

ACTUALITES

de L'Éducateur

Billet du jour :

COMITÉS DE PARENTS ET OUVERTURE DE L'ÉCOLE: NE PAS CONFONDRE

M. Haby vient de faire publier dans les pages du Courrier de l'Éducation (n° 42) un décret relatif à l'organisation et au fonctionnement du Comité des parents dans les écoles.

Qui ne suit pas de près la réalité quotidienne de la vie scolaire pourrait croire qu'il s'agit là de l'officialisation de l'ouverture de l'école aux non-enseignants. En y regardant de plus près, chacun constatera cependant qu'il ne s'agit que d'une initiative qui vise à mettre en place un semblant de concertation comparé à l'urgence qu'il y a à introduire les parents à l'école pour y être confrontés à l'essentiel : l'action éducative avec quels moyens et pour quoi faire ?

Mais il n'est nullement besoin d'étudier les textes pour se convaincre de la mystification. Chaque jour nous apporte des informations édifiantes, en particulier sous la forme de l'interdiction des classes ouvertes jusqu'alors pratiquées par un certain nombre de nos camarades, alors que le ministre s'emploie par ailleurs à vanter le dialogue entre les familles et l'école...

Voici le témoignage d'une camarade directrice d'école maternelle récemment confrontée à la contradiction des écrits et des faits :

*« Les belles affirmations écrites du ministre (en particulier le dépliant *La famille et l'école maternelle* distribué à chaque famille à la rentrée) conseillant l'ouverture, le dialogue entre parents et enseignants sont contredites dans les faits notamment par le refus d'autoriser les classes ouvertes cette année, alors qu'elles fonctionnaient les années précédentes.*

Si les parents ne peuvent connaître l'univers-école de leur enfant, s'ils ne peuvent voir quelles activités sont proposées aux enfants à l'école, quelles sont les possibilités de choix, d'expression des enfants, comment leur enfant se situe, évolue dans son groupe-classe, etc., quel « dialogue » existera-t-il entre les parents et l'instituteur ? Si ce n'est un dialogue de sourds... mais n'est-ce pas justement ce seul dialogue qui est recherché par R. Haby lorsqu'il parle d'une « coopération pour le plus grand bien de l'enfant » ?

D'autre part, si les parents ne peuvent plus venir à l'école, c'est d'autant plus regrettable que les jeunes parents ne savent pas ce qu'est un enfant, quels sont ses besoins, ses possibilités, comment l'éduquer, ils sont très désarmés ! Or ils découvriraient beaucoup de choses en venant voir vivre les enfants à l'école maternelle. Et lorsqu'on discute ensuite, on sait de quoi on parle et ce que les mots recouvrent.

Mais peut-être les parents, ici, viendront-ils en classes ouvertes sauvages. Une action est engagée... »

Nous savons que de telles interdictions se multiplient, à l'initiative du ministère. Les tours de vis sont à la mode ces temps-ci.

Aussi, tranquillement, nous disons au ministre : ne comptez pas sur nous pour entretenir l'illusion de l'ouverture de l'école par l'institution de comité de parents aux prérogatives savamment dosées. Mais sachez que nous nous efforcerons d'utiliser cette structure de dupes pour favoriser plus que jamais la mise en place d'un dialogue véritable sur la vie quotidienne des enfants dans l'école et hors de l'école.

LA COMMISSION « POLITIQUE ET RELATIONS EXTERIEURES »
DU C.A. DE L'I.C.E.M.

Le coin du C.R.E.U.

L'EDUCATEUR N° 11 du 30 mars 1977

Toujours du côté de Lyon

Le rôle du Centre de Recherches et d'Echanges Universitaires (techniques Freinet) est à la fois de creuser dans certaines directions scientifiques, théoriques, pédagogiques et politiques qui nous rapprochent d'une école et d'une Université au service du peuple, et de favoriser des échanges accélérant cette approche. On ne s'étonnera donc pas que nous creusions un peu plus dans la direction de ce qui se passe à Lyon. Le travail de Guy Avanzini et de son équipe (au moins 12 chercheurs, dont 10 des Universités de Lyon I, de Lyon II et de Grenoble III, et 2 de l'enseignement privé) représente plusieurs années d'efforts, et ce n'est pas en un jour que nous pouvons en rendre compte pour en faire notre profit, et pour formuler éventuellement quelques critiques utiles à tous. Ce n'est pas non plus en un jour que se noueront les contacts nécessaires pour que des enseignants et chercheurs œuvrant dans la même direction se mettent à travailler et à lutter ensemble, malgré les différences de leurs formations respectives et des idéologies qui en découlent. Rappelons donc que nous souhaitons une collaboration du C.R.E.U. avec l'équipe d'Avanzini, et qu'il existe dans la région lyonnaise divers groupes ou correspondants ou abonnés du C.R.E.U. qui auraient sans doute intérêt à travailler ensemble : les enseignants d'expression de l'Université de Lyon II (notamment l'équipe animée par Claude Burgelin et Jean-François Tetu), les enseignants du Collège Coopératif de la région Rhône-Alpes, à l'I.S.A.R.A. (notamment Maurice Manificat et Pierre Picut), et les militants du groupe lyonnais de l'Ecole Moderne, avec lesquels nous souhaitons aussi prendre contact.

L'ouvrage de l'équipe lyonnaise, intitulé *La pédagogie au XXe siècle* (voir dans la rubrique «Livres et revues» de *L'Educateur*, en guise d'introduction, trois petits comptes rendus de ce livre), a d'abord le mérite d'être réellement collectif : les quatorze co-auteurs du livre, même s'ils ont travaillé «sous la direction de Guy Avanzini», qui signe seul l'avant-propos, trois chapitres, et la conclusion semblent avoir pratiqué à leur manière la technique du «complexe d'intérêts» chère à Freinet : «*Si on a eu le souci de coordonner leurs analyses de façon logique et progressive, on n'a, toutefois, nullement cherché à introduire des harmonisations forcées ou des convergences artificielles. Chacun s'est exprimé librement sur les questions dont il avait la charge*» (p. 8). Il serait sans doute souhaitable que, dans un autre texte, les quatorze participants de ce travail décrivent avec précision la manière dont ils ont travaillé : dans ce type de travaux collectifs universitaires, il n'est pas toujours facile de distinguer le faux travail collectif, c'est-à-dire le travail dirigé par un seul, ou dont la commande n'émane que d'un seul, et le vrai travail collectif, dont l'objet, le plan et l'exécution du plan sont produits par une équipe tendant vers un seul objectif ou vers un ensemble cohérent d'objectifs. Les éditeurs, qui souhaitent n'avoir affaire qu'à un seul auteur ou un seul directeur de recherches, ne serait-ce que pour les commodités du catalogue et de la publicité, ne facilitent pas, en général, l'expression collective. Raison de plus pour demander à Guy Avanzini et à son équipe de donner au n° 4 de la *Revue du C.R.E.U.* un article décrivant et analysant le travail de leur séminaire ou de leur centre de recherches, et leur point de vue actuel sur le mouvement Freinet.

Pour aborder le contenu même du livre, on peut suivre l'ordre de la table des matières, qui suit une réelle progression. Dans les deux premiers chapitres, Pierre Zind esquisse une histoire de l'enseignement en France, «de l'enseignement de classe à l'enseignement de degré» et à «une certaine école unique» (1918-1973). Ces deux titres suggèrent qu'aujourd'hui nous n'en sommes plus à un «enseignement de classe». Il faudrait cependant expliciter l'interrogation qui se cache sous l'expression «une certaine école unique». L'examen des thèses de Bourdieu et Passeron, dans un chapitre de la deuxième partie, rédigé par Serge Honoré, sera peut-être l'occasion d'élucider ce point. En attendant, indiquons l'utilité des deux chapitres historiques de Pierre Zind : ils nous permettent de situer les initiatives de Freinet, en 1923, dans un contexte où le bourgeois lyonnais Charles Lambert demandait à la bourgeoisie, dans son propre intérêt, de créer une véritable «école unique» (p. 14). Et qui disait, le 20 mars 1923 : «*Notre enseignement n'est pas en effet un enseignement démocratique, mais un enseignement de classe*» (p. 15) ? C'était Edouard Herriot, autre bourgeois lyonnais, apôtre du «solidarisme» et du radical-socialisme. En revanche, Pierre Zind ne nous indique pas la date de l'ouvrage de L. Zoretti, *L'éducation nationale et le mouvement ouvrier* ; la bibliographie de l'ouvrage collective est également fautive sur ce point. C'est mal, dira le mandarin et l'historien qui sommeille en chacun d'entre nous, même s'il ne s'agit que d'un détail. Mais le vrai problème posé par l'histoire telle que l'écrivent Pierre Zind et l'équipe de Guy Avanzini, se trouve dans la manière dont est évoquée l'évolution des rapports entre l'enseignement public et l'enseignement libre : «*Un des événements les plus significatifs de cette période 1936-1958 est d'une part l'affaiblissement de l'idéologie laïque sectaire et d'autre part un rapprochement sensible entre l'enseignement public et l'enseignement privé, naguère rivaux*» (p. 34). «*Les choses en étaient là, lorsque les événements de mai 1968 bouleversèrent la conjoncture politique et hâtèrent la solution légale des rapports entre les enseignements public et privé*» (p. 35). Le résumé de la période 1958-1973, sur le même problème, est sèchement et prudemment administratif. C'est donc à l'avant-propos de Guy Avanzini qu'il faut demander une prise de position : «*Au niveau confessionnel, le dépérissement de la mentalité positive et l'ouverture de l'Eglise catholique ont rapproché l'enseignement privé de l'enseignement public dans le respect de leurs options*» (p. 12). On attendait mieux, du point de vue historique comme du point de vue théorique, d'un travail universitaire : ce n'est pas du «sectarisme», mais au contraire le besoin de voir clair dans le dialogue, que de demander une définition précise des forces sociales et politiques qui, aujourd'hui encore, au nom de la «liberté» maintiennent des appareils de formation privés avec l'aide des subventions de l'Etat. Il semble que pour Guy Avanzini et son équipe «l'enseignement privé» et «l'enseignement public» sont deux institutions d'égale importance en fait comme en droit, et que leurs rapports doivent être régis «dans le respect de leurs options». Georges Piaton parlait, dans sa thèse sur *La pensée pédagogique de Célestin Freinet, des «ambiguïtés»* de cette pensée, dans la dialectique qu'elle instaurait entre le pédagogique et le politico-social. Du moins Freinet avait-il nettement précisé son choix, pour une école du peuple, c'est-à-dire une école publique, et contre toute renaissance des privilèges de l'éducation et de l'argent, privilèges qui se couvrent du mot de «liberté». Tant qu'une analyse précise des forces sociales qui s'opposent, par exemple dans la région lyonnaise, à la nationalisation de tous les degrés d'enseignement, n'a pas été faite, les textes de Guy Avanzini et de son équipe resteront, sur ce problème, très ambigus. Qui détient réellement le pouvoir dans

les appareils de formation privés, et quel usage est-il fait de ce pouvoir ? Les mêmes questions sont à poser pour l'Education Nationale, même si le ministère qui portait ce nom a cru bon d'abandonner son épithète «nationale». Mais les réponses sont plus clairement politiques, dans l'Education Nationale. Dans les appareils d'éducation privés, il y a toujours, pour utiliser le titre d'un article du *Monde* qui fit du bruit, en son temps, à propos de l'Eglise, «une politique qui ne dit pas son nom». La fonction des universitaires est de nommer les choses, après les avoir analysées. Le respect mutuel des options passe par cette analyse. Il est urgent d'y voir clair.

Après ces deux chapitres historiques est posé le problème de la «déscolarisation», c'est-à-dire des rapports de l'école et des autres appareils culturels non scolaires. Là aussi, il y a manque de précision dans la position des problèmes dans la mesure où Guy Avanzini, auteur du chapitre III («De la scolarisation à la déscolarisation») n'indique pas nettement sa position : il évoque une «complexité» qui «interdit toute appréciation sommaire ou l'imputation des positions à des causes simplistes et trahit la diversité des variables», et qui «invalide les positions d'organismes qui cèdent à la passion ou aux préjugés, sans consulter les situations». Mais comment les citoyens, qui auront à se prononcer en 1977 et 1978 pour ou contre le renforcement de l'école publique, ou pour ou contre son délabrement, pourront-ils voir clair, si les spécialistes eux-mêmes, comme Guy Avanzini, ne disent pas clairement si, tous comptes faits, ils sont pour l'accélération de la «déscolarisation», ou pour l'amélioration de la scolarisation ? Sur ce point, il semblait qu'un accord de gens comme Piaget, Antoine Prost, Bertrand Schwarz, Bourdieu et Passeron, G. Snyders, permette au moins une action commune pour «délibérément s'assigner comme fonction de compenser les inégalités culturelles héritées de la famille» et définir une «pédagogie de compensation», c'est-à-dire une amélioration du service du peuple par l'école, et non une déscolarisation, qui irait de pair avec le renforcement des appareils privés de formation et d'enseignement, et avec un pouvoir accru des privilèges de l'argent.

Nous reviendrons plus tard, dans le cadre du «Corps-Texte», sur le chapitre suivant, de Gérard Broyer, consacré à l'essor de la «bio-pédagogie» et aux problèmes de l'éducation physique contemporaine (pp. 79-99). De même, nous reviendrons, dans la *Revue du C.R.E.U.*, et dans la revue *Psychanalyse à l'Université*, sur le chapitre de Georges Piaton, «L'apport de la psychologie et de la psychanalyse aux conceptions de l'éducation scolaire» : les références classées sous les rubriques «De Freud... à Wallon et Piaget» (p. 106-112) sont extrêmement utiles et méritent qu'on passe beaucoup de temps à les approfondir. Dans cette deuxième partie de *La pédagogie au XXe siècle*, il me paraît plus urgent de s'arrêter au chapitre III, de Serge Honoré, intitulé «De la psychologie à la sociologie de l'éducation». C'est ce chapitre qui a déclenché la colère de Michel-Edouard Bertrand (voir plus loin son compte rendu dans la rubrique «Livres et revues»). Mais pourquoi se fâcher, lorsqu'on nous traite de «petits-bourgeois», et lorsqu'on cite Barthes pour traiter Freinet de «petit-bourgeois» (p. 123). Tout enseignant, instituteur ou professeur, n'est-il pas, par définition, un petit bourgeois, même s'il s'appelle Freinet, Barthes, Michel-Edouard Bertrand, Serge Honoré ou Michel Launay ? La situation dans l'échelle indiciaire de l'Education Nationale, ou les équivalents que le mouvement Freinet a élaboré pour ses permanents, nous classent tous, objectivement, comme petits-bourgeois. La vraie question est de savoir ce que nous faisons de notre petite-bourgeoisie. La mettons-nous au service du peuple, ou au service de nous-mêmes, c'est-à-dire de la petite, moyenne ou grande bourgeoisie ? C'est pourquoi, en l'occurrence, l'attitude de Serge Honoré à l'égard des thèses de Bourdieu et Passeron et de celles de Baudelot et Establet, me paraît plus importante que les choses, fort superficielles, qu'il écrit sur Freinet, sur la pédagogie institutionnelle, et sur leur «échec». Or, là encore, aucune prise de position claire n'apparaît. La «conclusion provisoire» (p. 144) est qu'il faut continuer à travailler, et appelle «à des évaluations rigoureuses et constamment renouvelées des actions pédagogiques». Nous sommes trop conscients de la difficulté de la tâche, pour adopter une attitude terroriste qui consisterait à sommer des chercheurs comme Serge Honoré d'élucider les présupposés de sa recherche : aucun principe théorique ne peut fixer le moment où un chercheur éprouve la nécessité de formuler clairement la question qu'il se pose. Du moins puis-je demander à Serge Honoré d'être moins pressé de parler d'échec, à propos de Freinet ou de la pédagogie institutionnelle : dans cette longue marche pour plus de justice sociale dans l'éducation, on peut choisir son camp, en sachant que la victoire n'est pas pour demain.

La troisième partie du livre, «Education et didactique», passe en revue les divers courants idéologiques qui traversent le champ pédagogique : les courants libertaires (deux chapitres de Jean-Marie Besse), et la pédagogie de groupe, dans laquelle Freinet est de nouveau situé, entre Cousinet et la «dynamique de groupe» (chapitre rédigé par Dominique Ginet). Freinet réapparaît encore dans le chapitre IV de cette partie, à propos de «travail individualisé» et de la «néo-directivité» (chapitre de Roger Gilbert). Enfin un chapitre V, de Marie de Maistre, traite de la pédagogie des «inadaptés». Cette partie apporte un ensemble d'informations utiles, bien classées et donc facilement repérables, mais manque d'un point de vue, d'une problématique réellement commune et originale : c'est la rançon d'un travail collectif qui en reste au «complexe d'intérêts». J'en tire la conclusion que le «complexe d'intérêts» cher à Freinet est utile comme approche pédagogique, mais doit être dépassé, dès lors qu'on se mêle d'un travail historique ou théorique, par la définition d'une problématique commune, qui suppose des discussions serrées entre les participants du groupe.

J'arrêterai là mon compte rendu, en espérant qu'il sera complété par des réactions de lecteurs de *L'Éducateur*, et notamment des Lyonnais. Dans le «Coin du C.R.E.U.», et surtout dans la *Revue du C.R.E.U.*, notamment dans son n° 3, en mars-avril 1977 (sur l'éducation des adultes, l'éducation permanente et la formation continue) et dans son n° 4, en mai-juin 1977 (sur les Universités françaises où il se passe des choses qui intéressent la modernisation ou l'innovation pédagogique au service du peuple), ils pourront publier leurs réactions, leurs propositions, leurs expériences, leurs théories et leur pratique.

Michel LAUNAY
C.R.E.U., I.C.E.M., B.P. 251, 06406 Cannes Cedex

Le C.R.E.U., ou Centre de Recherches et d'Echanges Universitaires (techniques Freinet) est pour le moment animé par une quinzaine de personnes : universitaires acceptant de collaborer avec le mouvement Freinet, ou militants de ce mouvement, sans que se pose réellement le problème d'un engagement autre que celui de publier des textes imprimés par l'I.C.E.M.-C.E.L. A Paris, Henri Desroche (collège coopératif) et Roger Ueberschlag (F.I.M.E.M.) ; à Aix, Geneviève Mouillaux (Université de Provence) et Xavier Nicquevert (chantier «Formation des adultes» de l'I.C.E.M.) ; à Grenoble, Jean Roucaute ; à Caen, Jean Vial et Jean Le Gal ; à Rennes, Paul Le Bohec ; à Nice, Michel Launay et Robert Crang, sont les premiers membres d'un «Comité de rédaction» auquel collaborent aussi Michel Barré, Michel-Edouard Bertrand, René Laffitte. Nous cherchons des correspondants dans toutes les villes universitaires, ou dans tous les endroits intéressés par la liaison des Universités et d'une école au service du peuple. On peut s'abonner au C.R.E.U. pour 30 F par an, à adresser à : C.E.L., B.P. 282, 06403 Cannes Cedex. C.C.P. Marseille 115-03.

DES NOUVELLES DES CHANTIERS

CHANTIER B.T.

Nous publions les fiches qui suivent afin que s'établissent entre l'auteur qui annonce son projet et les lecteurs de *L'Éducateur*, une collaboration et aide directes.

Ecrivez à l'auteur, si vous avez la possibilité de travailler avec lui.

Je me propose de réaliser un projet

● **Titre** : UN OPPIDUM GAULOIS : SAINT-JEAN-DE-CASTEX.

● **Nom et adresse du responsable** : P. DUPOUY, instituteur, 20, avenue des Pyrénées 32190 Vic-Fezensac.

● **Plan de la brochure** :

- La fouille du puits funéraire.
- L'oppidum et ses fortifications.
- La vie des Gaulois sur l'oppidum.
- En partant des objets trouvés lors des fouilles : les Gaulois de Saint-Jean-de-Castex étaient des agriculteurs et des éleveurs, des potiers, travaillaient le bois, faisaient du commerce, étaient des guerriers. Les femmes de l'oppidum portaient des bijoux.

● **Niveau visé** : C.E.2 - C.M.1 - C.M.2.

Je me propose de réaliser un projet

● **Titre** : LES INSECTES ET LA LUTTE BIOLOGIQUE.

● **Mon nom et mon adresse** : Jean MELOCHE, Malatrait, 17470 Aulnay.

● **L'idée de la réalisation vient de** : Observations personnelles étalées sur trois années successives et portant sur la prolifération d'un papillon très dévastateur, puis sa disparition par le seul fait de facteurs naturels.

● **Le plan de la brochure est à peu près celui-ci** :

1. Un exemple d'«équilibre» naturel : reportage photographique sur une population de chenilles, pullulation, dégâts, interventions des parasites et des prédateurs, régressions.
2. Deux observations faciles à faire en classe :
 - La coccinelle et les pucerons.
 - Les parasites des chenilles.
3. Utilisation des insectes dans la «lutte biologique», avantages, difficultés, réalisations actuelles.

● **Le sujet est limité à** : l'observation de quelques exemples précis et l'exposé des principes de l'utilisation des insectes dans la lutte «biologique».

● **Avec ce sujet, je me propose** : de faire une approche des mécanismes qui, dans la nature, réalisent, sans intervention humaine, un certain équilibre des populations d'insectes et à partir de là de montrer comment l'homme cherche à utiliser certains insectes à son profit.

● **Niveau** : A partir du C.M.1.

● **Les problèmes auxquels je me heurte** : Il me manque une bibliographie précise sur ce sujet.

● **L'aide que je sollicite** : J'aimerais que les camarades qui ont pu faire des observations précises me les fassent connaître.

Je me propose de réaliser un projet

● **Intitulé** :

- CHEZ NOUS, LES HOMMES PRÉHISTORIQUES.
- LES PREMIERS HABITANTS DU VAL DE METZ.

● **Mon nom et mon adresse** : Bernard STEILER, 2, rue de Plantes, Corny-sur-Moselle, 57680 Noveant.

● **L'idée de la réalisation vient de** : Des enfants de Corny ont visité des fouilles préhistoriques et ont interrogé des préhistoriens et des spéléologues dans le village.

● **Le plan de la brochure est à peu près celui-ci** : Difficile à donner dès le départ. Nous nous proposons d'amener les enfants à redécouvrir un «milieu préhistorique» et une vie préhistorique en les amenant dans la nature.

1. Recherche de sites favorables et privilégiés dans le Val de Metz.
2. La recherche de vestiges.
3. L'habitat : visite de grottes en liaison avec le groupe spéléologie.

Le tout bien sûr devant ensuite s'appuyer sur une documentation scientifique ou y aboutissant.

● **Responsable du chantier** :

- B. STEILER et la classe du C.M.2 de Corny.
- D. MORIN, groupe spéléo préhistorique de Val de Metz.
- Mme GUILLAUME, assistante à la huitième circonscription des Antiquités Préhistoriques de Lorraine.
- Mme BLOVET, parente d'élève et passionnée d'archéologie.

● **Le sujet est limité à** : La vie des hommes préhistoriques à partir de fouilles faites dans la région et de documents d'enfants.

● **Avec ce sujet, je me propose principalement de** : Faire revivre à des enfants du XXe siècle une période sur le «terrain» afin de leur donner la possibilité de jugement «historique».

● **Niveau de la brochure** : C.M. à 6e.

● **Age des lecteurs** : 8 à 12 ans.

● **Les problèmes auxquels je me heurte et par conséquent l'aide que je sollicite** : Nous avons demandé à Mme GUILLAUME (Art Préhistorique de Lorraine) de bien vouloir lire notre projet et de nous aider pour tout ce qui concerne la documentation scientifique du travail.

Je me propose de réaliser un projet

● **Titre** : LE BASSIN D'ARCACHON.

● **Mon nom et mon adresse** : Léo SAGNE, école annexe Bourran, rue Léo-Lagrange, 33700 Mérignac.

● **L'idée de la réalisation vient de** : Enquêtes réalisées pendant une classe de mer, à Andernos.

● **Le plan de la brochure est à peu près celui-ci** :

- Présentation générale (géographie).
- L'importance des marées.
- Navigation sur le «Bassin».
- Chez un constructeur de bateaux.
- L'ostréiculture : évolution, techniques nouvelles.
- Le port ostréicole.
- Le phare du Cap-Ferret.
- La dune du Pyla.
- Arcachon : le port, la ville.
- Environnement ; la forêt.
- Le tourisme.
- Un peu d'histoire.
- Projets d'avenir.

● **Le sujet est limité à** : «Bassin d'Arcachon».

● **Avec ce sujet, je me propose principalement de** présenter une vue générale du Bassin d'Arcachon et de l'activité humaine qui s'y rattache.

● **Niveau de la brochure** : cours moyens.

● **Age des lecteurs** : 10-13 ans.

Je me propose de réaliser un projet

● **Titre** : LA SOUCHE, MILIEU DE VIE.

● **Mon nom et mon adresse** : Jean MELOCHE, Malatrait, 17470 Aulnay-de-Saintonge.

● **L'idée de la réalisation vient de** : d'un intérêt personnel pour l'entomologie et d'observations faites sur le terrain avec une classe.

● **Le plan de la brochure est à peu près celui-ci** :

1. Observation d'une souche : Où ? Quand ? Comment ?
2. Pourquoi y a-t-il tant d'animaux dans les souches ?
3. Comment les élever ?
4. Reconnaissance des animaux les plus caractéristiques.
5. Evolution d'une souche dans le temps ; transformation du bois en humus, rôle des insectes et des champignons.

● **Le sujet est limité** aux observations, élevages et expériences réalisables dans une classe.

● **Avec ce sujet je me propose principalement de** : faire l'étude d'un milieu restreint et bien caractérisé du point de vue écologique.

● **Niveau** : A partir du C.M.1.

Je me propose de réaliser un projet

● **Intitulé** : VIE DU BOCAGE, CHAINES ALIMENTAIRES ET ACTIVITES HUMAINES.

● **L'idée de la réalisation vient de** la dégradation du bocage percheron.

● **Auteur** : Mlle Odile VALLEE, 28400 Coudreceau.

● **En voici le plan** :

1. Exemples éparpillés de groupes divers d'animaux évoluant dans des milieux différents au cours de circonstances multiples

(carnivores, herbivores).

2. Exemple de chaîne linéaire et des facteurs rendant en réalité la chaîne non linéaire.

3. Causes des raisons de l'existence des chaînes alimentaires : circulation de l'énergie à travers la chaîne des êtres vivants.

4. Le milieu bocager en tant qu'exemple type d'équilibre écologique.

5. Les facteurs de déséquilibre (pollutions diverses, etc., qui créent la disparition du bocage).

● **Je me propose**, par la présentation de certains exemples, de susciter la recherche

par l'enfant d'autres phénomènes du même ordre et, ainsi, de donner les bases d'une perception de l'équilibre écologique associé aux modes d'aménagement du milieu rural. Je sollicite toutes les photos illustrant les chaînes alimentaires (photos d'animaux qui attrapent ou qui consomment leur proie).

DE NOS CORRESPONDANTS

Assises départementales de l'enfance

Les secondes Assises Départementales de l'Enfance ont eu lieu du 22 au 27 novembre 1976 à Elancourt dans la ville nouvelle de Saint-Quentin-en-Yvelines, à l'initiative des F.F.C. 78. Le groupe Ecole Moderne des Yvelines y a participé à l'invitation des F.F.C. Voici la résolution finale.

RESOLUTION

En 1970 se tenaient, à l'initiative des F.F.C. des Yvelines, les «Premières Assises Départementales de l'Enfance», précédées d'Assises Locales.

Les organisations participantes représentatives des parents, enseignants, animateurs, locataires, élus locaux, etc., adoptaient alors à l'unanimité une résolution. Celle-ci :

1. Rappelait la déclaration des droits de l'enfant adoptée par l'O.N.U. le 20-12-1959 ;
2. Déclarait que l'ensemble de la Nation était concernée par l'éducation de l'enfant ;
3. Constatait que, dans les Yvelines comme dans l'ensemble du pays, le statut de l'enfant n'était pas prévu et que celui-ci ne pouvait satisfaire ses besoins fondamentaux ;

4. Demandait aux pouvoirs publics de mettre en œuvre à tous les niveaux, les moyens d'une véritable politique démocratique de l'enfance et de la jeunesse, et proposait, pour ce faire, un certain nombre de mesures immédiates.

Six ans après, plus nombreuses encore qu'en 1970, les organisations participantes tiennent les «secondes assises départementales de L'ENFANCE».

Elles constatent une dégradation générale des conditions de vie et d'éducation de l'enfant, dans ce département, malgré les efforts et les réalisations dues, pour l'essentiel, aux collectivités locales, aux associations, aux mouvements pédagogiques et sociaux, aux luttes menées par les organisations démocratiques.

1. **Dégradation des conditions de vie des familles** et particulièrement des familles défavorisées : chômage, expulsions, saisies, salaires, déséquilibre emploi-logement (33 % des salariés des Yvelines travaillent hors du département !). L'enfant est, de plein fouet, touché par la crise économique qui sévit, et par les mesures d'austérité dont les travailleurs font seuls les frais.

2. **Dégradation du cadre de vie** de l'enfant et de sa famille (urbanisation galopante, quasi inexistence des espaces aménagés pour le jeu dans les cités, logement inadapté, vie familiale réduite, etc.).

3. **Dégradation des réponses minimales aux besoins vitaux de l'enfant** : nourriture (déséquilibre alimentaire, carences, réapparition de la sous-nutrition, etc.), repos

et calme (habitat bruyant, oppressif, etc.), jeu (qui constitue son activité essentielle et a pour lui valeur de «travail»), etc.

4. **Alors que l'enfant devient de plus en plus un enjeu, une source de profit**, que les media et particulièrement la télévision tendent à rendre passif, que les divers mercantilismes tendent à exploiter (comme consommateur et comme fils de consommateur) alors que le contrôle idéologique sur la vie culturelle s'accroît et que l'enfant se trouve dans l'impossibilité de se construire sa propre histoire.

5. **Dégradation des conditions de travail** des maîtres (effectifs, remplacement des maîtres malades, auxiliaire, etc.).

6. **Dégradation des conditions de la vie scolaire** pour les enfants (architecture scolaire, effectifs pléthoriques, problèmes de restauration scolaire, conditions de ramassage, temps et conditions de l'éducation physique et sportive, etc.).

7. **Manque d'équipements scolaires** (par exemple pour l'enseignement maternel), sportifs, socio-éducatifs (les rares centres de loisirs créés en ces six ans n'ayant pas bénéficié de subventions de la Jeunesse et des Sports).

8. **Dégradation de la formation** des maîtres et de celle des animateurs (qui doivent payer leur formation et alors que l'Etat ne tient même pas ses engagements financiers à cet égard).

9) **Dégradation des conditions d'accueil** dans les centres de loisirs et de vacances malgré le développement dans l'espace, et dans la durée, de ceux-ci ; 50 % des enfants ne partent pas du tout en vacances...

10. **Dégradation des conditions de vie des associations à but non lucratif** (pesanteur administrative, fiscalité injuste par laquelle l'Etat reçoit plus qu'il ne donne, quasi impossibilité pour les travailleurs de participer à la vie associative compte tenu de leurs horaires et de leurs conditions de travail, etc.), ce qui entraîne une dégradation de la vie démocratique en France.

Alors que, dans les secteurs culturel et socio-éducatif notamment, des organisations à but lucratif se développent...

A cet égard, le budget 1977 de l'Etat et particulièrement dans les départements «Education», «Affaires culturelles» et «Jeunesse et Sports» marque une amplification de cette dégradation des conditions de vie et d'éducation de l'enfant, alors que la demande sociale, éducative et culturelle des familles et des enfants s'est considérablement accrue.

Dans ces conditions, les organisations participantes :

1. **Rappellent les revendications** dont elles sont porteuses, et constatent qu'aucune de celles formulées en commun lors des premières assises n'a été, six ans après, satisfaite...

A cet égard elles rappellent une nouvelle fois la **déclaration des droits de l'enfant adoptée par l'O.N.U. le 20-12-1959.**

2. **Considèrent** que l'organisation de cette

société fondée sur le profit capitaliste — dans ses structures mêmes comme dans les rapports sociaux qu'elle engendre — constitue un obstacle à la mise en œuvre d'une politique de l'enfance et de la jeunesse capable de résoudre les problèmes qui se posent aujourd'hui, et de répondre aux aspirations et aux besoins des enfants des Yvelines, comme de tous les enfants de ce pays.

3. **Estiment** que seul un changement de politique profond, conduisant démocratiquement à un changement de société, est susceptible de permettre la mise en œuvre d'une telle politique.

4. **Elles appellent** tous ceux qui sont comptables du présent et de l'avenir de l'enfant à se mobiliser en ce sens, dans le respect du pluralisme de pensée, d'expression et d'action, et, dans l'immédiat à faire progresser les justes revendications dont elles sont, dans l'intérêt de l'enfant, porteuses, et notamment :

- doublement du budget de la Jeunesse et des Sports,
- budget des Affaires Culturelles porté à 1 %,
- création des postes d'enseignants nécessaires au fonctionnement de l'école publique, et abrogation de la «Grille Guichard»,
- accueil possible des enfants en maternelle dès deux ans,
- abaissement des effectifs dans les classes,
- suppression de la T.V.A. pour les associations à but non lucratif,
- remboursement de la T.V.A. aux communes.

Elancourt, le 27 novembre 1976.

Les signataires : C.E.M.E.A., F.O.L., F.C. P.E., F.E.N., F.S.G.T., I.C.E.M., S.N.I., S.N.I. D.E.N., S.N.I.D.J.S.L., S.N.E.P., S.N.E.S., S.N.A.J.S. avec le soutien des formations politiques : M.R.G., P.S., P.S.U., P.C.F., Fédération des Elus Socialistes et Républicains.

PROGRAMME DE LA SEMAINE

Des expositions : une sélection de livres et de jouets, des visites organisées avec les instituteurs pendant le temps scolaire, un accueil des enfants et des parents.

Des ateliers : fabrication de jouets, peinture, «l'heure du conte», avec des animateurs.

Une animation spectacle avec les enfants : construction de personnages, costumation-parade, avec les comédiens du Théâtre Martha (ayant touché 2 500 personnes).

Un débat (90 personnes) : autour du thème «l'enfant et le jouet», avec la participation de créateurs, fabricants, pédagogues, sociologues.

Des témoignages (350 personnes) : films, expositions, vidéogrammes, discussions, rencontres avec la participation de dix-sept organisations, d'élus, de responsables d'associations (débat avec les élus : 150 personnes).

Un spectacle tout public : Un Certain Chemin, création collective du Théâtre Martha.

I.C.E.M. 35

COMMISSION «CREATIONS GRAPHIQUES, PICTORIALES ET SPATIALES DES ENFANTS ET DES ADOLESCENTS»

Sur douze participants, sept personnes sont nouvelles au groupe. Cette situation a fait que la réunion a eu pour pivot : la pratique de la classe et le déblocage dans le domaine de l'expression libre graphique, picturale, spatiale des enfants.

1. Visite des classes : C.M.1-C.M.2, C.M.1-C.E.2, C.P.

2. Discussion :

— Informations sur les techniques en usage dans l'école.

— Discussion sur les pédagogies utilisées pour le déblocage et le démarrage d'une classe ; pour cela on évoque :

● **L'intérêt d'une diversité de techniques** qui, par leur nouveauté même, secoue l'imagination. Mais ne pas se disperser sur un trop grand nombre d'ateliers simultanés (place, temps, finances), les faire plutôt varier en cours d'année si un désintérêt se manifeste à l'égard de ceux en place. Ne pas rechercher la technique pour la technique, mais délier l'imagination créatrice si elle est bloquée chez les grands et la protéger chez les petits où elle existe naturellement.

● **La création en groupe** (genre cadavre exquis en peinture) peut faire une bonne séance de déblocage et constituer un départ.

● **La valorisation** de tout ce qui apparaît de nouveau dans les œuvres d'enfants. Fouiller au besoin dans les casiers et les cartables pour y trouver des gribouillages qui sont des expressions spontanées précieuses.

● **Surtout avoir le souci de donner à la classe les bonnes conditions d'expression** par une solide organisation matérielle, pour cela :

— Ménager du temps dans l'horaire, au moins deux grandes séances d'une heure ou trois-quarts d'heure par semaine. De plus donner aux enfants la possibilité de griffonner lorsqu'ils le souhaitent, dans les limites de l'organisation de l'ensemble du travail de la classe, avec papier et crayons-feutre à portée de main.

— Veiller au **bon état de fonctionnement du matériel** des ateliers : pots de peinture aux couleurs variées pures ou pastellisées, bons pinceaux, papiers de différents formats et nature, feutres en bon état, pâte souple, gouges affûtées, etc. Utiliser du papier affiche de couleur ou noir, si on cherche des résultats rapides et spectaculaires.

— Faire l'impossible pour que les enfants soient à l'aise pour travailler, protégés par des tabliers et disposant d'une surface de travail adéquate.

— Séparer les ateliers bruyants, des ateliers qui demandent concentration.

— Afficher les œuvres nouvelles et renouveler l'affichage.

● Ne jamais accueillir négativement une création enfantine.

● Ne pas attendre des œuvres «belles» du point de vue adulte. Pour l'enfant le moment de la création est souvent aussi important que la trace. Pour l'adulte, la trace compte beaucoup car il a souci de rendement, de plaisir personnel.

● Discussion sur la culture artistique du maître :

«Elle ne peut qu'aider» dit l'une.

«Elle ne peut pas nuire aux enfants» dit l'autre.

«Mais elle n'est pas indispensable pour lancer puis suivre une classe» dit une troisième.

Le maître doit croire au potentiel d'imagination créatrice de l'enfant et lui donner un champ pour l'exercer.

3. Vœux et projets pour la suite :

● Visite d'une classe au travail, par une institutrice en temps scolaire (demande d'autorisation à l'I.D.E.N.).

● Prêt de dessins aux maîtres qui le souhaitent pour tenter déblocage et démarrage.

● Prochaine rencontre de la commission à Mordelles, avec apports des œuvres récentes des classes des participants. Discussion sur ce travail.

Jeannette LE BOHEC
35 Montgermont

ART ENFANTIN 35 1er trimestre 1976-77

Deux réunions :

● Contact à Montgermont avec de nouveaux venus au groupe. Visite de l'école ; discussion sur techniques, part du maître, importance attachée ou non à la trace.

● Nous nous retrouvons à la maternelle de Mordelles chez Denise Camio. D'entrée, celle-ci nous dit l'impatience qu'elle a éprouvée au retour de la réunion précédente pour mettre en route ses ateliers : «J'avais hâte d'être au lundi pour commencer.»

Les résultats obtenus en si peu de temps sont spectaculaires et émouvants. Les productions des enfants décorent déjà toute la classe. L'enthousiasme de Denise s'est communiqué aux classes voisines qui se mettent en route. Ceci prouve que lorsque la maîtresse y croit vraiment, tout est possible à tous niveaux d'âges des enfants. On pourrait s'imaginer que le jeune âge des enfants non encore bloqués est une condition nécessaire mais le contraire nous sera prouvé.

Au deuxième trimestre : Par Claude COUPE et le C.E.2-C.M. de Gosne (près Liffre).

Claude accepte de nous montrer sa classe et de nous raconter ses expériences avec ses grands élèves et cela sur une trajectoire de deux années.

Perspectives pour le troisième trimestre : rencontre avec le 22 ?

Qui serait intéressé par un déplacement à Plérin (22), près de Saint-Brieuc pour visiter la classe de Renée Méheust (maternelle) ? Cette classe est très axée sur l'art enfantin, ainsi que l'école tout entière. Il y a des œuvres vraiment stupéfiantes, en particulier : des tableaux de graines qui sont de la dentelle (ce qui réconcilie avec cette technique si horriblement utilisée parfois), des tapisseries sur tissus, des modelages, des pastels à plat.

Jeannette LE BOHEC

GRUPE DES RENCONTRES BIOGRAPHIQUES 35 (P. LE BOHEC)

Ce groupe a démarré le 20 novembre à Vignoc, dans une ferme prêtée par Annick et Bernard. Une dizaine de participants avec une légère dominante second degré et une non-enseignante.

On a réussi à prendre le départ sur une biographie «continue» qui a permis de soulever des points intéressants qui seront à développer. A la fin de cette rencontre, une critique du déroulement de la séance a permis de mieux préciser les intentions de départ.

La prochaine fois, une nouvelle forme de travail est envisagée, du moins en ce qui

concerne le démarrage, car on ne sait jamais, par avance, comment ça peut évoluer. Plutôt que de continuer à travailler sur biographies «continues», le groupe semble préférer actuellement le travail sur les thèmes qui sont dégagés. Par exemple, celui de l'ainé a été nettement posé et concerne plusieurs participants, ainsi que le problème des noms et prénoms, des fugues du 4e, etc. Le départ est pris, c'est l'essentiel.

Prochaine réunion : chez M.-L. TREHOT, 6, boulevard du Château à Châteauvignon.

VIE COOPERATIVE

Les trois réunions de ce trimestre nous ont permis de définir les objectifs d'une classe coopérative, de faire part de nos recherches personnelles et de dire comment nous avons essayé d'atteindre ces objectifs dans nos groupes.

Les objectifs :

L'autogestion n'est pas quelque chose d'inné : c'est l'adulte qui est à l'origine du fonctionnement démocratique du groupe, il faut qu'il croie à certaines valeurs d'une vie démocratique, qu'il accepte de discuter avec ses élèves. Le but principal est de permettre à chacun de prendre sa part de responsabilité dans le groupe.

Nous avons relevé les difficultés dues :
— Aux limites personnelles de chacun ;
— A la société telle qu'elle est en contradiction avec cette recherche.

Comment démarrer la vie coopérative ?

Nous avons commencé à faire le point de la vie coopérative dans nos différentes classes.

On a dit qu'il faut d'abord être à l'écoute des autres. La vie coopérative peut par exemple s'organiser progressivement en discutant avec les enfants pour organiser les différents ateliers : peinture, travaux manuels, mathématiques, etc.

Le décloisonnement en ateliers permet aux enfants comme aux adultes de se sentir concernés par la vie de l'école, de prendre une part dans l'institution. Les enfants prennent conscience progressivement de la nécessité de l'organisation, qu'il faut terminer le travail. L'instituteur membre du groupe s'efface progressivement sans que pour autant il abdique sa responsabilité propre.

A partir des exemples de nos classes, nous avons dit que le démarrage de la vie coopérative est plus ou moins lent. Les enfants n'arrivent pas à organiser leur temps de travail dès le départ. Nous avons soulevé les difficultés d'organisation pour les enfants des petites sections : C.P.-C.E.

La liberté de décision qu'ils acquièrent plus ou moins rapidement donne un surcroît de travail parce qu'il faut répondre à la demande. Les enfants passent un contrat avec le groupe : terminer le travail qu'ils présentent à leurs camarades au moment du bilan de travail.

En effet la vie coopérative est fondée sur un certain nombre de techniques d'organisation :

- Plans de travail,
- conseils,
- outils de mémorisation des activités.

Les prochaines réunions doivent nous permettre de préciser ces techniques à partir d'exemples précis pris dans nos classes. D'autre part, il a été décidé d'organiser une **rencontre d'enfants** à Montgermont, avec organisation de différents ateliers : imprimerie, textes, poésies.

C. LERAY

Echos du Finistère

Pendant que se déroulaient diverses réunions de secteurs, le groupe I.C.E.M. 29 a mis l'accent, durant le second trimestre de l'année scolaire 1976-77 :

1. Sur le problème de l'inspection (avec l'élaboration d'un premier dossier).
2. Sur la campagne en faveur de la C.E.L. (qui s'est traduite, en particulier, par l'envoi du tract C.E.L. à toutes les écoles du Finistère).
3. Sur la préparation du congrès Freinet de Rouen.
4. Sur l'animation de journées I.C.E.M. dans le cadre de «la quinzaine d'information sur l'école» («Foire pédagogique») le samedi 29 janvier et soirée de débat du mardi 8 février : «Pour une éducation populaire, (débat animé par Pierre YVIN en présence d'une trentaine de camarades du groupe I.C.E.M. 29 et d'une bonne centaine de personnes (jeunes, normaliens et lycéens, enseignants, parents...)).

Pierre YVIN a surtout développé les deux points suivants :

1. Pédagogie et politique : «Une éducation populaire, pour quelle société ?»; «Notre stratégie pour une éducation populaire»...
2. Les orientations fondamentales de la pédagogie Freinet :
 - L'expression libre et la communication.
 - L'éducation du travail.
 - Le respect des processus naturels.
 - L'analyse critique du réel.
 - La prise en charge par l'enfant de son travail : de la coopération vers l'autogestion.

Au cours du débat qui a suivi, la plupart des interventions concernaient «notre pratique quotidienne» en pédagogie Freinet, ce qui a conduit plusieurs camarades du groupe I.C.E.M. 29 à répondre à partir du travail et de la vie dans leur classe :

- Organisation du travail.
- Place et part du maître.
- Prise en charge du travail et élaboration des règles de vie par les enfants, en conseil de classe ou d'école.
- Nouvelles relations dans la communauté-classe.
- Programme, etc.

Au cours de cette soirée, les gens ont été également fort intéressés par l'exposition de travaux d'enfants des «classes Freinet» et par le stand C.E.L. (livres de Freinet, dossiers I.C.E.M., outils...).

Emile THOMAS

Commission «relations extérieures» I.C.E.M. 35

Des contacts ont eu lieu avec les Ecoles Normales pour l'organisation d'un stage de recyclage, pour l'information.

Le groupe I.C.E.M. a pris l'initiative d'une rencontre avec le G.F.E.N., l'O.C.C.E., les C.E.M.E.A., les F.F.C., la F.O.L., afin de préparer la quinzaine de l'Ecole Publique. Des rapports de travail existent entre l'O.C.C.E. et l'I.C.E.M.

P. YVIN

Pour tous ceux qui ont une classe de «petits»

Un dossier (en trois fascicules) publié par les camarades I.C.E.M. de «l'enseignement spécial» :

- LA LECTURE, document synthèse sur :
 - S'exprimer par écrit avant de lire ;
 - La classe atelier ;
 - Pratiques de l'expression écrite et de la lecture ;
 - Rééducation des «dyslexiques» par les techniques Freinet ;
 - Etc.

«Je pense aussi qu'un problème spécial aux C. de P. n'est pas la débilite de leurs clients, mais le fait qu'ils ont un passé scolaire qui est un échec, parfois même en maternelle.

Donc il faut d'abord leur redonner le goût

de l'école, «la soif du cheval», sinon tous nos efforts seront vains... Un petit gars, hypernerveux et émotif, de Q.I. supérieur à 80, ayant échoué complètement au C.P. me disait au moins dix fois par jour : «on est savant, nous, hé ?». C'était à la fois une affirmation et une interrogation, un désir d'être rassuré...» (Denise Vernet.)

● CLASSE D'ATTENTE ET D'INITIATION (60 pages) :

- Des suggestions pratiques en lecture, calcul, musique, T.M., utilisation de bandes enseignantes vierges...
- Des réflexions à la lumière de la pratique :
 - * méthodes naturelles,
 - * autogestion et socialisation.

● LA VIE DANS UNE CLASSE DE PETITS :

- De la pré-lecture à la lecture ;
- Le journal scolaire ;
- Comment nous travaillons en... français, maths, étude du milieu...
- Les lois ;
- Un inventaire très détaillé du matériel ;
- La vie... que raconte B. Gosselin ;

«Il s'est passé quelque chose dans la classe !

Béatrice, petite mongolienne de neuf ans, est écoutée maintenant, malgré de très grosses difficultés de langage. Tous ses camarades font l'effort de se taire, de ne plus faire de bruit, de faire attention quand elle commence à parler...

Avant, ce n'était pas tout à fait comme ça... Il faut dire que c'était particulièrement difficile de la comprendre quand elle voulait parler.

Avant, elle mordait, crachait... c'était le mode de relations le plus fréquent qu'elle employait pour communiquer avec les autres enfants de la classe.

Avant on se méfiait d'elle quand elle venait vers un autre enfant.

Avant, c'était Bébé... maintenant c'est Béatrice.

Avant, avant... avant quoi ?...»

Pour les commandes : chèque de 15 F pour l'ensemble du dossier, au nom de A.E.M.T.E.S., B. MISLIN, 14, rue du Rhin, 68490 Ottmarsheim.

PANORAMA INTERNATIONAL

Exposition tchécoslovaque de peintures d'enfants

- Age des concurrents :
 - 1re catégorie : âge pré-scolaire.
 - 2e catégorie : 6-9 ans.
 - 3e catégorie : 9-12 ans.
 - 4e catégorie : 12-15 ans.

- Thèmes :
 1. Les enfants, la paix et l'art.
 2. La grande révolution socialiste d'octobre, début d'une nouvelle ère de l'humanité.
 3. La vie dans notre organisation de pionniers.
 4. Le travail et la vie de nos parents.

● Ces thèmes peuvent être traités sous forme de dessin, peinture, techniques combinées, travaux sur textile, métal, bois, céramique. Ne pas dépasser cependant le format A2.

Sur chaque dessin devront figurer les renseignements suivants : prénom et nom de l'auteur, âge, nom de l'ouvrage, école, nom du maître. Chaque envoi doit contenir la liste des travaux envoyés avec les noms des auteurs, leur âge et le nom de l'ouvrage (qui doit dater au moins d'un an). L'emballage doit être rigide et plat.

Date limite : 10 avril 1977.

Envoyer à :

Okresny dom pionierov a mladeže
ul. M. Uhra
91100 TRENČIN
C.S.S.R. (TCHECOSLOVAQUIE)

Le jury central choisira les meilleurs travaux pour les exposer, donnera des prix et des diplômes (qui seront envoyés par la poste). Les travaux des vainqueurs resteront la propriété des organisateurs du concours. Les autres seront renvoyés à la fin de l'exposition.

France

La dignité de l'enfant

Une association pour «la dignité de l'enfant» vient d'être créée. Elle se propose notamment «d'empêcher que les adultes, que ce soient les parents, les groupes professionnels, les administrations diverses, ne disposent à leur guise du destin d'un enfant par contrainte physique, morale, psychologique». Elle veut aussi «dénoncer tout adulte ou groupe d'adultes (...) responsables d'un drame d'enfant provoqué par des mesures de coercition» et «inciter les pouvoirs publics à reconsidérer la place de l'enfant dans la société».

(Ligue Dignité de l'Enfant, 67, rue Aristide Briand, 92300 Levallois.)

PANORAMA INTERNATIONAL

Suisse Du polisson au folisson

Partant des deux mots allemands : Klang (son) et Unsinn (folie), un instituteur suisse, Artur GLOOR, a composé KLUNGSINN (Folisson) pour caractériser un essai d'initiation poétique à partir de jeux avec les mots. Il place cet essai sous la bénédiction d'un président de la République Fédérale Allemande, Theodor HEUSS qui critiquait un plan d'éducation qu'on lui soumettait en disant : « Dans ce plan, il manque «ALLOTRIA», c'est-à-dire la fantaisie et la folie. Je voudrais vous persuader qu'elles sont le moteur de toute formation humaine. »

Artur GLOOR estime qu'il n'a rien inventé : il se réclame des littératures marginales du Kitsch, de Dada, du dialecte et des comptines. Il pose la question : « Pourquoi n'avons-nous pas encore, face à la langue de l'enfant l'attitude que nous avons prise à l'égard du dessin et de la peinture enfantines ? Nous acceptons maintenant ces derniers, nous leur reconnaissons une valeur propre, une authenticité. Or le parler des enfants est plus proche du parler des poètes que le langage courant des adultes et ces adultes ne vont-ils pas jusqu'à admettre que plus la langue des poètes est obscure, plus intéressante est l'œuvre ? Alors, pour conserver la langue, faut-il vraiment la mettre en conserve ? »

De plus, la langue parlée par l'enfant avant de venir à l'école n'a rien d'uniforme. Artur GLOOR dénombre pas moins de quinze « styles oraux » que l'enfant s'est appropriés : la langue du père, de la mère, la langue familiale (quand les parents s'entre-tiennent), le langage des garçons qui n'est pas celui en usage chez les filles, le langage courant, celui de la rue, le langage secret, celui des disputes, celui qui permet d'appeler à l'aide, de féliciter, de faire l'idiot, de participer à des jeux, de se comporter en amoureux. Enfin il y a les images qui parlent (bandes dessinées, dessins animés...).

L'auteur organise avec ses élèves des séances de « stockage » de mots. La langue allemande se prête admirablement à ces collections, du fait même de la fabrication des mots composés : Dingwörter, Ausrufwörter... Wortaten, Wortfamilien... Il est toujours possible d'en composer sans avoir recours à des néologismes. Mais Artur GLOOR encourage aussi ses élèves à créer des déluges de rimes, d'allitérations, de contrepèteries, de palindromes (ex. : « élu par cette crapule » se lit indifféremment de gauche à droite et de droite à gauche), des anagrammes (ex. : Marie et aimer), des Bandwurmwörter (mot en ver solitaire), c'est-à-dire d'une longueur inhabituelle comme Bundesbahnbeamtenwitwenkasse (mot tout à fait correct : caisse des veuves de fonctionnaires des chemins de fer fédéraux), des mots transformés au bénéfice d'une seule voyelle (ex. français : épinard devient apanard ou ipinird ou épénérd), des permutations de syllabes au sein d'un mot. Ce qui est nouveau c'est l'utilisation de ces jeux pour des sketches, des dramatisations, des chœurs parlés ou chantés, des défilés avec pancartes, des mimes, des affichages publicitaires, des jeux de piste au sol. La classe vit ces instants comme un spectacle total.

Sources : *Schweizerische Lehrerzeitung et Berner Schulpraxis*, mai 1976.

R. UEBERSCHLAG

Union soviétique Quels enseignements tirer de la pédagogie allemande du début du siècle ?

La revue *Sovietskaïa Pedagogika* se consacre périodiquement à analyser les causes du nazisme.

Pour empêcher que le fascisme renaisse, il faut savoir quelles sont les forces qui l'ont favorisé et, entre autres, quel rôle a joué l'école bourgeoise dans le développement de l'idéologie fasciste.

La pensée pédagogique de la République de Weimar portait l'empreinte de toutes les contradictions politico-sociales de l'époque. On y distinguait deux lignes : la pro-fasciste et la libérale, la première prenant rapidement le dessus.

Pour les libéraux, le but de l'éducation est l'établissement d'un lien entre l'homme, avec les qualités naturelles, et la culture nationale et universelle. Pour eux, il n'est pas question de développer la conscience de classe. Ils soutiennent donc sans le vouloir la propagande fasciste en faveur du nationalisme. L'idée que la pédagogie est indépendante de la sphère politico-sociale les a empêchés d'avoir une attitude critique envers le national-socialisme en développement.

A l'origine de la doctrine pédagogique du national-socialisme, on trouve E. Krick. Pour lui, le comportement de l'individu est déterminé par l'appartenance à un groupe (qui sera la « race », le « sang »). On inculquera donc à l'enfant ou à l'adolescent les normes de comportement correspondant à son groupe. Et on n'étudiera l'enfant que sur la base des données biologiques. L'anthropologue G. Gunther, A. Baumler et A. Rosenberg ont soutenu le même point de vue.

Krick a lutté contre la tradition allemande qui consistait à faire passer la formation de

l'individu avant l'éducation. Pour Baumler, l'éducation n'était que la préparation à l'état de soldat.

C'est sur la base des affirmations de E. Krick et Baumler que s'est établie dans la pédagogie allemande des années 30 la notion de « Führung ». Les objections d'un philosophe comme Spranger, qui cherchait à affirmer la liberté individuelle dans le cadre d'une société bourgeoise non libre, ont été vite écartées.

Cependant, la système éducatif nazi a été consolidé non pas par la supériorité théorique de ses créateurs, mais par des mesures administratives très dures et très précieuses. Deux jours après l'arrivée d'Hitler au pouvoir sortaient trois décrets : « Le fonctionnement des écoles et du conseil pédagogique », « Le choix du personnel administratif », « La discipline scolaire et les punitions corporelles ».

En 1934 ont été dissoutes toutes les organisations de professeurs, de parents, d'élèves, etc. Dès le début, on a pratiqué une politique de discrimination raciale. Autrement dit, c'était l'abolition de la démocratisation de l'enseignement, même partielle, proclamée par la constitution de la République de Weimar. Chez les idéologues de la pédagogie nazie s'est même répandue l'idée de détruire l'école en tant qu'établissement d'éducation. Baumler proposait de donner à l'école un rôle de préparation professionnelle du futur citoyen et de confier l'éducation politique à des organisations extra-scolaires (jeunesses hitlériennes).

La science pédagogique bourgeoise d'Allemagne, qui a été le soutien du national-socialisme dans sa lutte contre les meilleures traditions du peuple allemand, a reçu une dure leçon. Cela s'est produit parce qu'en elle dominait la tendance la plus sombre et la plus dangereuse de l'impérialisme : la tendance à étouffer la conscience humaine.

Michèle FAYET
professeur de russe
lycée de Meudon (92)

R.I.D.E.F. au Portugal

Il n'y a pas eu, comme les autres années, de fiches d'inscription pour la R.I.D.E.F. dans *L'Éducateur*. Les délégués départementaux ont dû recevoir les fiches et une information minimum destinées aux adhérents de leur groupe. Nous leur demandons d'assurer un minimum de diffusion dans leur département par les circulaires et au cours des réunions.

La mise au point du dépliant d'information ayant été retardée, la liste des inscriptions restera ouverte tant que le nombre de places disponibles ne sera pas atteint. Pouvez-vous bien préciser cette modification pour éviter que certains renoncent à leur inscription croyant qu'il est trop tard ?

Une centaine de participants se sont inscrits en quinze jours : Portugais, Français bien sûr, mais aussi Suédois, Hollandais, Allemands, Italiens, Espagnols, Québécois, Algériens...

Jean-Paul BLANC
Lambisque, 84500 Bollène

La R.I.D.E.F. au Portugal

du 17 au 30 juillet 1977
à LISBONNE

Renseignements et inscriptions sont à demander à : votre délégué départemental, votre délégué F.I.M.E.M. ou à René LINARES, F.I.M.E.M., B.P. 251, 06406 Cannes Cedex.