccupé de ce qu'ils pensaient — ce sera fait lors de la séance de synthèse —, la séance a été très riche (ils aiment cette façon de travailler, et ils y sont rompus) ; j'en suis sorti réconforté, bien dans ma peau. Et eux ? Ils ont été, à coup sûr, surpris par mon attitude ; je les laisse libres, et voilà que tout à coup je me drape dans mon autorité et leur supprime le pouvoir décisionnaire. Je ne veux pas préjuger de ce qu'ils pensent ; je le saurai samedi ; la bande enregistrée sera transcrite plus tard par les élèves eux-mêmes. Je crois que j'ai bien fait d'être ferme, et même de manifester mon profond désaccord. J'aurais pu être ferme, mais froid ; je ne sais si cela aurait autant porté — car je persiste à penser que l'effet de choc a été bénéfique — cette froideur aurait témoigné un certain détachement à l'égard de l'événement, comme quelque chose de réglé à l'avance, une mécanique qui se déclenche. Et puis je n'aurais pas été moi-même — c'est une attitude que les autres doivent sentir, il me semble.

Certes, avec sang-froid, je pouvais essayer de comprendre avec eux les raisons de cette carence ; mais j'estimais que c'était encore perdre du temps, nos heures sont si courtes, et si peu nombreuses — de toute façon, je savais que cette explication n'était que partie remise ; nous avons pris de telles habitudes (techniques de vie) que cette critique est de-

venue une nécessité. Liberté n'est pas licence, c'est ce que mon comportement leur a laissé entendre, ce que j'ai plus ou moins souligné aussi explicitement. Je me suis présenté comme le pouvoir exécutif de leurs décisions ; un travail est prévu d'un commun accord, ou personnellement ? je me dois de veiller à l'achèvement de l'ouvrage pour le bien de l'auteur. Ne serait-il pas en droit de me reprocher de l'avoir laissé sans soutien au moment de sa défaillance ? Serait-ce faire œuvre éducative d'accepter sa négligence sans sourciller ? Ne serait-ce pas montrer au contraire qu'on se désintéresse de celui qui ne peut plus assumer sa responsabilité ? Mais alors, dira-t-on, où est l'absence de contrainte dans tout cela, où est cette liberté qui vous est si chère, où est le tâtonnement expérimental de l'enfant dans la construction de sa personnalité si vous intervenez aussi autoritairement ?

Notre système pédagogique — je parle de celui que nous vivons en classe — repose sur un certain nombre de conventions. Il y a un programme imposé que nous respectons, un niveau à atteindre pour accéder à la classe supérieure, des règles de vie commune élaborées ensemble, modifiables selon l'événement ; ce sont des élèves et des enfants, je suis le maître et l'adulte, et nos relations sont dans l'ensemble agréables, fondées sur une estime et une connaissance réciproques ; je suis là pour les aider à mieux vivre en classe, et à travailler puisqu'ils sont là pour ça ; ils savent par mon comportement journalier que jamais je ne démissionnerai, que jamais je n'accepterai leur paresse, mais que je serai toujours disposé à les écouter, à les aider à se relever et à aller plus loin.

5 Les élèves, me semble-t-il, ont besoin d'avoir en face d'eux une force sur laquelle ils puissent s'appuyer, mais qu'ils peuvent aussi contester, ouvertement ou non, qui est capable de s'imposer quand c'est nécessaire, de se rendre désagréable, mais qu'ils peuvent vouer aux gémonies — soupapes de sûreté nécessaire ; une force qui ne mâche pas ses mots, qui ne masque pas son opinion. Ainsi, je me suis violemment opposé dans un débat en 3^e M à trois élèves qui défendaient des positions racistes insoutenables ; je le devais au nom des droits de l'homme, du simple bon sens, des autres élèves incapables d'argumenter car ils recevaient cette douche sans y être préparés, alors que les autres avaient fourbi en commun leurs armes, et s'appuyaient sur des réminiscences de lecture que les autres n'avaient pas faites ; l'atmosphère orageuse de cette empoignade n'a pas détérioré nos rapports cordiaux ; sans doute ces élèves s'étaient-ils mis sur des positions d'extrémistes, connaissant mes options, attendant mes réactions, celles qu'ils escomptaient ; au bout du compte, les jugements n'ont pas été révisés, mais je pense que ce n'était pas le but de cet engagement oratoire ; ils avaient besoin de se froter à un représentant de l'autorité (que je suis, même si je m'en défends), de l'autorité qu'on bat en brèche bien sûr, besoin de me combattre sur mon terrain — ils m'ont coincé parfois —, besoin de sentir jusqu'où je pourrais aller dans cette libre discussion. Peut-être mes hypothèses sont-elles fausses. Reste à le démontrer.

6 Je reviens à ma question du début. Puis-je témoigner de la pédagogie Freinet ? Si on me posait la question : qu'est-ce que la pédagogie Freinet ? je serais bien embêté pour répondre, car la théorie n'est pas mon fort ; je ne saurais trop comment présenter les grands principes, j'ai essayé de les apprendre, je les ai oubliés ; il ne faut pas me pousser trop loin sur ce sujet. Je serais cependant en mesure de dire : venez donc voir comment on vit dans mes classes, pas une heure, ni un jour, mais un mois pour vous faire une idée ; et si ça vous chante, essayez cette manière de faire ce métier ; vous venez de vivre la pédagogie à la sauce Vernet ; allez donc à côté, comparez, et faites votre miel. Mais surtout soyez vous-même, sans artifice.

Roland VERNET
C.E.S. de La Valette (83)

La Gerbe "ADOLESCENTS"

Des textes, des poèmes d'adolescents

9 recueils sont parus à ce jour (à raison de 1,50 F l'un). Ce sont :

*Chacun de nous - La famille - L'amour - L'amitié - La liberté
Vivre aujourd'hui - Révolte - Les mots pour vivre - Glanes*

Commander en joignant un chèque à :
CEL - BP 282 - Cannes 06406 - CCP 115.03 Marseille

le travail de groupe en biologie

dans 2 classes de 6^e

R. BERTHIER

Travaillant dans ces classes en équipe avec J. et E. Lèmery, j'ai été amenée à faire une mise au point, sans doute provisoire, d'un travail de groupe commencé après quatre mois de contact avec les élèves de 6^e. Il répond en partie aux renseignements que Janou Lèmery attendait de ceux qui pratiquent ce style de pédagogie, et sont ainsi placés en face de problèmes particuliers. Ces réflexions se situent sur deux plans : sur le plan de la biologie d'abord, et cherchent à faire comprendre les principaux objectifs visés, sur le plan du comportement du groupe ou de ses éléments aussi, dans la mesure où il m'est possible de le cerner.

I. LE STYLE DE TRAVAIL ENVISAGÉ. LES RÉACTIONS DES ÉLÈVES

CARACTÉRISTIQUES ESSENTIELLES :

— 3 groupes travaillent sur des classes d'animaux différentes. Ils sont formés de 4 à 8 élèves, qui se répartissent quelquefois en sous-groupes.

Remarque : 3 est pour moi le maximum possible en raison du matériel nécessaire, des techniques particulières, de la démarche de l'esprit souvent mal acquise après un trimestre de 6^e.

— Ce travail ne peut, à mon avis, commencer qu'après :

1. l'acquisition de cette démarche scientifique qui permet une lecture correcte des observations, des documents, des expériences et le développement du sens critique.
2. l'acquisition du vocabulaire, d'un langage particulier.
3. l'acquisition des techniques d'observations, en particulier à la loupe bino-culaire et au microscope, de dissections diverses, de montages expérimentaux, etc.

— Le travail « de base » est indiqué sur une fiche-guide qui précise les aspects essentiels du thème étudié ; il est *prolongé* par des curiosités individuelles débouchant sur des problèmes plus généraux ou d'un intérêt plus immédiat pour l'enfant. Je le souhaite à l'origine de sorties, de visites, d'enquêtes aussi.

Deux exemples : Thème : *Le vol des oiseaux*

fiche-guide : squelette de l'aile, plumes, caractères d'adaptation au vol

complément : les migrations, les pigeons voyageurs

Thème : *La course du cheval*

fiche-guide : la patte, ses particularités

complément : l'histoire du cheval depuis son apparition sur terre.

— Chaque thème terminé est présenté à la demi-classe (les 2 heures hebdomadaires sont dédoublées) grâce à :

1) un exposé où entre en jeu une réorganisation des éléments réunis, en vue de la présentation orale développant l'aptitude à communiquer.

2) une exposition où entre en jeu une organisation d'images, de documents liés à un texte résumant l'essentiel de l'acquis ou insistant sur les éléments frappants. Cet ensemble récapitulatif peut faire l'objet d'un envoi aux correspondants soit pour répondre à un de leurs travaux, soit pour leur apporter un champ d'investigations nouvelles.

DURÉE DE CHAQUE THÈME :

Elle est prévue au départ de 3 à 4 semaines (6 à 8 heures). Les études sur la respiration, manifestation essentielle de la vie, qui permet d'aborder les différents aspects de la vie



cellulaire, seront certainement plus longues, mais combien fructueuses et variées, dans les techniques elles-mêmes.

En fait, des difficultés liées à la vie du groupe allongent la durée de chaque thème :

— certains groupes travaillent peu efficacement, profitant de la « liberté » accordée pour s'amuser

— dans d'autres, des sous-groupes ont été imposés par les élèves eux-mêmes, gênés par certains camarades agités

— enfin des individus particulièrement instables ont été isolés d'office. Il est intéressant de remarquer que, après leur avoir précisé leur position au sein de la classe non de *brimés* par cette mesure mais de *solitaires* dans une activité, ils ont cherché à réintégrer un groupe (intérêt et besoin d'une vie sociale !)

INTÉRÊT DE CE TYPE DE TRAVAIL :

— psychologiquement, le travail de groupe révèle mieux le caractère de chacun, mettant cependant l'accent sur les individualistes, les chefs de file, les grands timides et les ardents au travail... ou à l'amusement !

Sur 16 groupes ou sous-groupes, 5 seulement coordonnent leurs efforts efficacement

— intellectuellement, il révèle les extrêmes :

- les élèves ayant des qualités d'organisation, de manipulation, d'expression, d'imagination, et les courageux.

- et les autres...

— je connais mal la masse de ceux qui n'ont pas encore exprimé leur personnalité, par timidité ou par paresse. C'est là que le rôle de l'équipe des maîtres de la classe est mis en valeur, car c'est en comparant nos succès, nos échecs que nous pourrions envisager une refonte des groupes, et mieux les équilibrer psychologiquement et intellectuellement.

II. LE ROLE ET LE COMPORTEMENT DU MAITRE

— Choix des thèmes : les élèves ont été consultés sur le choix des classes animales susceptibles d'être étudiées dans le cadre du programme. Le rôle du maître a consisté à faire connaître l'intérêt des idées proposées, à réunir les animaux ayant des points communs dans leur mode de vie, à éliminer certains groupes extraordinaires qui seront rattachés à d'autres, à un moment ou un autre de leur étude (par exemple, la chauve-souris sera comparée aux oiseaux, à moins que la découverte d'une espèce apporte une motivation nouvelle).

— Plan général d'étude : il met en avant la biologie des animaux choisis ; le maître doit insister sur les éléments de comparaison intéressants pour l'approfondissement de certains problèmes biologiques.

— Pendant les séances de travail : il y a contrôle du travail, rectification d'erreurs grossières d'observation, d'expérimentation, de raisonnement, apprentissage de techniques nouvelles.

— Contrôle du travail : un classeur d'un élève est relevé dans chaque équipe à la fin de l'heure pour vérification plus complète (les aptitudes requises pour le travail en cours sont appréciées : il est alors indispensable d'organiser, comme me l'a suggéré le collègue Geslin de Sainte-Maure, une fiche où seront réunies toutes les remarques faites sur l'équipe ou un de ses membres).

— Enfin certains travaux permettent d'organiser une collaboration entre les différents membres du groupe, en mettant en valeur les qualités de chacun.

Si je dois en tirer une leçon, bien sûr elle est double :

D'une part les causes d'insuccès, au nombre de 4 :

1) 16 élèves, c'est trop ! comment donner un petit bout de soi à chacun, quand on enlève aux 55 minutes réglementaires le temps d'installer puis de ranger le matériel, de soigner les élevages ?

2) Je pense que 3 mois de travail préalables sont insuffisants en 6^e pour que des élèves soient capables de réutiliser un « langage », tant scientifique que social, qu'ils ont pour la plupart ignoré auparavant.

3) Je suis gênée par le rythme trop lent de certains, dû en partie au manque d'organisation.

4) Et dû aussi au manque de réflexion en dehors de la classe : les groupes qui « marchent » sont ceux qui prolongent leur activité à la maison (j'insiste pourtant sur la limite du travail à la maison : ce peut être la recherche de documents, la mise en forme définitive d'un tableau par exemple, mais jamais un travail qui ne pourrait être vérifié en classe).

D'autre part, les satisfactions de « découvrir » un élève, les enthousiasmes à leur fournir la matière à une expérience irréalisable dans les conditions ordinaires (je prévois, par exemple, de pousser assez loin les travaux sur la respiration et la reproduction) qui paient largement la peine qu'on s'est donnée.

R. BERTHIER
CES Teilhard de Chardin
63 - Chamalières

La commission Sciences Second degré a repris le départ autour de Janine Guyon (Lycée H. Martin 02600 St Quentin) pour les sciences naturelles et de Jacques Masson (162 route d'Uzès 30000 Nîmes) pour la physique et la technologie.

SECOND DEGRÉ MATHÉMATIQUE

•
**Libre recherche
mathématique**

Souscription
pour 1972-73 **20.00 F**

Cette commission prévoit la publication, en 72-73, de 10 recueils de documents (témoignages de libres recherches mathématiques, fiches de travail pour les élèves: pistes, suggestions, informations...)

Les thèmes abordés seront: planche à clous, machines à compter, carrés magiques, jeux de dés, transformations et matrices, en football, le tiercé,... des couleurs, etc...

Souscrivez sans retard, faites souscrire autour de vous.

C'est un outil de pénétration au second degré.

Les 10 recueils parviendront en 3 livraisons (1 par trimestre scolaire).

VERS LE TRIANGLE DE PASCAL

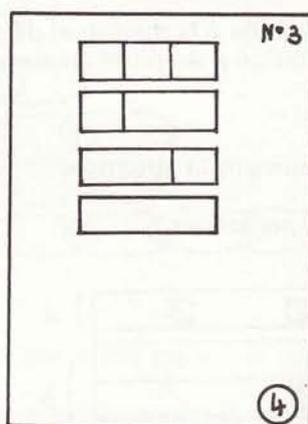
Renée COQUARD

A travers des situations variées,
comment on a retrouvé le même concept mathématique :
le triangle arithmétique de Pascal.

PREMIERE SITUATION

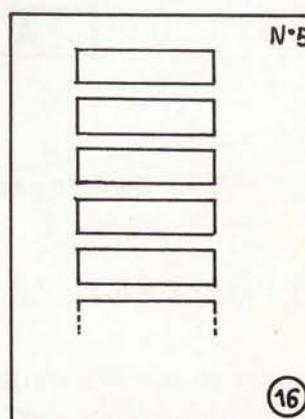
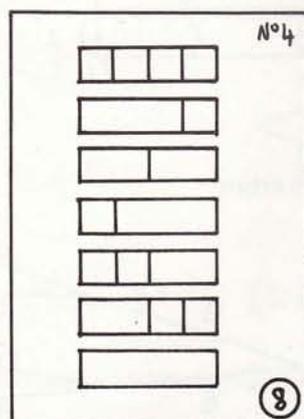
Un jour, au CP, Pascal et Jean-Marc (6 et 7 ans) jouent avec les réglettes Cuisenaire.
Jean-Marc a des feuilles de bristol, il y colle ses réglettes.

Voici sa fiche n°3



En bas, il a écrit 4
ce qu'il traduit par :
il y a 4 manières pour faire le 3

Voici les fiches suivantes, il est allé jusqu'à la fiche 5. (après il en faudrait beaucoup dit-il)



Il montre son travail aux grands (CE2 - CM). Tous établissent la relation :

avec 3 : il y a 3 manières de procéder
avec 4 : il y a 8 manières de procéder
avec 5 : il y a 16 manières de procéder
avec 6 : il y a 32 manières de procéder

Les grands voient, en plus, ceci :

Pour la fiche 3

- 1 manière avec 3 réglettes
- 2 manières avec 4 réglettes
- 1 manière avec 1 réglette

Pour la fiche 5

- 1 manière avec 5 réglettes
- 4 manières avec 4 réglettes
- 6 manières avec 3 réglettes
- 4 manières avec 2 réglettes
- 1 manière avec 1 réglette

En tout, ça fait bien 16 manières.

Pour la fiche 4

- 1 manière avec 4 réglettes
- 3 manières avec 3 réglettes
- 3 manières avec 2 réglettes
- 1 manière avec 1 réglette

Dans les colonnes de gauche apparaît le triangle de Pascal

1	1	1
2	3	4
1	3	6
	1	4
		1

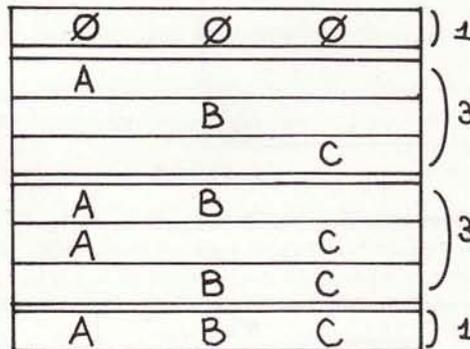
DEUXIEME SITUATION

Elle avait été envoyée par les correspondants, au cours de l'année précédente mais le travail présenté trop tôt était resté inachevé.

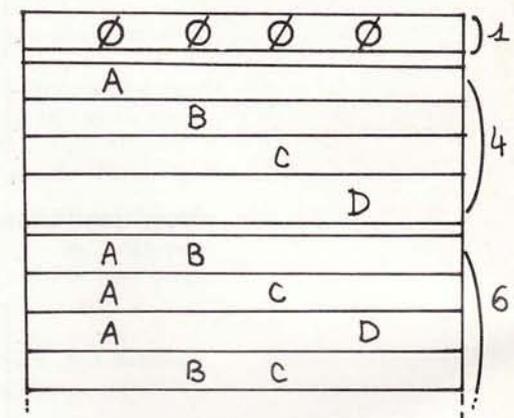
Je leur présente la situation : il s'agissait d'une famille à la maison et de rechercher les différentes possibilités de présence d'une famille de cinq personnes, ce qu'on a simplifié en commençant par une famille de trois personnes.

Voici les tableaux résumant la situation :

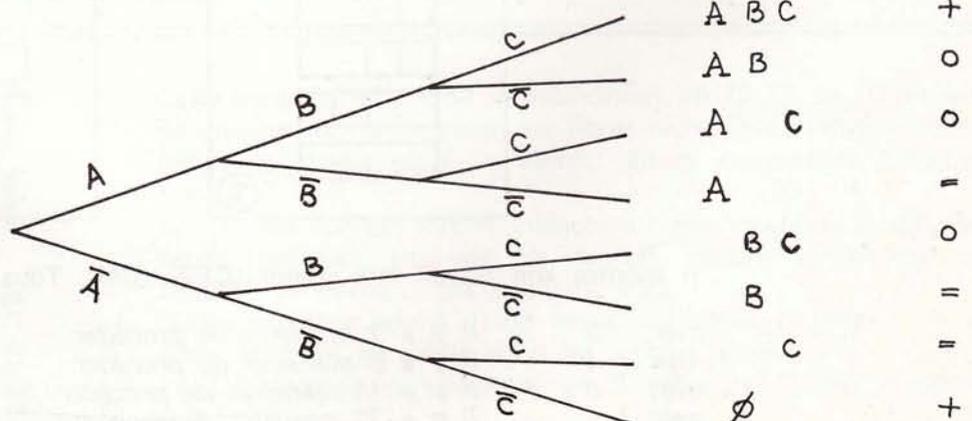
Une famille de 3 personnes



Une famille de 4 personnes



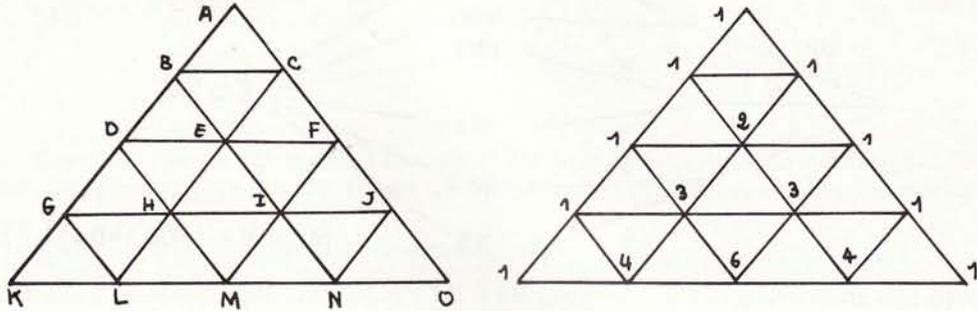
Danielle a présenté un arbre



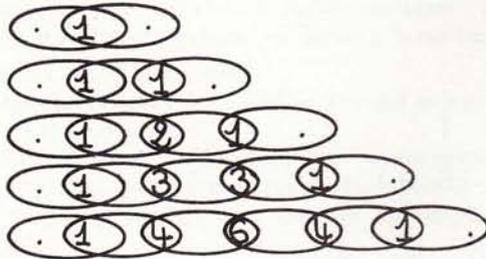
TROISIEME SITUATION

(toujours envoyée par les correspondants)

C'est le quadrillage classique et les différents chemins pour aller d'un point à un autre. (il nous était précisé qu'on n'utilisait pas les chemins horizontaux et qu'on ne remontait pas, mais les enfants après ont utilisé d'autres règles.)



Pour expliquer à ceux qui ne comprennent pas, Danielle a résumé la situation en entre-laçant les nombres.



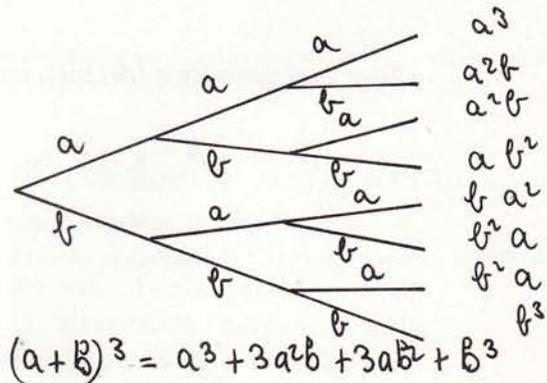
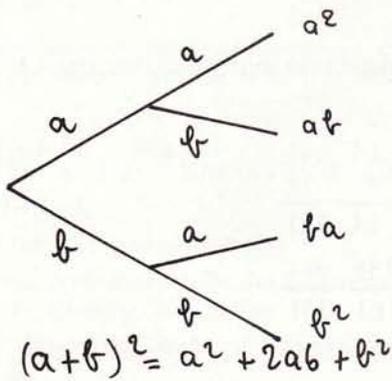
Ses entrelacements montrent le mécanisme qu'elle utilise pour déduire chaque ligne horizontale de la précédente.

QUATRIEME SITUATION

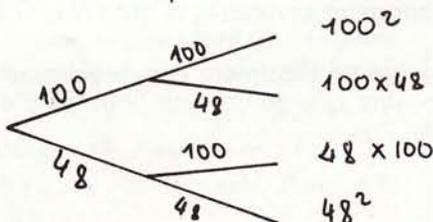
Elle date de plusieurs années et je ne la leur ai pas présentée cette année (fin d'année 71-72), ils n'avaient pas assez tâtonné sur la multiplication.

Je dois peut-être préciser ici que chaque enfant a sa manière personnelle de compter, qu'il n'y a pas surtout de mécanisme imposé.

Pour multiplier les polynômes, Michel alors en CM2, (il est maintenant en 1ère) avait eu l'idée d'un arbre et il a retrouvé ici cette idée.

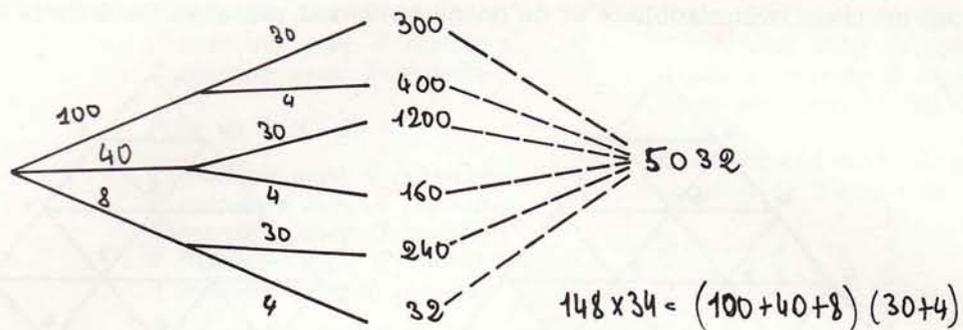


Et il était passé à l'application numérique et avait retrouvé une de ses manières familières de compter



$$148^2 = 100^2 + (100 \times 48)2 + 48^2$$

Puis il avait utilisé la même représentation avec des multiplicateurs quelconques



CINQUIEME SITUATION

Découverte faite au hasard d'un jeu de nombres ; il y a ici beaucoup d'imagination.

$$\begin{aligned}
 11^2 &= 1 & 2 & 1 \\
 11^3 &= 1 & 3 & 3 & 1 \\
 11^4 &= 1 & 4 & 6 & 4 & 1 \\
 11^5 &= 1 & 5 & 10 & 10 & 5 & 1
 \end{aligned}$$

Ce qui doit vouloir dire a supposé Joël :

1 fois 100 000	+	soit	1 x 10 ⁵
5 fois 100 00	+		5 x 10 ⁴
10 fois 1000	+		10 x 10 ³
10 fois 100	+		10 x 10 ²
5 fois 10	+		5 x 10 ¹
1 fois 1	+		1 x 10 ⁰

Tout ceci s'explique fort bien en regardant une multiplication par 11

$11^5 = 11^4$	x 11	ou	14 641	soit	1-4-6-4-1
			x 11		1-5-10-10-5-1
			14 641		
			146 41		
			161 051		

A travers ces exemples, j'ai seulement voulu montrer le tâtonnement des enfants à partir de situations et du matériel varié. Il ne s'agissait pas d'étudier le triangle de Pascal, mais ce concept est apparu sous des formes différentes dans des situations identiques à partir des recherches personnelles des enfants. La part du maître consiste je crois à faire aboutir ce tâtonnement, à saisir le moment favorable, ni trop tôt, ni trop tard, pour dégager avec l'enfant la loi mathématique.

Dans tout ceci, il n'y a rien de décourageant, pour ceux qui ne s'estiment pas recyclés, un peu d'intuition seulement est nécessaire, et dans votre entourage, il se trouvera quelqu'un pour vous aider et s'intéresser aux découvertes mathématiques de vos enfants.

Renée Coquard
St Laurent-la-Conche
42 - Montrond-les-Bains

UNE RENCONTRE "MATHÉMATIQUE" A St-RÉMY-SUR-CREUSE

La rencontre de Saint-Rémy sur Creuse rassembla 17 travailleurs de la Commission Mathématique. Tous, campeurs et travailleurs étaient groupés à l'école et, du 1^{er} au 12 août, nous avons pu travailler efficacement.

Tous s'attelèrent successivement aux différents chantiers :

- D'abord, les *fichiers problèmes* (89 problèmes CM1 - 80 problèmes CM2) présentent des situations vécues dans nos classes, après une recherche libre ou guidée au verso en cas de difficulté, plusieurs solutions, de la traditionnelle aux solutions mathématisées, sont présentées dans les fiches autocorrectives. C'est un fichier rénové rassurant pour les maîtres préparant l'entrée en 6^e.

- Contrebalançant ces fichiers problèmes, le *fichier mathématique* (sous-ensemble du fichier de travail) est un outil de provocation favorisant la créativité mathématique ; au verso différentes pistes et des compléments d'information que le maître ira chercher dans les livrets Structures.

Les 122 fiches élaborées paraîtront ainsi :

- 20 fiches math mélangées à 20 fiches travail sciences seront présentées dans un SBT triple de 40 fiches avec commentaires

- Les 100 autres sortiront ensemble, leur souscription sera annoncée dès que possible

C'est bien sûr un chantier continu, une autre série de 100 doit être prête pour l'an prochain. Les fiches préparées dans l'année doivent être envoyées au fur et à mesure au responsable du chantier.

- Le *fichier maternelle* dernière nouveauté n'en est qu'à ses débuts. L'idée en est très simple : montrer que dans ses jeux, l'enfant aborde des concepts mathématiques. La fiche montre au recto une photo d'enfant jouant et au verso, rassurant et éclairant le maître, la fiche donne les concepts mathématiques sous-jacents correspondant à ces libres activités.

- Les *livrets programmés* continuent leur chemin, une nouvelle série de 10 (la division au CM1 est presque terminée).

- Une nouvelle série des *livrets Structures* a été réalisée et revue encore une fois à Vence

Tous ces outils sont en cours d'édition ils sont à faire connaître dans les stages, dans les départements et par l'intermédiaire du Bulletin

- A partir de documents, sera préparée une *BTJ* mathématique sur la symétrie et, venant d'une classe maternelle, d'autres documents sur la symétrie seront regroupés dans « *Documents de l'ICEM* »

LES PARTICIPANTS A LA RENCONTRE DE SAINT-REMY :

Jean Dupont : *La Frette 71 par Montret*

Gisèle et Marc Emptaz : *école maternelle des Charreaux 5, rue Voltaire 71 100 Chalons sur Saône*

Eliane et Georges Hérynx : *école d'Escragnoles, 06760 Saint-Vallier de Thiey*

Claude Maurice : *école Léo Lagrange 86 Chatellerault*

Bernard Monthubert : *60 Résidence Jules Verne 86 Chatellerault*

Lulu Perret : *13 bis avenue L. Guignard 84 Avignon*

Jean-Paul Blanc : *Bollène école de Saint-Blaise 84*

Jean-Claude Pomès : *rue de Langelle 65 Lourdes*

Jo Garcia : *école publique 34 Bassan*

Jean et Mercedes Lalla : *332 rue Lecourbe Paris XV 75015*

LA COMMISSION MATHÉMATIQUE

(Responsables et chantiers)

Livrets programmés : Jacky Varenne (école de Verlin - 89) avec Jo Garcia,

Cl. Maurice, E. Hérynx, J. Lalle.

Fichier problèmes : Marc Emptaz

Fichier Math : Jean Dupont

Livret Structures : Jean-Claude Pomès

Fichier maternelle : Gisèle Emptaz

Bulletin : Lulu Perret (envoyez comptes rendus d'expériences, réflexions)

Correspondance et responsable de commission : Renée Coquard, St-Laurent-la-Conche - 42, Montrond-les-Bains

Tous les chantiers sont continus, vous pouvez participer en écrivant et en envoyant vos travaux.

L'ANNÉE INTERNATIONALE DU LIVRE

Pour rapprocher l'homme du livre, libérons l'enfant du manuel scolaire

Michel BARRÉ

L'année internationale du livre est-elle l'année de la lecture ou l'année promotionnelle de quelques éditeurs bien cotés par nos gouvernants? En effet, on a très peu parlé de l'accès aux livres dans un pays où l'instruction est obligatoire depuis bientôt un siècle. Le faible taux de lecture en France révèle l'échec d'un système et nous voudrions montrer comment en faussant les premiers contacts avec la lecture, l'école compromet les tentatives ultérieures de mise en contact avec le livre alors que l'enfant n'a connu que le manuel scolaire.

LE MANUEL SCOLAIRE EST L'ANTI-BIBLIOTHEQUE

L'exemple le plus caractéristique est l'enseignement de la littérature dans une classe de second cycle. L'achat des manuels de morceaux choisis se monte à 40 F environ par élève, soit une dépense de 1 200 F pour une classe de 30 élèves. Ce qui équivaut à 240 livres d'un prix moyen de 5 F.

En tenant compte du fait que quelques ouvrages fondamentaux doivent être disponibles en plusieurs exemplaires afin que tous les élèves puissent les lire dans le courant de l'année, il est possible, avec une somme équivalant au prix d'une série de manuels, de disposer d'une bibliothèque d'au moins 100 titres différents.

Le même calcul peut être effectué à tous les niveaux et dans toutes les disciplines ; il montre que les sommes énormes dépensées chaque année pour l'achat de séries identiques de manuels scolaires, loin de favoriser la lecture des élèves, empêchent justement son développement.

Les bibliothèques étant notoirement insuffisantes, surtout celles des établissements scolaires, seuls les élèves fortement motivés et suffisamment riches pourront lire autre chose que les morceaux choisis qui leur tiennent souvent lieu de lectures plus approfondies.

LE MANUEL SCOLAIRE CONTRE L'OBJECTIVITE

On objectera peut-être que certains manuels sont d'excellents ouvrages de vulgarisation et c'est parfois vrai. Pourtant, limiter nos enfants à l'étude d'un livre unique, fût-il sérieusement sélectionné, revient à les priver de tout autre point de vue. Que pensent les adultes lorsqu'on ne leur permet qu'une seule source d'information, même choisie avec soin par des spécialistes ?

Dans tous les domaines, mais plus particulièrement l'histoire ou la philosophie, le meilleur livre possible ne pourra être préférable à la confrontation de plusieurs ouvrages différents. C'est pourquoi un nombre croissant d'enseignants préfèrent disposer de livres divers (y compris des manuels de valeur confirmée) sur les rayons de la bibliothèque scolaire. Ainsi au conditionnement unilatéral se substitue la recherche patiente de l'objectivité.

L'ENFANT A DROIT AU VRAI LIVRE

L'enfant a généralement accès à deux sortes de livres n'ayant entre eux aucun rapport : le livre scolaire et l'illustré. Aucune de ces deux catégories n'a de continuité directe avec les livres des adultes. Il n'est donc pas surprenant qu'il y ait un hiatus considérable et que la lecture des enfants ne débouche pas sur autre chose qu'une littérature prolongeant l'illustré infantin. Tout se passe comme si l'enfant d'âge scolaire avait été protégé du contact avec le livre adulte considéré en soi comme nocif. Cette attitude est vraisemblablement une survivance de l'époque où, hormis le catéchisme, le livre était suspect de développer de mauvaises pensées (voir la condamnation relativement proche de Flaubert, Baudelaire, Zola).

En fait il n'existe pas plus de «livre pour enfants» que de musique pour enfants ou de sculpture pour enfants, il n'existe que des livres correspondant aux intérêts et à la compréhension des jeunes qui vivent dans le même monde que les adultes. Ce qu'il faut plutôt, c'est leur donner la possibilité de créer leurs livres et leurs journaux sans les enfermer dans un nouveau ghetto de l'expression enfantine. Alors ils pourront passer de plain-pied de leur expression personnelle à celle des jeunes de leur âge puis à celle de tous les autres (jeunes et adultes).

LE DROIT DES AUTEURS ET LA REPRODUCTION PEDAGOGIQUE

Un des obstacles à l'utilisation de la bibliothèque comme source de documentation est la nécessité à certains moments d'organiser une réflexion en commun sur un texte, un document.

Avec le manuel, aucun problème. On n'a pas le choix et chaque année on étudiera le même texte des «Lettres persanes» ou le même récit d'un témoin de la prise de la Bastille, mais chaque élève peut avoir sous les yeux l'extrait nécessaire.

Techniquement, il est désormais tout à fait possible de sélectionner un passage d'un ouvrage quelconque, de le photocopier et, par gravure électronique ou reproduction offset, d'en faire la duplication pour toute une classe. C'est tellement réalisable que pour se prémunir de cette possibilité, la plupart des éditeurs précisent l'interdiction de cette pratique (voir la page de garde de la plupart des ouvrages récents).

Dans un régime de propriété individuelle, il est peut-être normal que la loi protège les auteurs contre les contrefaçons et les plagiat.

Pourtant, l'Etat, par l'entremise du ministère de l'Education Nationale, n'est pas pour les éditeurs un client comme les autres. Par les deniers publics qu'il utilise et par l'argent des familles que, sous couvert d'obligation scolaire, il oblige à dépenser, il a pour tâche primordiale d'éduquer les enfants et d'en faire du même coup des lecteurs potentiels. Il est donc normal que les éditeurs lui consentent des conditions tout à fait particulières.

C'est pourquoi il serait légitime que toute reproduction d'un nombre limité de pages d'un ouvrage, à titre non commercial et à seules fins d'éducation, ne soit plus considérée en droit comme une contrefaçon mais comme une franchise largement compensée par le développement ultérieur de la lecture. Si ce principe soulevait des problèmes juridiques compliqués, il serait possible de n'agréer dans l'enseignement et de ne détaxer que les ouvrages dont les auteurs et les éditeurs accepteraient cette franchise.

Voilà pour nous les voies de recherches qui pourraient faire de l'année du livre autre chose qu'une année promotionnelle des trusts de l'édition mais une action marquante pour l'accession des jeunes au maximum de livres.

M. BARRÉ



BT Son 852 – LE HAUT JURA

Ce numéro, le 1^{er} de l'abonnement 1972/73 est parvenu aux abonnés vers le 20 novembre : 12 diapositives, 1 disque et 1 livret sur :

- face 1 : *Les alpages - le fromage - la fenaison et les travaux d'été - l'hiver jurassien - à l'école de Bellecombe.*
- face 2 : *La vie quotidienne, l'hiver - le déneigement - les communications - à l'étable - le lapidaire - l'avenir de cette région.*

Le numéro : 25 F

En vente à : CEL - BP 282 - 06406 - CANNES — CCP 115-03 Marseille

Une déclaration commune des mouvements pédagogiques et culturels

DES LIVRES POUR TOUS

DES LIVRES POUR CEUX QUI N'EN ONT JAMAIS LU

— Considérant l'importance du « texte écrit » pour le progrès de la civilisation humaine,
— Considérant que le livre et le périodique, avec les autres moyens d'expression de la pensée, jouent un rôle essentiel

- * dans la promotion et la sauvegarde des droits de l'homme,
- * dans la lutte contre le racisme,
- * pour la « Paix »,

L'U.N.E.S.C.O. a proclamé 1972 ANNEE INTERNATIONALE DU LIVRE.

Partout dans le monde, des Gouvernements, mais aussi des milliers d'Associations, de Mouvements de Jeunesse, de Syndicats, d'Organisations publiques et privées les plus diverses, ont entrepris et mené à bien des actions parfois spectaculaires pour la promotion du livre et le développement de la lecture.

Arrivant au terme de cette année 1972,
en France, où les statistiques nous affirment :

- * que six français sur dix n'ouvrent jamais un livre,
- * que 3 % seulement de la population fréquente les bibliothèques publiques,

— nous constatons qu'un Comité Français pour l'Année Internationale du Livre, institué par décret, ne s'est pas vu doté par l'Etat des moyens d'action qui lui auraient permis de répondre avec efficacité aux multiples sollicitations qu'il a reçues,

— nous constatons que l'initiative spectaculaire du Ministère de l'Education Nationale qui a choisi de distribuer cette année des livres aux jeunes mariés n'est qu'une action caricaturale qui ne peut se confondre avec une véritable promotion de la lecture, et qui s'est d'ailleurs réalisée au détriment des bibliothèques publiques et des établissements scolaires qui ont vu leurs crédits gravement amputés.

IL Y A DONC CARENCE DES POUVOIRS PUBLICS.

A côté des dizaines de millions d'ouvrages distribués aux usagers de la route par des firmes commerciales à titre de publicité, l'essentiel des actions s'inscrivant dans les orientations de l'UNESCO a été le fait de collectivités locales, des Associations et Mouvements pédagogiques, culturels, de jeunesse et d'éducation populaire.

En maints endroits les Associations et Mouvements signataires ont suscité nombre de manifestations ou d'actions d'animation et d'information en faveur du livre et de la lecture, en particulier auprès des enfants et des jeunes. Ces actions (colloques - conférences - expositions - concours - foire aux livres...) le plus souvent modestes, à la mesure des moyens disponibles, ont permis d'amorcer entre les signataires une coordination des efforts qui en a renforcé l'audience.

L'ANNÉE INTERNATIONALE S'ACHÈVE, MAIS LES PROBLÈMES DEMENTENT.

Les organisations d'éducation et de culture soussignées, prenant acte de la carence des pouvoirs publics, y voient une raison supplémentaire de poursuivre et de développer leur action en faveur de la lecture, considérée comme un outil indispensable de la désaliénation de l'homme dans la société moderne.

C'est pourquoi ces organisations ont décidé d'unir leurs efforts dans une recherche et une action concertée sur deux plans :

— *Le plan culturel* : celui de l'accès des masses au livre, celui du développement de la lecture chez ceux qui ne lisent pas.

— *Le plan pédagogique*, qui conditionne le précédent. A cet égard, il convient de souligner l'importance primordiale de la maîtrise de la langue écrite par les enfants, mais aussi, le rôle de l'école et de tous les milieux éducatifs — famille, organisations post et péri-scolaires — dans la généralisation du goût de la lecture et du besoin de lire.

LES ASSOCIATIONS ET MOUVEMENTS SIGNATAIRES APPELLENT A L'ACTION POUR UNE AUTRE POLITIQUE DE LA LECTURE EN FRANCE

Liste des Associations :

— Association des Bibliothécaires Français — Association Française pour la Lecture — Centres d'Entraînement aux Méthodes d'Education Active — Eclaireurs et Eclaireuses de France — Fédération de l'Education Nationale (Syndicat National des Bibliothèques) — Fédération des Conseils de Parents d'Elèves — Fédération des Œuvres Educatives et de Vacances de l'Education Nationale — Francs et Franches Camarades — Groupe Français d'Education Nouvelle — Institut Coopératif de l'Ecole Moderne — Ligue Française de l'Enseignement et de l'Education Permanente — Office Central de la Coopération à l'Ecole — Peuple et Culture.

LIVRES ET REVUES...

LA PEDAGOGIE EXPERIMENTALE
Jean SIMON

Ed. Privat. Coll. Mésopé. 1971.
132 pages.

Le sous-titre « *Le rôle de l'observation et de la recherche dans l'enseignement et l'éducation* » explique un peu ce qu'est pour l'auteur la pédagogie expérimentale :

« *En premier lieu une recherche de caractère scientifique (...) puis une vérification et un contrôle des procédés et programmes utilisés (...), enfin l'étude des difficultés que peuvent connaître les enfants dans l'intelligence et l'apprentissage des matières enseignées.* »

J. Simon est maître de conférences en Sciences Educatives à l'Université de Toulouse. Il a publié également chez Privat « *La débilité chez l'enfant* ».

L'auteur a le mérite d'employer un vocabulaire clair et précis, se refusant à user du langage ésotérique des psychologues, linguistes, etc.

Il donne de multiples définitions chaque fois qu'il se réfère aux termes spécialisés de la statistique. Il base sa « démonstration » (ce terme, il le refuserait sûrement, disons alors son « explication ») de ce qu'est la pédagogie expérimentale sur un exemple vécu. Hélas on pourrait lui reprocher d'une part le choix de l'exemple : Binet et Belot 1907 (n'y a-t-il donc rien de plus récent ?) d'autre part le sort qu'il fait à la pédagogie Freinet : « *Les novateurs ont refusé le contrôle expérimental et l'exemple de Freinet est bien connu* » p. 11. « *A l'inverse de la pédagogie empirique la pédagogie expérimentale n'institue pas des expériences pour voir mais une expérience pour savoir.* » Il parle même de méthodes (ou ensemble de conceptions pour la conduite d'une classe) : « *Il est bien évident que certaines techniques sont liées à certaines méthodes : la « méthode » globale dans l'école active selon Decroly, l'imprimerie dans la pédagogie Freinet* ». M. Simon qui semble reprocher à certains de ne pas s'être suffisamment documentés sur le problème qui les intéresse, me paraît pour lui-même avoir besoin de mieux se documenter sur ce qu'est la pédagogie Freinet.

Toutefois, reconnaissons que l'auteur a des buts très proches de l'Ecole Moderne et que sa conception de la pédagogie expérimentale vise au mieux être de l'enfant. Il semble même qu'il ait atteint son but : « *cet ouvrage d'initiation avait pour ambition première de susciter la réflexion.* »

R. JUGIE

NOS CRIS VRAIMENT NUS
M.E. BERTRAND

Librairie Saint Germain des Prés
184, bd St-Germain, Paris 6^e (15 F)

Oui, envie de connaître le poète, de lire et relire « Nos cris vraiment nus ».

MEB y tente de dire l'indicible, ce qu'il est convenu et convenable (?) de ne pas raconter, sinon sous forme pornographique. Or justement contre la montée d'érotisme vulgaire et de pornographiques écrits, il donne une forme poétique aux gestes et attitudes de l'amour. C'est beau, très beau ce qu'il écrit.

Je regrette cependant une dimension, celle de la sensibilité. On ne trouve nulle part l'expression de l'amour de l'Autre.

« *Nos cris vraiment nus* » ?

Ce sont des cris de chair, de désirs, de plaisirs. J'aurais aimé que ce soit aussi le bonheur d'être deux, unis, même côte à côte, même après la chute du désir assouvi, unis par une multitude de liens si forts et si ténus, impalpables mais combien vrais ;

« *Tout amour s'éteint au plus chaud du matin...* »

Non, je ne suis pas d'accord, le désir seul est mort, et encore... J'aurais aimé aussi trouver le dialogue de l'amour, le murmure des mains attentives à faire vibrer chaque pouce de peau, l'échange de regard qui réveille en échos les frissons de désirs. Par tout ce qu'il exprime, nul besoin de mots.

Et les mots aussi : voix basse et passionnée dont le premier souffle et chaque souffle qui suit sont autant de volupté.

Mots fous ? mots insensés ? mots de délire ? mots de questions pour préparer l'unisson.

« *Nos cris vraiment nus* » ?

Les images d'un cheminement, une route de volupté — elle est présente à chaque ligne. Est-elle seule la voie pour atteindre à l'amour ? Pour moi il y manque toute une dimension importante, celle de la sensibilité. Dommage.

Joëlle JOUNOT

... « *La lumière ne vient que de toi nue dans la nuit pour que sonne ma vie* »...

Au long des mots, au fil des pages, je me suis laissée bercer par la mélodie des sons. Je me suis faite texte pour devenir poème et savourer avec plaisir cet univers d'amour et de partage, de disponibilité active à l'écoute de l'autre que MEB entretient pour nous.

... « *tu m'as repoussé hors des limites de moi-même hors des limites de mon être et de mon avoir...* »

A la recherche de soi, vers le dépassement de soi à travers l'autre et par la magie du plaisir d'être, petite particule à la dérive sur l'océan du monde... communication privilégiée.

« *Je pars et je suis en train de posséder un univers conquérir un espace soulever une cosmogonie établir une immense connivence avec ce monde... lâché en vol, déconnecté...* »

Symbolisme, collection presque spontanée de mots, MEB crée des images toutes rayonnantes de lumière, la nature et la femme, toujours une présence humaine... qui parfois s'entremêlent.

« *que le miel aux soyeux accords soit l'onde du baiser qui mord aux rûches lourdes de ton ventre où roulent rouges bourdonnantes les cascades de tes soupirs que le poème qui enchante soit l'écho des vallons que hantent les ors de nos cris vraiment nus...* »

Erotisme d'ambiance, latent, discret, suscité par les rythmes et les mots.

... « *C'est l'immense pays où je m'en vais vers toi dominé de seins blonds de cuisses odorantes mes mains s'en vont cueillir l'opulente moisson des velours de tes plis des frissons de duvets...* »

Riche, grouillante cette soif de vie que l'on voudrait mettre en musique, lorsque chantent les mots.

... « *quand rompue de sève pleine quand tu t'abattras sur moi j'aurai déjà disparu ivre de m'être vécu...* »

J'ai aimé ce livre, alors pourquoi pas vous ? MEB m'écrivait... « *il convient de laisser à la poésie son existence propre* »... Oh oui ! je ne disséquerais pas plus avant ; goûtez encore !

« *et je fais corps avec ton corps contre le mur aux vieilles pierres de nos habitudes et de leurs mauvais exemples je fais corps de ton corps en plein soleil pour chanter ta chanson et battu de ton poulx unanimes tous deux corps à corps emmurés comme une seule humanité...* »

Alors n'avez-vous pas envie d'aller plus avant ?

Marie-Odile POIRRIER