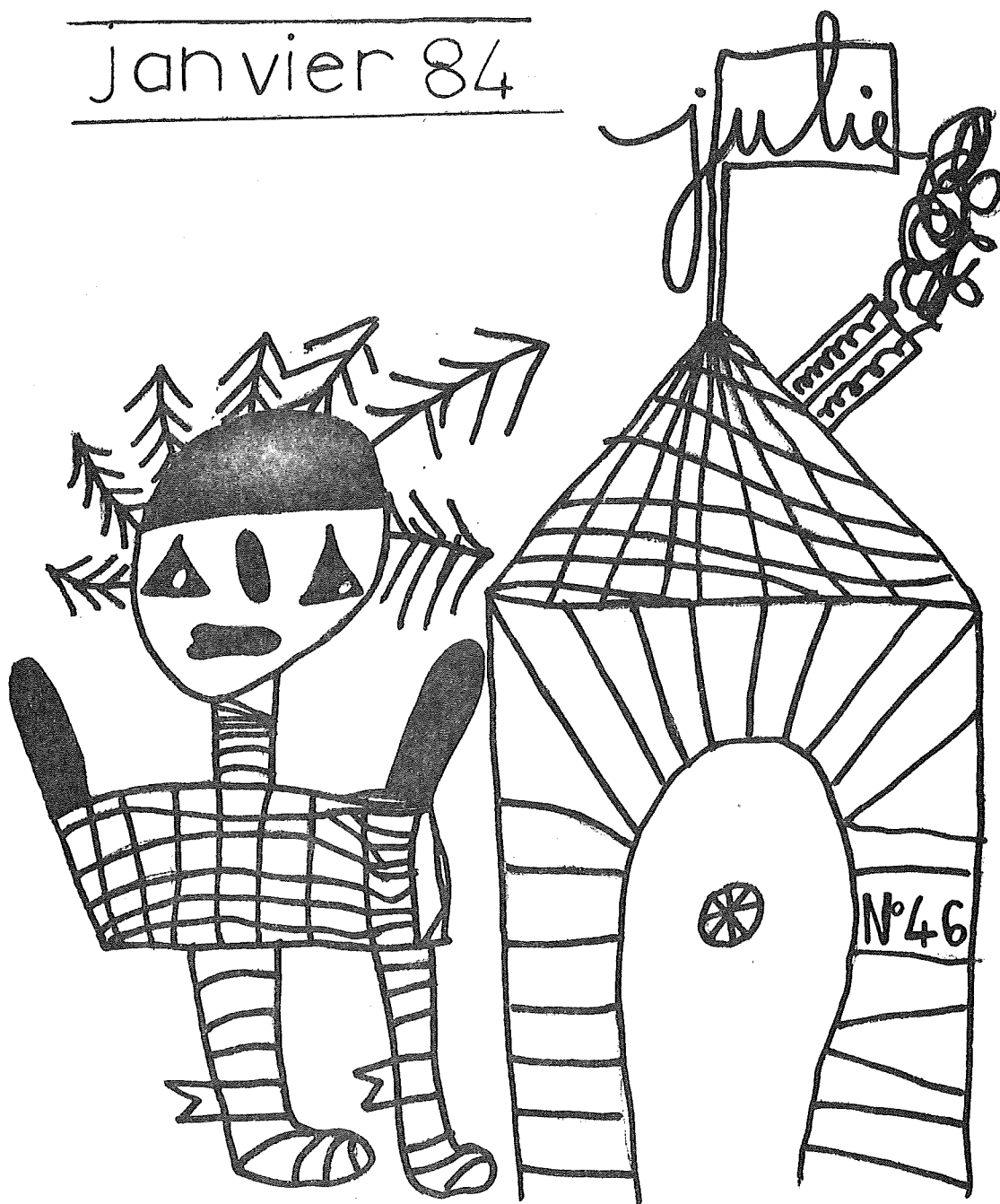


CHANTIERS

44

Jan vier 84



Bulletin d'Information et de Confrontation Pédagogiques Réalisé par l'Institut Départemental de l'ÉCOLE MODERNE-PÉDAGOGIE FREINET

TRIMESTRIEL

Responsable de Publication: JEAN LE GAL

SOMMAIRE

- Editorial	P.3
-Infos régionales : stage régional	P. 4-5
- Infos départementales : Enquête à propos des P.A.E	P. 6
Inspection - M.Gabaret	P. 7-8
Pétition ICEM-SGEN CFDT	P.9
- Infos nationales - FIMEM	P.II
- Groupes de travail : Colortho	P.I2
Annonce maternelle	P.I3
-Expression Adulte : Germain	P.I4
- Comment je fais la classe : Roman tournant -P.Gillet	P.I5
Les activités libres-	
M.Gabaret	P.I6-I7
A propos de coopération	
à l'ENP de Nantes-P.Yvin	P.I8-20
- Démarrages : Première journée d'une classe coopérative	
J.Le Gal	P.2I-29
- Expression Enfant	P.30
- Dossier : ART ENFANTIN	
-Dessin et peinture d'enfant- JP Boyer	P.32-37
-Dialogue avec J.Mingam - J.Le Gal	P.38-43
-La dimension institutionnelle de la	
création dans une classe Freinet - J.Le Gal	P.44-48
-L'expression graphique dans la classe	
Part de l'adulte - M.Guillet, JP.Boyer, J.Le Gal	P.49-5I
- Approfondissement : La Non-directivité - De Peretti	P.52-54
- L'intégration des Handicapés - J.Poulain	P.55-6I
- Visites de classe	P.62-63
- Pages Annonces	P.64-65-66

ENVOYEZ VOS ARTICLES A TAPER AVANT LE 3 MARS PROCHAIN

Catherine Moulet - 3, square Emile Blandin 44400 REZE

éditorial

A CHANTIERS 44,
ET A CEUX QUI LE LISENT...

C'est pas facile
quand même
de donner à un journal
un p'tit goût de vrai
à la hauteur des désirs
de ceux qui le lisent,
de ceux qui le rédigent.

C'est pas simple
de lui donner une vie, un essence,
qu'il tourne sur lui-même,
petit robot-batteur des attentes de chacun-chacune, sans avoir à
ramer, à quémander un peu partout ce qui fera son contenu, son
attrait, afin qu'il atteigne sa raison d'être: un outil d'échan-
ges et d'informations entre les gens du groupe.

Sûr, on a du plaisir à découper, coller, à essayer de faire
un beau journal, plus qu'à tourner les manivelles comme les années
passées. On s'amuse pas mal, l'équipe de Chantiers, on se partage
les coups de téléphone pour solliciter les gens, on essaie de fai-
re des rubriques pour donner une harmonie à "l'entreprise".

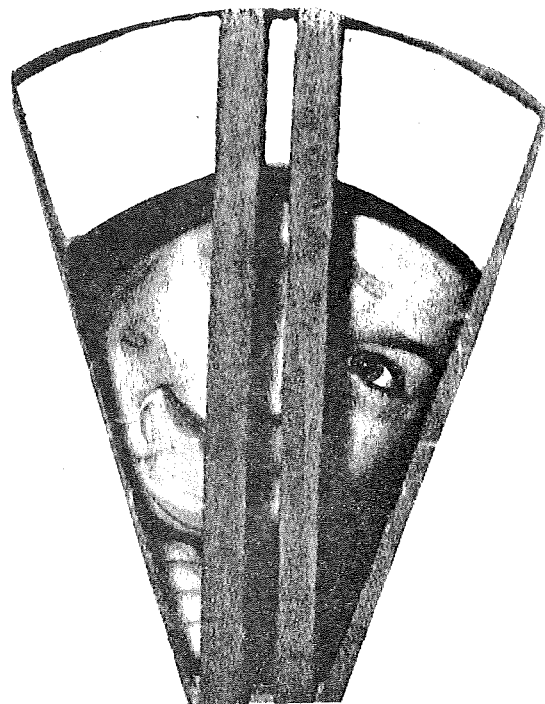
Cà tourne...à l'aise!

Si seulement il exprimait davantage les préoccupations des uns
et des autres, histoire de varier les signatures des articles...

Nous essayons pour cela de mettre en place des rubriques, telle
que "démarrages", "échanges de pratique", "santé", "couvertures",
"expression", "groupes de travail", "poésie", etc...

ALORS, A VOS CRAYONS, ET BONNE ANNEE 84!

L'EQUIPE DE CHANTIERS.



STAGE REGIONAL

LIEU : SAINT - SAMSON - 29 FLOUGASNOU
DATE : du 27 Août au 1er Septembre 1984

Voici la liste des ateliers proposés par le Groupe 29.
Certains ont déjà un(e) ou des animateurs, d'autres pas.

ATELIERS (ou forums, ou débats...)	ANIMATEUR(S)
+ proposition d'une expo sur la P.F.	- Emile
+ sensibilisation à l'utilisation de l'informatique dans une classe Freinet	- Philippe
+ lecture et le livre pour enfant (biblio)	- Yven
+ la correspondance en esperanto	- Thérèse Lefeuvre
+ créations manuelles	-
+ organisation coopérative du travail et évaluation	- Daniel
+ expression corporelle	-
+ Quelle Société Demain : Education à la Paix Environnement Tiers Monde Sexisme	- Maryvonne - Renée - Christian
+ recherches en mathématiques	-
+ musique - danse	-
+ expression libre écrite	-
+ les outils	-
+ exposition technologique	-
+ aménagement des espaces créatifs (débat)	-
+ audiovisuel	-
+ langues régionales	-
+ le secondaire- 2nd degré	- Germain
+ la maternelle	-
+ bibliothèque - documentation	-
+ les parents dans l'école (débat)	-

- | | |
|--------------------------------------|---------------------|
| + JMagazine | - le 35 |
| + orthographe | - Raymonde le Dortz |
| + Sciences | - |
| + Vivre! (?) en lien avec des jeunes | - André Lefeuvre |
| + BTJ- pages magazines | - |
| + accueil des égarés(es) | - Emile |

Si tu as envie d'animer un de ces ateliers, signale-le , renvoie le talon ci-dessous.

Si tu as quelque chose d'autre à proposer, qui ne figure pas sur cette liste, remplis également le talon ci-dessous, et renvoie-le à :

YVON GAC - YVES TEMPEREAU
 ECOLE DE KEREDERN
 5 RUE PAUL DUKAS - 29200 BREST

NOM :..... ADRESSE:.....
 Je suis d'accord pour animer l'atelier
 Je me propose d'animer un atelier de
 Je dispose de(matériel, documents.....)
 J'aurais besoin de(matériel, documents...)



ENQUETE à PROPOS DES P.A.E. PRIMAIRE ou SECONDAIRE
en LOIRE ATLANTIQUE

à retourner à Marie GUILLET
4 Avenue des Lilas
La Madelaine
44470 CARQUEFOU

NOM PRENOM

ADRESSE ECOLE

.....

.....

Envisages tu de réaliser un P.A.E. pour cette année scolaire 83/84?

Sur quel projet?

- Classes transplantées (+ correspondance scolaire)
- Collaboration avec la presse dans le cadre d'un journal scolaire
- Expérience de radio libre
- Rencontre d'enfants (théâtre, poésie)
- Informatique, ordinateurs à l'école
- Activités internationales
- Créations artistiques sortant des murs de la classe
- Expériences écologiques au niveau local
- Manifestation liée au centenaire de la BT
- Aménagement des lieux scolaires (locaux, cours de récréation..)
- Autres thèmes :



ve H. et
ISS 34.
RESP.
grat. Her-
11, RFA
14-83-24
ir tél.
nmes

MEONE
solides
11A05.
ECURITE
St-Honoré
Paris 8^e
1-62
0-87-43

13. F. clng., ml sage, ml follé, goûts
simples, nature, animaux, esp., com-
pag., humour, jole vivle.
Ecrire journal, réf. 984 BT.

Belle, sage, bonne, JF, 75, bril-
lante, univ., ch. alter ego p. lunga
strada et + genius welcome.
Ecrire journal, réf. 984 BS.

Institutrice, 23 ans, désire mariage
avec inspecteur éducation nationale.
Ecrire journal, réf. 984 BQ.

JF, 32 ans, voulant const. vie harm.,
av. enf., ch. tt intell., équil., génér.,
aisés, sensuel, grd. Allergique aux
brunes, jolie, aux vx v., à la sensib.,
aux arts plastiques et aux chiens,
s'abst.



I D E N et I D E M , y s'aiment?

On n'en est pas là, heureusement!
Mais où en sommes-nous par rap-
port au problème de l'inspection?

La lettre aux inspecteurs écrite
par le groupe 44 reprise par la
région Ouest a-t-elle sombré
dans l'oubli, est-elle devenue
lettre morte? (pièce jointe)

La réponse collective avec les
camarades de l'Ecole Moderne
au rapport d'inspection auri-
t-elle été le fait de quelques
illuminés?

Les inspecteurs du ministère
Savary sont-ils autre chose
que des juges, des supérieurs
hiérarchiques, n'ont-ils
aucun rôle répressif?

L'inspection est-elle moins
infantilisante, moins
"individualisante" qu'avant
mai 81?

Les CAP, CAEI, etc... sont-ils
devenus plus authentiques?

La notation a-t-elle disparu?

HUM !

Mireille GABARET

Nous considérons que l'inspection n'a aucun intérêt pédagogique. Comment, en une heure, dans une classe que vous ne connaissez pas, dans laquelle une leçon spéciale vous est présentée, pourriez-vous avoir un avis pertinent? Vous ne connaissez pas les classes et vous ne pouvez pas même en parler au nom de la connaissance que vous en auriez. Quand bien même vous séjourneriez plusieurs jours dans une classe, vous ne pourriez toujours rien apporter en raison de votre position hiérarchique.

C'est bien que votre fonction est essentiellement hiérarchique. Au nom d'un prétendu savoir, vous êtes dépositaire d'un pouvoir. Vous bloquez toute remise en cause des rapports dans l'enseignement

- rapports entre collègues
- rapports enseignants-élèves

qui ne seraient pas fondés sur ce même modèle hiérarchique. En ce sens, vous jouez un rôle conservateur quand il n'est pas franchement réactionnaire. Vous divisez les enseignants, vous les isolez, et les infantilisez dans le cadre de l'inspection, la note et le rapport étant les aspects les plus voyants du phénomène.

Vous êtes, de par votre fonction, et quelle que soit votre volonté, porteurs et garants de l'idéologie et de la politique du ministère quel qu'il soit. Vous faites appliquer les réformes quelles qu'elles soient, alors qu'un véritable système éducatif devrait remettre en cause cette idéologie

En outre, là où votre responsabilité administrative est engagée, vous jouez un rôle répressif.

- formation des élèves-maîtres
- attitude aux commissions "paritaires"
- licenciements d'auxiliaires suppléants
- échecs aux CAP, VAEI
- voire des mesures pouvant aller jusqu'à la radiation

Nous luttons contre tout ce qui renforce la hiérarchie dans le corps enseignant. Tout échange fructueux et formateur ne pourrait exister que dans une relation égalitaire.

Collectif Région Ouest
de lutte contre l'Inspection

ICEM GFEN
SGEN CFDT
Ecole Emancipée
et individus sans

Monsieur l'Inspecteur d'Académie
Président de la C.A.P.D.
Mmes et Mrs les membres de la C.A.P.D.

Nous, institutrices et instituteurs de Loire-Atlantique, affirmons notre opposition à la notation, qui reste arbitraire et inégalitaire.

Dans un premier temps, nous vous demandons de supprimer la note d'inspection du barême du mouvement des instituteurs, et ce, dès 1984.

Nous vous rappelons quelques décisions déjà prises:

— Pour le second degré, par le ministère, en octobre 1982, de supprimer les notes administratives et pédagogiques des barêmes de mutation à caractère national;

— Pour les PEGC, la même décision a été prise au niveau académique;

— Pour le premier degré, déjà la CAPD d'Ile et Vilaine a voté à l'unanimité la modification de son barême, la note n'intervenant plus dans le mouvement des instituteurs.

Les instituteurs I.C.E.M. (Institut Coopératif de l'Ecole Moderne) et S.G.E.N.-C.F.D.T (Syndicat Général de l'Education National) sont à l'initiative de cette pétition.

NOM- PRENOM

ECOLE

SIGNATURE

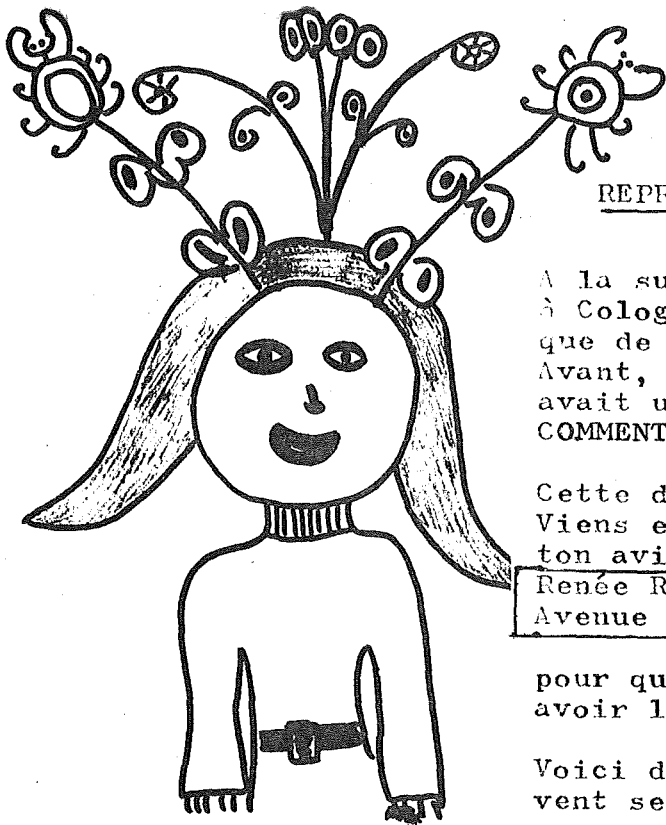
Pétition à renvoyer avant le 1er février 1984 à:

I.C.E.M.- Marie GUILLET
4, rue des Lilas
44470 CARQUEFOU

ou à

S.G.E.N.-C.F.D.T.
37, rue Lamoricière
44049 NANTES CEDEX

Inspection



FIMEM...

REPRESENTATION DU MOUVEMENT FRANCAIS

A la suite de l'adoption des nouveaux statuts à Cologne en Août 1983, la France ne disposera que de 5 voix à l'A.G. de la F.I.M.E.M. Avant, chaque département adhérent à la FIMEM avait une voix.

COMMENT SERONT DESIGNÉES CES 5 PERSONNES ?

Cette décision doit être prise aux J.E. Viens en discuter au prochain C.A ou envoie ton avis, tes propositions à:

Renée Raoux - Rés. Salonique - esc.D
Avenue de Salonique - 44300 Nantes

pour qu'à la prochaine Régionale, on puisse avoir l'opinion du département à ce sujet.

Voici des propositions de J. Masson qui peuvent servir de base à notre réflexion.

A l'Assemblée Générale de Louvain, la France sera représentée par 5 membres. Comment seront désignés ces 5 personnes? et sur quels critères?

Le mouvement a jusqu'à présent fonctionné par cooptation, c'était la règle du temps de Freinet et cette situation s'est poursuivie jusqu'à ce jour.....

..... Il est grand temps de donner aussi à la FIMEM des structures coopératives en évitant la "personnalisation" des fonctions et facilitant la "relève".....

Propositions:

L'ICEM est composée à la base des groupes départementaux et des groupes de travail... La FIMEM est composée pour ce qui concerne la France des groupes départementaux et des groupes de travail internationaux (de membres travaillant au sein de commissions de travail internationales comme Espéranto, correspondance, paix....)

Il faut donc que ces groupes soient démocratiquement représentés.

a) Chaque groupe propose un candidat qui sera élu lors d'une Assemblée générale FIMEM-France, parmi les 5 membres représentant la France.

b) Ou bien : Ces candidats constituent un collège qui désigne en son sein les 5 représentants

ou bien : ils se présentent tous devant l'assemblée générale qui décide.

c) On peut attribuer un certain nombre de postes aux groupes départementaux et un certain nombre aux groupes de travail...

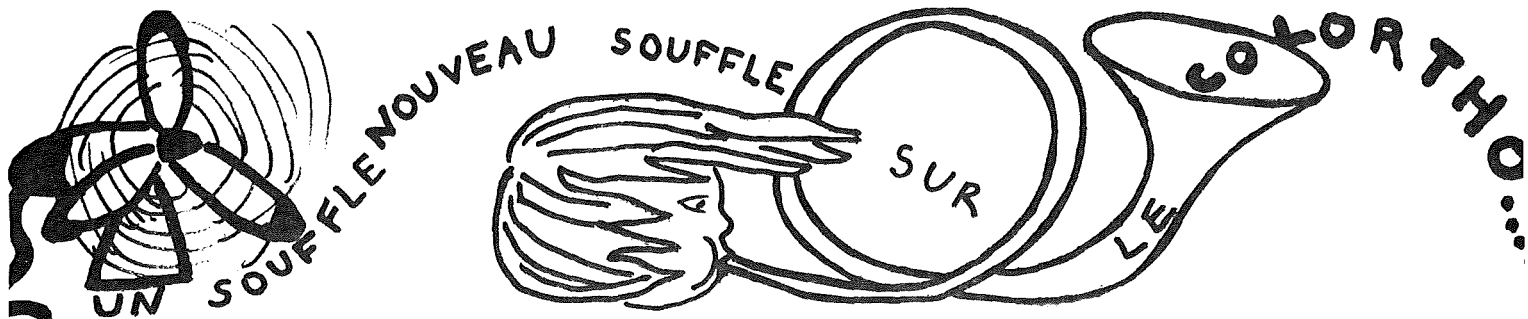
d) Tous les membres de la FIMEM peuvent postuler comme candidat à l'A.G. (moins bonne représentation démocratique)

Représentation de l'ICEM:

a) Un membre de l'ICEM est présenté par le C.A. de l'ICEM aux suffrages de l'A.G. FIMEM

b) Un élu à l'A.G. de la FIMEM est automatiquement intégré au C.A. de l'ICEM (poste relations internationales)

D'autres solutions sont possibles.....



Le groupe qui fut à l'origine de cet outil a rencontré les mardi 25 et mercredi 26 octobre les copains du Maine et Loire intéressés par le problème de l'aide à apporter en orthographe au moment de l'écrit.

D'accord pour dire que l'enfant mémorise mieux les découvertes qu'il peut faire sur la langue écrite si elles sont motivées par un besoin immédiat et sur la nécessité d'un outil rapide, efficace, simple.

Nous avons situé cette aide à 2 moments; au moment de l'encodage (l'enfant cherche ce qui lui manque pour écrire) au moment du décodage (il se relit, corrige ses erreurs).

Patrick Hétier a commencé à travailler à un outil se situant au 1er moment; Les "600 mots". Voir la présentation dans ce numéro de Chantiers.

Le Colortho est utilisé, nous l'avons vu, plutôt dans le 2ème temps. La rencontre a permis de préciser le rôle de chacun des 2 outils sur lesquels nous souhaitons re-travailler et de souligner leur complémentarité.

Le "600 mots" (outil personnel de chaque élève) ne peut permettre de tout orthographier correctement. On a donc recours ensuite au Colortho (outil collectif utilisé individuellement). Par contre il est évident que l'utilisation du "600 mots" permet d'alléger le travail de l'adulte et de l'enfant au niveau de la correction en prévenant les erreurs.

Le "600 mots" est élaboré en tenant compte du principe de fréquence. Le "Colortho" est un outil permettant la réflexion sur la langue donc plus complet, plus grammatical. Ayant ainsi vu qu'un même outil pouvait difficilement être utilisé aux 2 stades de l'écrit, nous avons formé le projet suivant

- faire une suite aux "600 mots" en tirant du Colortho ce qu'il y a d'essentiel et de plus fréquent pour donner un outil très simple (présenté en bristol 2IX30) donné à chaque enfant pour lui servir de catalogue des principaux phénomènes grammaticaux et utilisé au premier stade de l'écrit.

- rendre le Colortho moins volumineux en regroupant certaines fiches, en élagant ce qui n'est pratiquement pas utilisé. (y'a du pain sur la planche et des ratures sur les fiches!)

En tout cas nous avons clamé la nécessité de diversifier au maximum les outils, de ne pas enfermer les enfants dans une pratique, de permettre à chacun de suivre le procédé qui lui convient le mieux.

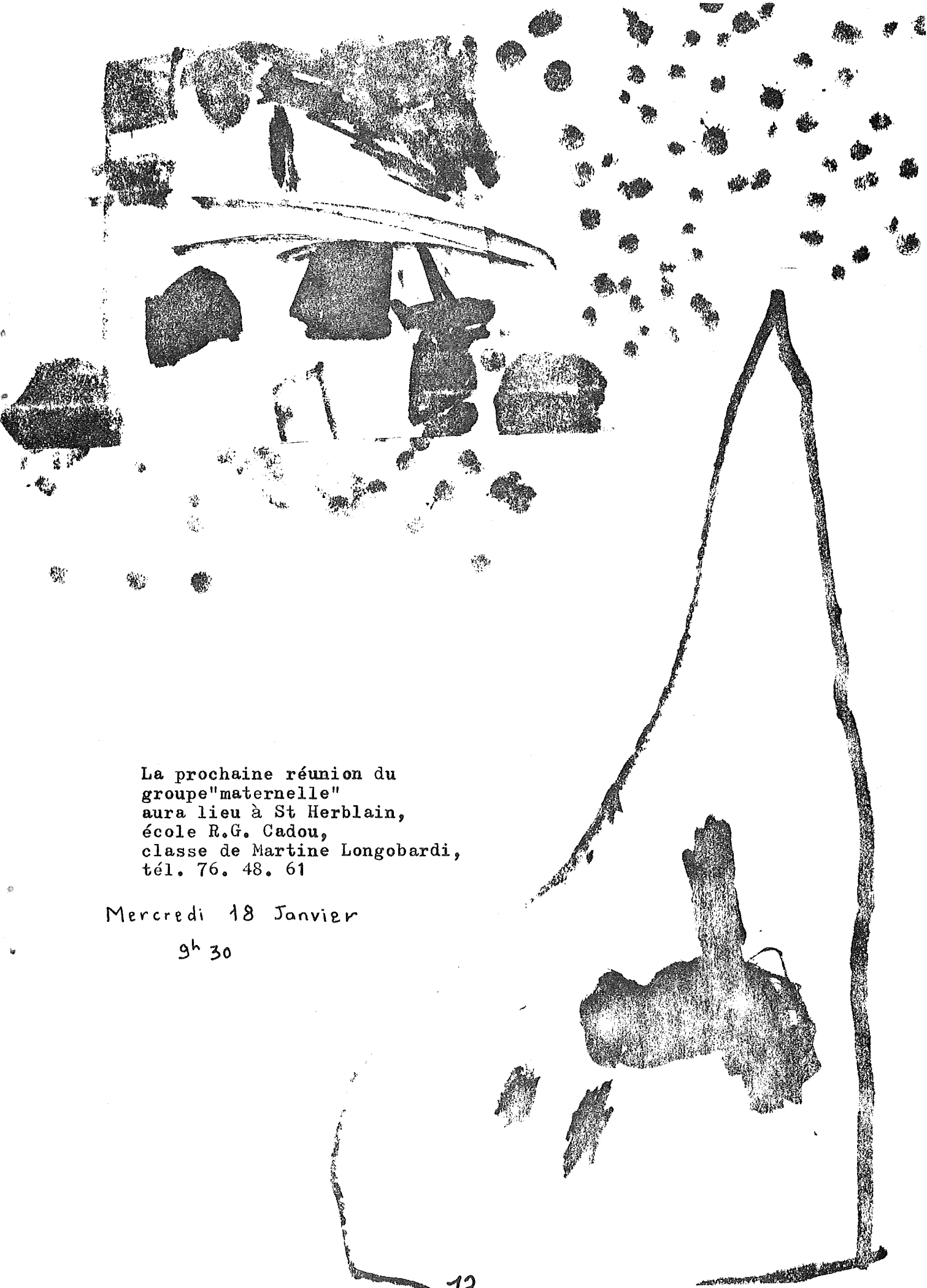
PROCHAINE RENCONTRE 49-44 à ANGERS
le 17 JANVIER 84

D'ici là

- on expérimente le "600 mots"
- on essaie de voir comment donner en deux pages l'essentiel de la séquence marron: terminaisons de verbes.

AVIS AUX AMATEURS

Mireille GABARET



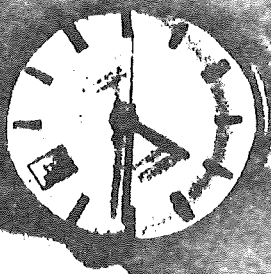
La prochaine réunion du
groupe "maternelle"
aura lieu à St Herblain,
école R.G. Cadou,
classe de Martine Longobardi,
tél. 76. 48. 61

Mercredi 18 Janvier

9^h 30

Ma vie est un poème
Ma vie est un poignard

Ma vie est une lame de fond
Un souffle
et une foule



Ma vie est une page blanche
Ma vie est tout
Et je t'embrasse

GERMAIN

Roman Tournant à Bouguenais . . .

Il était une fois dans la petite ville de BOUGUENAIS, un maître d'école qu'on avait surnommé MITAN-ET-DEUX-QUARTS-DE-TEMPS: il travaillait en effet dans 3 des écoles de la commune, pour son grand déplaisir, faisant office de bouche-trous pour l'année entière. Quand il s'ennuyait parfois lors de ses incessantes allées et venues d'une classe à l'autre, il pensait: Allez, MITAN-ET-DEUX-QUARTS-DE-TEMPS, reprends-toi!! Ce n'est qu'une mauvaise passe, tout s'arrangera bien un jour ou l'autre...

Mais il avait beau faire, à chaque fois la tristesse reprenait le dessus. Un jour qu'il se morfondait pour la n-ième fois, une idée germa en lui: écrire une histoire à tour de rôle dans les 3 écoles, oui! une sorte de roman tournant, oui! Lui, serait le facteur et les enfants les écrivains! Soit, ce projet n'avait rien d'original mais il y vit un zeste d'infime satisfaction dans son grand désert solitaire.

MITAN-ET-DEUX-QUARTS-DE-TEMPS se mit à la tâche, il proposa aux enfants la consigne suivante: ne participer à l'écriture du "roman" que si l'on en avait l'envie, même ponctuelle. Des volontaires, il y en eut, il y en avait toujours des mordues, des accrochés qui, pour rien au monde, n'auraient manqué le rendez-vous hebdomadaire, suscitant chez d'autres la curiosité, la volonté de venir faire un petit tour.."pour voir.." Il fallait bien le reconnaître, tout dépendait aussi de comment les TEMPS-PLEIN ou les MI-TEMPS (qui étaient avec les enfants le reste de la semaine) reprenaient, prolongeaient, entretenaient ou non le travail entretrepris. MITAN-ET-DEUX-QUARTS-DE-TEMPS aurait souhaité oh, pas grand-chose, juste un petit relais, histoire de ne pas tomber comme un cheveu sur la soupe, de ne pas être le fantôme de la Tornade Blanche, hantant hebdomadairement les murs des classes.

Bref, dans les 3 écoles, on se mit au travail à tour de rôle. Ce ne fut pas toujours facile puisque l'idée qu'on avait derrière la tête en achevant un chapitre, une semaine plus tard, n'avait pas toujours été reprise ou suivie; dur également de conserver la psychologie des personnages, de garder un certain fil logique au récit, d'anticiper, de ne rien clore, de faire rebondir, basculer, d'ouvrir le bon tiroir-tremplin pour que l'histoire reparte... Quel cheminement sinueux dans la tête de certain(e)s, rassemblant toute leur énergie pour se concentrer et être constructifs!! L'un découvrit l'envie d'écrire, l'autre apprécia plus la nature un peu spéciale de l'échange avec d'autres enfants de la commune...

Maintenant, si vous connaissiez les coordonnées d'un éditeur, d'un illustrateur (même si l'histoire a encore des pages blanches, on parle déjà de l'odeur de l'encre d'imprimerie...), si vous voulez connaître les aventures de COLIN et MARIANNE, faites-moi signe! (écrire au journal qui transmettra)

MITAN-ET-DEUX-QUARTS-DE-TEMPS alias P. Gillet

Les activités libres

Commençons par une évidence: il est nécessaire pour l'enfant de disposer, dans le cadre d'une journée organisée par le groupe, d'un temps à gérer librement, personnellement et d'outils permettant les apprentissages individuels. (I)

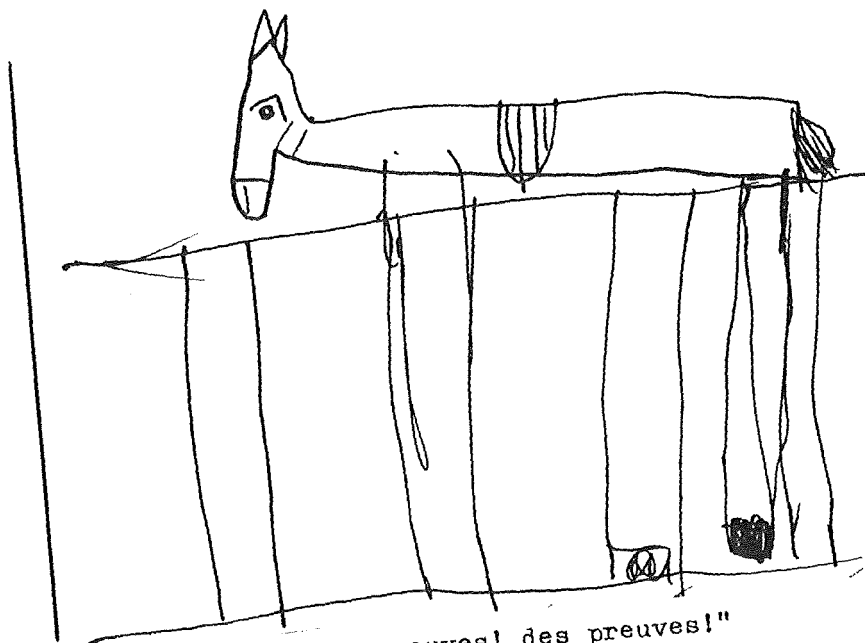
Cette nécessité est encore plus profondément ressentie dans les classes spéciales où l'hétérogénéité des niveaux et des intérêts n'est un secret pour personne....

Dans ma classe de SES j'avais donc (je n'ose dire depuis combien de temps!) un temps de travail individuel où chacun vaquait à ses occupations: fichiers, lectures, textes, musique, dessin, journal etc...

Ce regroupement d'activités nombreuses et variées dans un même temps n'était pas satisfaisant.

- éparpillement de mes interventions
- difficultés d'installations
- gêne mutuelle
- qualité médiocre de la production (!)
- activités délaissées par l'ensemble ou par certains. (il y avait ceux qui fondaient dans les activités d'apprentissage et délaissaient les activités d'expression... et l'inverse)

En outre en discutant avec Hervé nous avons trouvé que ces pauvres élèves manquaient d'activités de détente. Je me suis dit que j'avais, par entêtement, brûlé les étapes et trop espéré en l'autogestion individuelle. En effet les enfants avaient beaucoup de mal à s'y retrouver, du moins la première année, et ensuite du mal à choisir. (toutes les activités étaient prises en compte dans le plan de travail individuel, on était sous contrat tout l'temps!)



(I) Certains vont demander: "des preuves! des preuves!"

Alors

cette année

j'ai enfin consenti à opérer un changement que je ne considérais plus comme une retrogradation!...

1°- J'ai commencé par me faire plaisir en proposant des moments collectifs d'expression -on peut y faire des textes, ou autres) de travail au journal, de techniques manuelles (le même atelier pour tous dans un premier temps) etc...

2°- J'ai distingué travail individuel et activités libres. Le premier désigne tout ce qui est noté au plan de travail, donc régi par un contrat. Entrent dans ce vocable le travail aux fichiers, les lectures à préparer, tout ce que l'enfant fait pour le groupe (partage du travail "commandé" à l'avance). Une heure en général le matin...

3°- L'après-midi commence par un atelier collectif, programmé à l'avance. Tout le groupe travaille là dans le même domaine manuel, artistique, expression. En général les participants ne terminent pas en même temps et se mettent donc de façon échelonnée en activités libres. Ils se réfèrent à la liste qui est affichée et qui s'allonge suivant les idées qui affluent. Au départ cette liste correspondant au matériel installé dans la classe: machine à écrire, dessin, atelier maths, bibliothèque, images, disques, diapos, limographe, jeux.

Lorette y a apporté un pyrograveur? Nous y avons adjoint celui de la SES. "Ils" ont découvert en bas la table de ping-pong construite par les prédécesseurs, ont demandé à s'en servir. Restait un espace libre dans la classe. Qu'en fait-on? (question posée par moi). Un coin bricolage. Trois autres activités possibles: bricolage, pyrogravure, ping-pong.

Jusqu'à présent chacun y trouve son compte. Les différentes possibilités sont exploitées de façon équivalente. Je prévoyais des rivalités (plusieurs personnes par exemple souhaitant être à la machine à écrire): elles ne se sont pas manifestées. En général le maximum de quatre personnes en dessin n'est pas dépassé.

Le conseil a décidé de limiter le nombre de personnes au coin lecture au nombre... de coussins et pour éviter le bruit...

Certaines activités se passent hors de la présence de l'adulte (ping-pong par exemple). On est revenu (sans manipulation!) à la carte de confiance donnant droit de circuler librement dans la SES.

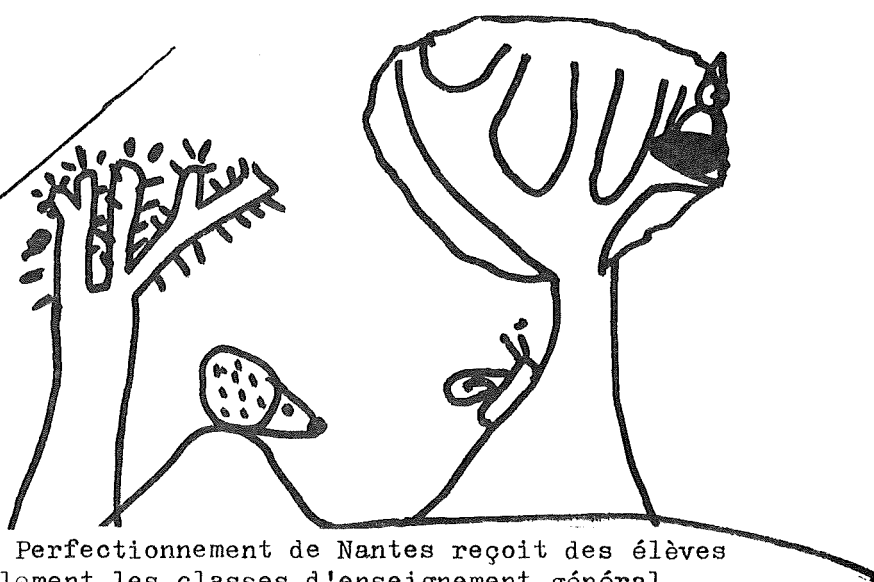
Le conseil a invité pour sa prochaine réunion le directeur de la SES. Une des questions lui sera posée: a-t-on le droit pendant les activités libres de jouer avec du matériel de sport dans la cour?

Ce moment d'activités libres est apprécié de tous. Bien des idées en sortent pour le travail collectif. Venant en fin de journée, juste avant le bilan du soir, il est d'autant plus long qu'on termine plus tôt ce qui était prévu au programme: une sacrée motivation pour ne pas perdre de temps!

Les enfants sont à ce moment-là presque totalement autonomes vis à vis de moi et indépendants vis à vis du groupe

Mireille GABARET

à propos de
coopération à
L'ENP de NANTES



L'Ecole Nationale de Perfectionnement de Nantes reçoit des élèves qui ne peuvent suivre utilement les classes d'enseignement général et professionnel.

A partir de 14 ans et pendant 4 ans, elle assure une formation professionnelle aux adolescents.

Il existe dans cette école un Foyer coopératif, affilié à l'OCCE. Le conseil d'administration qui se réunit au moins une fois par mois se compose des adultes volontaires et des délégués des groupes coopérative (de classe, d'atelier, ou de club).

L'Ecole reçoit de nombreux stagiaires intéressés par le fonctionnement du système coopératif de la communauté éducative.

Nous donnons ici le compte-rendu d'une discussion entre les stagiaires du centre de formation des maîtres spécialisés de Limoges, venus pour trois jours à l'école et les délégués des groupes coopératifs de l'Ecole.

Question: - Qu'est-ce que c'est la coopérative?

Réponse: - C'est pour organiser ce qu'on fait dans l'école, nos activités.

Question: - Quoi, par exemple?

Réponse: - Nous avons fait les vendanges à la rentrée, et nous faisons des activités avec l'argent gagné et nous préparons le voyage de fin d'année à Belle-Ile.

Question: - Qui va avec vous?

Réponse: - Il y a l'instituteur, le professeur technique et un éducateur

Question: - Qui a décidé de ces activités?

Réponse: - Nous

Question: - Mais comment?

Réponse: - On a discuté entre nous et c'est le groupe qui a décidé à la majorité, mais il y en a qui ne sont pas d'accord.

Question: - Alors comment ça se passe?

Réponse: - Du moment que c'est la majorité il faut que tout le groupe participe. Ce n'est pas toujours vrai. Notre groupe va faire de l'équitation et il y a deux d'entre nous qui n'y vont pas.

Question: - Est-ce que vous vous réunissez pour discuter?

Réponse: - On en parle entre nous d'abord, puis le délégué du groupe en parle au conseil des délégués.

Question:- Oui, mais est-ce qu'on peut vous refuser?

Réponse:- Oui, parce que le conseil peut décider d'aider ou de ne pas aider financièrement un projet.

Question:- Qui c'est le conseil?

Réponse:- Ce sont les délégués de classe

Question:- Mais est-ce qu'il y a des adultes?

Réponse:- Oui, il y a un instituteur, un professeur technique, un éducateur

Adulte:- Vous êtes donc plus nombreux, c'est donc vous qui décidez

Question:- Mais le directeur?

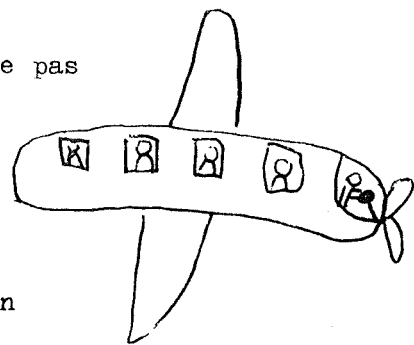
Réponse:- Il faut bien sûr que le directeur soit d'accord.

Question:- Est-ce qu'il est arrivé qu'on vous refuse quelque chose?

Réponse:- Pour l'instant non et j'espère que ça durera

Question:- Mais avant Mr Yvin, est-ce que c'était comme ça?

Réponse:- les anciens, exclamations, et il n'y avait pas de coopérative



Question:- Comment utilisez-vous l'argent que vous gagnez?

Réponse:- Voilà, on regarde combien ça va coûter, le projet

Question:- Où faites-vous ça?

Réponse:- En classe, avec notre maître. L'argent qu'il reste, on s'en sert pour les projets d'activités en internat et le reste, on le donne à la caisse générale du foyer.

L'éducateur principal:- Mais ce n'était pas vrai pour tous les groupes

Un élève:- Les H3 voulaient garder tout leur argent pour eux, parce que c'est eux qui l'avaient gagné.

L'éducateur principal:- Après bien des discussions, il a été décidé qu'une part reviendrait à la coopérative générale

Question:- Pourquoi?

Réponse:- Certains ne font pas les vendanges, ils sont trop jeunes.

Un élève:- et nous, on ne les a pas faites.

Question:- Pourquoi?

Réponse:- Il y avait des adultes qui ne voulaient pas les faire

Question:- Qui?

Réponse:- On ne donne pas les noms.

Question:- Et les parents?

Réponse:- Oh, les parents, ils s'en foutent.

Un élève:- Moi, j'en parle à mes parents.

Un élève:- Mon père ne veut pas que j'aille faire de l'équitation

Un adulte:- Vous êtes plus libre souvent ici à l'école que chez vous?
Les problèmes, vous les avez avec vos parents, mais pas à l'école.

Question:- Avez-vous des projets, en dehors de l'école?

Un élève:- Oui, avec des copains, on décide d'aller faire une sortie en vélo.

Le Directeur:- Et dans les centres de vacances?

Un élève:- Ah, oui, les colonies.

Un élève:- "En colonie, on ne discute pas"

Un élève:- "Tu ne discutes pas, on te dit, fais çà, tu dois faire çà"

D'autres questions sont posées à propos du travail aux ateliers, des stages, de leur travail, de leur avenir.

Question:- Est-ce qu' vous discutez d'autres choses que les projets, les activités?

Réponse:- Oui, par exemple, dans notre classe, il pleut.

Réponse:- Nous, on veut construire un barbecue.

Question:- Qui fixe les dates des réunions du conseil des délégués?

Pas de réponse, on regarde le directeur et l'éducateur principal. Ces réunions ont lieu tous les mois.



REFLEXIONS DES ADULTES

Nous sommes surpris par la manière dont ces jeunes portent des jugements sur la vie de l'école. Ils analysent les problèmes de l'institution à leur manière, certes.

Ils exposent d'une manière concrète les problèmes de la démocratie:

- décisions à la majorité et obligation pour le groupe d'appliquer la décision, au niveau d'activités de production.

- décisions, tenant compte parfois des minorités, des déviants pour des activités de "consommation".

Bien entendu il s'agit de jeunes ayant désormais l'habitude de discuter soit dans leur classe, soit dans les réunions de délégués.

Ce n'est pas le cas de tous, mais n'est-ce pas ainsi dans tout groupe d'adultes.

Pierre YVIN
E.N.P. NANTES

Démarrages . . .

La première journée

d'une classe-coopérative Jean LE GAL

Par cette synthèse des réponses, d'une dizaine de camarades, à une enquête (1) lancée au sein de la Commission de l'Education Spécialisée de l'ICEM, dans le cadre de son projet de dossier sur la "vie coopérative", je n'aurai pas l'ambition d'apporter des solutions. Il faudrait reprendre les pistes de réflexion qui apparaissent, pour dégager des enseignements utiles à tous ceux qui veulent créer une classe-coopérative.

Par ailleurs, chacun sait qu'une synthèse est réductrice, c'est pourquoi je tenterai de conserver au maximum l'unité des témoignages reçus.

MAIS QU'EST-CE QUE LA PREMIERE JOURNEE D'UNE CLASSE-COOPERATIVE ?

" N'est-ce pas en premier lieu toutes les nuits blanches que j'ai passées en m'angoissant sur ce qu'elles seraient ces premières heures? Il y a d'abord à raconter et mon désir de travailler de cette manière, et mon angoisse à échouer, angoisse d'autant plus forte qu'elle m'implique globalement, par rapport à ma propre histoire, par rapport à ce que je veux être et paraître être (je ne suis que ce qui apparaît).... "

Cette interrogation d'Eric DEBARBIEUX, qui prenait une nouvelle classe, je la sens fortement chez tous ceux, anciens dans la Pédagogie Freinet ou nouveaux, qui démarrent avec des enfants inconnus, dans un lieu, donc un milieu, non connu. Ils n'ont pas les quelques certitudes, qui diminuent l'angoisse, que l'on retrouve chez tous ceux qui reprennent la même classe et qui y retrouveront des anciens. Les anciens!!! Nous aurons à en reparler des anciens, de leurs habitudes, de leurs attitudes avec les nouveaux, d'une stratégie d'initiation coopérative!

LES PREMIERES HEURES ONT-ELLES TANT D'IMPORTANCE ?

Notre hypothèse était que " les premières minutes, les premières heures, la première journée de la classe-coopérative sont importantes pour la mise en place des activités, des institutions, des relations".

Pour François VETTER, " le démarrage, c'est les deux premières heures... puis c'est toute l'année... Chaque jour est une nouvelle rentrée et un certain nombre d'activités ou d'institutions ne (re)démarrent qu'en cours d'année, selon le degré de mûrissement" de la situation.

Je ne vois pas la différence entre le premier jour et les autres, si ce n'est mon angoisse d'affronter la classe. Une ou deux heures pénibles où se jouent, à mon avis, le restant de l'année scolaire. C'est important les 2 premières heures:

(1)

Les premières minutes, les premières heures, la première journée de la classe-coopérative sont importantes pour la mise en place des activités, des institutions, des relations.

N'étant pas placés tous dans la même situation, n'ayant pas la même stratégie, les mêmes objectifs immédiats, nous démarrons sans doute différemment. Une comparaison serait enrichissante pour chacun de nous et peut-être serait-il possible d'en dégager des constantes utiles à tous ceux qui veulent lancer la coopération dans leur classe.

Nous vous demandons de coopérer à cette étude en prenant le maximum de notes sur les activités, l'organisation matérielle, l'accueil, la mise en route des institutions (responsables-lois-réunions-conseil...) les relations, au cours de cette première journée. Vos réflexions et analyses nous aideraient à mieux situer les faits que vous avez observés et notés: (par exemple est-ce une reprise de pratiques de l'année passée ?).

FAITS observés au cours de la première journée

Réflexions et analyses

- mon premier poste: un CE2 . J'étais paniqué. Je n'ai pas réussi à établir le contact. J'ai eu peur des gosses. Ils ne m'ont pas encore chahuté, mais je sentais que ça allait venir, ce qui n'a fait qu'accentuer ma peur des gosses...qui s'en sont rendus compte et en ont profité toute l'année. (2)

- mon deuxième poste: J'avais plus confiance. Le courant a passé, ça m'a complètement rassuré!

- C'était une classe rurale à plusieurs cours où il existait déjà un certain acquis coopératif (journal, conseil, texte libre, caisse de coop....) Je n'ai eu qu'à partir de là pour mettre en place , beaucoup trop vite peut-être, des plans de travail individuels et collectifs, des conseils de copp., des ateliers de français et de maths....Les enfants ont très bien embarqué, certains parents aussi. Pour d'autres c'était une révolution qui se déroulait dans leur bled, révolution dont ils ne voulaient pas.... guerre déclarée...et de guerre lasse, j'ai fait mon stage CAEI: dans l'enfance inadaptée, au moins...ça devrait passer !

- mon année au Québec (juste avant le CAEI): J'étais dépaycé, un peu angoissé à la rentrée, mais pas trop. Au bout d'une demi-heure de classe, je sentais le sol vaciller: je n'avais pas encore réussi à les faire s'asseoir, ni à leur parler dans le silence...même scénario (en pire) que pour mon premier poste, par la suite .

- mon troisième poste : un petit poste de perfectionnement qui se survit (malgré l'effectif très faible) parce que le soutien qui est pratiqué au niveau de l'école lui donne une dimension nouvelle de prévention de l'échec scolaire.

Contact établi, malgré une certaine appréhension au départ. Classe difficile mais le contact étant établi rapidement, j'ai pu démarrer sans problèmes. Et ensuite, me fondant sur le climat de coopération instauré par la collègue qui m'avait précédé, j'ai pu mettre en place les institutions que je sentais prêtes à être acceptées par les enfants: expression libre, journal, conseil, services... plans de travail, brevets de compétence, règles de vie

Le démarrage, c'est les premiers instants, ce courant qui passe ou ne passe pas. S'il ne passe pas, ça me paralyse pour la suite. Je pense ne pas être le seul dans ce cas (3). Si le courant passe, plus rien ne presse. On a toute l'année pour démarrer ce qu'on veut lancer, la coopérative ou la pédagogie traditionnelle. "

Le témoignage de François montre bien l'importance de ce premier contact. Existe-t-il des façons de faire qui facilitent ce premier contact, et, pour ce qui concerne notre objectif, qui ouvrent le champ de la vie coopérative? Y'a-t-il des erreurs à éviter? (3)

J'é mets ici l'hypothèse que cela existe - et c'est bien ce que nous cherchions par cette enquête - mais à partir du nombre restreint de réponses reçues il n'est pas possible de tirer des conclusions valides.

(2) Cette panique, nous avons été en mesure de l'observer lorsque nous devons nous absenter : la classe de perfectionnement en pédagogie Freinet fait doublement peur. Cette crainte est sans doute ressentie fortement par les enfants et il se passe des phénomènes d'agression, de transgression des lois coopératives, dont nous pouvons penser qu'ils sont liés à cette crainte, et qui d'ailleurs ne font que la renforcer. C'est là aussi un champ qu'il nous faut étudier à partir des témoignages, des uns et des autres.

(3) Je me propose de recueillir ces témoignages, dont chacun me dira s'il veut qu'ils restent anonymes. Nous avons pour projet d'élaborer un document pour aider au démarrage de classes coopératives, et comme l'a souligné François, rien n'est possible s'il n'y a pas au départ un contact qui donne envie de faire.

TEMOIGNAGES DE DEMARRAGE DANS UNE CLASSE NOUVELLE

Marianne PAGET démarre dans une 6e de S.E.S. à la sortie du stage CAEL, où elle a pu mener une réflexion enrichissante sur la classe institutionnelle.

" La première journée, j'ai pris le pouvoir - chose qui m'avait toujours effrayée pour des considérations disons philosophiques, j'ai "osé" après avoir lu Oury -

Cette première journée, explication de la SES aux élèves, institution de certaines lois dont certaines me paraissent totalement aberrantes ou inutiles. Tant pis! Je fonce dans ce sens, en espérant avoir la force de continuer le chemin que je me suis tracé et ouvrir, ensuite, d'autres portes aux enfants sans déboucher sur un échec.

J'aurais pu commencer la classe autrement que d'une façon traditionnelle. Ce que je constate, et j'en suis contente, c'est une bonne ambiance, générale et détendue.

J'ai aussi donné des tests, malgré toutes les critiques que j'ai pu en faire...et mon attitude conforme en a fait des enfants "rassurés".

J'ai opté pour une attitude peu révolutionnaire, j'avance progressivement. J'ai envie de démarrer la correspondance...mais je ne le ferai pas cette année. J'ai mis en route le travail individuel, les plans. Arriverai-je au conseil?

La première journée a été une grande monopolisation de la parole de ma part: je tiens à la prendre pour qu'ils puissent s'approprier la leur par la suite"

Eris DEBARBIEUX démarre dans une classe inconnue, une 6e de SES d'un milieu rural, après 10 ans de travail dans l'enfance inadaptée, dont quatre en IMP où il pratiquait déjà les ateliers, les conseils, la correspondance, le journal...

" Avec Oury, je pense que si je veux donner quelque chose, il me faut d'abord le posséder. Si je veux le passer, il faut d'abord que j'ai, dans ma classe, le pouvoir. Pour cela, il faut énormément se méfier des "conflits d'image" où la pédagogie nouvelle est globalement rejetée par l'angoisse des enfants qui n'ont vécu qu'un enseignement traditionnel.

Alors, j'ai décidé de suivre le schéma proposé dans "qui c'est l'conseil" (4) On va faire une classe super-traditionnelle et proposer progressivement des activités qui vont entraîner le changement.

Première journée : je teste. Dictées, problèmes, lecture chronométrée... Ce qui rassure (et impressionne les enfants) et va me permettre, en outre, d'établir sur un critère "objectif" l'individualisation de l'enseignement.

A partir de ce cadre que s'est-il réellement passé?

Mardi matin, les voilà enfin! 13 élèves, paumés. Après l'école du village ou l'école élémentaire de la petite ville, c'est dur le secondaire. On passe un long moment à discuter sur ce qu'est un collège, une SES. Leurs questions?

- les horaires (WOAH! on travaille pas le samedi matin!)

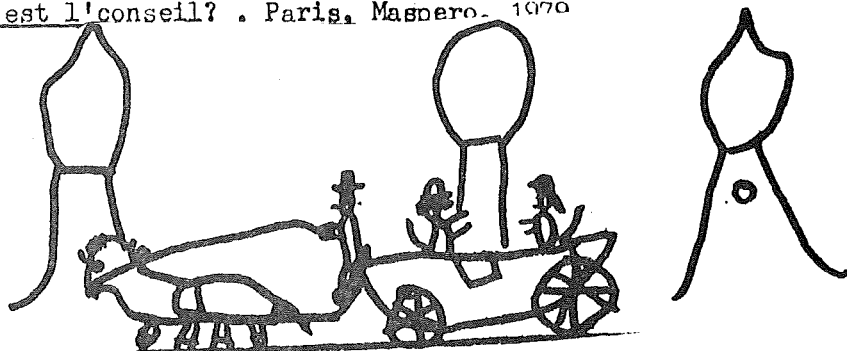
- les punitions (c'est vrai qu'il y a des colles?)

- est-ce qu'ils vont avoir plusieurs profs? des devoirs le soir? ...

ET puis très vite une évidence: la plupart détestent l'école.

Ensuite, très longuement (2h30 de la journée qui en compte 5 en réalité avec l'appel global de rentrée) des tests de niveau. Fatigue, obéissance. J'ai le pouvoir, pour l'instant, mais quel cinéma. A la fin de la journée, je suis déjà vidé. Mais il y a des choses qui m'interpellent: Azédine ne sait pas lire, pourtant à un moment de creux, il sort de son cartable un livre de bibliothèque...et lit; Dany, qui lui a un assez bon niveau essaie de jouer les meneurs, il me teste déjà (et bien sûr reçoit la réponse du Père). Eux aussi veulent donner une image.

(4) POUCHET C. OURY F. , Qui c'est l'conseil? . Paris, Maspero. 1970



TEMOIGNAGES DE DEMARRAGE DANS UNE CLASSE AVEC DES ANCIENS

Tous les témoignages concordent : les anciens se réinstallent dans leurs institutions, leurs activités...

" les enfants demandent à se réunir comme avant..." (I.M.P.)

" le soir de la rentrée, j'avais l'impression de ne pas avoir eu de vacances : les activités redémarreraient comme si rien ne s'était passé" (perf. 7 à 11 ans)

Pouvons nous considérer cela comme une marque d'intérêt pour les activités et les institutions que nous leur proposons ou comme un indicateur de conformisme ?

Mais il y a aussi les nouveaux et pour eux il s'agit souvent d'un changement total. Marianne parlait plus haut de son "attitude conforme" qui permettait aux enfants d'être "rassurés". Dans le cas d'une classe-coopérative qui a déjà une histoire inscrite sur ses murs, dans son organisation matérielle, dans ses institutions, et vivante par les anciens et l'adulte, que va-t-il se passer?

" L'an dernier, j'ai vécu un tunnel difficile :

- 5 anciens qui "connaissaient la maison" et qui d'emblée ont investi les institutions;

- 5 nouveaux dont 4 arrivaient d'un même autre village; aucun passé coopératif pour ces nouveaux qui ont fait bloc "contre", contre cette école et cette classe où on les envoyait (sentiment d'exil), contre les institutions de cette classe qui la rendait encore plus différente de leur précédente classe, contre les autres qui adhéraient à ces institutions.

- Il a fallu très longtemps pour que le "clan des opposants" se fissure et que le courant se mette à passer- (François VETTER)

A travers quelques cas de démarrage, nous allons tenter de voir de façon plus détaillée, ce qui se passe.

Observations	remarques
<p><u>Classe de perfectionnement</u> de Jean-Paul BOYER</p> <p>Accueil le matin, les anciens s'installent, reprennent "leur place" du mois de Juin.</p> <p>On se raconte nos vacances.</p> <p>Après ce moment d'entretien, je demande aux enfants ce qu'on va faire ensemble, comment on va s'organiser. Ce sont surtout les anciens qui parlent. Je note au fur et à mesure:</p> <p>entretien le matin; écrire des textes libres; faire le journal; apprendre les mots; aller à la bibliothèque; faire de la lecture; commencer les brevets; apprendre l'heure; avoir des stagiaires; écrire aux correspondants; faire le conseil, le bilan, le plan collectif, le plan personnel; choisir les responsables; faire des ateliers; décider les horaires.</p> <p>Tout cela se dit un peu confusément, je me contente de noter au tableau... en même temps des règles sont redites:</p> <p>- pour parler, on demande la parole, on écoute celui qui parle;</p>	<p>Ceci semblerait conforter une hypothèse de conformisme. Chacun de nous n'aime-t-il pas retrouver en rentrant ses lieux et ses affaires familiers?</p> <p>Il ya dans la classe 8 anciens et 7 nouveaux. Nous verrons si, dans d'autres classes, ce sont aussi les anciens qui parlent, ce qui semble "normal".</p> <p>Déjà dans les propositions faites, on retrouve toutes les activités et les institutions de l'année précédente. Dans certaines classes d'ailleurs, les anciens à la fin de l'année, déci-</p>

- on joue tranquillement sur la cour;
- on entre et on sort tranquillement;
- on ne se moque pas.

On commence aussi à redécider les horaires, mais ça fait 1h30, presque, que l'on parle, les nouveaux ne suivent plus trop.

Je propose de faire un conseil, l'après-midi, pour voir les points urgents, le reste serait vu au conseil du samedi matin.

Après la récréation, je distribue le matériel (cahiers, crayons, etc..) et j'en explique l'utilisation...On s'aperçoit aussi que tous ne savent pas écrire nom, adresse, date de naissance..On en prévoit donc l'apprentissage (prise de conscience du manque)

Après-midi CONSEIL

(NB : je n'en donnerai pas tous les détails)
Ordre du jour les horaires; les responsables; les entrées et les sorties; les ateliers; la bibliothèque; l'entretien; les correspondants; les activités jusqu'à samedi.

1) Le s horaires On décide de reprendre nos horaires de l'an dernier (25mn de récré le matin et 25 mn l'après-midi. Il ya un responsable des horaires qui est aussi responsable des entrées et sorties.

On entre et on sort tranquillement avec le responsable...on ne court pas dans les couloirs. Ceux qui veulent rester en classe, durant la récréation, restent pour faire des activités tranquillement. Un responsable de classe est choisi. De même, sur la cour, on joue tranquillement. On ne se bagarre pas : un responsable cour est choisi.

Je fais prendre conscience aux enfants de ces nécessaires responsabilités qui les concernent tous, par rapport au fait qu'il y aura des moments où ils seront seuls, en classe ou sur la cour, et que ces droits impliquent des exigences par rapport à eux-mêmes.

Classe de perfectionnement de Patrick ROBO

Avant l'appel général, dans la cour, à l'écart des collègues, je me trouve entouré par les "anciens", certains avec leurs parents, et chacun a envie de dire quelque chose.

Deux nouveaux sont là.

Comme je suis et serai occupé avec des parents et les collègues, je demande aux "anciens" s'ils veulent s'occuper des "nouveaux". Et la prise en charge semble naturelle.

Après l'appel nous montons en classe, en bavardant (c'est la seule classe qui ne s'aligne jamais).

gent de ce qui devrait être retenu à la rentrée. J'ai pu réunir, deux années de rang, dans ma classe, les nouveaux avec les anciens, pour ce bilan et cette définition de perspectives. Cela avait été positif : les nouveaux étaient accueillis, on leur présentait les lieux, les activités, les institutions. Ainsi, à la rentrée, c'était déjà leur classe.

Dans ce redémarrage, l'adulte est l'animateur, le maître d'oeuvre. Il "propose" mais il organise et institue. Il a choisi la mise en place rapide de l'institution instituant, le conseil, qui marquera pour les anciens la continuité du système coopératif, et pour les nouveaux, la rupture démocratique : ici, ils auront leurs mots à dire. Ils ont déjà appris, par le rappel des lois, qu'on ne fera pas n'importe quoi, n'importe comment.

Par ses explications J.P.B. mène une action pédagogique. Il sait (expérience acquise) qu'il ne suffit pas de décider pour que l'application se fasse. Il y aura des transgressions, des remises en cause des décisions car le tâtonnement expérimental social du groupe et de chaque enfant ne permet pas un chemin linéaire. Mais, dès le premier jour, les éléments essentiels de la vie coopérative sont en place.

L'accueil des nouveaux n'est pas l'affaire de l'adulte seul, elle est celle de tous ceux qui ont vécu déjà ensemble : cela marque aussi la différence, dans une école où les enfants doivent attendre l'appel pour savoir avec quels adultes et quels enfants, ils vont passer une nouvelle année.

- Cette loi est née spontanément sans qu'on en parle, quand je suis arrivé dans l'école. On montait en discutant et c'était comme ça! On n'a jamais porté à ma connaissance le règlement de l'école instituant l'obligation de se mettre en rang. Les nouveaux élèves ne se sont jamais posé la question de savoir pourquoi on ne s'alignait pas 2 par 2. -

A l'arrivée en classe, c'est la (re) découverte de notre monde.

Sans que je ne dise rien, les anciens présentent et font visiter la classe aux 2 nouveaux, et puis tous s'attribuent des places. Chacun semble avoir trouvé, ou retrouvé, un domaine, un lieu qui est, ou sera, le sien.

La classe n'est pas organisée matériellement: les bureaux mal rangés, des colis de fournitures sur des tables, des planches à dessin entassées....

-Les nouveaux trouvent une classe qui a déjà un passé, mais qui n'est pas figée. Tout de suite, ils en prennent possession, dirai-je, tactilement. Ils la saisissent, la manipulent, l'organisent, la structurent. Avec les anciens, ils la partagent et se la font leur. La prise de possession du lieu est sécurisante. Ainsi aussi les contacts s'établissent immédiatement, parfois aussi les conflits; la vie démarre par des actes constructifs. -

Puis deux gamins posent la même question:

" qu'est-ce qu'on va faire? "

Moi: "je ne sais pas, nous allons le décider ensemble, mais avant, il faut que l'on fasse connaissance (pour les nouveaux).

Assis autour d'une grande table, avant d'avoir ouvert les cartables, chacun dit ses prénom, nom, adresse, date de naissance, en commençant par moi.

remarque: les anciens se présentent avec aisance! (ils existaient déjà dans la classe). Les nouveaux qui bavardaient 10 mn avant dans la classe, ont de grosses difficultés à le faire. Je dois les aider.

La présentation terminée, je retourne la question aux gamins:

" qu'est-ce qu'on va faire cette année? "

-Les enfants expriment leurs propositions (désirs) dans l'ordre d'apparition (orale). Rien de bien nouveau à part l'atelier polystyrène, la cuisine et les goûters de façon régulière. Le conditionnement a encore joué. La place de l'imagination est bien petite. Et pourtant notre pédagogie devrait conduire à une imagination fertile! Alors?

Est-ce la crainte du nouveau? la crainte de rompre l'ordre établi existant, qui est en fait sécurisant? Est-ce pour faire plaisir au maître? (qui n'en éprouve pas là)

Que veut dire le fait que les nouveaux acceptent spontanément cette loi de la rentrée en classe, qui met en cause la loi de l'école?

Acceptation d'une loi des anciens?

Acceptation spontanée d'une loi qui les libère d'une contrainte?

Comment passer de ce stade à celui de la responsabilité sur les lois existantes: leur élaboration et leur application?

La stratégie de Patrick est ici de permettre aux enfants la prise de possession de leur lieu de vie, en évitant d'assumer l'accueil des nouveaux, et surtout en leur laissant la responsabilité de la mise en place matérielle, donc en mettant en oeuvre le droit de créer, ou recréer, leur milieu.

On voit bien que cette prise de possession est un besoin. Nous aurions sans doute une meilleure compréhension de ce phénomène en étudiant la notion de territoire chez les animaux. Un écueil à maîtriser: les conflits, les luttes d'influence, les rapports de force, qui commencent.

Les présentations Ceci semble élémentaire, un acte de bon sens. Il faut croire que le bon sens ne court pas dans l'école, car combien de classes pratiquent ce premier acte d'une rencontre: faire connaissance en se présentant. Une technique semble donner de bons résultats: par groupes de 2, chacun interroge l'autre et le présente. Ceci peut éviter les blocages et favorise les contacts.

Nous retrouvons ici le même schéma que dans la classe de J.P.B. et aussi dans la mienne: les activités, les institutions, les lois, les responsabilités, expérimentées l'année passée, sont reproposées.

Peut-être faudrait-il répondre aux questions pertinentes posées par Patrick, pour déterminer une stratégie dans une classe constituée d'anciens: cherchons nous la sécurité du départ sur des bases sûres, ou le "risque" d'une construction nouvelle?

Suite à ceci, je pose une question (référence à une pratique de J.L.G.):
"pourquoi venez vous à l'école?"
- pour savoir lire...pour apprendre à écrire...
pour apprendre les opérations...pour apprendre à dessiner et à construire des choses...
Ce à quoi je réponds: "je suis d'abord payé pour vous apprendre à lire, écrire, compter, et je vais essayer de le faire. Seulement, ce n'est pas facile car, ici, tout le monde n'est pas tout à fait au même niveau, et je ne peux pas toujours aider tout le monde à la fois. Alors je ne sais pas comment faire. (là je manipule!).

Quant au dessin et à la construction, on apprendra toujours ensemble, car moi aussi je dois apprendre dans ces domaines"

Jean-Marie: C'est vrai, quand on sait pas quelque chose, on va demander au maître et des fois, il est occupé.

Moi: Est-ce que je suis obligé de répondre?

Nadine: Si vous faites rien, oui, sinon il faut demander à une forte ceinture.

(les niveaux atteints sont concrétisés par des ceintures: technique mise au point par F. OURY)

Moi: Est-ce qu'une forte ceinture est obligée de répondre ?

Jean-Marie: Oui, si elle a rien à faire.

Moi: Est-ce que tout le monde est d'accord?
- una nimité-

Cette Loi sera inscrite sur le cahier des lois et l'ENTRAIDE semble repartie et mieux instituée que l'an passé.

- Il y a ici 2 choses différentes :

- le maître est un entraîneur professionnel qui est mis à la disposition des enfants, qui est payé pour répondre à une demande de d'apprentissage mais pas à n'importe quelle demande, d'où sa liberté de non-réponse ;

- pour les enfants, entr'eux, il s'agit d'aide mutuelle, d'entraide.

Mais dans le groupe de vie que constitue une classe, on ne fait pas que de l'apprentissage, donc le maître a aussi le droit de vivre, de s'exprimer, de jouer au foot, de jardiner...

Cet échange est suivi d'une discussion sur les ceintures, puis arrive la récréation.

Ensuite, début d'organisation matérielle de la classe, rangements, tirage par équipes, qui se sont choisies, de certains programmes de ceintures, préparation des tables qui recevront l'imprimerie.

Puis lecture libre des albums faits l'année dernière et de documents au choix.

L'après-midi voit le démarrage des activités en ateliers, l'émergence des règles de fonctionnement, et surtout la prise de possession par chacun de son lieu, de ses lieux, du domaine dans lequel nous devons vivre cette nouvelle année.

JE RENTRE A LA MAISON GONFLE A BLOC!

J'ai effectivement senti la nécessité d'éclairer, avec les enfants, le pourquoi de notre présence à l'école : les uns y viennent par obligation et sans s'être jamais posé la question (ce sont les enfants); les autres y viennent parce que c'est leur travail, ils sont payés pour être là (ce sont les enseignants). Et il y a une troisième catégorie, ceux qui y viennent volontairement et bénévolement (les intervenants extérieurs dans nos ateliers).

Il m'a semblé aussi nécessaire de situer le rôle de l'école.

Et ici, évidemment, il ne peut s'agir que de mon engagement personnel, car il n'y a pas un consensus sur le rôle actuel de l'école. Mais je dois dire aux enfants, et aux parents, quelle est ma position, afin que les relations s'établissent, bonnes ou mauvaises, dans la clarté:

pourquoi je tiens fortement aux apprentissages en lire, écrire, compter, et la place que j'assumerai dans cette action; pourquoi j'ai mis en place, seul parfois dans l'école, un conseil qui décide des activités collectives (généralement des projets), de l'organisation et des lois;

pourquoi je donne une grande place aux ateliers, au jardin, aux sorties, à l'ouverture de la classe, mais pourquoi aussi ces activités serviront à nos apprentissages: l'école n'est pas le centre aéré ni la maison du quartier.

Ce faisant, il est vrai que j'impose mon point de vue (quand je suis le plus fort) à certains parents qui pensent que l'école n'a qu'un rôle d'instruction, à ceux qui affirment que je dois apprendre aux enfants à obéir, et aux enfants dont j'exige parfois, après motivations et explications, qu'ils aillent plus loin dans leur effort pour acquérir les outils de leur autonomie.

C'est contestable...c'est contesté...mais nul ne peut éviter de faire des choix et d'en prendre la responsabilité. Sinon il est un simple exécutant.

Classe de perfectionnement de Rémi JACQUET

Quelques jours avant la rentrée, je profite de la suppression d'une classe pour émigrer de mon vieux bâtiment vers les salles claires de mes collègues: aménagement, atelier imprimerie, canapé bibliothèque, documentation, table de math-pesées, matériel de travail personnel, tables en rond vers le tableau. Je suis prêt pour accueillir les 8 anciens et les 5 nouveaux, dans notre nouveau local, dans une école où je suis depuis 6 ans.

Après l'accueil et un entretien, je compte présenter la classe, faire lire et écrire les noms des camarades, donner 3 cahiers, la liste des fournitures, faire faire un dessin imposé et m'enquérir de ce que chacun a envie de faire.

Le jour de la rentrée :

Montée après mise en rang, au même endroit que l'an dernier... surprise! on change de direction! montée en rangs approximatifs, calme...

Les 4 garçons anciens s'installent ensemble et les 3 filles anciennes ensemble...

Un petit bruit de sifflet côté garçons: j'interviens aussitôt.

On démarre par un entretien libre après une brève présentation de chacun: peu parlent, de tout et de rien, avec des changements de sujet fréquents. On se coupe la parole. ... J'essaie d'aider chacun à parler, mais on n'a rien à dire!

Hélène (nouvelle) dit son âge, d'autres aussi. J'écris son nom au tableau, son âge, et je commence à inscrire les autres noms. On marque les âges en face.....

Arrivée de la dame de service.. je lis une note de service qui rappelle quelques points du règlement de l'école. Questions sur la cantine, l'étude.

Je distribue des cahiers. J'en profite pour expliquer que tout le monde ne travaillera pas forcément de la même façon, que tout le monde n'est pas pareil.. J'ajoute que pour tous la présence dans cette classe est justifiée, on le sait, par le fait que tous avaient des difficultés dans les classes normales, mais tout le monde est fort en quelque chose et peut apprendre aux autres.

On copie les noms sur les cahiers...

Récréation: descente réglée comme la montée. Je montre le nouveau point de rassemblement..

Remontée déjà plus rapide et plus libre après un moment d'attente pour une mise en rang acceptable.

A la porte de la classe, remarque de Frédéric: "on dirait qu'on n'est plus en perfectionnement, c'est bien!"

Quelques demandes d'activités (textes, cahiers de math). On en reste aux maths et je propose un contrôle de numération avant de donner les cahiers.

La mise en route est très très longue.

Nous avons déjà eu, au sein du Mouvement, des débats pour savoir s'il était préférable d'offrir aux enfants une classe prête au démarrage des activités, ou s'il valait mieux les attendre et recréer leur espace de vie avec eux. Mais nous n'avons pas poussé cette réflexion suffisamment loin pour tirer des conclusions.

Personnellement, après en avoir discuté avec les enfants (nos bilans de fin d'année), j'ai opté pour laisser nos locaux en l'état de départ en vacances. Je dois reconnaître que j'avais plaisir à remettre les ateliers en place avant leur arrivée, à revoir la décoration, à recréer un cadre. Il m'a donc fallu accepter de partager ce plaisir, autogestion oblige.. tout en sachant que la plus grande part de travaux me reviendra... pour répondre aux décisions du groupe: les enfants ont vite envie de passer aux activités.

On retrouve chez Rémi le souci d'éclairer la présence de chacun dans la classe et d'expliquer le pourquoi et le comment des activités. Cette explication marque la différence, pour les enfants, avec les classes où l'adulte décide, agit, dirige, sans à aucun moment expliquer le pourquoi de ses choix.

Ici, mais à un degré moindre que dans les classes nouvelles de Marianne et Eric, l'accent est mis sur les apprentissages, très vite.

Stop..apparition du directeur qui se présente (il est nouveau)et décrit un peu sa façon de voir le règlement.

Le contrôle math reprend avec des abandons progressifs..

Après le contrôle, quelques minutes libres dans la classe: visites de la bibliothèque, des ateliers, dessin...

Sortie correcte.

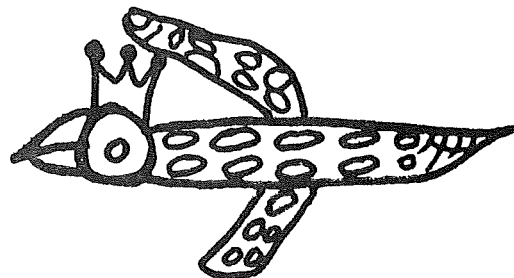
L'après-midi, jusqu'à la récréation, le jardin mobilise les ardeurs: on récolte des pommes de terre, des carottes...on partagera avec les anciens partis dans d'autres classes malgré Sandra qui veut les donner à sa mère.

Sonia reçoit un avertissement pour avoir escaladé la grande grille. Peu de disputes à propos des outils à se passer.

Après la récré, remontée plus désordonnée et difficultés à les ramener à leurs places.

Le dessin à sujet imposé est mal compris et peu suivi...Les enfants se dispersent vite dans la classe et touchent à tout...

Rangement et retour aux places lent.Sortie plus anarchique



Rémi notera, dans les jours qui suivent des perturbations qui s'accroissent. Il analyse les données d'observations qu'il a recueillies et conclut: "je ne vois pas pourquoi c'est autant la panique dans cette classe, pourquoi je n'arrive à mettre en place aucune institution, aucune loi, sinon celle du plus fort"

Le nombre des témoignages est évidemment trop réduit pour qu'il soit possible de tirer de notre enquête les lignes de force d'une stratégie de démarrage, ou de redémarrage, d'une classe coopérative.

Et puis il faudrait pouvoir analyser, cas par cas, le devenir de la classe, pour pouvoir affirmer ou non que les choix faits le premier jour ont eu une influence déterminante.

Pour ma part, sans pouvoir en apporter la preuve, je continue à penser que les premières heures passées ensemble, dans un groupe-classe, comme d'ailleurs dans d'autres groupes, sont importantes pour la mise en place des activités, des institutions, des relations.

Il apparaît, à travers l'ensemble des témoignages que j'ai recueillis, que chacun a pensé ce premier jour, l'a préparé, l'a organisé, en fonction des choix qu'il a décidés.

J'ai noté aussi un souci de garder la maîtrise des événements et de marquer, dès le départ, l'importance qui serait accordée aux apprentissages où les enfants ont échoué: nous nous sommes cantonnés aux classes de l'éducation spécialisée. C'est peut-être là l'indicateur d'une stratégie nouvelle qui apparaît, ou se confirme, l'affrontement direct et collectif de l'échec: au lieu de tenter seulement de redonner confiance à chaque enfant, en lui créant un champ de réussite dans des domaines où il n'a pas échoué (ateliers divers, sport, etc), réussite qui par transfert retentit sur ses apprentissages en "lire, écrire, compter", l'adulte analyse la situation avec les enfants, affirme la capacité individuelle et collective de dépasser l'échec, propose des structures, des techniques et des outils de personnalisation et institue l'ENTRAIDE (CF Jean LE GAL, l'entraide dans la classe coopérative, IN L'EDUCATEUR, 2, 15 Octobre 1981, PP 22à30).

Dans les classes coopératives déjà existantes, on voit apparaître, dès le premier jour, un type de relation fondé sur un dialogue entre enfants et adulte, l'appel à participation des enfants aux décisions et à leur application, mais aussi l'existence de limites marquées par les lois de la coopérative.

Tout ceci est à approfondir et ce n'est qu'ensemble, à partir de nos observations directes de praticiens, que nous pourrions le réussir. Je vous relance donc notre appel à coopération.

Jean LE GAL école de Ragon 44400 REZÉ

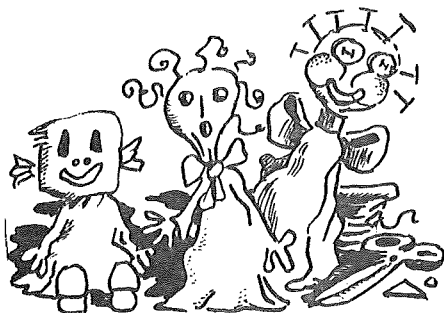
LES MEILLEURS VOEUX DES DEUX OSTROGOTHS

B O N N E A N N E E 8 4
un géant casse la géographie du général généreux
B O N N E A N N E E 8 5
un jouet qui jongle avec une jonquille
B O N N E A N N E E 8 6
du janvier mange du jambon et la bande à Bonneau
B O N N E A N N E E 8 7
un pompier qui a une panne de papier
B O N N E A N N E E 8 8
ils sont trois à tricoter un train
B O N N E A N N E E 8 9
un voilier qui vote Mitterrand
B O N N E A N N E E 9 1
du vermicelle fond sur du verglas
B O N N E A N N E E
bonne santé c'est la fin de ma mémé
B O N N E A N N E E
bonne santé c'est la fête de l'oiseau Oreille 85
B O N N E A N N E E
une tarte de tartine qui se ballade dans un taxiphone
B O N N E A N N E E
la viande violette a une vingtaine de vainqueurs en papier
B O N N E A N N E E 8 4
de la veine pour veiller sur la terre

TROP TARD , J'AI BU LA BUCHE DU BERCEAU ,
BUCHERON QUI SE PEIGNE DANS UNE BAIGNOIRE .

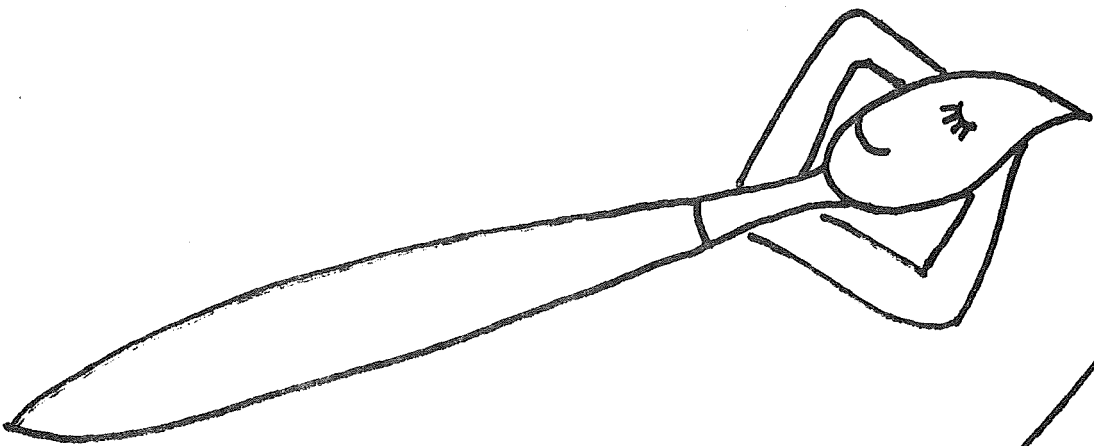
RODOLPHE ET ANTHONY

(8 ANS)



ORTS

ENFANTINS !



Dessins et Peintures d'enfants

Notes de lecture relevées par Jean-Paul BOYER
d'après la B.E.M. d'Elise FREINET

"Nos pratiques de libre expression ont mis à jour une façon d'exister de l'enfance"... par la libre expression nous apportons, nous, des faits de grande vérité sur le comportement enfantin: c'est l'enfant vu par lui-même. Tout reste à dire sur ce monde neuf qui n'éclôt au grand jour que sur les exclusives démarches de la spontanéité... Cette façon d'exister de l'enfance sera l'assise sur laquelle se construira la personnalité." P. 6

" L'Art enfantin qui apparaît aux yeux du profane comme une activité gratuite et subsidiaire, est pour l'éducateur, oeuvre vive qui porte en elle des valeurs de sensibilité, d'intelligence susceptible d'éclairer notre connaissance de l'enfant d'un jour nouveau." P.6

L'Art est un état de vivre, témoin de l'expression d'une époque, et l'art enfantin est un message au même titre que les autres formes d'art. Il n'y a pas de hiérarchie dans l'art qui feraient que l'art des primitifs et l'art enfantin en seraient les premiers échelons Elise Freinet situe résolument l'Art enfantin dans le courant de l'Art Moderne.

Une oeuvre d'art n'est pas obligatoirement soumise au souci de vraisemblance, l'artiste ne crée pas dans une soumission absolue à la réalité... au contraire l'oeuvre est inventée, sortie des mains de l'artiste (P.7) Cela induit la notion de liberté revendiquée par les peintres modernes, et indispensables nous le verrons plus loin, à la création artistique en classe.

Si l'enseignement du dessin à l'école est souvent soumis à ce critère de vraisemblance, de reproduction du modèle imposé, il ne laisse plus aucune place à la spontanéité.

Or, il est indispensable de respecter cette spontanéité: c'est à partir d'elle que par tâtonnement expérimental, l'enfant construit ses apprentissages. Freinet a démontré comment ce processus se met en place à partir de cette loi toute simple:

" un acte réussi tend à être renouvelé et dépassé".

Ainsi, dans cette forme d'apprentissage, c'est l'enfant qui est l'acteur de son éducation et de sa formation, et "la libre expression est la pédagogie la plus sûre pour faire des intérêts profonds de l'enfant la base d'une acquisition personnelle et d'une formation d'expérience". P.10

Dans le dessin d'enfant, il est des choses qui ainsi s'affirment dès que l'enfant prend un crayon:
le style personnel.

C'est ce style qu'il convient que le maître sente, découvre, cultive...

" le style s'affirme par l'arabesque, la mise en page, les types de personnages ou d'animaux, la palette, par tous les impondérables de sensibilité, dont la constance va signifiant une individualité. P.11

Il va sans dire que le modèle imposé tue le style et l'imagination créative contrairement au dessin spontané qui délivre l'enfant et montre les richesses de la création enfantine.

" La création enfantine témoigne d'un monde en gestation riche en potentialités... P.13

C'EST LE TRIOMPHE DE LA VIE !

Mais que faire pour que naisse cette Création?

Il n'y a pas dans nos Ecoles Modernes un adulte qui dirige et un enfant qui obéit; il y a simplement des enfants qui expérimentent et un maître qui les suit pour mettre si possible à profit ces expériences spontanées et en déduire si l'on veut, une sorte de théorie du dessin libre applicable à la grande majorité des élèves de toutes écoles.

LE PREMIER ROLE REVIENT DONC A L'ENFANT

C'est lui qui improvise, c'est lui qui module et compose et tout naturellement, l'attitude du maître devient dépendante de celle de l'enfant.

" l'éducateur n'est là que pour constater le dynamisme du courant, pour en éviter, si possible le gaspillage et conserver son potentiel escendant dans des démarches de plus en plus parfaites." P. 17

Mais, concrètement, pratiquement, il faut aussi une organisation dans la classe soigneusement étudiée mise en place par le maître

- du matériel, des outils
- de la place
- du temps

le matériel (crayons divers, noirs et de couleurs, stylos à billes..)
- pas de gommes, d'équerres, de règles
- des pinceaux variés
- des couleurs variées, préparées d'avance
des lieux de rangement (caisses...)
des lieux de séchage (fils tendus...)

Elise Freinet recommande de laisser l'enfant dessiner, "gribouiller" quand il veut, de lui donner un cahier de dessin où il peut s'essayer à la recherche graphique, faire des projets...

C'est le dessin à jet continu.

" Le cahier de dessin recueille ainsi à tout instant l'improvisation... en le feuilletant l'enfant y retrouve la trace de ses émotions, de ses réussites et sur un thème favori l'enfant aura tôt fait de repartir vers une expression plus riche, plus mûrie..." P.32

" Pour entraîner les hésitants... on fera dessiner sur le tableau noir les "poulains" (I) à l'esprit fertile... P 32

(I) Ceux que le maître aura remarqués pour leurs capacités particulières dans l'expression artistique

LE DESSIN ET LA COULEUR...

Ils sont complémentaires l'un de l'autre, si le dessin constitue l'ossature d'un tableau, la couleur n'en est pas moins importante.

" Ils s'épaulent, se pénètrent l'un l'autre pour exprimer l'oeuvre d'art" P.35

et elle cite Cézanne:

" Quand la couleur est à la richesse, la forme est à sa plénitude" (P.61)

Mais, auprès de l'enfant, il convient de le laisser chercher dans un premier temps, afin qu'il découvre le mode d'expression qui lui convient le mieux: dessin ou peinture

" Nous considérons supplément, au départ, que dessiner est un acte plus spontané, plus fulgurant que peindre" P. 26



Elise Freinet conseille pour déceler les aptitudes des enfants, de les laisser dessiner par exemple sur une 1/2 feuille, et de les observer, de poser des questions, de noter les réflexions, de relever les détails marquants qui constitueront le style de l'enfant et seront révélateurs de la personnalité, de l'aptitude de distinguer "les enfants qui sont ainsi spontanément créateurs, pour qu'ils deviennent chefs d'équipes ou entraîneurs..." P. 29

L'ESSENTIEL POUR DEMARRER,

c'est de créer l'atmosphère du dessin libre et de la peinture, par le dessin à jet continu et la peinture par équipe,

de laisser aller l'enfant...

L'IMPORTANCE DU GRAPHISME

" Le dessin, c'est un trait qui court..." P. 36
et ce trait est essentiel, car, même s'il est hésitant ou ferme, c'est lui qui devient la ligne évocatrice qui marquera le style de chaque enfant.

" La ligne est la marque de la personnalité et nous avons le devoir de la respecter" P. 36

Faut-il corriger les dessins d'enfants pour leur apprendre à dessiner?

Elise Freinet pense que non, le maître est là pour au contraire aider l'enfant à affirmer sa ligne, sa personnalité.

Il faut donc rechercher chez l'enfant le graphisme original qui diffère de l'exacte réalité ou qui est plutôt la marque personnelle de recherche de l'enfant. P.38

Outre le graphisme, la ligne qui constitue le contenu du dessin, il y a aussi le SUJET, le THEME, mais il n'est pas un facteur essentiel, celui-ci ne vaut que par le langage qui le signifie. P. 40

Et par là, tous les sujets, tous les thèmes sont bons pour l'enfant et prétexte à dessiner (sa vie, son environnement) pour peu qu'ils soient signifiants pour lui.

Elise Freinet prend en exemple le surréalisme qui nous a habitués à une liberté, par une distanciation d'avec la réalité purement objective.

et, cette liberté sera "le pain de nos enfants artistes".

Nous laisserons donc nos élèves dessiner ce qui leur plaît, et dans la forme qui leur est personnelle". P. 42

ALORS, CONCRETEMENT, QUE FAIRE?

- s'intéresser régulièrement aux cahiers de dessins libres, et noter, mettre en valeur, les détails originaux, les enrichissements,

" ils seront le levain de l'avenir..."

- présenter aux enfants des reproductions d'oeuvres d'art

- "exiger qu'au départ le dessin soit très lisible et que les graphismes les plus personnels contrent le dessin à peindre" P.43

ET SURTOUT, CHASSER LE POMPIER P. 45

Le pompier, "c'est tout ce qui est banal, vulgaire, déjà vu, tout ce qui est boursoufflé, prétentieux, et sans style".

Il s'agit en fait, très souvent, d'un mauvais réalisme, sans expression.

C'est ce genre de dessins que l'on retrouve chez les adolescents, chez les enfants aussi vers 8,9 ans, en qui on a tué toute l'expression et empêcher de se développer leur imagination créative, les enfants qui ne peuvent dessiner que par copie.

Mais, "pour peu qu'on propose à l'enfant des oeuvres originales, qu'on éduque sa sensibilité, il saura rejeter les modèles et se lancer avec audace dans la création personnelle". P. 47

Le problème est celui de l'attitude du maître qui doit savoir être accueillant vis à vis de la création enfantine, tout en étant aussi exigeant. Il doit aussi se déconditionner de l'enseignement qu'il a reçu tant on sait que les maîtres ne sont pas formés à l'éducation artistique. Il s'agit donc aussi, pour le maître, de prendre du recul par rapport à la réalité pour amener l'enfant à traduire ses émotions personnelles.

" L'art n'est pas la réalité... il est la réalité recréée par un tempérament" et c'est là que se situe la liberté de l'artiste.

" C'est cette liberté personnelle, faite d'invention, de savoir, de sensibilité individuelle, que nous devons en premier lieu susciter et respecter chez l'enfant ". P. 48

"Mais, "cette liberté ne saurait être relâchement ni désinvolture mais bien discipline acceptée..." P. 55

Dépasser la notion de vraisemblance et de reproduction de l'exacte réalité, c'est aussi dépasser la notion de beau communément admise.

Et Elise Freinet cite l'exemple de l'arbre qui sera toujours plus beau s'il est recréé avec sa propre sensibilité, ses émotions, son intimité, que s'il est copié dans sa réalité, même de la manière la plus rapprochée.

" Nous pouvons donc admettre que chacun de nous a sa vision, sa manière de sentir et de penser le bel arbre. C'est cette vision personnelle qui nous préserve du pompier" P. 49

POUR EVITER LE POMPIER, il faut partir à la recherche du détail original, en permettant à l'enfant de donner libre cours à sa spontanéité, son imagination créatrice, en lui donnant le goût de la recherche, en mettant en valeur tout ce qui est inédit, original, en valorisant la fantaisie, l'improvisation, et surtout en déconditionnant l'enfant (et soi-même) de son penchant à vouloir reproduire exactement la réalité.

Pour l'organisation d'un tableau, nous avons vu l'importance du style et du graphisme, il y a aussi l'unité graphique à laquelle l'enfant accède par la recherche de la mise en page. Il convient de lui donner la possibilité de rechercher sur des formats, des surfaces variés, en fonction de sa fertilité inventive. On peut aussi utiliser le tableau noir.

Lorsque l'enfant est parvenu à cette recherche graphique, alors, il faut utiliser la couleur pour renforcer le graphisme.

" la couleur et le dessin doivent se donner la main" P. 61

Elise Freinet pense qu'une simple juxtaposition de taches colorées ne constitue pas un tableau, même si elles sont orchestrées.. RIEN NE SORT DE RIEN..." P. 61

Mais, pour donner à l'enfant le goût de cette recherche, pour faire naître l'émotion qui se dégage par la création artistique, il faut créer le climat,

" Il faut créer une atmosphère pour les enfants qui dessinent" P. 64

et pour libérer l'enfant des liens qui l'oppressent.

Les conditions sociales et scolaires actuelles sont, nous le savons, néfastes à cette notion humaine de liberté qui féconde l'imagination créatrice. L'enfant, éternel ligoté à la maison et à l'école, n'est pas un être libre. Quand on relâche les liens qui le maintiennent dans les limites de sa prison, il est normal que par choc en retour il confonde bagarre et délassement. Car la bagarre est aussi mentale et morale et la vie inemployée doit coûte que coûte trouver un exutoire.

Celui qui a faim n'est pas libre en face du pain; si l'occasion s'en présente, il le vole et le dévore.

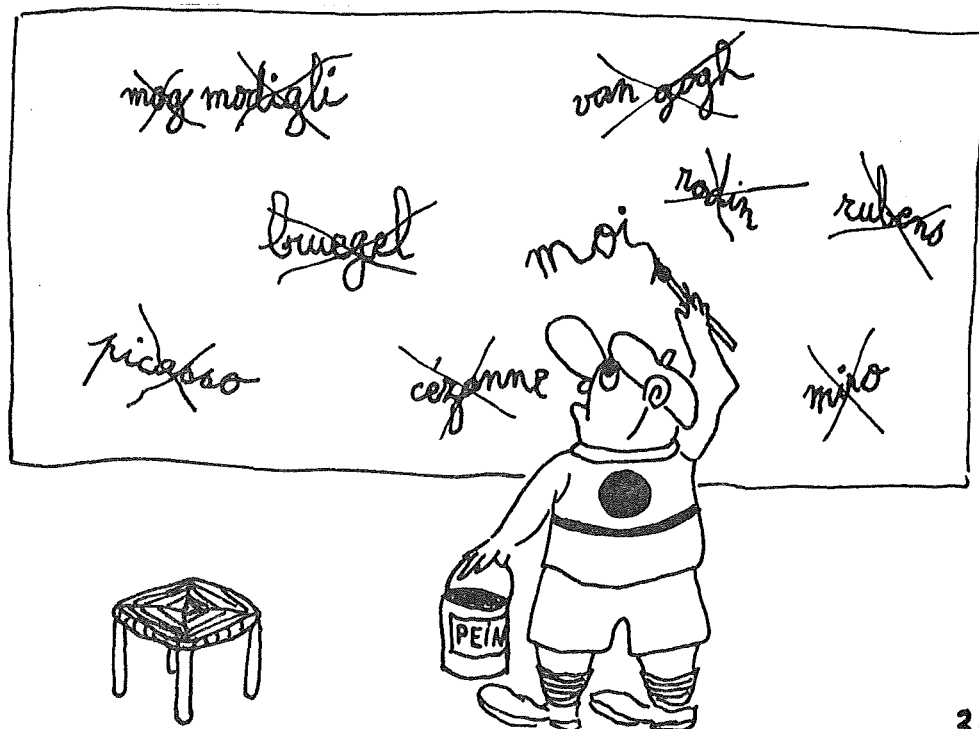
L'enfant opprimé, compressé n'est pas libre de sa détente; il explose sur le plan physique et mental sans souci des conséquences qui en résultent.

Elise Freinet pose ce problème de l'enfant qui, à la maternelle, était le petit enfant artiste, et qui, soudain, devient l'écolier qui a perdu cette liberté qui était le ferment de la création.

L'enfant, prisonnier, n'inventera plus, ne créera plus, car on a baillonné en lui son expression personnelle, et, il s'en ira vers les dessins pompiers que l'on retrouve chez beaucoup d'adolescents...

Alors, un petit conseil...

" Systématiquement, cherchez les traces de l'invention personnelle dans les dessins de vos élèves, et vous deviendrez bien vite apte à déceler, et à respecter cette liberté, et mieux encore, à l'encourager..." P. 69



DIALOGUE AVEC

JEAN

MINGAM

sculpteur et peintre,
ami des enfants, des
hommes, respectueux des
êtres et des choses,
ouvert aux rencontres
où chasun parle vrai;

Jean MINGAM ,

dont son ami Xavier GRALL
écrivait, en Août 1981,

Ciel, pour un artiste c'en est un! De ses grandes mains paysannes, quelle matière n'aura-t-il pas pétrié, sculptant fer et argile, terre et pierre? A ses dessins quelle forme, figurative ou abstraite, n'aura-t-il pas donnée? C'est Jean Mingam, mon compatriote et mon camarade.

Il lui arrivait naguère de manger de la vache enragée, sans gémir, entre deux éblouissements. Quand il passait par Paris, il ne lui déplaisait pas de chanter dans les boîtes des cantiques bretons et de pacifiques «Libéra»! Il y avait en lui du Léon Bloy et du Rouault: une connaissance intime de la longue, de la mystérieuse, de l'épouvantable misère humaine mais aussi une volonté farouche de transformer cette misère, en des figures parfois radieuses, en autant de chants de miséricorde. Sacré Jean!



photo Méléne CAYEUX

" LE TRAIT EST LE CHANT DU COEUR,
CE QU'IL Y A DE PLUS PRECIEUX
DANS L'HOMME "

Jean MINGAM

Jean LE GAL Tu es venu dans les ateliers d'expression graphique et picturale de notre classe-coopérative. Tu as reçu les enfants dans ton propre atelier, manifestant ainsi l'intérêt que tu portes à leurs créations. Avec Elise FREINET, nous avons avancé depuis longtemps qu'il s'agissait là d'un "ART ENFANTIN". Mais ces créations se passent en un lieu particulier qui est la classe et les ateliers s'insèrent dans notre système coopératif général avec son conseil, ses lois, ses responsables, ses services. Le regard des autres est toujours présent, le groupe tend à secréter des normes, des leaders en création apparaissent. Nous reparlerons une autre fois de cette dimension qu'on pourrait peut-être rapporter à celle des écoles de peinture autour d'un maître. Aujourd'hui j'aimerais que tu m'éclaires de ton expérience sur un point qui m'interroge:

dans notre classe, les enfants se trouvent en deux situations différentes de création, la première, c'est la création spontanée qui répond à un désir personnel, la deuxième c'est la création que j'appelle "à la commande" parce qu'elle répond à une demande externe ou est destinée à être offerte ou vendue. Ces dernières années, nous avons illustré un recueil de poésies de Maurice CAREME, Le Moulin de Papier, illustré des poèmes de René-Guy CADOU pour une exposition, réalisé une fresque en relief à la Communauté d'Emmaüs, créé des albums sur des thèmes, en particulier un sur la paix, composé les décors pour une troupe de jeunes marionnettistes. Et puis, chaque année, nous créons des cartes, avec notre technique de l'encre-vape, et nous les vendons sur commande.

J'observe un enrichissement par ce dialogue avec des personnes externes, une plus grande exigence dans la recherche, mais peut-on encore parler d'ART ENFANTIN?

Toi-même tu es placé dans des situations similaires: tu crées parfois spontanément, parce que tu as besoin de t'exprimer; d'autre fois, tu crées à la demande d'une personne, d'une municipalité, d'un organisme.

Pour toi, quelle différence fais-tu entre une création née de toi et une création née d'une demande externe? Qu'est-ce que t'apporte de semblable et de différent chacune de ces démarches?



L'atelier de l'encre-vape:
les enfants discutent de la
technique des caches et
échangent leur savoir-faire

Jean MINGAM Il existe une grande différence, mon état d'esprit, mon état d'âme, n'est pas du tout le même.

Prenons une commande de l'Etat... Si on me commande quelque chose, si je suis accepté, c'est une reconnaissance d'une valeur sur le plan artistique, sur le plan artistique. C'est la capacité du créateur qui est reconnue.... C'est encourageant!

Pour moi, l'art est fait pour le développement des sens dans tout être. L'humanité, ça me touche, aussi je me sens un devoir de travailler dans ce sens. L'art a sa place partout. C'est pourquoi j'ai accepté de travailler à la décoration d'une caserne à Châteaulin, de créer une structure-jeu pour enfants à la caserne Lamoricière.... Quand je fais du porte à porte avec mes oeuvres, je vais chez les gens, peu importe qu'ils soient ouvriers, avocats, industriels ou médecins...

Jean LE GAL Dans l'exemple des militaires, il y a eu, au départ, reconnaissance de ta qualité d'artiste et, sur la base de cette reconnaissance, un travail t'a été confié. Comment cela se passe-t-il? quelles relations, quel dialogue, se passent entre les demandeurs et toi? Qu'est-ce que tout cela t'apporte?

Jean MINGAM Cela m'apporte beaucoup... Pendant la réalisation des maquettes, je pense... il me faut penser au pourquoi de mon travail, pour qui je travaille... J'ai construit les maquettes, j'ai rencontré, au ministère des armées, le colonel avec qui j'avais à faire - c'était un diplômé d'architecture.. il m'a offert un livre sur un grand sculpteur qu'il avait connu tout gosse-, nous nous sommes téléphonés....

Jean LE GAL Tu as créé aussi à partir de la musique de Théodorakis, à la demande d'une personne qui t'appréciait à travers tes oeuvres ...

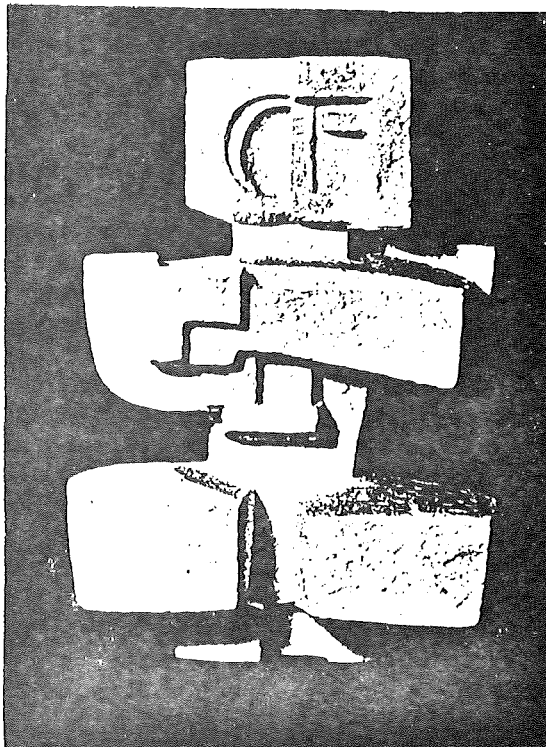
Jean MINGAM Oui, il sentait une grande poésie en Théodorakis et il voulait que je symbolise ça en peinture... Je me laissais aller avec la musique, je l'écoutais tous les jours. J'ai fait plusieurs esquisses... Finalement, il m'a dit: " je voudrais quelque chose de plus figuratif! " On ne se voyait plus... puis, un an et trois mois plus tard, il est revenu, a vu toutes les esquisses et il a dit : "c'est beau! "

On me demande de créer sur des thèmes très différents : "solitude et musique ", "le cancer du sein", "la folie" , "Einstein"...

Il me faut parfois abandonner tout cela pendant un moment pour me retrouver moi-même. Quand je travaille alors, sur une feuille de papier blanc, sur un bout de terre, je me sens libre, je me repose, ce sont des vacances!

Jean LE GAL Tu sembles dire que d'un côté il y aurait un travail, un peu un travail de l'artiste dans la société, dans ses relations avec les autres hommes et la cité, et d'un autre côté il y aurait pour lui une création qui serait plus de l'ordre de la liberté et du plaisir. J'ai eu l'occasion de coopérer à tes projets pour des municipalités, je t'ai senti parfois angoissé: "ce que je fais sera-t-il reconnu? est-ce un autre qui sera retenu? "

Jean MINGAM Oui c'est différent. Quand je travaille, comme en ce moment, sur mes masques en terre, je suis libre.. L'artiste cherche toujours à s'exprimer, même s'il n'a presque rien à manger.. Avec le moindre bout de bois il créera quelque chose... Quand il y a commande, je suis heureux car on me fait confiance, mais c'est parfois difficile à vivre.





Quand une personne me passe une commande et qu'elle est toute seule, c'est assez facile. Quand elles sont deux, le mari et la femme, il me faut penser aux sentiments des deux. Moi, je m'engage, je commence...et parfois elles reviennent: "e'était pas ça!"

Maintenant, je demande d'abord à ce qu'il y ait une grande discussion avant la commande, très en profondeur. On se pose des questions et c'est là que l'oeuvre commence à naître. Elle naît en soi d'abord, en eux et en moi.

Avant de construire n'importe quoi, il faut qu'on se mette enceinte, passer des nuits s'il le faut...et ça je le fais.

Quand tu accouches, c'est la synthèse. Tout nourrit...on pense au thème et ce thème en y reste..il est travaillé dans la solitude et la méditation...

Tu parlais tout à l'heure de "plaisir" ce mot n'existe pas chez moi...il y a de la joie..et la joie ne dérive que de la souffrance. Si quelqu'un ne souffre pas, il ne connaîtra jamais la joie! La joie, c'est une chose qui est constructive, continue Je parle de "cordon de la continuité". Et là

je fais une comparaison entre la facilité et l'effort de recherche, l'effort de pensée. Il arrive à certains de tomber dans le geste facile, de jouer de leur habileté pour produire, produire ...de penser "il va falloir que je gagne tant et tant avec cette toile là!". Cette facilité écorche le cordon de la continuité et ensuite pour réparer cette écorchure il faut un temps fou. Les gens sont ton regard....

Jean LE GAL Tu penses que le regard des autres devient une exigence pour soi-même? que le regard sur une création devient une exigence pour le créateur, une exigence d'être fidèle à lui-même?

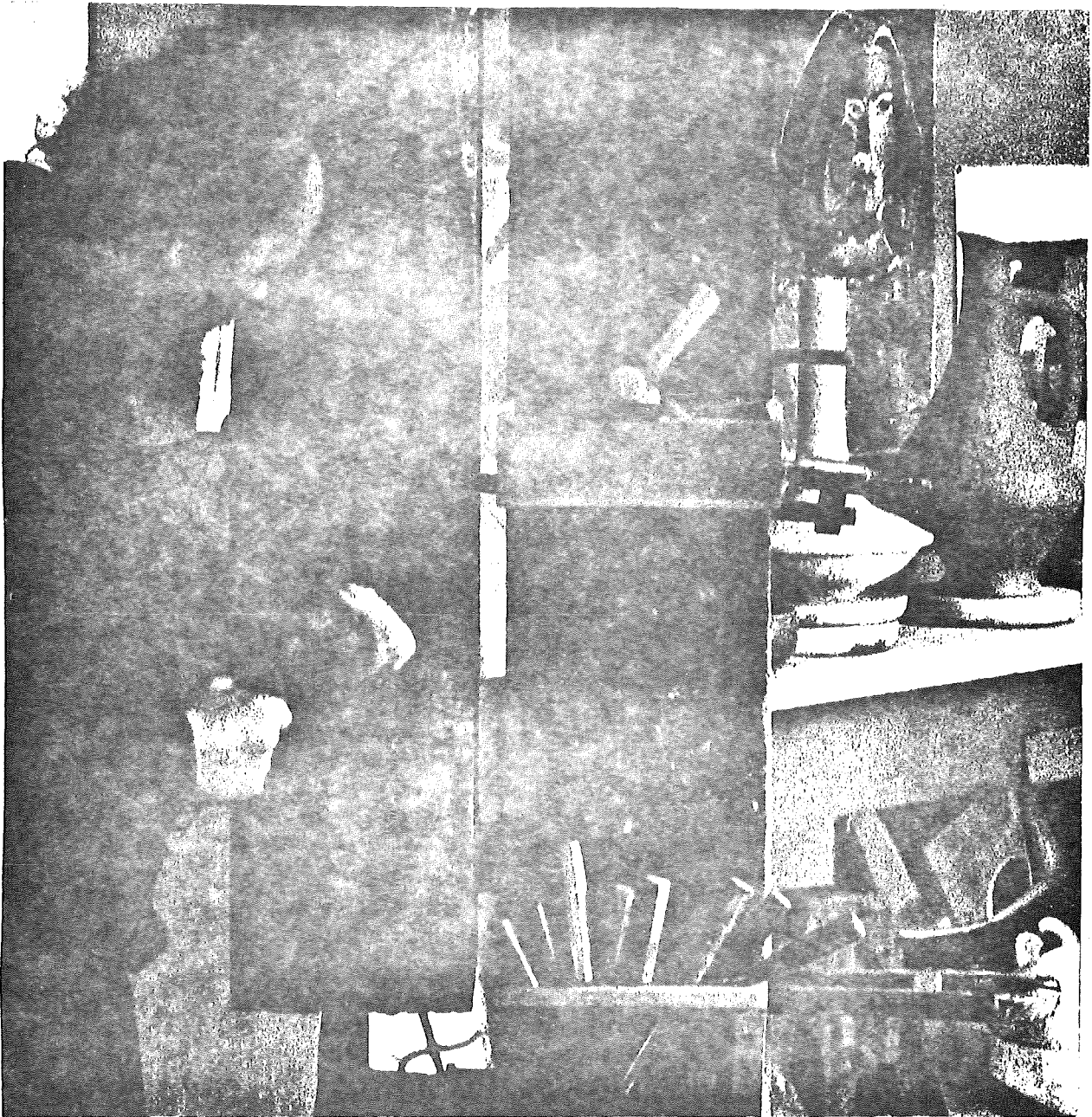
Jean MINGAM Je ne m'attends pas à ce qu'il y ait un regard sur ce que je fais, c'est toujours comme s'il y avait un regard toujours éternel....mais quand quelqu'un s'intéresse à ce que l'on fait, on est vraiment encouragé!

Jean LE GAL Pour créer tu as à la fois besoin de solitude, de calme, de méditation, et de relations vraies avec les autres. Parfois tu crées librement et ensuite tu vas porter tes oeuvres aux autres, tu fais du porte à porte pour les rencontrer, tu ouvres largement les portes de ton atelier, de ton travail, de ta pensée. Parfois ce sont les autres qui viennent te demander de créer pour eux et c'est dans un deuxième temps que tu vas laisser vivre cette demande au fond de toi

Jean MINGAM Il y a une chose que tu ne dis pas...Il y a des choses entre les deux.. quelqu'un qui vient me rendre visite, ni pour acheter, ni pour voir, ni pour commander, mais pour dialoguer avec moi...et ça c'est très important aussi...Il y a des gens qui s'imaginent que je lis beaucoup. Non, ma principale lecture, c'est le contact avec l'humanité, le dialogue...c'est ce qui m'enrichit. Il y a une spiritualité de l'art. La technique vient après, elle se spiritualise. Ce que j'appelle spiritualiser la technique, c'est...les bouts de terre que j'étais en train de coller tout à l'heure, en leur donnant une forme. Il y a une architecture là dedans...c'est morceau par morceau, comme la pierre par pierre de la cathédrale...il y a une âme que je mets là dedans...et ça c'est parfois douloureux pour soi, dans la solitude, mais c'est beau. J'ai alors l'impression de baigner dans le vrai. C'est là qu'on découvre la beauté, par la douleur, à travers la douleur...ce n'est pas du masochisme, pas du tout, c'est un accouchement de soi-même.

Entretien entre Jean LE GAL et Jean MINGAM

NANTES Juin 1983



" l'Art naît par la spiritualité
qui donne une âme à la technique "

" Par l'expression de soi, l'homme peut maintenir
son équilibre profond perturbé par le quotidien
de notre société "

" L'artiste doit aider les autres
à trouver le chemin d'eux-mêmes "

"plus je reçois, plus je me sens appelé
à donner aux autres "

atelier ouvert
chez
Jean Mingam

les Mercredi et Samedi

de 19 H à 20 H

2, Impasse Joseph Peignon

(près du Bouffay)

NANTES

Allée du Port Maillard

Place du
Bouffay

R.
Dubois

Impasse
J. Peignon



AU MARCHÉ DU BOUFFAY

AVEC LES ENFANTS

DE NOTRE CLASSE

• L'ASSOCIATION " Les Amis de Jean MINGAM" PEOC'HE E BARZ HON C'HALON vient de se créer, à Nantes. Ouverte à tous, elle est un carrefour de rencontre entre des personnes venant de différents horizons.

Elle a pour objet:

- de contribuer à ouvrir les hommes de toutes conditions à l'Art, à travers l'oeuvre de Jean MINGAM;
- de mettre en place un atelier-exposition, carrefour ouvert à tous;
- de faire connaître cet atelier et la spiritualité qui l'anime;
- de mener à bien toute action correspondant à ces buts.

J'en ai accepté la présidence et je me tiens à la disposition des lecteurs de CHANTIERS pour d'autres précisions .

Jean LE GAL

Au cours de mon entretien avec Jean MINGAM, je lui indiquais que les créations graphiques et picturales des enfants de notre classe se passaient au sein d'un système coopératif général, avec son conseil, ses lois, ses responsables, ses services....que le regard des autres était toujours présent, que le groupe tendait à secréter des normes, que des leaders en création apparaissaient. Chacun sait que l'on reconnaît, malgré leur diversité, les créations d'une classe: il y a un air de famille!

Je m'interrogeais aussi pour savoir si des créations faites sur commande: pouvaient encore être considérées comme de l'ART ENFANTIN. De plus ici entre le problème de l'argent et, pour les cartes à l'encre vapo dont le conseil accepte la commande, une notion d'obligation, de part coopérative.

Tout cela nous amène loin de l'expression libre spontanée et demande, hors d'un apriori idéologique, une réflexion à partir des observations menées sur le terrain de nos classes.

Je m'interroge à partir de ce qui se passe dans ma propre classe, mais j'ai besoin d'une confrontation pratique et théorique avec d'autres éducateurs, avec des artistes:

- la création spontanée: quand, où, comment, s'exerce-t-elle à l'école?
 - o que deviennent les créations?
 - o quelle est la part du maître? des autres? du groupe?

- la création à la demande:

- o qui décide? comment s'organise-t-elle?
- o l'exigence est-elle plus grande que dans les créations spontanées?
- o l'enfant, l'artiste, n'ont-ils pas besoin d'une reconnaissance venant des autres?
- o notre classe est considérée comme un lieu de création, une "classe artiste" disait-on autrefois; cette reconnaissance, liée à des productions valorisées par des expositions, par les médias, présentes encore sur les murs de notre salle atelier, influe sur les enfants qui arrivent; est-ce un élément positif?

- la création dans un système coopératif:

- o quelles sont les lois concernant la création graphique et picturale:
 - comment va-t-on aux ateliers?
 - comment se crée un atelier?
 - comment est organisé un atelier?
 - la création dans le temps et l'espace?
 - l'entraide, la coopération, l'initiation?
 - qui décide qu'une création est terminée, la notion d'exigence, la liberté individuelle au sein du groupe?

La dimension institutionnelle tient une place importante dans mon projet éducatif de formation à la responsabilité; c'est ainsi que j'ai pu avancer le concept d'"autogestion obligatoire" (1) pour situer une prise de responsabilité obligée dans les ateliers et les projets communs. Je refuse d'être le serviteur des désirs des enfants: s'ils veulent peindre, nous nous partageons les tâches, j'assume une grande part mais rien de ce qu'ils peuvent faire eux-mêmes.

(1) Jean LE GAL, Une classe Freinet au quotidien, ou l'autogestion obligatoire, IN AUTOGESTIONS, Les passions pédagogiques, n°12/13, hiver 82-83, Toulouse, PRIVAT

Pour illustrer un aspect de la dimension institutionnelle des créations dans notre classe, voici un "moment" de notre production de cartes à l'encre vapo qui a abouti au conseil extraordinaire du lundi 15 Novembre 1982.
- cette année, les anciens viennent de réinstaurer l'obligation de production-



CONSEIL EXTRAORDINAIRE

UTILISATION DE LA SALLE 2 POUR LA FABRICATION DES CARTES

du lundi 15 Novembre (9)

Nous avons reçu deux commandes de 100 cartes. C'est une activité productrice de notre coopérative qui nous permet un travail réel reconnu par l'extérieur et apporte les moyens financiers nécessaires à la réalisation de nos projets.

Pour que ces cartes soient créées avant les vacances de Noël, le Conseil a décidé, à la rentrée de la Toussaint, que cela devenait une activité obligatoire. Après discussion, il a fixé à 5 cartes la part coopérative de chacun, pour la quinzaine.

Cette activité a lieu dans notre salle 2 où se trouvent les ateliers de dessin, peinture, pyrogravure, marionnettes, dessin au tableau, menuiserie, musique...;

- l'après-midi, pendant le temps des activités personnelles;

Le (ou la) responsable de jour est présent dans cette salle, y demande le respect des lois décidées au conseil (lois de respect des autres, de leurs productions, et du matériel collectif); il peut après avoir prévenu le gêneur, s'il recommence, lui demander de quitter la salle 2 et de venir dans la salle 1 où je me trouve, en général. Il est à la disposition de ses camarades pour répondre à leurs demandes: par exemple, aller chercher un responsable ou un adulte pour une aide, apporter du matériel. Son rôle a été déterminé au cours d'un conseil.

Il existe aussi des lois, concernant la création des cartes, que le R.D.J. devra rappeler. Elles ont été décidées par un conseil, à la suite d'un gaspillage de matériaux, dû à de la négligence, à un manque de persévérance. La création d'une carte demande minutie et patience. Elle se décompose en trois étapes:

- 1) réalisation du dessin, à partir d'un projet, (dessin libre effectué à la maison sur le cahier de dessin-texte) au porte-plume et à l'encre de chine;
- 2) coloriage des graphismes avec des feutres fins;
- 3) vaporisation des fonds avec des vaporisateurs et de l'encre, après réalisation de caches.

Après le gaspillage, le conseil a décidé que chaque étape serait précédée par mon contrôle, c'est moi qui donne le feu vert: mon exigence est un facteur de réussite mais ce contrôle ne permet pas à cette activité de devenir autonome.

(9) texte publié par la revue "AUTOGESTIONS"

Au conseil du 13 Novembre, nous constatons que seuls 6 enfants ont pu assumer le contrat décidé à la rentrée de Novembre. D'autre part, compte-tenu de la réduction de notre temps d'activités personnelles, l'après-midi, à la suite du démarrage des activités décloisonnées dans le cadre du projet pédagogique de l'école, le vendredi 12 NOVEMBRE, nous avons décidé d'ouvrir l'atelier, à titre d'essai, durant la récréation du restaurant scolaire (ce qui d'ailleurs pose des problèmes de règlementation car durant cette période les enfants ne sont plus sous la responsabilité de l'école, ni sous la mienne; pour cet essai, je décide de transgresser la Loi). J'avais précisé aux enfants que je ne pourrais être avec eux dans la salle 2. A un moment un conflit a éclaté entre J. et M. et ils se sont battus.

C'est pourquoi le conseil du 13 Novembre n'ayant pas eu le temps d'examiner le problème institutionnel de la transgression des lois de respect des autres, l'a reporté au lundi 15 Novembre, à la place du temps d'entretien.

Il a par contre pris des décisions concernant les cartes: chacun fera 3 cartes par semaine; les cartes seront présentées au conseil qui les acceptera ou les refusera; l'atelier sera ouvert aux récréations du matin et de l'après-midi; les jours de pluie, ceux qui ont choisi d'aller au foot-ball, pourront aller aux cartes (ce qui modifie une décision précédente et montre bien la relativité de la loi); il sera ouvert pendant la récréation du restaurant scolaire lorsque je serai présent dans l'école; ceux qui veulent travailler en équipe (un qui dessine, un qui colorie et vaporise) pourront le faire (6 choisissent cette solution) Le, ou la responsable, choisi(e) donnera le feu vert pour la couleur et la vaporisation.

Conseil extraordinaire du lundi 15 novembre

J. Le Gall — Le conseil a décidé que nous pourrions rester continuer les cartes pendant les récréations du restaurant scolaire. Mais moi, même lorsque je suis dans l'école, je ne peux pas rester tout le temps avec vous. Or, vendredi, quand nous avons fait un essai, le responsable de jour est venu me dire que J. et M. se battaient, alors que j'étais à la cuisine.

Notre décision ne pourra marcher que si vous arrivez à vous organiser pour être seuls dans la salle 2. Quelles propositions avez-vous à faire au conseil ?

Daniel — Ceux qui peuvent fonctionner seuls, salle 2, vont dans la salle 2, ceux qui peuvent pas vont dehors.

André — Moi je propose que ceux qui arrivent bien à travailler, ils vont salle 2 et ceux qui arrivent pas, ils vont salle 1.

J L G — L'activité « carte » a lieu dans la salle 2. Il faut une organisation qui vous permette de travailler seuls.

Walter — Ceux qui arrêtent pas de nous emmerder, ils vont dehors.

Roger — Si quelqu'un veut aller dehors jouer, il aura qu'à faire du bazar et alors il pourra aller dehors. Et tout le monde fera pareil et on n'aura pas de cartes pour la coopérative.

Anita — Moi je propose que ceux qui font exprès de faire la vie pour aller dehors, on les mettra au jardin.

Catherine — Moi je propose qu'ils restent nous regarder jusqu'à que la cloche sonne.

Roger — Oui mais les cartes pendant les récrés, c'est obligatoire ?

J L G — Est-ce que le conseil a décidé que c'était une activité obligatoire ? Le conseil a décidé que l'atelier serait ouvert pendant le restaurant scolaire, quand je serais là. Mais je ne serai pas dans la salle 2 parce que moi aussi j'ai des activités à faire.

Daniel — C'est pour ceux qui veulent.

Roger — Alors, on peut aller sur la cour. Ah bon !

Catherine — Moi je propose que ceux qui font des bêtises après ils vont plus aux cartes.

Carmen — Moi je propose que celui qui peut rester tranquille à faire des cartes, il y va.

Walter — Moi je propose que si Mikael il nous embête, on lui laisse une chance. S'il nous embête encore, il n'ira plus.

Roger — Non celui qui veut pas faire de carte, il peut aller sur la cour jouer.

Anita — Celui qui a envie de faire tranquillement ses cartes, il va dans la salle 2. Celui qui veut crier, faire du bazar, ils vont dehors s'amuser.

Mon intervention se situe dans une action permanente pour faire prendre conscience aux enfants que tout droit implique la responsabilité de celui qui en bénéficie: pouvoir utiliser notre salle atelier pendant la récréation du restaurant scolaire nous fait obligation de réguler nous-mêmes nos conflits d'une part, et d'autre part nous impose le respect de nos propres lois. Ils connaissent les exigences du fonctionnement en autodiscipline (CF mon article "les lois dans la classe-coopérative" , IN L'Éducateur, 8, 15/2/83, pp 3 à 8)

.....
Avec l'intervention de Catherine, nous voici à nouveau dans le problème des transgressions de nos lois, et particulièrement de notre loi fondamentale de respect des autres, de respect de leur activité et de leur production, de respect du matériel collectif.

Nous n'avons pas trouvé de solution satisfaisante et les ateliers sont encore souvent perturbés par des "gêneurs".

Catherine — Oui, mais s'ils ne font pas de cartes, nous on sera obligés de faire des cartes à leur place... ça sera pas juste !

Daniel — Non, tout le monde fera trois cartes. Ceux qui font du bazar pendant la récré du restaurant scolaire, ils feront pendant les autres récréations, moi je propose.

Carmen — Et qui qui les surveillera ?

JLG — L'activité « carte » n'est pas obligatoire pendant les récréations. Par contre ce qui est obligatoire, c'est de fabriquer trois cartes par semaine. Les ateliers sont ouverts pendant les récréations.

Catherine a proposé que celui qui dérange n'ait plus le droit d'y aller. C'est une proposition à discuter.

Mais au moment où un camarade gêne les autres, qu'allez-vous faire ?

Nous pouvons toujours dire qu'il n'ira plus dans la salle 2, mais au moment où il gêne les activités, que ferez-vous ?

Johnny — S'il dérange les autres, on l'assoit à une place.

Sonia — On lui dit de sortir.

Gilbert — Ben oui, on lui dit de sortir !

JLG — Supposons que Roger nous dérange maintenant et que nous lui demandons de sortir... et qu'il refuse et continue à nous déranger, qu'allons-nous faire ?

Anita — On lui dit « va t'assir sur la chaise à côté du tableau ».

Nous jouons la scène : le responsable dit à Roger de quitter le conseil, il refuse et continue à faire du bruit.

JLG — Alors ?

Bruno — On lui donne un gêne !

Anita — Ah ! il s'en fout pas mal de ton « gêne ».

Catherine — On lui dit : « Roger, prends ta chaise et va dans la salle 2 ».

Nous jouons la scène et nous constatons que cela n'empêche pas Roger, dans l'immédiat, de nous empêcher de fonctionner.

JLG — Quand vous jouez entre vous, seuls, que faites-vous quand un camarade vous embête ? Quand il n'y a pas de grandes personnes et que vous faites des activités hors de l'école, que faites-vous ?

Daniel — Moi je tape quand quelqu'un m'embête.

Bruno — Moi je tape aussi.

Jérémy — Moi quand il y a quelqu'un qui m'embête, moi je pars.

Johnny — Moi je lui dis « puisque tu nous embêtes, tu n'as qu'à aller jouer ailleurs ! »

Carmen — Si, admettons, on joue à la balle et que quelqu'un vient nous embêter, on lui dit « si tu recommences tu ne joueras plus avec nous ». S'il recommence on le laisse.

André — Si on joue avec quelqu'un qui nous embête, on dit « tu joues pas ».

Anita — Moi si quelqu'un nous embête, par exemple on joue avec des copines à un jeu qui nous plaît et quelqu'un vient nous embêter, moi je lui dis « arrête, pourquoi tu viens nous emmerder ». S'il continue, je lui fous une raclée, comme ça il restera tranquille.

Les autres — Oh là là !

JLG — Pour l'instant nous ne cherchons pas si c'est bien ou si c'est mal, mais ce qui se passe.

Sonia — Admettons qu'il y aurait quelqu'un qui m'emmerderait, c'est pareil. Je lui dis « t'arrête de m'emmerder, t'as qu'à jouer avec nous... et si t'arrête pas, on te tapera ! » Et pi, si on n'est pas assez forts, j'irai chercher mon grand frère.

JLG — Nous avons vu ensemble comment, hors de l'école, vous essayez de ne pas être dérangés. Dans notre classe, nous avons décidé que nous ne réglerions pas les problèmes par la force, par des coups, ni les enfants, ni les grandes personnes.

Qu'est-ce qui nous reste ? Nous pouvons simplement demander au gêneur d'arrêter. Et s'il n'arrête pas, nous pouvons faire comme Jérémy, partir et laisser le gêneur seul dans l'atelier. Mais si c'est aux cartes, alors les cartes ne se feront pas.

Il nous faut un responsable « cartes » pendant les récréations. Être responsable de l'atelier des cartes quand il n'y a aucune grande personne pour aider, ça veut dire que c'est lui ou elle qui voit les dessins, qui donne le feu vert pour la couleur et la vaporisation. C'est lui aussi qui doit s'occuper des gêneurs. Alors qu'est-ce qu'il va faire ?

Anita — Moi, je veux être responsable de l'atelier cartes !

JLG — Qui encore voudrait être responsable ?

Je repose au groupe une question elle aussi sans solution pour l'instant :
" au moment où un camarade gêne les autres, qu'allez-vous faire? "

Pour une meilleure prise de conscience je propose un jeu de rôle. Cela nous est habituel: jouer une situation afin de réfléchir à partir d'une observation.

Généralement, dans l'école et dans les familles, les situations de perturbation, qu'un rappel à l'ordre verbal ne suffit pas à résoudre, sont réglées par la force.

Or nous refusons d'utiliser la force pour régler les conflits. Il ne nous reste plus que la compréhension par chacun de la nécessité de respecter les autres.

Ce débat à propos d'un atelier peut sembler inutile ou trop consommateur de temps, mais faute d'une organisation minutieuse, pensée avec les enfants et régulée par nos institutions comprises et acceptées par tous, des perturbations viendront entraver la création des cartes qui exige de l'attention et du calme.

Un artiste, seul dans son atelier, peut agir à sa guise. Un enfant est toujours tributaire des autres dans les ateliers de nos classes. Ils comprennent donc la nécessité d'affiner notre organisation: les lois suivent un processus de "complexification", le rôle des responsables se précise, l'organisation matérielle se rationalise..

C'est le tâtonnement expérimental en oeuvre, dirigé vers une finalité à faire saisir par tous: avoir des lieux communs où chacun puisse mieux vivre ses choix personnels.

Il y a quatre candidats.

JLG — Nous allons choisir. Je vous demande de choisir celui ou celle que vous accepteriez le mieux d'écouter lorsque vous avez besoin d'un conseil ou lorsque vous gênez les autres, car ça ça arrive à tout le monde.

Anita est choisie et Roger sera le remplaçant.

JLG — Si, lorsque Anita ou Roger donne un « gêne » à celui ou celle qui gêne, il ou elle ne s'arrête pas, que feront-ils ?

Johnny — S'ils embêtent les autres, on met dans la salle 1 !

JLG — Nous avons vu que c'était impossible pour nous. La responsable ne peut que parler.

Bruno — Elle le met dans un coin !

Anita — Je pourrais dire « tu gênes les ateliers, tu n'es pas obligé de rester ! »

Bruno — Oui mais s'il ne veut pas !

Daniel — Faudra le laisser et dire au conseil le soir.

JLG — Qui est d'accord avec la proposition de Daniel ?

Unanimité.

JLG — Bon, alors, la responsable donne d'abord un « gêne ». Ensuite, elle demande au gêneur de sortir dans la cour. S'il refuse, elle ne s'occupe plus de lui et elle en parle au conseil du soir. Nous verrons alors quelle décision prendre.

Unanimité.

JLG — La décision sera inscrite sur le cahier des lois et affichée dans la salle 2.

La création ne peut naître et se développer que dans un espace de liberté, de sensibilité, d'écoute et d'attention à l'autre. Créer ensemble, enfants et adultes, un tel milieu de vie, en se partageant les joies et les difficultés, c'est sans doute une des finalités les plus humaines de notre action coopérative.

11 Novembre 1983 Jean Le Gal

Notre débat aboutira à un affinement du rôle du responsable choisi. D'autres faits, analysés en commun, permettront notre marche en avant sociale. C'est une marche difficile mais nécessaire: les enfants tâtonnent à la recherche de leur autonomie et d'une bonne relation avec les autres; le groupe tâtonne dans son rôle de "décideur", de "juriste", d' "exécuteur des décisions"; le maître tâtonne.... Il ne peut donc pas y avoir de solution parfaite, et si nous marchons toujours vers un mieux...mieux être, mieux vivre, mieux faire, ce sera une marche sans fin, avec des arrêts quand l'organisation n'est pas remise en cause.



Marie Guillet GS mat. à Carquefou

Nous avons de grands panneaux collectifs pour exprimer un évènement qui sort de l'ordinaire (visite des corres, rencontre avec le CP...) pour que les enfants puissent montrer leurs réalisations aux copains. Des ateliers permanents individuels sont installés.

Pour le déblocage de l'expression, cela peut être :

- faire n'importe quoi sur une feuille, avec la consigne de ne pas lever le crayon, quand c'est fini on regarde si ça donne quelque chose, on garde ce qui plaît, on ajoute des détails
- à plusieurs, quelqu'un commence un tracé, un autre continue sur ce tracé.

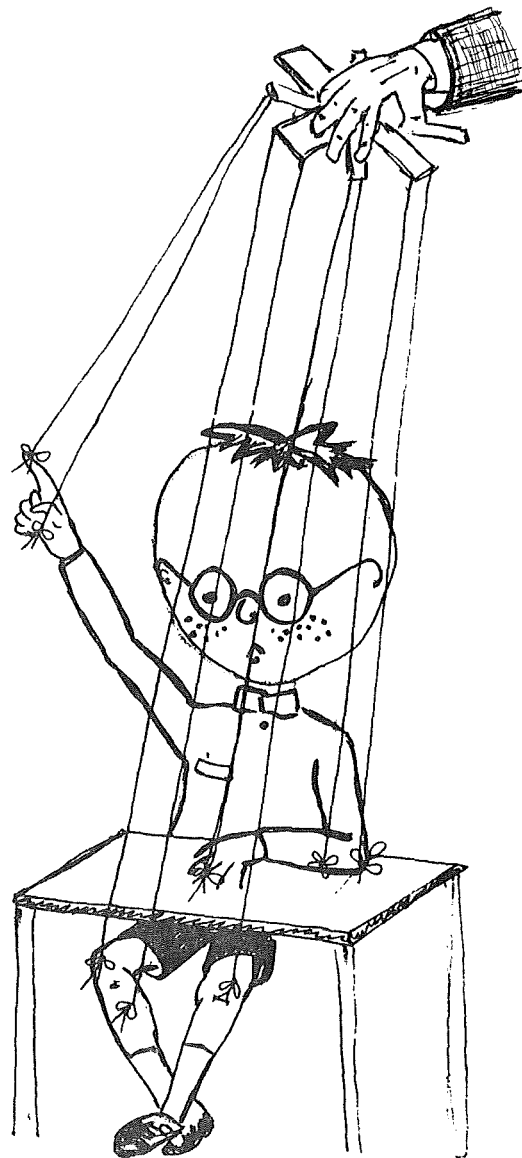
Les petits ont envie naturellement d'utiliser les crayons et les pincesaux.

Mon exigence est de ne pas bâcler, si ça ne plaît pas, on recommence.

Les techniques employées sont diverses (drawing gum, peintures, feutres, stylo-bille, crayons de couleurs, encres, bruines etc...) des supports divers (papiers, bois, diapos...)

Le dessin est pour l'enfant, la maman, la mamie, le correspondant, la classe, etc... on le montre et on l'explique si on veut.

On utilise aussi, idée prise à Jean Le Gal, le dessin à la craie, au tableau, fait par un enfant qui l'explique, choisit un personnage, le joue avec d'autres copains.



Jean-Paul BOYER: Perf. Rezé

Il y a un atelier permanent dans le fond de la classe et où les enfants vont librement pendant les activités personnelles et les ateliers de l'après-midi.

Je n'utilise pas de techniques particulières de déblocage, je suis un peu à cours d'idées. Pour la peinture, soit je prépare une palette de couleurs variées, soit l'enfant crée ses couleurs.

Comment j'incite à l'expression:
Chaque enfant dispose d'un cahier de projets + un stock de feuilles volantes dans la classe.

Sur le plan de l'expression première de l'enfant, il n'y a pas de problèmes particuliers, les enfants ont relativement facilement envie de dessiner (mis à part un ou deux enfants peut-être, mais qui trouvent ailleurs d'autres moyens d'expression) Je n'ai pas besoin de stimuler vraiment cette expression, les enfants ont envie naturellement de dessiner - et à ce niveau-là je réfrène parfois certains qui se cantonneraient dans une activité de ce premier niveau.

Ce qui me pose problème, c'est comment inciter à dépasser cette expression "primaire"... voire stéréotypée, pour amener à une expression authentique personnelle, une expression source de création, d'art enfantin... comme on dit.



Ce que je fais... j'essaie d'encourager par des paroles, par un coup de crayon que je donne, et après je propose à l'enfant de reproduire l'ensemble de son dessin, ou une partie, de creuser les détails, c'est une espèce d'accompagnement pour lui montrer qu'il peut dépasser ce stade du dessin pompier et que cela deviendra pour lui source de bonheur d'avoir réussi.

Je lui propose des matériaux, des supports différents et mes exigences c'est un peu cela... je ne veux pas que l'on se contente de l'arbre tout vert avec un tronc marron... j'essaie d'exiger, j'insiste pour une recherche personnelle dans la forme, les couleurs... mais voilà, je n'y arrive pas toujours, l'enfant parfois se décourage, n'y arrive pas, etc. Il y a tout un contexte environnant difficile, à maîtriser, c'est une question d'ambiance collective, favorable à la création qui est à mettre en place.

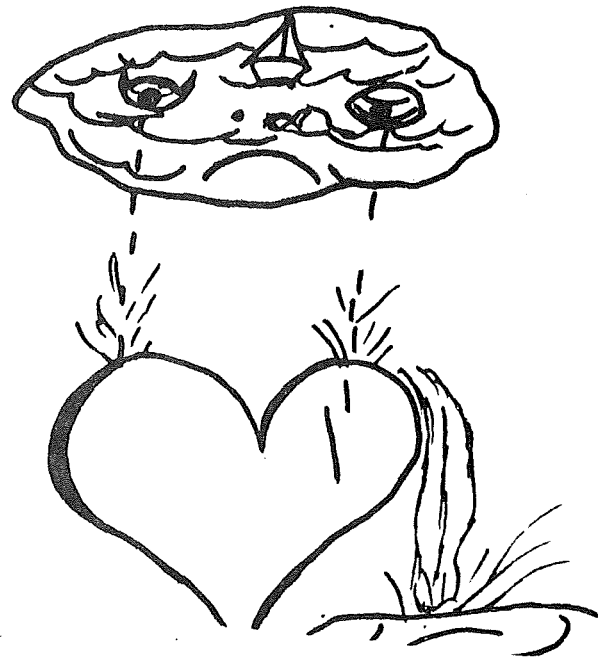
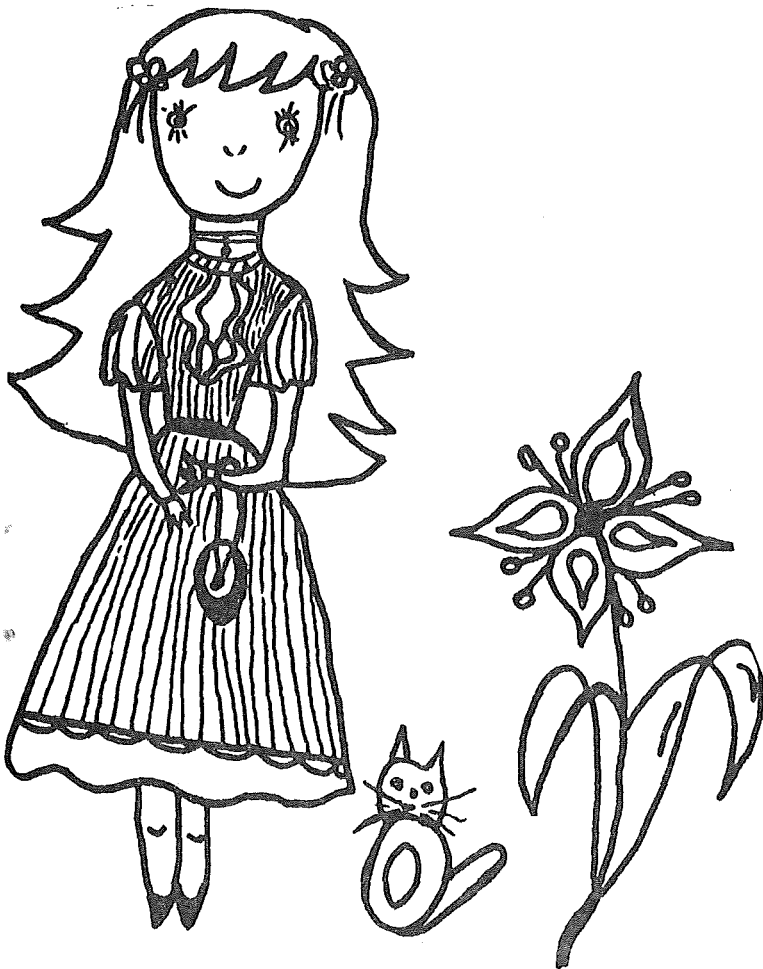
Son dessin terminé, ou en voie d'achèvement, l'enfant peut le présenter aux autres, mais pas d'obligation sauf s'il s'agit d'une production pour l'extérieur, ou pour le journal... Il y a des enfants qui n'acceptent pas de présenter leur dessin, car ils ne veulent pas le soumettre à la critique (j'essaie d'aider les enfants à faire des critiques constructives).

Jean Le Gal: Perf; à Rezé

Il y a une salle spéciale pour les ateliers, avec installation permanente; gouache, vapo, pyro, menuiserie, musique, dessin au tableau, marionnettes...

Accès de la salle durant les récréés (matin, cantine et les activités personnelles de l'après-midi, plus le vendredi où j'anime un atelier dessin pour perf. et CMI.

Les activités sont inscrites sur le plan de travail, pour les dessins, celui qui commence doit terminer avant de commencer autre chose (cette loi est née du gaspillage de papier. à voir gaspillage et tâtonnement expérimental) La notion de "terminé" est à approfondir, le dessin est présenté au Conseil qui donne son avis critique, plutôt sur le fait que le créateur est allé ou non à la limite de ses capacités imaginatives et techniques
notion d'exigence qui est aussi la mienne.



L'exigence et la valorisation sont deux éléments majeurs chez moi.

. valorisation venant de l'extérieur (commandes de cartes, de décors de marionnettes, expos de quartier, fresques, album pour l'URSS...

. exigence... aller toujours au maximum de ses capacités de création
... se dépasser si possible, c'est du sensible... pas la même exigence pour chacun évidemment.

Le point de départ de toutes nos techniques est le dessin libre accompagné d'un texte "un dessin qui raconte une histoire"

Dessin libre que j'encourage à être riche en éléments graphiques liés par la trame affective de l'histoire. Ceci est fortement aidé au lancement, par le dessin au tableau (cf. article éducateur N°.....)

Ce dessin au trait, servira de projet, avec reproduction d'éléments, ou en entier, pour les divers ateliers (gouache, pyro, cartes, etc...)

Je limite les techniques pour que le tâtonnement expérimental permette d'aller le plus loin possible... ceci est à discuter.

Les dessins sont affichés aux murs, si le Conseil l'accepte (critère: dessin "terminé"). C'est moi qui colle les gouaches sur des feuilles blanches, colle les cartes dessinées, vernis et encadre les pyrogravures.

APPROFONDISSEMENTS

QUESTION: Non-directivité, vie coopérative, limites, etc.

"Je constate que la non-directivité est mal interprétée, soit par ceux qui la pourfendent, soit par ceux qui se battent avec."

La non-directivité, c'est dans un cercle dialectique, c'est pas un "non" disant "il n'y a pas de directivité", c'est un "non" qui veut dire: "la directivité, ce n'est pas un absolu, il faut la relativiser";
Dans quelles conditions?
Comment?

Quelle est la signification de la directivité?

C'est par rapport à un individu, ou à un groupe d'individus, jeunes ou pas jeunes, réduction du taux d'incertitude et donc de la situation d'angoisse-angoisse... qu'est-ce qu'il faut faire? ... c'est une incertitude... c'est la relation à une pluralité de possibles...

Une directivité, c'est une canalisation pour freiner cette angoisse, éviter que l'amplitude des choix soit démoralisante, dangereuse, parce que justement il y en a trop, ça angoisse, c'est pas clair, c'est pas simple.

C'est la signification psychosociologique de la directivité d'éviter l'incertitude, de maîtriser l'angoisse, maîtriser donc les phénomènes émotionnels puissants de l'incertitude. Ça c'est la thèse dialectique, ça veut dire qu'à cette thèse il va y avoir une hypothèse une hypothèse qui ne va pas être négation de la thèse, car alors cela veut dire qu'on l'annule - et c'est comme ça qu'on interprète souvent la non-directivité.

Il s'agit non pas d'annuler la directivité mais l'inertie par laquelle la directivité risque d'aller trop loin, même si c'est un mouvement naturel pour rendre service on peut aller trop loin, et c'est là que commencent les problèmes:

est-ce que, sous prétexte de réduire l'angoisse de l'autre, je ne suis pas en train de me faire plaisir à réduire ma propre angoisse ou à profiter de l'angoisse de l'autre, auquel je rends service, pour finalement enpiéter sur son indépendance affective.

C'est là où est la non-directivité et c'est ce qu'a voulu dire Rogers-dit: "attention on va trop loin, on va empêcher la personne de vivre son choix". Il ne s'agit pas de supprimer tous les choix, il s'agit de réduire l'amplitude excessive des choix, mais les supprimer tous pas nécessairement.

Alors lesquels préserver? C'est là que la non-directivité va intervenir:

Attention, il faut que certaines expériences se fassent!

Je prends un exemple simple. Un gamin de un an commence à marcher.. on peut se dire "il va se faire mal" ou "il va être embarrassé à savoir comment marcher" et alors "je vais lui apprendre ce qu'est un polygone de sustentation etc..." on peut faire des théories et puis des pratiques, et on voit effectivement des mères de famille qui sont anxieuses "comment mon fils ne marche pas alors que la fille d'à coté a un mois de moins et elle marche... c'est épouvantable, il ne marchera jamais!"

Alors ou on veut forcer, "attention! ce petit chéri, il est fragile, il va se faire mal".

Alors ça, ça montre clairement qu'alors à ne marche pas, c'est qu'on sait très bien quelle est la non-directivité des parents à l'égard des enfants qui commencent à marcher,



ça consiste à les laisser faire un certain nombre de bosses, en s'étant arrangé tout de même pour qu'ils le fassent dans un endroit où il n'y ait pas trop de prises de courant dangereuses, pas trop d'objets où il peut se faire mal. Et là, qu'il se flanque par terre. Et s'il se met à pousser des hurlements, il faut aller vers lui, mais d'un pas mesuré, avec une sagesse sénatoriale, de manière à ne pas se précipiter et basculer de l'angoisse de l'enfant sur son angoisse.

La non-directivité... Toutes les fois qu'il n'est pas nécessaire que j'estompe une incertitude, il faut que je laisse l'incertitude c'est-à-dire la responsabilité de faire le choix; toutes les fois qu'il y en a trop, il faut avoir la sagesse de canaliser, d'estomper.

La dialectique, c'est aussi un troisième temps - c'est toujours en trois temps, et non pas binaire.- la négation dialectique doit être elle-même une négation niée, comme l'ont dit Engels, Marx, mais les français oublient ça à tous les coups,

c'est-à-dire que la non-directivité elle-même ne peut pas être une manière radicale de ne donner aucune directivité ou de se laisser emporter dans l'idée que comme il faut laisser des marges d'incertitude, on va laisser toutes les incertitudes.

A chaque instant je dois redonner la souplesse pour que, à chaque instant, il y ait à nouveau plus de réalité de la thèse essentielle qu'était la directivité.

Il ne s'agit pas de faire que tout soit décidé, sans que les jeunes, les enfants, n'aient rien à travailler, ni à prendre de responsabilités, mais en sens inverse, il s'agit de construire des situations où pas à pas ils devront prendre des responsabilités dans des situations maîtrisables, et en faisant attention que ce n'est pas la même chose de dire à un enfant:



"tu as trois ans, on traverse la rue, je te tiens par la main, il y a des autos"
et de lui dire encore à vingt ans:
" il y a des autos donc je te tiens la main"

Il y a un moment où il faut lâcher alors est-ce que c'est 4 ans 1/2? 5 ans 1/2? 6 ans? vous pensez bien que là-dessus PIAGET ne nous apportera pas de démonstration du moment utile à la seconde près.

C'est un problème! Mais il n'empêche que nous connaissons bien, ou des parents, ou des éducateurs, ou des enseignants qui tiennent la main trop tard, trop longtemps...

La chose importante c'est de créer une responsabilisation de façon progressive, avec bon sens, mais en maîtrisant d'abord nos propres attitudes:

est-ce que mon attitude c'est d'aider l'enfant à être de plus en plus autonome, ou est-ce que c'est simplement me faire plaisir en disant: je pourvois à tout, je vois tout, je fais tout...

C'est là l'essentiel, et avec l'autre aspect, c'est qu'en contre-partie même au moment où je donnerai la permissivité dans un cadre défini, tout n'est pas permis, il y a des limites.

Togers a dit: il y a des limites, il faut à chaque instant, préciser et clarifier: on ne donne pas une permissivité tous azimuts :

- Il y a des limites de temps: l'éducateur n'est pas tout le temps, toutes les minutes à la disposition du jeune, du groupe de jeunes;

- Il y a des limites d'affection: on ne donne pas indéfiniment un cœur débordant de tendresse, on donne de l'affection mais mesurée au possible et en sachant qu'il y a des moments où ça ne sera pas commode, mais il vaut mieux le dire avant qu'après;

- Troisième limite, c'est limite de ce qu'on a le droit de faire: "tu peux faire ce que tu veux avec ces jouets, mais non, tu n'as pas à les casser, ce n'est pas utile!"

" tu peux jouer avec tes camarades,
mais il y a des gestes de brutalité
que tu ne feras pas"

" tu peux apprendre à jouer au rugby
mais au rugby on plaque les gens,
mais on ne cherche pas à leur faire
mal, etc..."

C'est là qu'est la finesse de ce
qu'avait dit ROGERS, c'est que si on
n'est pas clair sur ces limites - et
c'est ça la non-directivité, c'est la
clarté des limites par rapport aux
initiatives, aux responsabilités, à
la permissivité...- si on n'est pas
clair sur ces limites, alors, comme
le jeune ou le groupe de jeunes va
tâter la solidité du système, on va
se trouver un jour à faire sortir
des limites et à ce moment-là c'est
un gros risque, parce qu'on donne
l'impression à l'enfant qu'on reprend
ce qu'on avait donné l'impression de
donner, puisqu'on n'avait pas eu la
clarté de précision.

Ca fait partie de principes
absolument essentiels à la non-
directivité ou à son esprit, savoir
quelles sont les limites, savoir
quelles sont les conditions de
bon sens et de supportable par
rapport à ça.

La non-directivité c'est le
contraire du laisser-faire.

Rogers a décrit une institutrice
qui à un moment donné, ayant fait
une expérience de beaucoup de permis-
sivité, s'apercevait qu'il y avait
beaucoup de saleté dans la classe.
Elle n'a pas laissé faire. Mais elle
n'a pas dit aux enfants " Vous me
cassez les pieds". Elle a dit: moi je
ne supporte pas cette situation, j'ai
besoin de choses propres." Elle s'est
donc impliquée comme manière de donner
ses choix et ses limites et non pas en
disant: "c'est mal de..." donc une
situation personnalisante par rapport
à des règles personnelles, et en même
temps dans lesquelles sont signifiées
des valeurs mais aussi des choses
utiles pour le jeune, mais qui ne sont
pas absolutisées dans un code moral
déposé au pavillon de Breteuil à Sèvres
et dans lequel la propreté est un
absolu, etc...

Le droit des enfants n'est pas un
droit absolu même si c'est un absolu.

Il est relatif et il est dialectique,
de même que pour les devoirs!

L'INTEGRATION DES HANDICAPES:
DERRIERE LA BONNE CONSCIENCE...

L'intégration sera-t-elle autre chose qu'un "gadget", un os à ronger pour les déçus du changement, les démobolisés de l'école? Les stages se multiplient, investis par des individus convaincus, déjà concernés par le problème en tant qu'instituts ou parents.

A voir la fougue, le sentiment d'urgence avec lesquels les instituts, rééducés, psy, IDEN, EN, investissent le créneau, on peut se demander comment on a pu fonctionner jusqu'ici sans y penser...

Comme si on n'avait pas désintégré, exclu, marginalisé pendant des décennies. ON: l'école, la société, l'institution, le pouvoir, les enseignants dans leur grande majorité;

comme si on n'avait pas évacué massivement le déchet scolaire, à coups de dépistages, prises en charge, placements, rééducations;

comme si on n'avait pas procédé à la mise sur la touche, la mise en cartes, la mise en boîtes, la mise en pièces de dizaines de millions de gosses;

comme si, enfin, dans les années 70, on n'avait pas médicalisé, pathologisé l'échec scolaire, l'inadaptation, le refus, le rejet de l'école, avec la caution scientifique de la psychologie, complice pendant trop longtemps de la réduction des problèmes sociaux/scolaires à une individualisation de l'échec:

" Ainsi on aboutit à une extension de plus en plus grande du champ de l'inadaptation scolaire.. Rien n'empêche désormais que tout problème posé par les enfants dans la pratique quotidienne de la classe devienne le point de départ de la création d'une nouvelle catégorie, d'une nouvelle maladie. Il suffit pour cela d'inventer des instruments permettant de déceler les troubles invisibles à l'oeil nu que ne peuvent manquer de présenter les enfants qui présentent ce problème"

" l'échec scolaire n'est pas une fatalité"

Ce tournant fut d'ailleurs politiquement payant:

Le camouflage idéologique des anciennes et trop voyantes voies de garage a permis de dissimuler progressivement le cynisme, le caractère délibéré de la sélection/ségrégation, la rendre plus diffuse et de désamorcer ainsi un terrain de luttes potentielles "à découvert". Le rideau de fumée a bien fonctionné, tout le monde y a trouvé son compte:

- l'institution scolaire a eu les mains moins sales (puisque c'est inscrit, puisqu'ils sont dys quelque chose", théorie des dons, etc)

"Nous avons toujours tendance à reconnaître en lui (l'enfant) quelque chose qui ne va pas, à nous guérir d'une mise en cause de nos failles en pointant nous-mêmes le doigt sur l'autre en disant "celui-ci est bien caractériel, débile, avec des problèmes relationnels, affectifs, avec une famille... regardez la famille..." (T. Lainé, congrès de AFPS)

- les parents, face au pouvoir médical, au discours psy: "l'explication par le handicap socio-culturel déplace la responsabilité de l'échec: ce n'est plus la faute de l'enfant mais celle de sa famille" Ce n'est plus l'école qui est en cause dans son fonctionnement, dans ses objectifs, mais les familles des enfants qui ne réussissent pas à l'école".

- Les psy, longtemps incapables de saisir la dimension sociale du problème, son enjeu politique, s'enferrant sur l'individualisation du handicap, les "observations" individuelles, les "cas".

Deligny disait des enfants difficiles "qu'ils sont à une société ce qu'une bûche de bois vert est à un poêle à bois. Si le poêle ne tire pas, ça fume et des experts se précipitent pour tester la bûche, mettre en équation sa teneur en eau et autres détails "scientifiques", expliquant bulles, bave et chuintements dont on ne se serait même pas aperçu si la cheminée avait été bien orientée..."

- les instits spécialisés, trouvant là un créneau pour travailler plus librement, assez loin des contraintes, plus ou moins laboratoires pédagogiques, cocons sécurisants, "gratifiants" mais souvent définitivement déphasés dans l'espace et le temps.

UNE SEGREGATION DE FAIT:

" Il se trouve que la ségrégation des exclus est un phénomène qui a pris au fil des décades une allure, un volume de masse tels qu'il existe actuellement plusieurs centaines de milliers d'individus qui sont entrés dans les filières ségrégatives" (T. Lainé, congrès AFPS)

Heuier donfirme: il y a environ 500 000 enfants classés, recensés évacués du circuit.

En même temps, Mannoni rappelle que le pourcentage de "débiles mentaux" varie de I à I6% selon les pays et leur structure politique. Et d'ajouter:

"Je me demande combien de ces enfants (et je pense ici aux débiles légers et aux cas limites) auraient pu être récupérés dans un cadre scolaire normal?"

Tout le monde sait ce qui se cache derrière cette débilité "légère" Cf. les travaux de Tort, en particulier sur le QI.

CES 500 000 ENFANTS MARGINALISES, EXCLUS, REPRESENTENT ENVIRON 20% DU TOTAL DES ENFANTS SCOLARISES.

OR, SUR CES 20%, 2% ENVIRON SEMBLENT ETRE LA CIBLE DIRECTE DE L'INTEGRATION PRONEE PAR LE MINISTERE.

A savoir:

- . Les déficients physiques et les polyhandicapés graves... 40 000
- . Les déficients mentaux moyens et profonds 75 000
- . Les troubles psychiâtriques graves 6 500

MAIS LES GROS BATAILLONS DE L'ENFANCE INADAPTEE SONT CONSTITUES PAR
LES DEFICIENTS LEGERS (perfs,SES)250 000
LES CAS"SOCIAUX" et les troubles de la conduite 80 000
(stats tirées de "l'enfant handicapé et l'école")

Pour l'anecdote (?), ce même ouvrage cite aussi, "arbitrairement"
aux frontières du handicap:

- les enfants de familles socialement défavorisées
- les mineurs en difficulté ou en danger moral
- les enfants déviants (délinquants, drogués)
- les troubles légers de langage, de la structuration corporelle...

CES ENFANTS-LA SONT-ILS CONCERNES PAR L'INTEGRATION?

L'AMBIGUITE AUTOUR DE LA NOTION DE HANDICAP (plus ou moins extensive)
EST-ELLE NEUTRE?

Individuel, socio-culturel, le handicap apparaît bien comme
un concept à géométrie variable, élastique à souhait.

En fait, la notion de handicap, sa réduction à des données
individuelles, familiales, cautionne le fatalisme ambiant,
annihile les vellétés de remises en cause de ce déterminisme
social, même - et surtout - chez les réformistes.

Englober dans des tableaux statistiques voisins les déficiences
physiques et les débiles légers, les polyhandicapés et les enfants
déviants, les familles du "lumpen" et les débiles moyens ou profonds,
ne relève pas de l'erreur ou de la naïveté mais procède de l'amalgame,
avec des conséquences sociales et politiques: le dédouanement du
système.

Il est d'ailleurs significatif que les premiers textes ministériels
de 8I aient participé à cette "confusion" : on y parlait d'"enfants
présentant des handicaps divers ou des difficultés d'adaptation"..

La formule posait évidemment problème, assimilant handicap et
échec scolaire, inadaptation du système.

A nouveau l'amalgame:

- inadaptations individuelles au système (IMOC, trisomiques)
- inadaptation du système à un groupe social (milieu défavorisé,
immigrés, etc...)

L'objectivation du handicap "socio-culturel" induit son immuabilité;

En conséquence, les processus de ségrégation, sont souvent de
même nature; et procèdent de la même démarche:

" J'ai parfois l'impression de retrouver quelque chose du modèle
asilaire dans le fonctionnement des structures ségrégatives de l'école:
des structures d'orientation spéciale de l'école.

J'y retrouve notamment la manière dont une caution est tout
aussitôt apportée fermement, d'une manière confortable par la
médecine et la psychologie"... (T. Lainé, idem)

Mannoni notait en parlant de l'enfant "fou":

" La négation, le rejet puis l'objectivation de l'enfant "fou" par
ce qu'elle sous-entend comme ségrégation larvée, a quelque chose
de commun avec certains racismes".

L'analyse semble valable pour toute une catégorie d'enfants "inadaptés" ceux pour qui on a multiplié dans les années 60-70 des structures spéciales dans le secteur public (perf,SES) - 250 000 enfants - et dans le secteur privé (sous tutelle Santé) - 170 000 enfants - dans les IMP,IMPRO,etc...

Ce qu'illustrent ces données tirées du "Handicap socio-culturel en question":

" En l'espace de 21 ans, il y a eu doublement des effectifs tous les 7 ans (dans l'enseignement spécialisé), ce qui fait passer de l'indice 100 à l'indice 800, c'est-à-dire de 10 000 élèves (uniquement dans le cadre de l'Education Nationale) à 240 000 actuellement."

" Le moment où démarre cette expansion de l'enseignement spécial n'est pas quelconque: c'est celui où on assiste dans l'enseignement élémentaire à un gonflement extrêmement massif des effectifs, puisqu'en une dizaine d'années il y aura 2 millions d'élèves supplémentaires. Et que ce redoublement massif se traduit par le fait que le CP, notamment s'engorge complètement. +/- 40% en 1960 de taux de redoublement au CP.

" On peut donc penser qu'à l'heure actuelle une très grosse partie de ce qu'on appelle la diminution du taux de redoublement au CP est due à la mise à l'écart d'enfants dans l'enseignement spécial. Il joue véritablement le rôle de secteur d'exclusion:

" On élimine purement et simplement les enfants dont les échecs répétés au niveau du CP finirait par encrasser complètement le fonctionnement de l'institution..."

Ce qui amène à retourner la question: "Y a-t-il 5% de débiles scolarisables?" en "Y a-t-il 5% de scolaires débilisables?"

Le dépistage systématique à cette époque, la multiplication des tests, leur fonction, la seule référence au QI comme critère d'exclusion apportent un début de réponse.

QUELQUES REPERES...

1975 : A l'unanimité, l'Assemblée vote la loi d'orientation (Lenoir) qui affiche une "volonté d'intégration";

81-82: Discours, circulaires Savary/Questiaux: "Les textes, les moyens et finalement la volonté manquent" (sous Giscard) (...). Pour quelques 100 classes intégrées, que de blocages et projets avortés"...

" Il faudrait que d'ici 2 ans nous ayons 200 à 300 classes intégrées supplémentaires sous de multiples formes".

(L'intendance n'a pas l'air de suivre: 9 postes d'intégration créés cette année, nationalement, moins que le nombre de pages des discours Savary/Questiaux réunis! Redéploiement, quand tu nous tiens...)

82-83 : Circulaires:

" Déjà, le ministère a constitué un important réseau de classes et d'établissements spécialisés"... Le comble! A croire qu'on intègre depuis des années officiellement, comme s'il ne s'agissait pas du processus inverse. Tour de passe-passe politique, escamotage idéologique?

Au niveau académique, circulaires déléguant un pouvoir exorbitant aux directeurs et aux chefs d'établissement qui "prévoient s'assurent... veillent... président... signalent..."

PROBLEMES THEORIQUES ET PRATIQUES DE L'INTEGRATION:

HANDICAPS "OBJECTIFS":

La notion de handicap objectif est aussi sujette à caution. Il semble cependant qu'on puisse s'en tenir à celle-ci

- les handicaps moteurs
- les déficiences mentales graves
- les déficits sensoriels (E. Zucman)

Rappel: 2% du total des enfants scolarisés.

L'intégration de ces enfants et ados, certains la trouvent saumâtre:

" Il est quand même un peu grinçant de constater que les EMP se sont créés pour ceux qui étaient rejetés à l'Education Nationale (...) alors qu'à l'époque de leur création, un tiers au moins des effectifs acceptés par la force des choses dans les IMP auraient été mieux dans l'école "normale".(R. Lécuyer, neuro-psychiatre, ADAPEI)

Pour ceux-là, à la limite, pas de problème. Qu'on m'entende bien: leur intégration est nécessaire, souhaitable, possible. Les "bonnes volontés" les associations, les parents et les enseignants l'imposent. (Pour certains, l'intégration d'un petit trisomique docile sera beaucoup mieux tolérée que le maintien d'un gosse instable, perturbant..)

Les expériences d'intégration en maternelle sont souvent très positives, la socialisation des enfants effectives. Le problème se pose avec l'arrivée éventuelle en primaire:

- limites objectives des possibilités d'apprentissage;
- inadéquation du système scolaire actuel pour l'accueil de ces enfants: rythmes, niveaux, exigences, infrastructures, etc...
- danger d'une pseudo-intégration cul-de-sac accentuant la marginalisation des "inintégréables";
- éducation trop parcellaire, prise en charge éparpillée;

Ce que résumait ainsi des conseillers de l'UNAPEI:

" Nous sommes tous pour l'intégration la plus normale possible. Mais est-ce sûr que ce soit systématiquement l'école "normale" qui va y préparer le mieux l'enfant handicapé? "

" L'intégration pour tous, tout le temps" (Zucman) semble intenable. En même temps, certaines expériences vont à l'encontre des idées reçues: sur Nantes, une classe intégrée d'enfants trisomiques semble démontrer que l'apprentissage de la lecture est envisageable.

Dans la région nantaise, dans un IME, on pratique l'intégration individuelle en classe ordinaire. Mais on va plus loin dans le sens d'une intégration sociale: on a remis en cause le principe de groupes d'enfants transplantés, ensemble pendant les vacances avec toute l'équipe de l'IME: les enfants participent aux centres aérés, colonies de vacances ordinaires...

L'intérêt de toutes ces tentatives réside plus dans les questions qu'elles posent que dans les solutions apportées. On n'en est qu'aux balbutiements.

Autre problème de taille:

Les établissements spécialisés vont-ils disparaître? N'ont-ils plus de raison d'être?

Au nom de l'intégration, derrière ces discours, ne va-t-on pas vers des coupes sombres dans le budget de ces établissements? (suppressions de classe, compression de personnel, rentabilisation de la Santé, etc...)

Il n'empêche que les expériences d'intégration individuelle ou collective posent des jalons sur le chemin de la sortie du ghetto.

Déjà battu en brèche, l'enfermement asilaire est remis en cause même pour ces enfants-là. La hiérarchisation des handicaps est remise en question. Irruption massive ou infiltration feutrée, le pavé dans la mare scolaire risque d'éclabousser les conformismes.

Les petits baveux de Gabu sont presque dans la rue, nous obligeant à questionner "cette vue totalitaire et totalisante du handicap)" (Zucman)

ET LES AUTRES?

Les socio-culturels, les débiles scolaires, affectifs, sociaux?

La volonté d'intégration affichée depuis l'arrivée de la gauche au pouvoir doit être l'occasion d'ouvrir des brèches, "desserrer les étaux, semer les questions".

Autant il semble clair qu'un bouleversement politiquement radical du système scolaire est nécessaire, indispensable, à venir, autant nous avons quotidiennement le nez dans la merde et en même temps l'occasion, la possibilité de la remuer.

De ce point de vue, les discours ne suffisent pas. La pratique quotidienne doit inscrire, démultiplier ces ruptures ponctuelles.

Non pas des aménagements, des compromis boiteux, mais la (re)mise en question des pratiques, des modalités pédagogiques inductrices d'échecs massifs.

L'un des enjeux majeurs de l'Intégration consistera à faire la démonstration que l'intégration, c'est d'abord et avant tout l'arrêt de la désintégration de la population scolaire. Lapalissade? Sans doute pour tous ceux du secteur "Inadapté".

Beaucoup moins dans l'institution, à tous les niveaux de ses rouages. Nous n'avons que faire d'une intégration-vitrine, alibi, si ne sont pas attaquées de front les causes de l'échec scolaire.

Deligny disait au sujet de la rééducation que "tout effort non soutenu par une recherche et une révolte sent par trop rapidement le linge des gâteaux ou l'eau bénite croupie".

Le risque est le même pour une intégration de façade qui ne concernerait que les handicaps "objectifs". Nous ne serons pas des curés laïcs.

Le flou des intentions ministérielles, les circulaires évasives, l'ambiguïté des réactions - dans et hors de l'école - incitent à agir rapidement au niveau politique, syndical, associatif.

Il est grand temps de prendre la lorgnette par le bon bout, d'où qu'on parle, où qu'on agisse. C'est l'avenir de l'enseignement spécialisé, sa fonction qui doit devenir la cible de nos interventions.

Même si "assurément, placer un enfant en difficultés importantes dans une classe spéciale est certainement meilleur pour lui que de l'abandonner dans le système présent. Mais ce n'est pas là pour moi la solution: l'institution de l'enseignement spécial est trop cohérente avec le système scolaire sélectif et ségrégationniste pour qu'elle ne paraisse pas immédiatement suspecte." (Gloton, le handicap socio-culturel en question)

L'échec scolaire, ses causes, sa fonction doivent être la question de fond de l'intégration. On nous propose un arbre, parlons de la forêt.

Avec cette certitude:

"Quand on parle d'intégration, il n'y a pas de compromis possible du point de vue des idées et du regard.

Au fond, la seule virtualité dont on est sûr, qui est égale pour tous, le seul fait naturel dans le rapport qui sera le sien au savoir, c'est le désir, le désir d'apprendre.(...)

Je me dis que la vraie question que nous avons devant l'échec scolaire, la vraie question juste, alternative est celle de se dire: " Qu'est-ce qui a bien pu se passer pour que le désir de savoir soit détruit chez certains enfants?

(...) Aborder l'échec scolaire autrement que par le déchiffrement des interdits qui se sont mis en place au désir d'apprendre des enfants, c'est forcément l'aborder dans un sens complice avec quelque chose de la répression. Alors il y a là des logiques tout-à-fait irréconciliables. C'est le rôle de l'école que de trouver à déjouer ces interdits."

(T. Lainé, congrès AFPS)

" C'est le rôle de l'école":

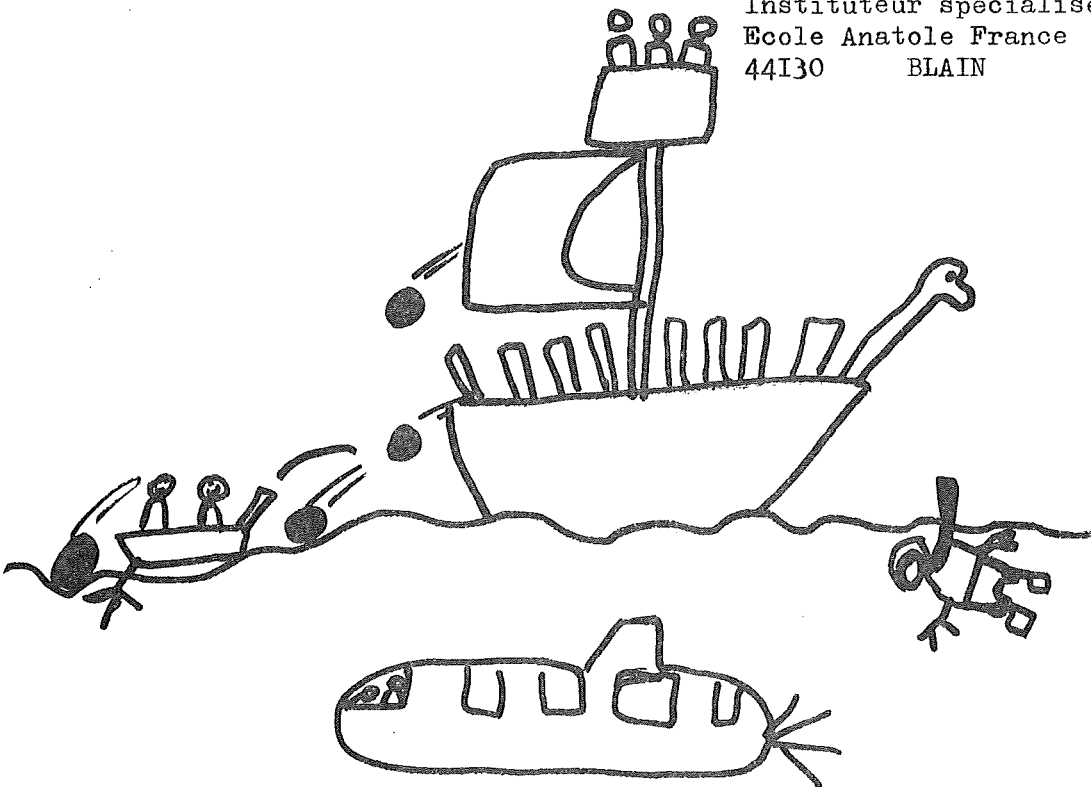
Vision incantatoire? Appel à la mobilisation? Illusions réformistes? Réduction "pédagogue" du débat?

Tony Lainé apporte lui-même un début de réponse;

" L'intégration, c'est tout ou rien. C'est une volonté idéologique, politique, mais aussi individuelle."

(...) " Le changement de l'école se fera en même temps, dialectiquement".

Jacky POULAIN
Instituteur spécialisé
Ecole Anatole France
44130 BLAIN



Visites de classes

LISTE DES CAMARADES QUI ACCEPTENT DE RECEVOIR DANS LEURS CLASSES

Anne-Marie QUIMERCH 13 rue de Bretagne 44115 BASSE GOULAINÉ T. 06 01 47	GM2 La Profondine Nale 2 44230 SAINT SEBASTIEN	Utilisation du limographe et des fichiers
Christiane FRIEYSS Boire Courant 44450 SAINT JULIEN DE CONCELLES T. 54 16 31	G.S. Mat. SAINT JULIEN DE CONCELLES	Echanges sur la pratique de la classe
Jean-Paul BOYER La Rousselière 3 Allée de la Planche 44120 VERTOU T. 84 03 55	Classe de Perf. Grands Ecole Chateau Nord Allée de Picardie 44400 REZE	1) <u>activités dont je peux parler</u> : la classe coopérative, l'organisation dans notre classe (conseil, bilan les lois, les plans de travail l'évaluation et les brevets..) les activités personnalisées et individualisées 2) <u>les outils que j'utilise</u> : fichiers, imprimerie, limographe 3) <u>je peux prêter</u> des documents sur la Vie Coopérative
Marie GUILLET 4 rue des lilas 44470 CARQUEFOU T. 50 84 44	G.S. Mat. Jacques Prévert La Picaudière 44 CARQUEFOU	imprimerie... limographe
Francine RIALLAND 7 avenue Guillon 44000 NANTES T. 74 25 85	adaptation CP. Ecole Port Boyer NANTES	imprimerie... cahiers et fichiers auto-correctifs
Mireille GABARET 26 Avenue des sports 44 LES SORINIERES T. 54 72 80	5° SES Collège de VERTOU	- le travail individualisé - et les activités vers une gestion coopérative ... j'aimerais aussi être "fraternée".

Armand TOSSER
1 rue des papillons CE2
Les Sorinières Ecole Publique
44400 REZE du Moulin
T. 04 45 51 Les Sorinières

accepte une personne sous forme
de rencontres

- la documentation
- utilisation des BT, BTJ
et J Magazine, du Fichier
Scolaire Coopératif.
- Je possède des livres sur
le classement des documents
Pour tout classer
Lecture et documentation
etc...

Monique SALAUN Ecole du Port au
15 rue du Docteur Blé
Noguès CP/CEI
44400 REZE 44400 REZE

- accueil possible
lundi après-midi
le jeudi
le vendredi après-midi
- rencontre préalable à la
visite, souhaitée
- échanges autour de
l'orthographe et sensibili-
sation à la langue
lecture et activités de
bibliothèque

Jean LE GAL Perfec. grands
15 Avenue Fabre Ecole de RAGON
d'Eglantine 44400 REZE
44300 REZE



- équipes, découloisonnement,
travail individualisé, classe
coopé, orthographe...
mais préfère des camarades
intéressés par la vie coopé-
rative
- Je possède des documents sur
les LOIS
- J'aimerais avoir des renseigne-
ments sur :
conflits, violence, la loi du
plus fort...etc...
- Je peux recevoir le mardi
seulement

Renée RAOUX CE2 CM2
Résid. Salonique I5 + 4
Esc. D à mi-temps
44300 NANTES Longchamp 2
T. 76 83 09 NANTES

- je peux parler de: travail
individualisé, correspondance,
organisation coopérative,
utilisation du limographe,
journal en photocopie.
- je peux recevoir
le jeudi et
le vendredi

Françoise THEBAUDIN CEI
Ecole de la CE2 17 élèves
Martinière CMI
44160 CROSSAC CM2
T. 01 01 98

- organisation de la classe
coopérative;
le journal, imprimerie,
correspondance, enquête,
conseil...

LE SAVIEZ-VOUS?

peinture a la cuve (fond)

1 bac d'eau

encre imprimerie-limographique

diluée dans de l'essence pure

ou de térébenthine

Mettre quelques gouttes dans

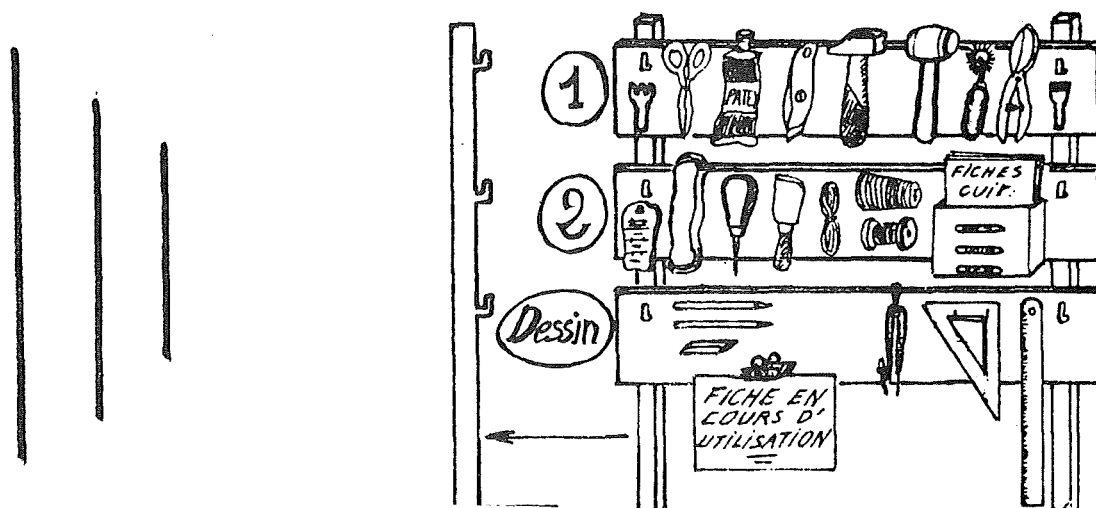
l'eau. on agite (important)

On pose la feuille sur l'eau

on fait sécher

APPELS...appels...APPELS...appels...APPELS...appels...

Il est envisagé, en Mai prochain,
une exposition "TRAVAUX DES CLASSES COOPERATIVES" en collaboration
avec l'OCCE. Cette exposition pourrait avoir lieu dans la galerie
marchande de Casino...des précisions seront données plus tard.
Mais dans l'immédiat, pensons déjà à tout ce qui pourrait être
matière à cette expo. Dès maintenant, mettez de côté, ou adressez
directement à l'équipe de Chantiers les diverses productions⁵
(peintures, dessins, enquêtes, bricolages, poèmes etc...)



UN CHANTIERS "ART ET POESIE 44"

et pourquoi pas ?

Ce serait un numéro spécial qui regrouperait divers poèmes
et dessins d'enfants, d'adultes?

Si cette proposition vous intéresse, retournez directement
le talon ci-dessous à Jean Legal qui coordonnera le travail
de réalisation.

Un circuit d'échanges critiques de textes, poèmes et dessins
d'enfants s'est mis en place sur Rezé, entre 4 classes;
d'autres circuits d'échanges peuvent s'organiser....

talon à retourner à J. Legal Ecole de Ragon 44 400 REZE

Nom: Prénom:

Classe:

Adresse école:

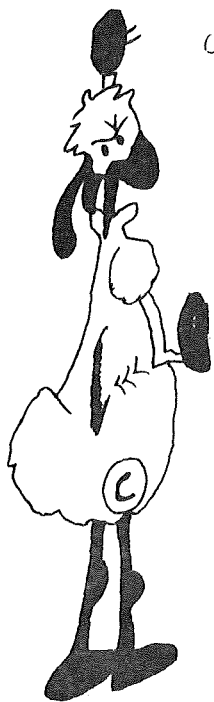
Je suis intéressé(e) pour participer à la réalisation d'un
dossier "ART et POESIE 44" et je peux envoyer dessins ou poèmes.

ANNONCES...ANNONCES...ANNONCES...ANNONCES...

- RECHERCHE correspondants pour ma classe de Grande Section
35 enfants, qui se transformera peut-être en MS-GS vers février.
Martine LONGOBARDI, école René Guy Cadou à Saint-Herolain.

- VOUS RECHERCHEZ UN SPECTACLE POUR ENFANTS pour une animation de quartier, une fête d'école, un centre aéré,
LE THEATRE CHAPOULLAIS vous propose un spectacle de marionnettes
"CA DEMENAGE DANS LES ALPAGES".
Une adaptation très libre de la B.D. de F'MURR : "Le génie des alpages".

la garantie, c'est la participation de deux instits de l'ICEM!!!
Tarif approximatif: 1200 F
Contacts: C.E.M.E.A, 17, rue Paul Bellamy, Nantes (tel. 20.12.37)
Catherine Moulet (tel. 84.06.89)



● UNE RUBRIQUE "SANTÉ" dans CHANTIERS 44 a été demandée par plusieurs personnes. Nous attendons des articles pour l'alimenter!...



Créations



La
revue d'art
et d'expression
des enfants,
des adolescents,
des adultes...

... avec elle
imaginez
inventez
créez
vivez



* par des reportages sur des créateurs contemporains et sur toutes les formes de créations qui embellissent la vie quotidienne des enfants et des adultes.

* par des fiches techniques sur des «savoir-faire» et des pistes de création, par la présentation de techniques d'artisans créateurs.

* par un courrier des lecteurs, par des témoignages d'essais et des réussites obtenues par des enfants, des jeunes, ou des adultes.

Créations

veut montrer que chacun, avec ses moyens, peut s'exprimer dans tous les domaines.

adolescents adultes

Abonnez-vous. **Créations** n'est pas en vente dans les kiosques



11

PUBLICATIONS DE L'ÉCOLE MODERNE FRANÇAISE

Créations 83-84

ADRESSE DE FACTURATION (mairie, établissement...)

Dénomination _____
 Adresse _____
 Code postal _____ Bureau distributeur _____

ADRESSE DE LIVRAISON

Nom _____ Prénom _____
 Adresse _____
 Code postal _____ Bureau distributeur _____

Abonnement 83-84 à **CRÉATIONS**
 6 numéros dans l'année scolaire
 (septembre à juin)

Code	Qté	France	Etranger	Montant
CR 60	_____	104 F	129 FF	_____

Date : _____
 Signature : _____

Ci-joint règlement de F _____ à l'ordre de P.E.M.F. CANNES - C.C.P. 1145-30 D Marseille
 ou à facturer à l'adresse ci-dessus (à gauche)

Souhaite recevoir un spécimen (*Joindre 3 timbres lettre*)

Si vous êtes déjà abonné à une revue des P.E.M.F., indiquer ici votre numéro d'abonné _____

Et maintenant également disponible : **Créations sonores** Une cassette : France 32 F - Etranger 28 FF

(La mise en route d'un nouvel abonnement demande un délai normal de trois à quatre semaines)

à retourner à P.E.M.F. - Boîte Postale 109 - 06322 CANNES LA BOCCA CEDEX

VOULOIR une ÉCOLE

MODERNE...

c'est aussi :

* ÊTRE ABONNÉ À



L'ÉDUCATEUR

REVUE DE L'INSTITUT COOPÉRATIF
DE L'ÉCOLE MODERNE - PÉDAGOGIE FREINET

ET LE FAIRE CONNAÎTRE

* L'UTILISER

* PARTICIPER À L'ÉLABORATION
DE SON CONTENU



L'ÉDUCATEUR

20 numéros par an 83/84

France : 172 F
Étranger : 235 F

NOM _____ Prénom _____

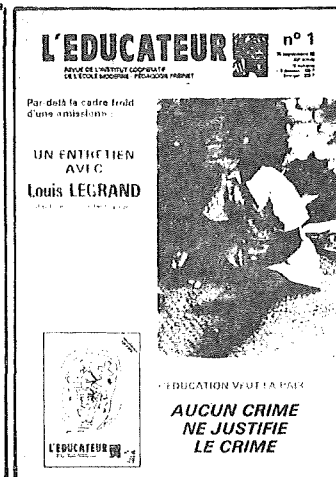
Adresse _____

Code postal [] [] [] [] [] [] Ville _____

Règlement par : _____ Date _____

chèque bancaire _____ Signature : _____

C.C.P. Marseille 1145-30 D



REDACTION: Catherine MOULET, 3 square Emile Blandin, 44400 REZE

ABONNEMENTS/ Pierre Tascon
125, route des Freschets

44600 St Nazaire

Imprimerie spéciale de l'IDEM 44

C.P.P.A.P. 56 211