

- ★ *Vie de la Commission*
- ★ *Vie dans nos Classes*



5^e ANNÉE

1979 - 1980



Lino gravé - 5. allégée CEG OTTMARSHEIM 68

CHANTIERS

DANS
L'ENSEIGNEMENT
SPÉCIAL

**MENSUEL
D'ANIMATION
PÉDAGOGIQUE**

ASSOCIATION ÉCOLE MODERNE
PÉDAGOGIE FREINET
des travailleurs de l'enseignement spécial

ASSOCIATION ÉCOLE MODERNE — PÉDAGOGIE FREINET DES TRAVAILLEURS DE L'ENSEIGNEMENT SPÉCIAL (A.E.M.T.E.S.)

L'Association regroupe les enseignants et éducateurs (instituteurs spécialisés, rééducateurs, psychologues...) travaillant dans les diverses structures de l'Enseignement Spécial (classes de perfection-

nement, G.A.P.P., E.M.P., ou I.M.P., S.E.S. E.N.P., etc.) dans la ligne tracée par C. Freinet et l'Institut Coopératif de l'École Moderne (I.C.E.M.).



SA RAISON D'ÊTRE :

C'est l'existence même de l'Enseignement Spécial et de ses problèmes particuliers. Mais les militants de l'ICEM qui l'animent luttent contre toutes les formes de ségrégation scolaire. Ils estiment d'ailleurs qu'il n'existe pas de pédagogie spéciale. C'est pourquoi ils entendent participer à toutes les tentatives faites dans ce domaine par leurs camarades de l'enseignement dit « normal » et ils encouragent les adhérents de l'AEMTES à participer au travail des groupes départe-

mentaux de l'École Moderne et des diverses commissions de l'ICEM. En effet, l'expérience prouve qu'il y a dans les individus des ressources indéfinies qu'ils peuvent manifester lorsqu'ils sont parvenus à se dégager des handicaps scolaires, et qu'ils réussiraient dans bien des cas si les éducateurs les y aidaient par une reconsidération totale et profonde de l'éducation dans le cadre de conditions normales d'enseignement : 15 élèves par éducateur notamment.

SES OUTILS :

Les échanges pédagogiques, qui se font dans les « CHANTIERS DE TRAVAIL » axés sur divers thèmes — et ouverts à tous — ... les cahiers de roulement, les rencontres (notamment au cours du Congrès annuel de l'ICEM, à Pâques, pendant les vacances d'été, à Toussaint).

La revue « CHANTIERS DANS L'ENSEIGNEMENT SPÉCIAL », qui publie chaque mois des Actualités, la vie des « Chantiers » en cours, une rubrique « Entraide Pratique », et, éventuellement, des Dossiers (documents, synthèses de cahiers ou d'échanges, recherches...).

L'INSTITUT COOPÉRATIF DE L'ÉCOLE MODERNE (I.C.E.M.) :

« L'I.C.E.M. est une grande fraternité dans le travail constructif au service du peuple. »

C. FREINET, Nancy 1950.

« ... C'est tous ensemble ensuite, éducateurs du peuple, que, parmi le peuple, dans la lutte du peuple, nous réaliserons l'École du Peuple. »

C. FREINET

(« Pour l'École du Peuple »)

« L'école n'est pas une oasis, un endroit privilégié en dehors des conflits sociaux, elle est traversée par la contradiction entre ceux qui oppriment et ceux qui sont opprimés.

Estimant qu'une société socialiste authentique ne peut se construire avec des individus aliénés, l'ICEM

appelle tous ceux qui luttent contre l'exploitation à aider de toute leur force à la transformation de l'institution scolaire, l'un des lieux de reproduction des clivages sociaux et de l'idéologie dominante et autoritaire... »

(Extrait du Préambule
de la Plate-forme Revendicative
de l'ICEM — 1978 —)

L'I.C.E.M. BP 251 - 06408 CANNES CEDEX
publie une revue pédagogique :

« L'ÉDUCATEUR »

LA COOPÉRATIVE DE L'ENSEIGNEMENT LAÏC, la C.E.L. vend le matériel nécessaire à la pratique de la pédagogie Freinet.

C.E.L. : BP 282 - 06403 CANNES CEDEX

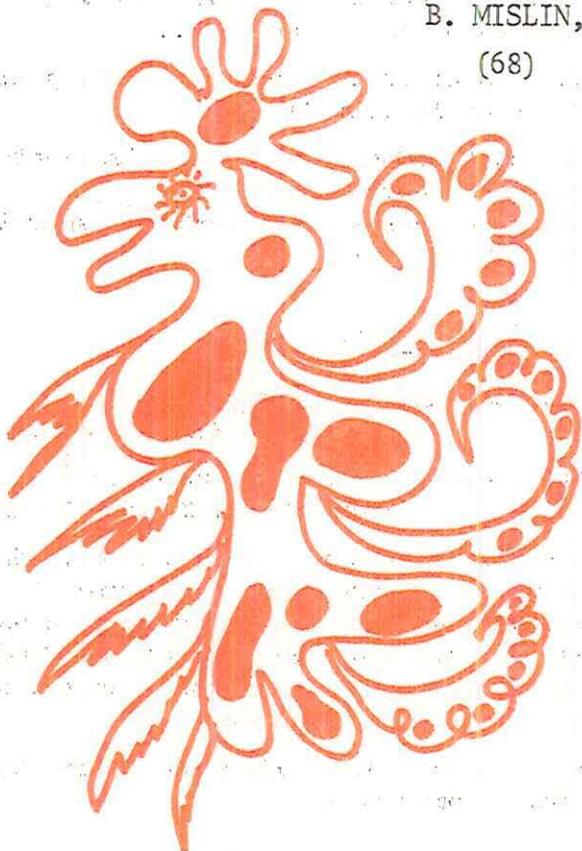
SOMMAIRE

N° 879.80 MARS 1980

5° ANNÉE . NOUVELLE SÉRIE. 46



dessins de
B. MISLIN,
(68)



| | |
|---|-------|
| Sommaire - expression "adulte" (68) | 1 |
| VIE DE LA COMMISSION | 2 |
| Autogestion: la prise en charge du travail...est fonction d'outils | 5 |
| A propos de "Jeux Libres" | 9 |
| Les pages du secteur "photos" (59) | 13 |
| Enfants immigrés: Valoriser la culture, favoriser les relations, mais aussi lutte contre le racisme | 15 |
| Le Comité Quart-Monde | 21 |
| Expression enfants : sérigraphie (60) | 26 |
| Plaidoyer pour des...plumes | 27 |
| Expression "adulte" (12 - 44) | 30 |
| L'objet de l'école et les enfants-objets | 31 |
| G.A.P.P.: pour quoi faire ? | 33 |
| Dans notre courrier - Bulletins ICEM | 35 |
| Expression enfants: stencil (Belgique) | 36 |
| A propos de l'album bilingue "CHEZ NOUS" de septembre 79 | 37 |
| Expression enfants (32 - 06 - Algérie) | 39-40 |
| Réflexions sur la Vie Coopérative | 41 |
| Documentation pour les maîtres | 43 |
| Infos coop. : les albums B.T. | 44 |
| Ogres, loups et princesses, livres propos sur la littérature pour enfants | 45 |
| Expression "adulte" (79) | 50 |
| Expression enfants (59) | 51-52 |

Ce numéro 8 de Chantiers a pu être élaboré avec les apports de 27 camarades et 6 classes.

à vous tous!
BONNES VACANCES
DE PÂQUES.

VIE

DE LA
COMMISSION

6 mars 1980

Bonjour à tous et à toutes.

* Voici le numéro 8 de CHANTIERS. La parution des numéros suivants se fera comme suit :

- un numéro double AVRIL-MAI (fin mai),
- un numéro en JUIN (fin juin),
- un numéro en JUILLET (1/2 format).

* Depuis le n° 1 de CHANTIERS, cette année, un grand nombre d'appels et de propositions de travaux, d'échanges, de participation... ont été lancés. Ajoutons à cela une grande diversité d'articles suscitant la discussion, voire des échanges en circuits coopératifs. Cependant toute cette richesse, apparente dans la revue, ne reflète pas la réalité. Bon nombre d'appels restent sans réponses, des articles sont publiés sans suites immédiates. Et pourtant, à en juger à travers tout ce que nous recevons, à travers de simples lettres, il s'en passe des choses!

Il suffit parfois d'un déclic, de deux heures passées à écrire ou à dessiner: il suffit parfois de prendre le temps de faire le point sur nos classes, sur nos difficultés, nos questions. Nous discuterons de tout cela au stage National ainsi que de l'organisation et de la construction de CHANTIERS qui est plus qu'une simple revue.

Je viens de relire le n° 7 de CHANTIERS et j'aimerais pouvoir participer à tant de questions, pouvoir approfondir, échanger... Bien sûr, on n'a pas le temps de tout faire, mais je reste persuadé que chacun pourrait apporter et participer à ces relations coopératives qui nous lient, nous remettent en question aussi bien en tant que praticiens de l'école, qu'en tant qu'individus.

CHANTIERS change, évolue, au rythme de nos doutes et de nos créations. De projets, on n'en manque pas. J'invite chacun de vous à relire tout ce qui a paru depuis septembre 1979 et à s'interroger sur ce qu'est CHANTIERS, sur ce qu'il pourrait être.

Et puis, d'autres fois, à travers tout ce qui paraît, j'ai envie de bondir, de dire "non je ne suis pas d'accord sur ce qui est écrit". Alors l'envie d'en savoir plus, ou même d'apporter son expérience...

Ne noircissons pas le tableau; il se passe, autour de CHANTIERS, des choses passionnantes et chacun est invité à les connaître de plus près.

Amitiés à tous et à toutes.

Michel FEVRE
pour l'équipe

I - VIE DES SECTEURS :

* Nous rappelons l'existence de plusieurs circuits d'échanges auxquels vous pouvez vous joindre en écrivant à l'adresse de la coordination :



M. FEVRE
8, rue Sébastopol
94600 CHOISY LE ROI

- .Lecture - Education Professionnelle -
- .Enfants immigrés - Math - Orthographe
- .Organisation de la classe - Expression -
- .Accueillir dans nos classes - G.A.P.P. -
- .Sortir du Ghetto - Entraide pratique -
- .Circuits de correspondance...

* D'autres circuits peuvent voir le jour (ou vont le voir !)

- .Continuité éducative en établissements -
- .Musique - Bandes dessinées -
- .Echecs scolaires - Répression-Inspection (et d'autres...).

II - DES APPELS :

* POUR UN TRAVAIL SUR LA FORMATION
ET LES CENTRES C.A.E.I.

Alain BRUN, 7, rue des Nonnains
78700 CONFLANS Ste HONORINE

se propose de réunir des documents, témoignages sur la formation des Centres CAEI. Cela concerne les stagiaires, mais aussi tous ceux qui travaillent avec les Centres CAEI et ceux qui y sont passés et /ou ont des idées sur la question.

Son but serait de "sortir" un document qui pourrait comprendre :

1/ Critique de la formation CAEI;

- . Vécu dans des stages CAEI (ce qu'on y prend, ce qu'on y laisse);
- . vécu de formations différentes.

2/ La formation souhaitable (exemples);

- . Propositions à des stagiaires dans le cadre des Centres CAEI.

3/ Un document qui pourrait répondre à l'attente de stagiaires CAEI se posant des questions sur les pédagogies nouvelles (une sorte de Comment démarrer).

Ecrivez directement à Alain pour tous ces témoignages.

* POUR UN TRAVAIL A PROPOS DES S.E.S.

Il s'agit là de trouver une formule de travail permettant d'avancer sur ces structures que sont les S.E.S.

Plusieurs camarades ont posé ce problème sous différents aspects (S.E.S. dans le C.E.S., Education Professionnelle).

L'an passé (avril 1979) un article intitulé "UNE SES QUI VOUDRAIT BIEN DEVENIR TOUTE AUTRE" posait des questions (il serait bon de le relire).

Jean-Pierre MAURICE
 CBS-SES Marie de la Tour d'Auvergne
 1, Place du Château 79100 THOUARS

nous écrit : "A la fin de cet article nous posons quelques questions :

- sur le décloisonnement et surtout dans les S.E.S. 64;
- sur la formation pré-professionnelle "polyvalente";
- sur la S.E.S. 64: structure viable ou pas ?

Je ne pense pas avoir lu de réponses à ce sujet (je ne les ai peut-être pas vues) Il serait peut-être utile de faire un rappel dans ce sens. Nous (Boureau P. et moi) aimerions beaucoup entrer en contact avec une S.E.S. 64 qui fonctionne ou aimerait fonctionner comme nous le décrivions dans notre article.

A "Chantiers" avez-vous des contacts avec des "SES 64"? dans l'affirmative, pourriez-vous nous faire parvenir des adresses - merci - (M. F.: appel à tous les concernés...).

Nous parlions beaucoup dans cet article des classes pré-professionnelles et surtout de leurs ateliers !

Nous aimerions bien avoir des réponses aussi à ce sujet. Ceci concerne toutes les S.E.S."

J-P. MAURICE

III - STAGE NATIONAL EDUC. SPÉC. 80

Il se tiendra du 18 au 23 juillet à la Fondation Borniche Mary sur Marne 77440 LISY SUR OURCO (près de Meaux)

1/ LA PREPARATION DU STAGE est commencée et se fait :

- par un numéro spécial de CONTACT envoyé à tous les stagiaires inscrits (pour le contenu, les ateliers et l'organisation);
- par des cahiers de roulement (pour l'organisation surtout).

* Un numéro 0 du "Journal de Stage" sera envoyé à tous les stagiaires définitivement inscrits (ce numéro comprendra une partie contenu, ateliers, mais aussi la partie matérielle, les plans d'accès...).

* Nous publierons dans chaque numéro de CHANTIERS, à partir de celui-ci, un Bulletin d'inscription définitif.

* Les prochains numéros de CHANTIERS donneront des échos de la préparation ainsi que la grille de travail (contenu et dans le temps). Une affichette sera jointe au prochain numéro.

* Le stage fonctionnera par ateliers (cf. Chantiers n° 6) mais visera aussi à l'ouverture. C'est dans ce sens que nous avons pris contact avec plusieurs organisations (Quart Monde, MRAP, Action - Chansons, Grain de Sable, etc...).

Nous ne pouvons donner à ce jour une vision claire de ce stage. Nous pouvons dire qu'il s'annonce bien. Près de 40 pré-inscrits et d'autres qui hésitent encore (trop tôt pour s'inscrire).

La préparation s'amorce coopérativement. Vous pouvez demander le numéro de CONTACT Spécial Stage à Michel FEVRE.

2/ LES ATELIERS DE TRAVAIL: liste donnée dans Chantiers 6.

Pourtant certains éléments viennent en enrichir certains.

ATELIER JOURNAL :

En plus de la réflexion, des échanges sur nos journaux de classes et d'établissements, un projet se fait jour et pourrait être au cœur de cet atelier. Jean-Claude Saporito propose en effet

+ la parution d'un journal d'enfants dans Chantiers (en supplément régulier) qui pourrait être un lien entre les journaux existants, mais aussi entre les classes et établissements.

+ ce journal pourrait être tiré en offset, un peu comme le journal "Histoires d'enfants" (cf. Chantiers 7) en grand format 24 x 36 cm.

+ un comité de rédaction préparerait les maquettes et pourquoi pas, avec les enfants, dans des classes à tour de rôle.

ATELIER CHANTIERS :

Ce sera sans doute une plaque tournante au stage.

+ à partir de ce qu'est CHANTIERS, revue coopérative, chercher ensemble, ce que pourrait être CHANTIERS 80-81.

+ mais aussi réaliser techniquement une partie d'un numéro (numéro de rentrée : 1/2 août-septembre 1980).

ATELIER VIDÉO :

Dans les ateliers dits : "Expression Adulte", nous aurons la possibilité d'utiliser un magnétoscope (apprendre à s'en servir et filmer le stage...).

ATELIER ANIMATION AVEC LES ENFANTS :

Cet atelier accueillera les enfants (à partir de 4 ans) et sera pris en charge par un(e) animateur(rice).

Tout en continuant la préparation matérielle l'équipe de coordination compte sur vous tous pour élaborer un réel stage autogéré.

3/ LES ASPECTS "MATERIELS"

INSCRIPTIONS DEFINITIVES :

Vous pouvez vous inscrire dès réception de ce numéro en remplissant le bulletin et le questionnaire livrés en supplément de ce numéro.

FINANCES :

Le paiement du stage peut se faire en deux fois :

100,00 F à envoyer tout de suite avec le bulletin d'inscription;

et le reste à payer au moment de l'accueil

Prix pour les stagiaires : nous avons annoncé :

200,00 F pour le stage (du 18/07 au 23/07),
280,00 F pour stage et pré-stage (du 15/07 au 23/07).

Or, l'organisation se précisant et prenant de l'ampleur, nous avons peur d'être un peu juste. Aussi nous vous demanderons une participation supplémentaire de 50,00 F par personne.

Le prix total sera donc de :

250,00 F par personne pour le stage;
330,00 F par personne pour pré-stage+stage.

Ce prix comprend :

- la nourriture, l'hébergement,
- les frais matériels et de veillées,
- l'animation des enfants (ce qui implique que tout le monde participera financièrement à cet atelier).

Prix pour les enfants : Ils ne paieront que les frais de nourriture et d'hébergement, soit :

125,00 F pour la durée du stage;
225,00 F pour stage et pré-stage.

Voilà où nous en sommes, en ce début mars... nous attendons vos réactions.

L'équipe de coordination

INFORMATION - INFORMATION - INFORMATION - INFORMATION - INFORMATION

CHANTIERS ne se fait pas en 1 jour, ni même en 15... aussi pour faciliter le travail de l'équipe technique, et pouvoir davantage coller à la réalité en publiant les pages "VIE DE LA COMMISSION", ces pages feront le point au 15 du mois... mais seront reportées en fin de numéro à partir du mois d'avril-mai.

la prise en charge du TRAVAIL est fonction d'outils...

Expérience en 5ème S.E.S.

J'ai remarqué depuis longtemps combien l'organisation spatio-temporelle des enfants était défectueuse.

J'ai pensé qu'il était nécessaire de les aider dans ce domaine. Fournir des outils d'organisation du temps a été pour moi une de mes objectifs prioritaires. On ne peut enfermer un travail dans un temps vide, dans un temps non palpable.

Comment aider l'enfant à saisir son temps afin d'y prendre pouvoir ?

En ce début d'année, afin de faciliter la participation des enfants, je leur ai fourni un planning global de l'année où l'on place des repères (nous ne pouvons reproduire le DOCUMENT ① envoyé par notre camarade: il s'agit d'un calendrier de l'année scolaire où sont indiquées les périodes "CLASSE" et les périodes "VACANCES".) Petit à petit, on différencie les repères de la vie sociale et institutionnelle.

A moyen terme j'ai fourni le planning du 1er trimestre où le temps affectif est devenu plus mesurable. Plusieurs recherches (en maths) nous ont amenés à différencier :

- le temps "école" (temps passé en classe)
- le temps de "loisirs"
- le temps de "sommeil"
- le temps des "repas"...etc...

Ces observations se sont faites pendant l'organisation du travail en classe et il nous a fallu nous approprier le temps, l'analyser pour mieux l'utiliser (DOCUMENT ② page suivante).

Puis le besoin est apparu d'organiser avec plus de méthode notre "temps classe". La semaine est devenue une référence pour l'organisation.

Nous avons fait des recherches, des expériences sur les temps "plus courts" : journée de classe, matinée, temps de travail, de l'heure à la minute. Nous sommes ainsi parvenus au temps de travail individuel (DOCUMENT ③ ci-après).

Je pense et j'observe combien il est important de vivre sa liberté dans une perception structurante du temps.

Par là même chacun est devenu plus capable d'organiser un deuxième outil fondamental de travail : le plan de travail (DOCUMENT ④ ci-après).

L'occupation dans le "travail" devient grandissante.

L'enfant peut choisir un moment "d'inoccupation" alors qu'avant il subissait cette même inoccupation.

LE TEMPS DANS LA SEMAINE: OUTIL A COURT TERME (relativiser le temps)

- Temps moyen de vie: - sommeil
 - école
 - repas
 - loisirs

DOCUMENT 2

H
 0
 1
 2
 3
 4
 5
 6
 7
 8
 9
 10
 11
 12
 13
 14
 15
 16
 17
 18
 19
 20
 21
 22
 23
 24

| | LUNDI | MARDI | MERCREDI | JEUDI | VENDREDI | SAMEDI | DIMANCHE | | | | | | | |
|----|-------|-------|----------|-------|----------|--------|----------|-------|--|-------|--|-------|--|--|
| 0 | | | | | | | | | | | | | | |
| 1 | | | | | | | | | | | | | | |
| 2 | | | | | | | | | | | | | | |
| 3 | | | | | | | | | | | | | | |
| 4 | | | | | | | | | | | | | | |
| 5 | | | | | | | | | | | | | | |
| 6 | | | | | | | | | | | | | | |
| 7 | | | | | | | | | | | | | | |
| 8 | | | | | | | | | | | | | | |
| 9 | | | | | | | | ÉCOLE | | ÉCOLE | | ÉCOLE | | |
| 10 | | | | | | | | ÉCOLE | | ÉCOLE | | ÉCOLE | | |
| 11 | | | | | | | | ÉCOLE | | ÉCOLE | | ÉCOLE | | |
| 12 | | | | | | | | ÉCOLE | | ÉCOLE | | ÉCOLE | | |
| 13 | | | | | | | | ÉCOLE | | ÉCOLE | | ÉCOLE | | |
| 14 | | | | | | | | | | | | | | |
| 15 | | | | | | | | ÉCOLE | | ÉCOLE | | | | |
| 16 | | | | | | | | ÉCOLE | | ÉCOLE | | | | |
| 17 | | | | | | | | ÉCOLE | | ÉCOLE | | | | |
| 18 | | | | | | | | ÉCOLE | | ÉCOLE | | | | |
| 19 | | | | | | | | ÉCOLE | | ÉCOLE | | | | |
| 20 | | | | | | | | ÉCOLE | | ÉCOLE | | | | |
| 21 | | | | | | | | | | | | | | |
| 22 | | | | | | | | | | | | | | |
| 23 | | | | | | | | | | | | | | |
| 24 | | | | | | | | | | | | | | |

J'avais donné (Document 4) le plan de travail que nous utilisons à la fin de l'année passée. Or ce plan de travail ne contient pas de repérage dans le temps, ou si peu : colonne des travaux de groupes à gauche. Et voilà qu'un besoin apparaît aujourd'hui :

Lionel : "Il faudrait un mélange des outils "plan de travail" et "emploi du temps de la semaine".

Nous avons cherché, mais le groupe satisfait de sa prise en charge rapide du "plan de travail" n'a pas essayé de faire la synthèse des 2. Pourtant cela aiderait au départ.

DOCUMENT 3

| | |
|----|--|
| 0 | |
| 1 | |
| 2 | |
| 3 | |
| 4 | |
| 5 | |
| 6 | |
| 7 | |
| 8 | déjeuner, lever, toilette, sur le chemin de l'école |
| 9 | |
| 10 | |
| 11 | |
| 12 | |
| 13 | REPAS |
| 14 | dans la cour 1/2 pensionnaire |
| 15 | |
| 16 | |
| 17 | LOISIRS JEU |
| 18 | GOUTER |
| 19 | TELE |
| 20 | REPAS |
| 21 | TELE |
| 22 | |
| 23 | |
| 24 | SOMMEIL |

LE TEMPS D'UNE JOURNEE...

(ici, le mardi)

Les idées et projets des enfants ne se suffiraient pas s'ils sont incapables de les organiser dans le temps. C'est pourquoi j'ai mis en place tous ces outils.

Le problème est d'ailleurs le même pour des adultes, par exemple dans le Mouvement I.C.E.M.. Les idées neuves ne suffisent pas si on ne sait pas les organiser dans le temps/.

Christian PROVOST
12, rue J.B. Clément
22000 SAINT BRIEUC

note de la rédaction:

cet article, Christian nous l'a envoyé il y a un an et nous avons été amenés à demander des précisions sur un important problème.

Nous le publions donc avec un décalage, mais son contenu reste toujours valable.

Pour d'autres questions, expériences ou réactions,

écrivez directement à Christian

RAPPEL :

DOSSIER n° 18

ORGANISATION ET MEMOIRE DES ACTIVITES dans une expérience d'autogestion - au niveau d'une classe de perfectionnement de grands

.expérience de Jean LE GAL de 1973 à 1976 rapportée en 94 pages;

.synthèse des réflexions reçues après une prédiffusion et extrait d'un débat aux journées de St Germain en 36 pages.

A commander à B. MISLIN, 14, rue du Rhin 68490 OTTMARSHEIM par chèque au nom de A.E.M.T.E.S. (25 F + 1,30 part. au port)

à propos de

j. & f. barault

Jeux Libres

- * Nous travaillons depuis huit ans dans un établissement avec internat accueillant des enfants dits débiles moyens. Nos classes reçoivent 13 enfants de 10 à 14 ans de niveaux scolaires très variés.

Dans le cadre des activités d'expression libre normalement pratiquées, peinture, terre, texte, musique etc... le jeu libre prend une place particulière.

Un certain nombre de collègues pratiquent des activités libres dans l'établissement. Nous avons constitué un groupe de travail avec une psychologue, groupe de travail, d'aide, de discussion, d'échanges mais aussi de contrôle.

La présence de ce groupe nous a libéré du poids de l'isolement et nous permet d'accueillir avec beaucoup moins d'inquiétude les jeux, les expressions et les paroles des enfants. Toutes les situations, les jeux ou les questions qui nous ont embarrassés peuvent être repris lors de nos séances de travail qui ont lieu tous les 15 jours. Ce groupe sert d'élément intermédiaire dans la relation Adulte-Enfants. Depuis qu'il fonctionne, nous avons l'impression que les jeux tournent moins en rond et qu'ils sont plus variés.

- * Une séance de jeux libres a lieu chaque semaine. Volontairement nous quittons le cadre de la classe et nous nous réunissons dans une salle isolée, assez spacieuse, dans le sous-sol de l'internat. C'est un jeu dramatique, libre; nous faisons trois ou quatre jeux par semaine. Chaque jeu dure 10 minutes et est suivi d'une discussion avec toute la classe.

Le jeu se déroule à l'extérieur de la classe, afin qu'il ne puisse y avoir trop de confusion entre notre rôle dans la classe et notre rôle dans le jeu libre.

Dans la classe, nous guidons, nous animons, et nous faisons respecter les règles de vie, soit décidées en commun, soit imposées par l'école. Nous nous impliquons personnellement dans la vie de la classe que nous voulons la plus vraie possible. Pendant le jeu libre, on fait semblant, les règles ne sont plus les mêmes. Nous ne nous impliquons pas dans les jeux, mais nous écoutons et nous écrivons. Ce qui est interdit en classe devient possible en jeu libre.

Les enfants ne disposent d'aucun matériel pour éviter que les jeux soient orientés (on pourrait fonctionner, également, avec du matériel), surtout avec des touts petits.

Les règles du jeu sont les suivantes : on peut tout dire, tout faire, mais à condition de faire semblant. On reste dans la salle et on ne casse pas le matériel.

Pendant le jeu nous n'intervenons pas, sinon pour faire respecter les règles.

Nous notons sur un cahier les jeux et les paroles des enfants. Nous arrêtons le jeu au bout d'une dizaine de minutes.

Le jeu arrêté, les "acteurs" racontent leur jeu à leurs camarades qui les questionnent.

* Quel but poursuivons-nous à travers cette activité ?

- Tout d'abord, il s'agit pour nous de permettre aux enfants de se libérer au niveau de l'expression orale et corporelle. Nous leur donnons un lieu où il est possible de parler de tout sans crainte, un lieu où ne pèsent pas les contraintes éducatives, les règles de vie, où il est possible de régresser sans se soucier des jugements.
- C'est un moment de rupture par rapport à la réalité immédiate de la vie de l'enfant en classe et à l'internat.
- Par ailleurs, à travers ces jeux spontanés, les enfants peuvent réjouer des situations qui ont pu les angoisser, pour essayer de les dominer (crainte d'être mangé, peur du noir, angoisse de mort, mauvais traitements). Pour certains c'est une façon de s'exprimer et de communiquer avec le groupe de camarades (enfants qui ne parlent que pendant les jeux libres).
- Les thèmes abordés par les enfants sont très variés et souvent proches de leurs préoccupations immédiates (violence, école, lois, sexualité, affectivité, parents....).
- La discussion qui suit permet d'éclaircir les jeux et aide aussi les enfants à se situer, à analyser leurs comportements, à se remettre en cause.
- Parfois des thèmes sont joués très longtemps, les enfants prenant les rôles chacun à leur tour.

exemple : Catherine a très peur des fantômes; elle refuse de jouer le rôle du fantôme. Elle veut toujours jouer à avoir peur (beaucoup d'autres enfants sont angoissés). Peu à peu tout le monde parvient à prendre le rôle du fantôme; Catherine également.

A propos du fantôme on discute beaucoup de la vie, de la mort, de l'après.

Il me semble qu'à propos de ce jeu, les enfants libèrent des angoisses, que des réponses importantes sont apportées...peu à peu le jeu est abandonné. Il aura fallu 3 mois.

- Pendant la discussion, beaucoup de choses exprimées dans les jeux ne sont pas reprises; elles ont cependant été exprimées, écoutées par l'ensemble de la classe et écrites sur le cahier.
- Pour nous, il n'est pas question d'essayer d'analyser le contenu psychanalytique de ces jeux et la discussion qui suit reste au niveau d'une verbalisation des situations jouées.
- Dans une psychanalyse, le patient cherche à travers une relation duelle à connaître ses motivations inconscientes, à recréer son histoire. Le psychanalyste lui sert de miroir. Le jeu libre, permet à l'enfant d'exprimer ses angoisses, ses phantasmes.
- La discussion aide à clarifier les comportements, à prendre du recul par rapport à ce qui a été joué, à faire passer par la parole les jeux. Nous ne cherchons pas à faire apparaître les motivations inconscientes, nous n'interprétons pas les jeux; il ne s'agit, pour nous, que d'un travail de déblocage.

* Nous avons essayé de comprendre le sens du questionnement des enfants.

Pourquoi ceci - Pourquoi cela est la formulation la plus souvent employée. Pourquoi, peut être une demande d'explications, d'informations. Pourquoi, peut être un questionnement, pour reparler d'une situation, pour faire répéter des paroles qui ont plu ou angoissé ou que l'on aimerait dire...

Pourquoi, permet à l'enfant de poser un jugement, voire de rejeter un jeu.

exemple : Pourquoi tu n'as pas bien joué le gendarme et que tu t'es laissé battre ? sous entendu : moi ça me gêne que le gendarme ne soit pas le plus fort, ou, si j'étais le gendarme, je serais le plus fort.

* Là se situe notre intervention, car nous essayons que chaque jeu, chaque parole, chaque enfant soit respecté, même si le jeu ne plaît pas ou gêne.

En effet les enfants rejettent facilement ce qui les gêne. Nous essayons alors de leur retourner leurs questions pour qu'ils essaient de comprendre les raisons de leur rejet.

Nous intervenons souvent dans la discussion, pour que les enfants ayant joué aillent plus loin dans leurs réponses, tout en essayant de rester neutres.

exemple : Pourquoi les enfants ont-ils été punis ?

- Parce qu'ils étaient méchants.

Pourquoi étaient-ils méchants ? que fallait-il faire pour être gentils ?

Nous demandons souvent aux enfants qui écoutent ce qu'ils auraient fait à la place de leur camarade.

.....

Thèmes abordés :

* Mise en scène d'animaux, ces thèmes sont choisis par des enfants qui désirent ne pas s'impliquer trop dans le jeu; chats, chiens passifs qui mangent, dorment, se promènent.

Ces jeux peuvent servir de support à l'expression des sentiments que l'enfant n'aimerait pas exprimer par l'intermédiaire de personnages humains.

exemple : le chat s'échappe, il ne veut plus obéir, les gens ne sont plus gentils avec lui...agressivité - le chien fait pipi partout même sur des gens.

Pour commencer les enfants choisissent souvent des jeux d'animaux. Ils s'expriment beaucoup plus avec le corps et n'ont pas besoin du langage. Les situations jouées sont plus archaïques (nourriture, bagarre, affection, domination dévorante).

* Mise en scène de personnages de leur vie de tous les jours, amis dans des situations que l'enfant modifie, infirmière, dentiste, institutrice, parents. Les adultes sont souvent vécus comme des personnages qui agissent contre les enfants, qui les agressent. L'infirmière leur fait de nombreux soins douloureux. La maîtresse est exigeante. Les parents les mettent au lit, les punissent. Tout ceci entraîne la vengeance. Les enfants devenus insupportables qui se déchaînent; intervient alors la police, dernier recours des adultes dépassés par leurs enfants. Elle va rétablir l'ordre en emprisonnant parents
ou enfants.

* Beaucoup de scènes traumatisantes sont jouées : père ivre, mère battue, enfants rejetés, mal nourris.

Ainsi se dessine la vision que les enfants ont du monde des adultes.

Dans la suite logique, apparaissent les surhommes; héros des bandes dessinées, des films télévisés.

- Zorro, qui gagne toujours contre tous;
- Tarzan, accompagné de sa gueunon;
- Goldorak, qui vole de planètes en planètes;
- Les dinosaures, surpuissants;
- Kong Fu;
- Charlot - Laurel et Hardy ...

Bien sûr ils gagnent toujours et font l'admiration des autres personnages.

De plus, il y a souvent le petit Tarzan, le fils de Goldorak qui suivent les conseils et admirent le père modèle. Tout comme l'enfant qui choisit le rôle s'identifie à son héros.

.....

Les enfants semblent tenir beaucoup à ces jeux. Ils les préparent souvent avant les séances et protestent si nous devons les reporter. Ils n'en reparlent pas en classe, sinon pour dire qu'ils se sont bien amusés.

Il est très difficile de mesurer le fruit de notre travail. Certains enfants se débloquent, s'épanouissent. D'autres moins; comment les aider davantage ?

.....

Notre groupe de travail sur l'expression libre nous a permis, en nous questionnant sur nous mêmes, nos angoisses, nos seuils de tolérance, d'être plus disponibles, plus réceptifs dans l'écoute que nous avons des enfants.

Notre travail continuera de la même manière cette année.

18 novembre 1979

APPEL : nous aimerions, si d'autres camarades pratiquent des activités semblables, pouvoir échanger à ce sujet.

Joël et Françoise BARAULT
La Sapinière de la Poche,
CHALLES

72250 PARIGNE L'EVEQUE

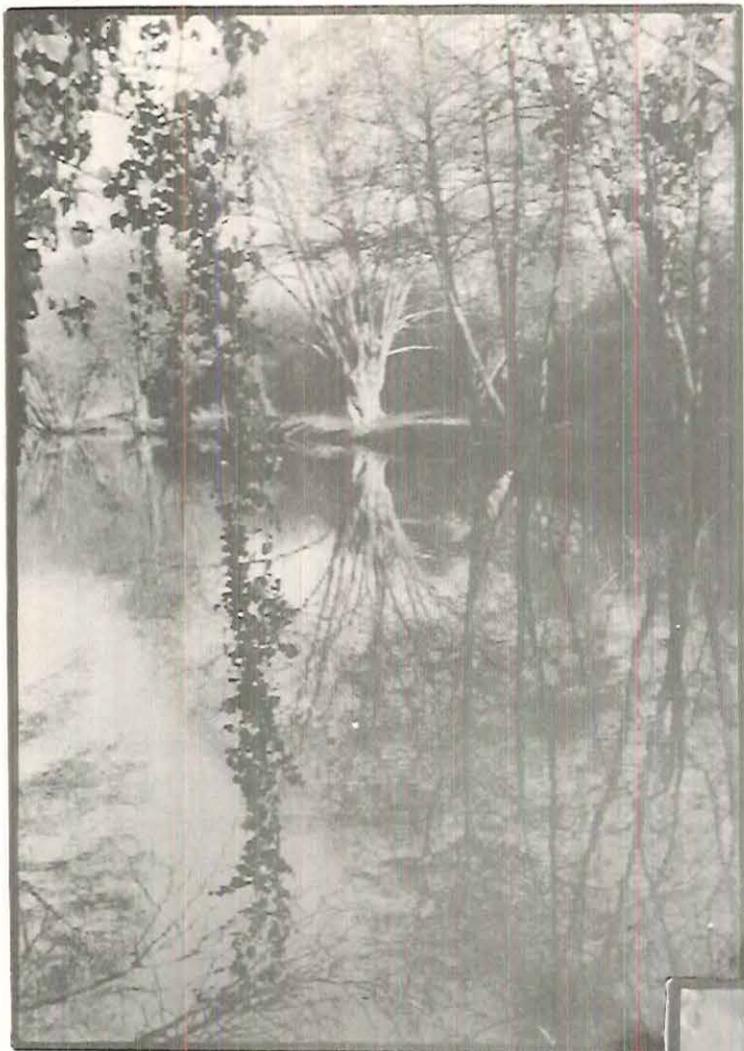
| | |
|--|--|
| <p>du Journal scolaire :</p> <p><u>LA TETE DE SAINT ROCH</u></p> <p>Ecole Mixte Saint Roch 88100 SAINT-DIE</p> | <p>Dans la cour :</p> <p>La maîtresse prend l'eau ! (Sandrine)</p> <p>C'est seulement par les pieds</p> <p>Heureusement ! (Pascal)</p> |
| <p>le 29.10.79</p> | |



Quand le ciel bas et lourd pèse comme un couvercle
Sur l'esprit gémissant en proie aux longs ennuis,
Et que de l'horizon embrassant tout le cercle
Il nous verse un jour noir plus triste que les nuits;
... ..

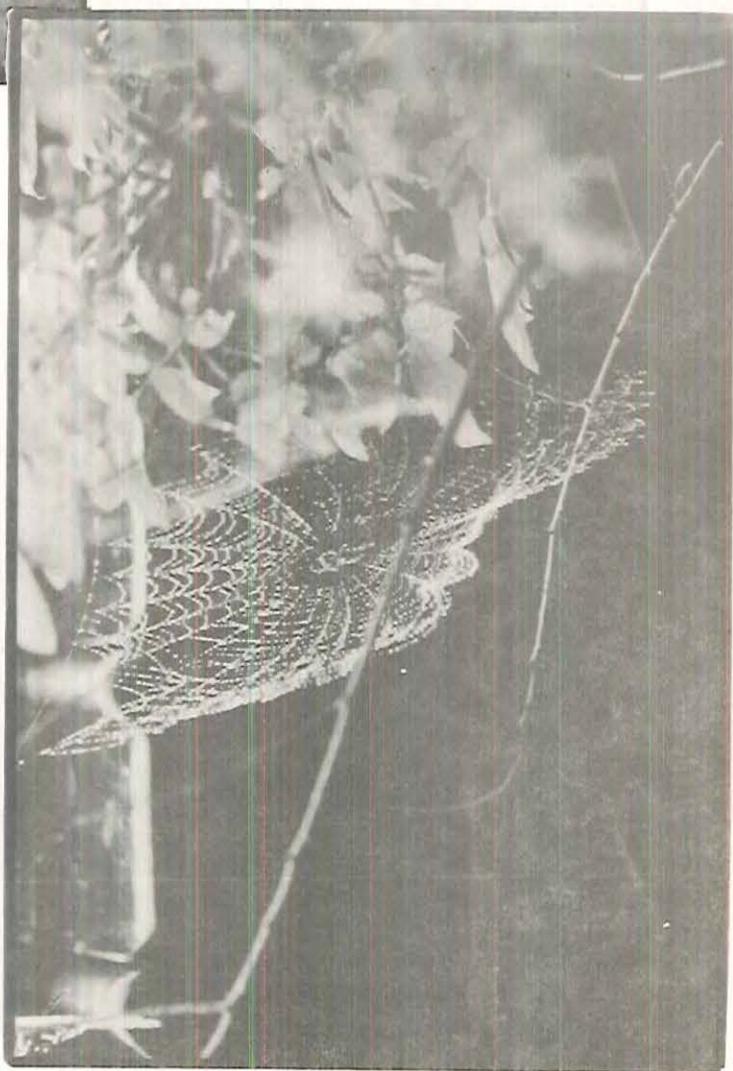
Photos : Daniel Villebasse





... ..
Quand la pluie étalant ses immenses trainées
D'une vaste prison imite les barreaux,
Et qu'un peuple muet d'infâmes araignées
Vient tendre ses filets au fond de nos cerveaux,
... ..

Baudelaire



à la S.E.S. de DELLE

enfants immigrés :

valoriser
la culture,
favoriser
les relations
mais aussi lutte
contre le racisme

"Les témoignages concernant la vie des enfants immigrés et nos tentatives pour valoriser leur culture, lutter contre le racisme...ne manquent pas.

Encore faut-il les communiquer, en toute simplicité. C'est ce qu'a fait Jean Bourrieau qui nous fait part de ses sentiments et de 3 ans d'interventions."

Envoyez vous aussi vos témoignages à :
Michel FEVRE. (adresse p. 2)

Secteur "Enfants Immigrés"

Lettre de Jean Bourrieau :

"A Delle, il y a beaucoup de gamins d'origine italienne (la vieille immigration des années 30), mais qui ont conservé vie et mœurs très fort.

Dans les familles où je suis allé, c'est toujours la grand-mère, la mère du père, la mama, qui dirige...

Il y a aussi beaucoup d'algériens et marocains, O.S. à Sochaux.

Plusieurs familles de gitans, aussi.

Très souvent, les gamins ont ressenti le besoin de se regrouper autour de l'écoute de disques qu'ils apportaient. Ils nous expliquaient.

La deuxième année, un groupe de copains arabes de Strasbourg est venu jouer de la musique, et danser. C'était bien, mais les gamins arabes avaient encore de la gêne pour danser ou prendre un instrument.

L'année dernière, ça a été l'explosion, avec des copains de Montbéliard, les "Blaiçh Papler", ouvriers arabes de Sochaux qui font du théâtre: "Mohamed prend ta valise". Là, les gamins s'y sont vraiment mis. Surtout quand la musique a succédé au théâtre...

Voilà, ce sont de petites choses, mais qui ont bien aidé les gamins arabes à se retrouver,

et les gamins français à connaître autre chose que ce qu'on leur dit sur les arabes adultes.

Car leurs copains, ils ne sont pas arabes ou italiens, ils ne se posent même pas la question, ils sont leurs copains.

Comme pour le reste, bien sûr, ces copains ne sont pas venus tous seuls ! On a d'abord fait pas mal de trucs, à quelques uns avec eux,

Noël chez nous, on a été les voir jouer, on a été chez eux, ...
Ensuite, les gamins ont demandé à ce qu'ils viennent..."

LES ENFANTS IMMIGRÉS À LA S.E.S. DE DELLE

ANNÉE 1976 - 77

Dans le cadre de la classe, ma seule intervention a été à la première occasion de faire le point sur le racisme.

Qu'est-ce que c'est exactement.

Nous étions partis d'une réflexion en classe, une injure classique.

Je leur ai parlé des crimes racistes, nous avons discuté de la vie en France.

Quelle est la différence ? Où commence le racisme ?

A plusieurs reprises dans l'année, ce débat est revenu.

Pour les gamins immigrés, pas de problème... Ils ont toujours parlé facilement et dès la première année, après quelques mois, de la vie à la maison, chez eux (ici en France).

Bien sûr, malgré tout, ce sont les parents que j'avais le plus de mal à rencontrer. Malgré tout, j'ai profité des moindres occasions pour aller chez eux, les connaître, qu'ils me connaissent, discuter un peu. Ces occasions, c'est par exemple, l'autorisation d'emmener le gamin à la fête de Audincourt, au carnaval, etc...

ANNÉE 1977 - 78

Le problème, cette année là a été tout de suite très "cru".

Est arrivé à l'école un professeur d'atelier peinture raciste. Les injures, mais aussi les coups, les menaces.

Sans trop nous en rendre compte, nous les profs, on avait glissé vers un compromis avec lui. On ne s'en occupait pas...

Mais les gamins, en classe, racontaient, tous les jours ils témoignaient, de coups de tournevis, de coups de pied dans l'échelle pour faire tomber le gamin,..."moi, en Algérie, j'avais un sabre pour tuer les arabes, je vais continuer ici..."

En fait, les discussions que nous avions en classe se sont révélées être des soupapes de sécurité, sans plus.

A Noël, les élèves qui étaient chez moi ont rencontré des copains arabes de Strasbourg. A la rentrée, on a décidé en classe de les inviter à passer la journée avec nous. Ils viendront donc, une après-midi toute entière.

En classe, ils chantent; pas mal de gamins arabes n'osent pas attraper un instrument ou danser, de peur que les copains rigolent. Seules deux filles, je crois se mettent à danser avec les copains. Ce sont des danses très inhabituelles pour les gamins français, ça les choque un peu, certains trouvent ça "dégueulasse". Mais vraiment, le bilan de l'après-midi est très bon.

Par rapport au prof. raciste aussi, je crois, c'était important que les gamins puissent se sentir le droit, ne serait-ce qu'une après-midi, d'être arabes...

Avec le prof, la situation n'a fait que s'aggraver.

Avec des copains, j'ai décidé de sortir du "compromis". Un jour qu'une gamine fête ses 16 ans avec du mousseux, j'ai refusé d'aller trinquer avec un prof. raciste", je lui ai dit de me mettre un verre de côté, que j'irai le boire avec elle, plus tard.

Bien sûr, ça lui est revenu aux oreilles. Il est venu me demander des comptes en classe. On est sorti dans le couloir, je lui ai répété et expliqué ce que je n'admettais pas, les élèves étaient sortis écouter...

Quelques jours plus tard, après qu'il ait frappé un gamin italien, les parents viennent l'attendre à la sortie de l'école, pour lui "casser la gueule". Il sort par la porte de derrière.

Je rencontre par la suite des parents arabes inquiets, l'un n'a plus le droit de mettre les pieds à l'atelier, l'autre ne veut plus aller en atelier, le 3ème y va mais n'a pas le droit de peindre, seulement de poncer...

Ils écrivent chacun une lettre à l'inspection pour signaler tout ça.
L'inspection téléphone au C.E.S. pour avoir des précisions.
La directrice du C.E.S. fait répondre que ce sont "des racontards de gamins".

Quand nous apprenons cela, nous écrivons collectivement une lettre, les profs, pour confirmer ce que disaient les gamins... Pas de suite.

Aujourd'hui, M. M...., (je tiens son nom à votre disposition) enseigne ailleurs...

ANNÉE 1978 - 79

Pas de problème de racisme cette année là.

Pourtant, les gamins parlent bien souvent de "l'an dernier". Ca a marqué.

Des discussions passionnantes éclatent en classe, sur des sujets "tabous". Par exemple, le mariage des femmes.

Une gamine arabe, Guermia, 15 ans, s'est fait proposer déjà 2 maris par sa mère. Elle n'en veut pas. "J'ai quand même le droit de choisir qui je veux, non !".

Une autre, Malika, marocaine, trouve cela normal, et, au contraire, n'admet pas toute "la liberté" d'aujourd'hui. Elle ira avec qui ses parents lui diront d'aller.

Et beaucoup d'autres discussions ainsi.

Au centre de Glay, à Montbéliard, (dont l'équipe a été licenciée et repart aujourd'hui à Beaumotte, près de Besançon), nous rencontrons des copains arabes de Montbéliard, ouvriers à Sochaux : ils jouent une pièce "Mohamed, prend ta valise!".

On leur propose de venir à l'école.

Ca mettra du temps à se faire, mais ça se fera. Entre temps, à de nombreuses occasions nous les revoyons. A Noël, chez nous, lors d'un couscous chez eux...

Dans la plupart des activités que nous faisons, nous essayons, quand c'est possible d'y inviter les gamins intéressés; tout naturellement, comme nous, ils rencontrent tout un tas de gens...

Ils viennent donc à l'école.

Ils jouent plusieurs parties de leur pièce.

Puis ils continuent avec la musique, en y invitant les gamins.

Le blocages ont un peu reculé ! Plusieurs gamins prennent des instruments.

Et puis, on se met à parler de l'Algérie; les gamins expliquent s'ils veulent y retourner ou rester en France. Ils expliquent un peu pourquoi...

C'est bien. On a connu un peu de leur culture. Après, c'est plus facile.

Mais c'est tout petit, trop petit.

Les copains de Strasbourg sont venus une année,

les copains de Montbéliard une autre...

Et tout le reste du temps, à l'école... Il y a un manque.

Si cet article ne vous laisse pas indifférent, envoyez vos réactions à : →

Jean BOURRIEAU
5, rue des Maréchaux
25400 AUDINCOURT

Paru dans un journal local :
 "LA COCHENILLE" N° 5 du 29 mai 78

DES TRAVAILLEURS ARABES DANS UNE ÉCOLE

A l'école, les arabes, on connaît pas. On en pense plein de choses, mais on ne les connaît pas. On connaît les enfants arabes. Et ce n'est pas pareil. Ils n'osent pas être "arabes".

C'est pourquoi, il était important que les travailleurs arabes puissent venir à l'école.

Pour les gamins français, c'était une image du "méchant loup" qui s'écrasait.

Ils arrivèrent donc à 4 à la récréation. Des rires, des chuchotements, des regards curieux. Miloud a une grande djellabah, et puis il y a les "tam-tam".

On rentre en classe. Un instituteur descend dans la cour avec les élèves qui préfèrent jouer au foot. 40 élèves et 3 enseignants se retrouvent dans la classe. Tout de suite, les copains se mettent à jouer.

Au début, ça fait sourire, les gamins français n'ont pas l'oreille habituée à cette musique. Puis 2 ou 3 commencent à battre la mesure...

Pour les enfants arabes, c'est difficile. Ils n'osent pas, ils ont honte. Les copains essayent de discuter un peu.

Massima ne voulait pas venir au début, elle avait honte.

Mouloud, quand on lui demande, dit : "mon père est algérien, moi, je suis pas algérien !".

Hassan raconte une histoire, Miloud aussi, ça aide bien.

Au bout d'une heure de musique, de danse et d'histoires, Guernia et Kehra commencent à danser avec un des copains. Oh, pas longtemps ! Mais c'était déjà énorme.

Depuis le temps qu'à l'école, dans la rue, et même parfois dans leur famille, on leur apprend la honte d'être arabe, la réussite d'être "francisé" il faut comprendre.

Arriver à passer là-dessus, et oser danser devant les autres....Beaucoup d'autres savaient danser, parler arabe. Ils n'ont pas pu cette fois-ci.

Par rapport au racisme aussi, dans la rue, le bloc, et même l'école, c'est important.

Pouvoir être arabe une heure, sans être puni, ça ne peut qu'aider les gamins.

J. B.

"Voilà, à l'occasion, j'aimerais en discuter avec vous, de tous ces points là. Pour moi, je n'ai pas de méthode.

J'essaye d'être bien, et que les gamins soient bien.

Tout ce boulot à l'extérieur, n'est pas une charge en plus.

Je le fais pas exprès, pour l'école.

Simplement, à chaque fois que je fais quelque chose qui me semble intéressant, je propose aux élèves qui le désirent de le faire avec moi...

C'est une démarche naturelle."

Jean POURRIEAU

A NOEL (1978)
chez Jean Bourrieau
avec des jeunes
de la S.E.S.
et des amis
arabes
(voir article
précédent)



DE LA MUSIQUE UN SOIR DE NOEL



AUTOUR DU
COUSCOUS



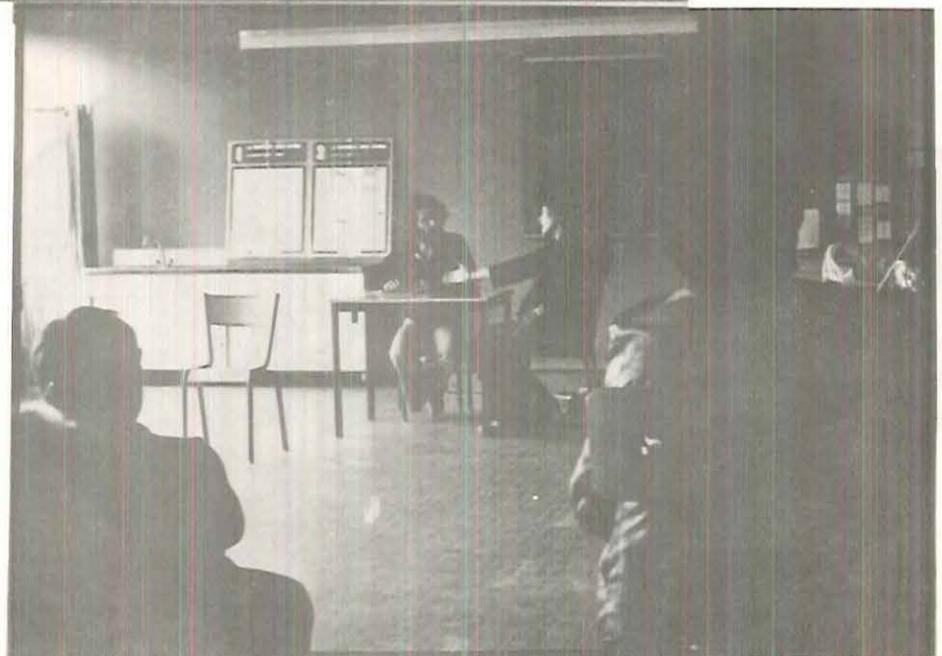
Les "Blaïch Papier"
à la S.E.S. de
Delle

Un moment de musique
arabe
1979



Ces photos
illustrent
l'article
qui
précède
sur
les
enfants
immigrés

Ecoute de
disques
arabes
en classe
S.E.S. de Delle



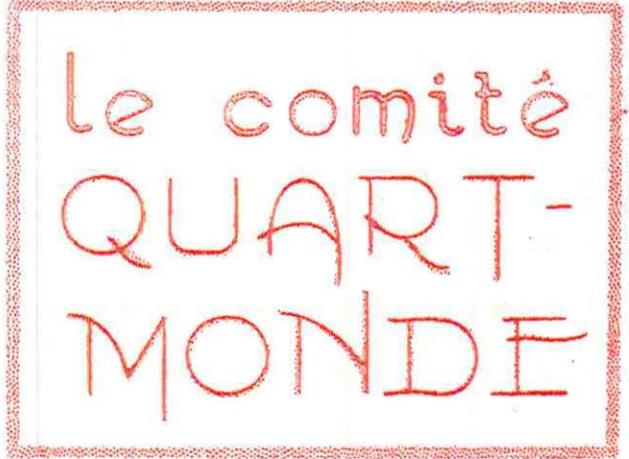
Les "Blaïch Papier"
à la S.E.S. de Delle
jouent
"Mohamed,
Prends ta valise"

un défi : "Que dans dix ans,
il n'y ait plus un seul illettré
dans nos cités.

Que tous aient un métier
en mains.

Que celui qui sait apprenne
à celui qui ne sait pas."

mais aussi : un mouvement qui lutte
contre l'analphabétisme
pour l'épanouissement
des plus pauvres.



Michel FEVRE :

Cela peut paraître paradoxal de parler de pauvreté dans la France, voire l'Europe, pays hautement développé! Pourtant la réalité est là, alarmante. Ceux que l'on nomme populations du Quart-Monde, adultes et enfants, ce sont tous ceux qui survivent économiquement, dans des cités invivables, dans des zones, des baraquements.

A leur misère (relative en termes économiques) s'ajoutent les conditions d'habitat, d'hygiène déplorable. Ce sont eux qui sont touchés - les premiers - par l'analphabétisme, l'aculture, le chômage. Aussi ce n'est pas un hasard de rencontrer dans nos classes et établissements spécialisés des enfants et adolescents du Quart-Monde, population immigrée ou française, qui a droit - elle aussi - aux richesses culturelles; c'est dans ce sens que le Comité Quart-Monde agit.

C'est aussi dans cet esprit, que, par l'intermédiaire de Jean LE GAL nous avons pris contact avec le Comité Quart-Monde, pour mettre en lumière nos points d'accord, des perspectives qui nous sont communes.

Nous l'avons invité à participer, dans le cadre d'une veillée, ou d'un débat, au stage national de juillet 1980. Et nous publions ici :

- des extraits de la lettre de Etienne BOESPFLUG
- le chapitre 3 du rapport 1978 des Comités Quart-Monde.

Pour tout contact avec eux, une adresse : Etienne BOESPFLUG, A.T.D.
95480 PIERRELAYE

.....

Etienne BOESPFLUG à Michel FEVRE :

"Merci pour votre lettre...Oui, il me semble aussi qu'une rencontre serait enrichissante pour tous..."

Diffusez comme vous l'entendez le Ch. 3 du Rapport Moral 1978. Je vous enverrai celui de 79, en préparation.

Ci-joint un programme de la session publique au cours de laquelle Jean Le Gal interviendra. Je lui ai demandé de n'en parler qu'à des gens qui croient profondément que les plus pauvres ont quelque chose à dire et doivent servir de référence à nos pédagogies. Il me semble que cela doit être clair au départ.

Pardonnez-moi d'être si bref aujourd'hui. J'espère vivement que nous n'allons pas en rester là."

LE COMBAT POUR LE SAVOIR : LE DÉFI D'UNE POPULATION

Le titre n'est pas nouveau ; le combat pour le Savoir est même le combat le plus ancien du Mouvement, et il n'est pas superflu de rappeler que l'un des tous premiers gestes qu'il a accomplis fut de remplacer la soupe populaire par une bibliothèque. C'était à Noisy-le-Grand, en 1957.

Vingt ans plus tard, dans la grande salle de la Mutualité pleine à craquer, ce geste symbolique trouvait un prolongement à la fois spectaculaire et naturel : Devant 5 000 personnes venues de tous les horizons et surtout des cités où sont encore entassées les familles du Quart Monde, ce cri était lancé :

« Que dans dix ans, il n'y ait plus un seul illettré dans nos cités,
que tous aient un métier en mains,
que celui qui sait, apprenne à celui qui ne sait pas ».

C'était à Paris, le 17 novembre 1977.

Un cri qui allait prendre immédiatement une allure de Défi, de pari engagé sur l'avenir.

L'année 1978 sera surtout celle de la recherche des moyens à mettre en œuvre pour que le rendez-vous de 1987 ne soit pas un rendez-vous manqué. Année de tâtonnements, donc, année de recherche des outils les plus éprouvés pour que cette cible implacable soit réellement atteinte, quel que soit le chemin emprunté. Année de prise de conscience, aussi, de l'ampleur et de la justesse de ce combat. Année de démarrage, enfin, d'actions complémentaires sur le terrain, auprès de l'opinion, et dans le domaine scientifique.

1. L'écho du Défi dans la population : un espoir formidable.

Les premiers à ne pas s'être trompés sur l'importance décisive de ce cri ont été les adultes du Quart Monde présents ce soir-là. La nouvelle se répandit dans les cités et quartiers maudits dans les jours qui suivirent. Et comme jamais auparavant, les demandes se firent précises, insistantes, avec ce leitmotiv : « Apprends-moi à lire, apprend-moi à écrire » qui n'était rien d'autre que « Apprends-moi à être responsable ». Aucune équipe Science et Service n'a pu y échapper et dès le 18 novembre, à Bruxelles, à Marseille, à Stains, à Colmar, quelques adultes s'essayaient sans aucun moyen à un véritable partage du savoir.

C'est que le Défi de la Mutualité était et restera la formulation concrète d'une espérance formidable qui n'avait pas encore trouvé les mots pour se dire. De mois en mois, l'évidence est apparue : le Défi devenait la synthèse de tous les défis que le Quart Monde jette à la société : « On en a assez d'être pris pour des ignorants »... Lancé indépendamment de toute opportunité financière, politique, intellectuelle (il ne s'agissait pas d'une « idée » de plus), le Défi de la Mutualité résulte de vingt années d'Histoire et est la propriété du Quart Monde.

Ce sont les familles du Quart Monde qui l'ont voulu, qui l'ont attendu, qui ont rendu possible cette formulation et qui sont les premiers à se l'être approprié, parce que le Défi « collait » à leurs désirs les plus profonds pour eux-mêmes, pour leurs enfants, pour tout leur milieu. Sinon, comment expliquer cette unanimité ?

2. L'enjeu du combat.

Si cette unanimité n'a rien de surprenant, c'est aussi parce que le Défi résume le Mouvement et ce qu'il entreprend pour casser l'exclusion et détruire la misère.

« Si vous arrivez à nous apprendre à lire, et bien mon vieux, le monde aura changé » disait un homme du Quart Monde.

« Le Défi, c'est la vie d'un père de famille qui doit changer », disait un autre.

Gagner ce combat, en effet, c'est imposer le caractère irrecevable d'une situation. Gagner ce combat,

c'est croire que cette population humiliée, rejetée, méprisée peut prendre son destin en mains. Gagner ce combat, c'est aussi lutter pour un autre type de relations humaines fondées sur le partage du savoir (avec cette seule définition possible du savoir que le Quart Monde enseigne : savoir qui on est, comprendre ce que l'on vit et pouvoir le partager avec d'autres). Gagner ce combat contraint celui qui s'y engage, à accorder sa sensibilité et ses espoirs à la sensibilité et aux espoirs d'une population qui sait ce qu'ignorer veut dire. Gagner ce combat, relever ce Défi, c'est parvenir à briser ce mécanisme odieux par lequel ceux qui savent déjà, savent toujours davantage, et ceux qui ne savent pas, savent de moins en moins.

Si certains savent très bien, dès leur naissance, que l'Université est leur propriété quasi-exclusive, les enfants de la misère savent très tôt, eux, ce qui les attend : leur ignorance est leur seule propriété et il leur faudra vivre avec, comme on vit avec son cancer ou sa tuberculose.

Finalement, gagner ce combat, c'est aussi rejoindre le sillage de tous les grands combats contre l'injustice. C'est donc nécessairement réinventer ou, plus simplement, adopter tous les grands axes d'action dégagés par le Mouvement depuis sa création.

- Rassemblement.
- Militantisme.
- Recherche scientifique.
- Action auprès de l'opinion et des pouvoirs publics.
- Volontariat.
- Programmation—Évaluation.
- Représentation.

Que l'un ou l'autre de ces axes vienne à faire défaut et le Défi perd immédiatement de son ampleur et de ses chances ; comment le gagner sans vaincre la honte (Rassemblement), sans susciter des engagements au sein de la population (Militantisme), sans connaître ce que l'on combat (Recherche scientifique), sans changer le regard d'une opinion aveugle (Action auprès de l'opinion), sans garantir ce combat dans la durée (Volontariat) et dans la rigueur (Programmation—Évaluation) ? Comment le gagner enfin, sans identité reconnue (représentation) ?

Comment y parvenir si les corps sont usés à ce point que tout effort devient impossible ? Si le logement n'offre pas le mobilier, l'espace, l'intimité et le silence nécessaire à tout apprentissage ? Si les ressources font à ce point défaut qu'elles obstruent complètement le champ des préoccupations ?

Oui, le Défi de la Mutualité contient bien l'ensemble de ce que le Mouvement entreprend. Il est un enjeu immense, mais aussi une chance pour la population et pour le Mouvement ; car, en définitive, il est le pari qu'une lutte peut commencer ; une lutte qui ne contienne pas dès son origine les germes de cet échec qui est l'abandon de celui qui gêne, de celui qui ne va pas assez vite.

3. Connaître les écueils.

L'année 1978 aura d'abord permis au Mouvement de localiser certains pièges qui risquent à tout moment de vider le Défi de sa signification.

La «technologie». Il est bien évident que de nombreux militants ont à se former avec rigueur aux méthodes modernes d'alphabétisation. Mais il est tout aussi évident qu'aucune d'entre elles ne peut être transposée purement et simplement sur des adultes sous-prolétaires. Aucune d'entre elles ne constitue une panacée, et les seuls points de repère méthodologique qui émergent lentement sont dictés par les réactions, les attitudes de ceux et celles avec lesquels l'une ou l'autre méthode est appliquée. Les militants et permanents ne peuvent en rester à des aspects méthodologiques, encore qu'il y ait là une étape nécessaire. Une fois encore, le Quart Monde nous contraint à réinventer, à sa mesure, ce qui était acquis jusqu'à présent pour le plus grand nombre. Cela n'exclut pas, bien au contraire, une recherche systématique des meilleurs moyens pédagogiques actuellement disponibles. Mais la «technologie» qui risque toujours de faire passer la population au second plan contient aussi d'autres dangers subtils : celui de faire du Défi une affaire de spécialistes auxquels on s'en remet, ou encore, celui de vouloir réaliser des performances, de ne plus s'attacher qu'à des «réussites».

La conception «bancaire» de l'action. Toute action qui en reste à la distribution : distribution de vêtements, d'argent, d'éducation... c'est un écueil que le Mouvement connaît bien mais qui revient avec plus de force encore dès qu'il est question d'apprentissage. Pris au pied de la lettre, sans aucune intériorisation de ses sources et de sa signification, le Défi pourrait bien asservir la population un peu plus encore. Or il s'agit justement de restituer un dû, d'effacer la trace d'une injustice, et non de distribuer une aumône. Un tel combat ne peut laisser personne «intact», surtout lorsqu'on connaît les efforts terribles que tout apprentissage exige en Quart Monde. Le refus de cette conception «bancaire» se situe d'ailleurs aussi sur un plan concret. Sans une profonde confiance mutuelle, fondée sur un respect authentique, quelle action d'apprentissage pourrait aboutir ? Un homme du Quart Monde l'a dit avec ses mots :

«Vous, vous devez nous apprendre ce qu'il y a dans les livres,
nous, on peut vous apprendre ce qu'il y a dans la vie».

La dilution de la cible.

«Plus un seul analphabète dans nos cités.. » c'est bien ainsi que les familles du Quart Monde ont compris le Défi : cible concrète qui contient sa propre échéance et sa propre mesure. Naturellement cette cible ne pourra être atteinte sans un ébranlement général, provoqué par de multiples supports ou sous-objectifs particuliers : combat pour la culture, instruction pour tous ; une école pour nos enfants... etc. Mais en 1987, nous n'aurons pas rendez-vous autour d'une conception théorique de la culture ou autour d'un projet de réforme du système éducatif ; mais bien autour de la maîtrise, *par tous* sans exception, de la lecture, de l'écriture et d'un métier digne de ce nom (et non d'un emploi). Cette cible est sûre, car elle est nécessaire (pas forcément suffisante) à toute action de libération : que serait cette action de libération si elle ne conduisait pas aussi à la maîtrise de l'expression, de la communication et finalement de la pensée ? Peu importe de savoir où est la cause et où est l'effet : nous ne pouvons pas prétendre avoir libéré un peuple si 30 % de ses membres adultes ne peuvent toujours pas lire un quotidien, déchiffrer une petite annonce ou remplir un formulaire administratif. C'est en cela que la cible concrète du Défi doit être maintenue à tout prix.

Le Défi, c'était et c'est encore un refus immédiat et sans conditions qu'une situation dure encore. Un refus qui nous replonge aux origines du Mouvement, dans l'état d'esprit de ceux et celles qui ont découvert le scandale de Noisy-le-Grand à la fin des années cinquante.

Une action réservée à quelques-uns ?

Voilà longtemps que le Mouvement sait que le recul de l'exclusion ne peut être obtenu que par une mobilisation massive. Ainsi en va-t-il du Défi qui doit progressivement devenir l'affaire de tout un milieu, même si les actions ne peuvent démarrer qu'avec de petits groupes motivés. En particulier, le rôle des militants Quart Monde est prépondérant dans la création de cette dynamique au sein de laquelle n'importe quelle famille sous-prolétaire a le droit d'être entraînée elle aussi. C'est tout le sens du troisième terme du Défi : «Que celui qui sait, apprenne à celui qui ne sait pas». Un milieu tout entier se mobilise et commence à pratiquer ce que personne n'a jamais vraiment pratiqué avec lui : le partage du savoir.

4. L'ébauche d'un programme global.

Si l'année 1978 a donc d'abord permis de prendre la mesure des enjeux, des écueils qui nous guettent, elle a aussi vu une avancée concrète dans tous les domaines. Avancée lente, mais avancée sûre.

Et tout d'abord, pour en avoir le cœur net. Parler d'analphabétisme en 1978 semblait complètement anachronique. Une première investigation entreprise au niveau national (non publiée) permit de dégager l'ampleur d'une réalité méconnue de tous et refusée par certains. Le silence des institutions concernées, la multiplicité des sources, l'absence d'une définition maniable de l'analphabétisme n'empêchèrent pas l'Institut de Recherche d'avancer le chiffre de 10 % pour estimer la proportion de ceux et celles qui sortent chaque année du système scolaire sans maîtriser la lecture ni l'écriture. Le regroupement de toutes les données accumulées par le Mouvement ces dernières années permettait par ailleurs d'estimer à 30 % l'ampleur de l'analphabétisme en milieu sous-prolétaire français en majorité. Les estimations devraient avoir une double conséquence :

- celle de provoquer des investigations plus approfondies de la part des institutions concernées : il est anormal que la Nation ne puisse avoir accès à cette information,
- celle d'inviter tous les militants du Mouvement à des observations plus fines et plus nombreuses dans ce domaine.

Sur le plan qualitatif, un premier recensement a été également entrepris, mettant en évidence la manière dont la privation de savoir est vécue, ses répercussions dans les comportements et les attitudes, les circuits qu'elle emprunte pour se transmettre de génération en génération.

Sur le terrain, une demi-douzaine d'équipes Science et Service ont entamé des actions d'alphabétisation avec des méthodes diversifiées n'ayant en commun que la population qu'elles concernent, l'esprit qui les sous-tend et leur évaluation collective à un rythme mensuel (création d'un groupe permanent d'évaluation d'une quinzaine de membres).

Sur d'autres fronts (pré-écoles, pivots culturels, bibliothèques de rue, cités promotionnelles) il est incontestable que la réactualisation du combat pour le savoir sous forme d'un Défi concret a eu de nombreuses répercussions ; la première et non la moindre aura été de permettre à la population de réexprimer ses demandes par rapport au Savoir.

Sur le plan politique, enfin, le Défi est progressivement devenu l'un des fers de lance de toutes les revendications du Mouvement. Aucune démarche officielle n'a été entreprise sans que soit explicitement abordée cette question. La préparation de l'Année Internationale de l'Enfant en offre un bon exemple : vouloir que l'enfant du Quart Monde ait les mêmes droits que les autres enfants, c'est d'abord réclamer son droit inconditionnel à l'instruction, à la lecture, au métier. Tel était le sens du slogan adopté à la fin de l'année : « Le monde me doit l'Avenir ! ».

Ainsi se trouve ébauché le cadre d'un programme global s'adressant aux familles du Quart Monde, aux équipes Science et Service, aux alliés du Mouvement, à l'opinion et à toutes les institutions concernées : en avoir le cœur net, vouloir la mobilisation de tout un milieu, interpeller l'opinion, chacun de ces trois termes se complétant.

Conclusion et perspectives pour 1979.

Le Défi nous engage tous dans un combat de longue haleine excluant les déclarations spectaculaires et les actions promises à une disparition rapide. Cette première année consécutive à la soirée de la Mutualité aura donc été une année de maturation et de silence relatif pour le volontariat. Elle permet aujourd'hui au Mouvement de mener la lutte sur tous les fronts à la fois parce qu'il en a saisi les complémentarités et la convergence finale.

C'est donc bien d'un véritable recentrage du Mouvement dont il peut être question. Un recentrage autour du combat pour le savoir, « le seul combat qui vaille » (1).

Dès janvier 1979, toutes les équipes présentes à la session de programmation s'engageront à participer à une meilleure connaissance de la situation d'échec et d'espérance des familles qu'elles côtoient dans le domaine du savoir.

L'élaboration d'une stratégie précise destinée à gagner le maximum d'institutions, de groupes, de personnes à ce grand combat devrait être achevée et porter ses premiers fruits dès la fin de l'année 1979. Il n'est pas douteux que l'engagement total du Mouvement dans l'Année Internationale de l'Enfant devrait y contribuer largement.

A Pierrelaye, la mise sur pied d'une équipe permanente chargée de correspondre avec les équipes, de mener et d'étayer la concertation avec toutes les parties concernées, de soutenir tous ceux qui rallient ce combat, d'organiser les réunions et sessions publiques nécessaires, sera l'un des signes tangibles de l'engagement du Mouvement.

Le Défi, espérance d'un peuple, deviendra la référence commune de nos projets, imprènera notre parler quotidien et sera le trait d'union entre tous ceux que scandalise l'emprisonnement dans lequel est encore maintenu le Quart Monde, entre tous ceux qui refusent de se considérer libres eux-mêmes tant qu'une telle situation demeurera.



Maman m'a fait un cerf-volant.
J'ai attendu pour le faire voler
que la colle soit sèche.
Puis, j'ai accroché le fil.
Je suis allé le faire voler.
Il «marche» bien.

FABRICE

Journal :
"L'HIRONDELLE"
Ecole J. Moulin
60110 MERU



PLAIDOYER POUR DES PLUMES

Très tôt, dès la Moyenne Section de Maternelle plus encore en Grande Section, l'enfant de 4 à 6 ans doit apprendre à reproduire correctement un ensemble de signes précis qui constituent la base de notre écriture.

Cet apprentissage se fait trop souvent de manière empirique, c'est je pense ce qui m'a inspiré cette réflexion sur ce que pourrait être un véritable apprentissage.

Il s'agit là bien sûr seulement d'une réflexion, d'une hypothèse de travail qu'il pourrait être intéressant de confronter aux exigences d'une stricte expérimentation auprès de ces enfants.

Que se passe-t-il la plupart du temps lorsque l'enfant se trouve face à face avec cet ensemble de signes qu'il doit apprendre à reproduire et à ordonner ?

Le problème me paraît se présenter à 2 niveaux distincts : le niveau perceptif et sa transposition au plan graphique sur l'espace restreint constitué par la feuille de papier.

Sans minimiser l'importance du phénomène perceptif pas plus que je n'occulte celle de l'incidence de la problématique affective spécifique à chaque enfant, mon propos ne traitera pas ici de ces aspects mais seulement de celui du passage à l'acte graphique lui-même.

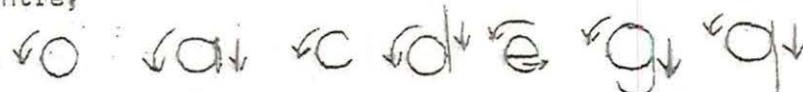
Comme chacun le sait (ou plus exactement devrait le savoir) notre écriture est orientée.

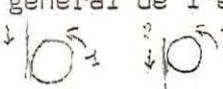
Son orientation globale est une orientation gauche droite c'est-à-dire que les signes qui la composent, s'articulent de la gauche vers la droite de la feuille.

Mais il y a de plus une orientation particulière bien précise qui concerne le sens dans lequel il est préférable de tracer les signes pour parvenir à l'acte graphique, à l'acte d'écriture, le plus souple, le plus délié, le mieux adapté : ce sens est le sens Haut Bas - Gauche Droite et inverse des aiguilles d'une montre; c'est à dire que tous les signes constitués par une ou plusieurs barres associées sont tracés de haut en bas et de gauche à droite;

ex : 

tous ceux ayant pour base le rond sont tracés dans le sens inverse des aiguilles d'une montre,

ex : 

seuls le b et le p où la barre précède le o dans le sens général de l'écriture d'une suite de signes ne sont pas tracés de la même manière, 

mais c'est seulement pour faciliter le tracé, pour assurer la continuité entre ces signes et les suivants ce qui paraît assez logique.

Mais, me direz-vous l'enfant n'écrira pas plus tard en utilisant cet assemblage

de signes non reliés graphiquement entre eux ce à quoi je répondrai par une question: pourquoi ?

Je crois que ce tracé de signes distincts, séparés l'un de l'autre en même temps que reliés plus tard par la signification qu'ils revêtiront, présente l'inconvénient de continuer à hacher le mouvement.

Mais, outre le fait que leur tracé oblige l'enfant à la reconnaissance de l'emplacement exact de leurs éléments constitutifs c'est-à-dire à l'identification de leur orientation Gauche Droite Haut Bas leur tracé constitue également un premier rapport avec l'ensemble des signes écrits que les enfants vont rencontrer partout autour d'eux dans les livres, revues, affiches...

Cet aspect du rapport de l'enfant au monde des signes qu'il va découvrir me paraît intéressant malgré l'absence de lien presque physique entre ces divers signes qui, davantage dépouillés me paraissent toutefois plus facilement appréhendables, donc reproductibles à la condition essentielle que soit exigé de l'enfant un tracé tel qu'il doit être exécuté c'est-à-dire un tracé respectant à la fois le sens global de l'écriture et son sens particulier.

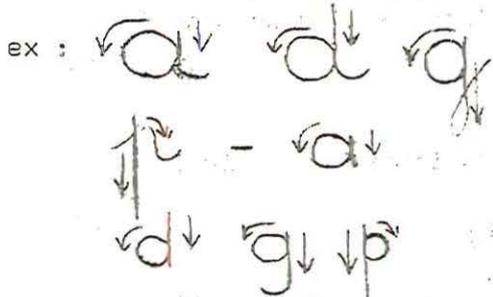
- les ronds seront toujours exécutés dans le sens inverse des aiguilles d'une montre;
- les barres de haut en bas et de gauche à droite
- le tracé de chaque signe s'achèvera à droite ce qui prépare utilement le geste suivant, le tracé du signe suivant.

Vous pourrez encore me dire que plus tard, c'est-à-dire bientôt, l'enfant n'utilisera plus ces signes pour écrire puisqu'il devra apprendre un autre tracé dit lié.

J'ai parlé tout à l'heure de l'absence de lien quasi physique entre les signes constitutifs de l'écriture dite script qui contribuait à hacher le mouvement dans leur tracé, donc à en réduire la souplesse et par conséquent l'efficacité. Il était normal qu'on cherchât au niveau de l'écriture manuelle à lier objectivement entre eux l'ensemble des signes constituant les mots. C'est ce qui explique la différence visuelle entre les deux ensembles ainsi mis au point.

Je dis seulement et je m'explique. Il n'y a pas à mon sens de différence essentielle autre que visuelle entre les signes de l'écriture script et de l'écriture liée: la structure essentielle reste la même, seul ce lien permet de passer d'un ensemble à l'autre et d'assurer la continuité du tracé de l'ensemble des signes d'un mot, donc d'assurer une souplesse, une rapidité, une efficacité, une économie que l'autre tracé ne permet pas.

La structure de chaque signe reste la même, le sens du tracé (G-D) son sens particulier (Haut-bas anti horaire) également.



Ce rapport fondamental entre les deux ensembles de signes ne semble pas constituer pour tout le monde une évidence. J'affirme pourtant qu'il n'y a aucune différence essentielle entre ces deux mondes si ce n'est que l'un est plus spécifiquement celui de l'imprimerie en général, l'autre celui du manuscrit se caractérisant par le lien unissant les signes entre eux dans chaque mot.

L'écriture liée n'est en somme que du script humanisé.

Transposé au niveau de l'enfant qui apprend à tracer, à assembler ces signes, le rôle de l'éducateur me paraît devoir se caractériser par une rigoureuse méticulosité face à un apprentissage important, lourd de conséquences pour le jeune enfant.

Il me paraît ici important de parler sous forme de ce que certains considéreront peut-être comme une boutade du choix de l'outil proposé à l'enfant.

Tous les enfants de maternelle qui dessinent aujourd'hui, qui effectuent des tracés ne le font plus qu'avec des pinceaux, stylos à bille, crayons à papier, feutres pas toujours très adaptés à leurs petites mains.

On a, définitivement semble-t-il, oublié les bonnes vieilles plumes de type sergent major ou gauloise, et pourtant !

Qu'est-ce qui mieux que l'utilisation de la plume peut contribuer à la compréhension de l'utilité, de la nécessité de ce sens de l'écriture ?

L'utilisation de la plume avec l'impossibilité de certains tracés impose tout naturellement le geste exact, le geste adapté, le geste précis par l'expérimentation de ce qui est commode et de ce qui ne l'est pas, de ce qui est possible et de ce qui ne l'est pas, de ce qui procure du plaisir et de ce qui n'en procure pas.

Quoi de plus désagréable, de plus mal commode en effet que de tracer à la plume un trait vertical en commençant par le bas ! ou un 0 dans le sens des aiguilles d'une montre.

Avec la plume apparaissent les notions de pleins et déliés, les traits pleins correspondant à la structure de l'écriture script, les déliés constituant cet élément de liaison interne du mot qui permet d'en assurer un tracé manuscrit continu avec tout ce que cela suppose de gain en souplesse et en rapidité.

Je crois qu'on a peut-être trop tôt tiré à boulets rouges sur cet outil qui n'est somme toute qu'un outil, une sorte de médiateur, avec ses avantages certains et son inconvénient majeur qui semblerait n'être que celui d'exiger de la part de celui qui apprend à s'en servir un effort.

Je regrette pour ma part l'abandon prématuré de cet outil qui peut paraître désuet mais qui pourrait, qui devrait même rendre encore de grands services au niveau de cet apprentissage, qui faciliterait peut-être les apprentissages ultérieurs trop souvent hypothéqués par une mauvaise adéquation du geste à sa finalité.

Je ne crois pas que pour un apprenti menuisier apprendre l'utilisation efficace, juste du rabot, du bûchet ou de la scie à araser puisse nuire en quoi que ce soit à sa confrontation ultérieure au monde mécanique des raboteuses, dégauchisseuses, scies à ruban ou toupies.

Mais peut-être n'a-t-on pas encore suffisamment réfléchi à ce problème ou bien peut-être considère t-on aujourd'hui qu'il est plus important de laisser l'enfant libre sans trop savoir que liberté et laisser faire ne sont pas tout à fait la même chose.

Conclusion : Montherlant notait que les dictateurs naissent dans les maisons où l'on n'ose pas donner un ordre à la bonne et je crois que cette maxime s'applique bien à l'ensemble de ceux qui sous prétexte de laisser l'enfant libre de faire ce qu'il veut c'est-à-dire le plus souvent de ce qu'il ne veut pas, généralement seulement de ce qu'il peut l'enfermant ainsi dans ses limites, trop souvent dans ce qu'il ne peut pas le réduisant ainsi à la solitude du ghetto de la difficulté et de l'échec.

Nous empruntons à "L'EDUCATEUR" n° 7 du 10 janvier 1977, le texte ci-après rédigé par Genèse Coopé et le Comité Directeur de l'ICEM, texte que nous trouvons assez significatif.

Qu'en pensez-vous ?

L'objet de L'école et Les enfants-objets

En discutant des techniques de la pédagogie Freinet, certains ont peut-être l'impression qu'il s'agit d'une façon autre de faire un métier inchangé, d'appliquer une autre méthode pour arriver au même but.

En fait, aujourd'hui compte tenu des conditions de vie des écoliers et des lycéens (à l'école et hors de l'école), ce qui nous paraît le plus important, le plus urgent (et certainement pas le plus facile), c'est de permettre aux individus d'accéder à un autre statut. De passer du statut d'objet (manipulé, enseigné, dirigé, commandé...) à celui de sujet (de ses propres actions). Du statut d'élève à celui d'enfant, d'individu, de personne. Et ceci est autant valable pour l'individu que pour le groupe dans lequel il s'insère.

D'où notre refus obstiné de certains leurrex pédagogiques. D'où aussi certains risques à prendre, dont nous acceptons lucidement l'augure.

Tout cela peut prêter à confusions et il convient d'en élucider quelques-unes.

On doit dénoncer le mythe de l'enfant-roi, parasite gênant de l'éducation nouvelle, qui a tenté parfois de se développer chez nous, ainsi que toutes les idées adjacentes qui l'accompagnent souvent : les idées de don de soi, d'amour du métier, d'amour de l'enfant, de sacrifice, etc... qui induisent des attitudes maternantes et étouffantes, et n'empêchent pas les enfants d'être objets... de tant de sollicitudes.

Savoir que «se mettre à la place d'un enfant», c'est lui voler sa place.

«Trop se pencher sur un enfant, dit aussi Fernand Deligny, c'est une bonne position pour prendre un pied dans le...»

D'ailleurs bizarrement, ces discours ouatés et aseptisés sur l'Enfant chéri avec un grand E concernent uniquement des enfants purs, angéliques, innocents, et s'arrêtent à l'orée de l'adolescence, où les données impures (sexualité, révoltes...) troublent l'eau limpide des bons sentiments : on ne connaît pas de mythe de l'adolescent-roi !

Toujours prêt à faire verser une larme sur les enfants mal nourris, mal aimés, évitant de parler de la société qui engendre ces situations, toujours rêveur d'un paradis perdu, ce mythe de l'enfant-mouchoir, élève l'éducation et la pédagogie au rang des bonnes œuvres. Si l'on tient compte du fait que bien souvent les enfants connaissent ce statut d'objet même avant de connaître l'école, il n'y a pas à s'étonner que beaucoup refusent cette tromperie, soit agressivement (mauvais «sujets»), soit en restant passifs («débiles»).

Aïda Vasquez cite et collectionne :

- Les enfants-prestige : «Moi, mon fils, madame...» ;
- Les enfants chat-chien que l'on bichonne ;
- Les enfants portemanteau que l'on habille (1)...

On pourrait ajouter les enfants-clubs (judo, danse, flûte, etc.) que l'on occupe pour ne pas qu'ils pré-occupent, et dont l'emploi du temps ne leur ménage jamais de moments pour jouer librement (2).

Mais ce travers réel ne doit pas nous faire oublier l'école qui sévit encore, actuellement, somme toute plus répandue que les fadaïses précédentes, et qui, confondant éducation et dressage, perpétue et renforce ce statut d'objet.

Il n'y a aucune différence entre ces deux extrêmes : l'enfant est toujours objet de l'institution.

L'école n'accueille pas l'individu, elle l'enregistre, l'asseoit, le fait suivre, le fait taire, le fait parler, le fait lire, écrire, compter, le fait jouer, le conseille, le discipline, l'éveille, etc. Et s'il a le malheur d'être inadapté, c'est-à-dire si ce «le» a encore velléités de «je» (que l'école traduit aussitôt par «jeu»), alors on l'observe, le teste, l'assiste, ou, en désespoir de cause, on le met dehors.

On pourrait continuer longtemps. En fait l'école ne lui permet pas de s'éduquer, elle prétend «l'éduquer»...

On dit souvent de l'individu : «Oh, il s'y fera.» Il s'y fera objet ou sujet ? Chose ou personnalité ? Question insidieuse paraît-il.

Même dans les livres de pédagogie, les enfants deviennent l'Enfant, personne-chose désincarnée, concept abstrait, théoriquement définissable, objet d'études et de discours.

L'enfant qui rentre à l'école, en a déjà une certaine idée, d'elle et de ses personnages («tu verras, quand tu iras à l'école...»).

Une idée qui correspond à une certaine réalité : c'est le monde de la répétition, du prévu, de la norme, de la reconstitution infinie de modèles et de réponses «déjà là», prévus et programmés. Le monde de l'impossibilité de renoncer, de renier un acquis antérieur, donc de découvrir, de créer. Le monde du «faire semblant», du «pour rire». Malheureusement, c'est du sérieux...

(1) Cf. *Chronique de l'école caserne*, F. Oury, J. Pain (Maspéro).

(2) Cf. Enquête sur *L'enfant dans son milieu*, réalisée pour notre congrès de Montpellier (Pâques 74). Se reporter aux numéros de *L'Éducateur* de cette année-là.

A l'école, on lit la lecture, et on écrit l'écriture, alors que tout être vivant, c'est-à-dire en échange permanent avec le milieu matériel et humain, lit l'écriture (des autres), et écrit la lecture (pour les autres). Où, ailleurs qu'à l'école, (se) pose-t-on des questions dont la réponse est déjà connue ? On n'y découvre pas, on «trouve»... juste ou faux.

Mais l'école est surtout le monde du remplissage. L'emploi du temps y devient l'emploi-tue-temps. L'école a horreur du vide, elle a horreur d'un enfant «non plein». Les enfants y deviennent des objets à remplir d'une façon adaptée et prévue. Elle a horreur du manque à (s)avoir, du manque à con-naître. Elle définit des besoins qu'elle comble logiquement, scientifiquement, elle gave pour ne pas avoir à connaître ce que demanderait l'enfant du fait même de ce manque, de ce vide. Elle empêche ainsi la seule chose qui fonde le désir de connaître (naître en permanence avec...). Or, c'est bien connu, ce n'est que lorsqu'on a faim qu'on cherche des aliments. Elle reproche à certains enfants (qu'un hasard subtil recrute dans les milieux populaires) d'être «bouchés à l'émeri». Il s'agit d'enfants qui ne se laissent pas remplir docilement comme on le souhaiterait, et qui ne perçoivent qu'une réalité : c'est bouché. Ils attendent d'autres lieux pour vivre... et attendent longtemps.

Nous sommes loin de l'enfant-roi. Nous sommes sous le signe de la réalité quotidienne des enfants-oie (3).

L'école a peur de l'humain, de l'inattendu. L'enfant actif, courant, parlant, jouant, réfléchissant, fait peur. L'initiative est toujours à la limite du délit, de la faute, de l'inceste et est-ce différent pour les adultes ? L'enfant passif, docile et inhibé, rassure. L'individu y est traité sur le mode de «l'objet à...» (voix passive).

En 1977, pourtant, il est possible d'imaginer autre chose... qui existe déjà en partie, en des lieux où il est possible de respirer, grâce à des failles du système.

Nous prétendons possible d'aborder (et non de traiter) l'individu sur le mode de l'être humain qui... (voix active). Ce que nous appelons «pédagogie Freinet», «tâtonnement expérimental», «méthodes naturelles» (d'apprentissages culturels), et que nous mettons en pratique grâce à des techniques accessibles à tous, permettent une auto-procréation permanente de l'individu dans et par le milieu où il vit et ceux avec lesquels il peut être en contact. Il s'agit d'un manque accepté, reconnu et assumé, chez l'individu, pour qu'y puisse surgir un savoir vécu, reformulé, restructuré, ré-inventé, issu de diverses informations (cf. note 3).

Mais s'agit-il uniquement de pédagogie ?

Qui donc a besoin d'individus-objets et habitués à l'être ?

Nous sommes d'accord : une société qui trouve plus simple et plus rentable d'exploiter que d'épanouir. Mais pour se reproduire, cette société utilise le plus tôt possible (donc dès l'école) des schémas que les individus retrouveront tout au long de leur vie (cf. «Le refus d'un schéma», *Educateur* n° 3, octobre 76).

Peut-on prétendre changer quoi que ce soit si l'on ne prend pas en compte ces données ? Le savoir n'est pas neutre, certes, mais le mode d'accès au savoir l'est-il ?

Sans tomber dans un «formalisme» aveugle, au XXe siècle, on peut quand même se douter d'une possible altération du premier par le second.

Nous osons penser que des individus qui réfléchissent, qui apprennent à s'organiser, à s'exprimer, à se défendre, à élaborer des modes de vie individuels et collectifs excluant l'exploitation, la ségrégation (y compris celles du savoir par le savoir), qui apprennent à renoncer à une vérité transcendente, auraient un rôle à jouer dans une révolution sociale et politique amorcée hors de l'école.

Mais nous refusons de parler dans l'idéal. Notre apport n'est là que pour tenter au plus tôt «d'arrêter le massacre», et essayer de résoudre des problèmes souvent niés, tus ou méconnus.

Ces problèmes, entre autres, ont la caractéristique gênante de ne pas être toujours tangibles, logiques et rationnels. Ils ne se satisfont pas de certitudes intellectuelles, de «conseils» pédagogiques, ou de considérations de méthodes...

Dans un premier temps, nous pensons que le processus d'apprentissage adopté par l'école, peut être soit un élément de maturation parmi d'autres, soit un facteur d'aliénation de plus, qui s'ajoutera à ceux d'origine socio-économique :

- Aliénation dans l'image de l'Enfant idéal. Une soumission à une norme ;
- Aliénation par ségrégation si l'individu refuse le premier mode.

C'est là que le politique, l'éthique, le pédagogique, se rejoignent, se fondent et s'altèrent mutuellement.

Nous comprenons fort bien qu'il ne faille rien attendre (comme prise en compte) d'une société et d'une institution dont l'intérêt est de reproduire des privilèges, mais nous comprenons moins quand ceux-là même qui luttent pour changer cette société, nient ou taisent ces problèmes qui ont du mal à ne pas être cuisants.

Il nous semble qu'il n'y a pas de temps à perdre, là comme ailleurs...

LE COMITE DIRECTEUR DE L'I.C.E.M.

(3) Le «double sens» de ce passage peut difficilement passer inaperçu. Pour la notion de «manque», de «vide», et de «déjà là», voir entre autres :

- X. Audouard : Communication au congrès de l'A.I.S.E., Paris, septembre 73.
- *Art enfantin et Créations* n° 70 (p. 10) : «Existe-t-il un art des enfants ?».
- René Lourau : *L'illusion pédagogique*, Editions de l'Epi (p. 26).

G.A.P.P.

J. MÉTAY

POUR QUOI FAIRE ?????

POUR QUOI C'EST FAIRE ??????????

G.A.P.P. POUR JUSTIFICATION DU SYSTEME.....

L'école n'est pour rien dans l'échec !!! ?????? le G.A.P.P va rééduquer les vilains petits canards.....

MORALITE : Le G.A.P.P conforte une pédagogie réactionnaire.

ou bien.....

L'ECOLE FOIRE.....

Le G.A.P.P permet en haut lieu ou ailleurs de dire : "voyez les efforts que nous faisons pour ces "pôvres" petits" Ce qui évite la remise en question du système et permet à chacun de garder sa bonne conscience.....

ou bien.....

LE G.A.P.P VA BIEN DANS LE SENS D'UNE READAPTATION AU SYSTEME.....

... et qui est piégé dans l'histoire ? Le même.....
où est son désir ? Où est sa demande ?

ou bien.....

LE G.A.P.P. RUPTURE QUELQUE PART.....

et on a alors des gosses à l'aise dans leur peau ? Socialisés...? Capables de luttes...? Responsables...? Est-ce que c'est possible dans la réalité ?

??

Utopie ? Bonne conscience du rééducateur ? L'impact d'une heure ou deux par semaine a-t-il assez de poids ?

Surtout que souvent les locaux sont inexistantes, inadaptés. Alors, certains tombent dans la "boîte" de rééducation spatiotemporelle... merci Monsieur Nathan... vous avez avantageusement remplacé Monsieur Rossignol qui en était un vraiment trop vieux !!

Et les conditions de rencontre ?

- . Avec le collègue instit. - est-ce qu'on peut se rencontrer ?
- est-ce qu'on parle le même langage ?
- est-ce qu'on parle du même enfant ?

et où ? et quand ?

- à la récré au milieu des mêmes ?
- entre deux portes ?
- le soir après le boulot ?

- . Avec les parents ? Quand on "ose" prendre un gosse en rééducation sans demander leur avis... peut-on se trouver ?

G.A.P.P. POUR QUOI FAIRE ? POUR QUOI C'EST FAIRE ??? G.A.P.P. POUR QUOI

ET LE PSYCHOLOGUE LA-DEDANS ?

- Psychologue scolaire.....formation au rabais.....Comme les copains !!!!
- Secteur d'intervention énorme, d'où fonction réduite à celle d'un huissier de service : constat d'échec qui n'est même pas amiable.....
- Rôle d'orienteur vers des voies de garage.....
- Sélection.... Ségrégation !
- Testicologie !.....Que faire d'autre quand on sait qu'on ne pourra passer que deux heures avec un enfant ?
- Appel au secours des collègues paniqués devant un gamin qui se fout en l'air et qui fout en l'air toute une classe ?
- Appel pour se débarrasser d'un gêneur ?
- Appel trop tardif.....situation d'échec si bien installée !

QUELLE REPONSE A TOUT CA ? LE CONSTAT et un dossier pour la C.D.E.S et le voilà encore fiché et fichu !

Pas rigolo.... tout ça ! Il reste quand même un petit coin de ciel bleu : le G.A.P.P ouvre des postes budgétaires au sein d'un groupe scolaire. Le psychologue apporterait au lieu du WISC.... sa boîte à outils et les rééducateurs au lieu de leur tambourin, leur "blouse de maître d'école", ce qui permettrait de travailler autrement que tout seul dans son coin et pour l'enfant de faire cesser une fois de plus ce dualisme : CORPS-ESPRIT. Jehannette Métaï R.P.M. 93 rue Ed. Vaillant 49800 TRELAZE

L'Egouttoir (bulletin des commissions formation et école normale) continue de paraître. Après un numéro trois très demandé, fin juin le numéro quatre est sorti et il en reste. Ausommaire de ce numéro :

- La formation à l'ICEM
- De la formation à l'ICEM à la formation par l'ICEM
- Y'a de la réforme dans l'air dans la formation des maîtres
- Des expériences et compte rendu de travail :
- Un exemple de protocole d'accord entre l'ICEM et une école normale
- Une rencontre poésie (collaboration entre l'ICEM 72 et l'option poésie de l'ENE 72)
- Des commissions formation départementales
- Des outils :
- Une fiche du répertoire des écrits de l'ICEM (numéro cinq de l'Egouttoir)
- Journal scolaire et imprimerie
- Un peu de science fiction et de poésie :
- Mathématique et S.F
- L'amour
- Des informations diverses sur l'ICEM et ses revues :
- Le congrès de Caen
- L'éducateur
- La sonothèque

Bulletin de commande à renvoyer à :
C. POSLANIEC 72240 NEUVILLALAIS CONLIE

Prix du numéro 4 F + 1 F de port = 5 F

Pour tout ce qui concerne l'Egouttoir (propositions d'articles, critiques, renseignements) écrire à : F. GUERIN 39, rue Beauverger 72000 LE MANS

□ LISEZ L'EGOUTTOIR

DANS NOTRE COURRIER :PROPOS D'UNE QUI NE FAIT PAS PARTIE
DE L'ENSEIGNEMENT SPÉCIAL

J'ai une classe de 27 enfants CE1 - CE2 - "une classe normale" disons-nous. Comme s'il y avait des enfants comme ça et d'autres comme ça.

Je lis votre revue régulièrement. Tout m'y intéresse et je me sens concernée par tous vos articles - ce qui tenterait à montrer qu'enseignement "spécial" et enseignement - tout - court, c'est exactement la même chose.

Je cherche depuis longtemps à faire une fiche de travail individuel sur l'année. Ca y est. Bernard Mislin me l'a trouvée - et elle est en service depuis huit jours dans notre classe. Merci, Bernard !

Je me suis inscrite dans votre circuit de correspondance parce que j'ai déjà eu des échanges formidables avec plusieurs classes "d'enseignement spécial" (j'ai du mal à écrire cette expression !).

Tout ça pour vous dire que vous faites un boulot formidable dans cette revue. C'est tout .

Amitiés

Martine HADJADJ
Ecole de Serville
28260 ANET

LU DANS LES BULLETINS DE L'I.C.E.M. :

- * L'EDUCATEUR (janvier 1980) Revue Nationale de l'I.C.E.M.
 - à signaler un très intéressant dossier sur le JOURNAL SCOLAIRE en 1980.
- * LA BRECHE (février 1980) Revue de la Commission 2° degré de l'I.C.E.M.
 - des articles sur : le théâtre, l'expression poétique
 - des travaux du secteur LANGUES
 - des échos de la lutte contre l'Inspection
 - un article sur la vie d'une classe de 1ère C.A.P. (tronc commun : vendeur - aide comptable - sténo dactylo)
 - ou LES TECHNIQUES DE BUREAU SERVENT A LA CONNAISSANCE DU MONDE
- * ARTISANS PEDAGOGIQUES (Novembre/Décembre 79) Revue de l'I.C.E.M. 34 Bimestrielle - C. Combes Ecole de Cazouls d'Hérault 34120 PEZENAS)
 - Plusieurs témoignages intéressants sur des thèmes variés :
 - + Vie de la Classe - le texte libre
 - + la Musique: comment démarrer
 - + une séance de "problèmes" en C. de P.
 - + comment nous imprimons
 - + le jardinage en classe (suite)
 - La chronique du "GRAIN DE SABLE"

Des numéros très riches - abonnement 30 F pour 6 numéros.
pour 1979-80, adressez un chèque au nom de ICEM-34 - CCP n° 489 76 Montpellier



dessin de la classe 15 MOMIGNIES Belgique
tirage avec le stencil original

Dieter

à propos de **CHEZ NOUS**
L'ALBUM BILINGUE
franco-arabe

بيلادي

Publié dans "CHANTIERS"
 N° 1/2 d'août-septembre 1979

Au mois de janvier 1979, Jean-Claude SAPORITO nous écrivait que les enfants de sa classe de perfectionnement de Nice allaient réaliser un album bilingue, en collaboration avec le cours d'arabe animé par Mohamed BOUNAOUARA. Nous lui propositions alors, de tirer cet album en offset, dès qu'il serait prêt.

En juillet 79, Daniel VILLEBASSE achève le tirage sur l'offset de la Commission E. S. à Tourcoing. Le montage sera assuré en août, à Decazeville et "CHEZ NOUS" paraîtra avec le n° 1/2 de "CHANTIERS", en septembre 79.

Nous avons prévu un tirage supplémentaire afin de le faire connaître ailleurs que dans le milieu enseignant. Là où il arrive, l'album est bien reçu et nous avons pas mal de demandes et aussi quelques témoignages...

Ce sont ces témoignages que voici; il y en aura sans doute d'autres.

- * Réaliser un tel album bilingue est un travail important qui va dans le sens de valoriser les langues et cultures d'origine des enfants immigrés qui se trouvent dans nos classes; valoriser, certes, mais aussi affirmer leur existence.
- * Publier un tel album avait aussi pour but de donner l'idée, l'envie à d'autres d'en faire autant, dans leur propre classe, avec d'autres enfants immigrés.

A vous maintenant...n'hésitez pas à nous expliquer, à nous raconter ce qu'il a suité autour de vous

(L'album "CHEZ NOUS" est disponible contre
 10 F adressés à Michel FEVRE)

La Coordination

TÉMOIGNAGES

D'un copain champenois, à la coordination :

"J'ai bien accueilli l'album bilingue paru en septembre. Je l'ai prêté à Amar, 9 ans, un ancien élève qui m'a dit ensuite : "Mon cousin Ammi il l'a lu. Y trouve ça marrant"

Pourrais-tu, s'il te plait m'en faire parvenir une demi-douzaine pour les passer à de jeune maghrébins que je connais. Merci!"

De Monique RUIZ à la coordination :

"J'ai bien accueilli l'album bilingue. Si j'en

ai demandé 5 en plus, c'est pour en mettre à la bibliothèque du Centre social, dans l'école et en passe à des familles de travailleurs immigrés."

de HAKEM Mohammed Sidi-Bel-Abbès (Algérie)

Ecole de filles "Mohammed Abdou"

aux élèves de la classe de perfectionnement
Ecole Jules Ferry - NICE

"Par la revue "CHANTIERS", j'ai eu le plaisir de connaître votre journal bilingue qui m'a beaucoup plu et qui montre l'intérêt que vous portez à nos enfants émigrés.

J'ai montré ce journal à mes élèves, il leur a beaucoup plu à eux aussi et les a incité à faire un album sur l'Aïd El Kebir (fête du mouton) pour vous l'envoyer.

Ils désirent recevoir quelques dessins ou textes en arabe et en français afin de les reproduire dans notre journal.

Nous adressons 2 exemplaires de notre journal "VIE A L'ECOLE" et un album sur l'Aïd El Kebir et son origine en vous souhaitant une bonne année.

Je remercie tous ceux qui s'occupent des enfant émigrés (algériens ou non) en employant tous les moyens afin de les mettre en contact de leur culture nationale.

Nos amitiés à vos 2 maîtres d'arabe et de français."

Le maître: HAKEM et ses élèves de la classe
4° et 5° Année E.

Voir ci-après, en page 40 une page du journal bilingue "VIE A L'ECOLE" envoyé par nos amis algériens.

de Mme TAJAN, à Jean-Claude SAPORITO:

"Le 25 octobre, inopinément, a "débarqué" dans ma classe (6°-5° SES: enfants de 11 à 14 ans), un petit marocain de 13 ans, complètement effarouché (arrivé en France début octobre)... Il comprend un peu le français puisqu'il suivait des cours au Maroc... J'ai tout de suite songé à lui prêter l'album bilingue. L'enfant était ravi. Il a lu tous les textes en arabe, puis en français. Ensuite il a voulu "en faire autant".

A ce moment, j'étais occupée (pour l'aider en français). Je lui ai demandé d'écrire d'abord en arabe: ce qu'il a fait. La traduction a suivi, un peu plus tard. Cela s'est reproduit pour 5 ou 6 textes, puis l'enfant a compris que (hélas!) c'était inutile d'écrire en arabe puisque je ne peux pas lui corriger!

Maintenant il écrit seulement en français...

Je regrette beaucoup que Mohammed soit obligé d'abandonner sa langue maternelle. Que faire ?

... A défaut du journal, voulez-vous nous envoyer quelques textes (dans les 2 langues si possible) ou une lettre collective? ou individuelle? (correspondance naturelle).

Je joins le petit mot de Mohammed ainsi que son 1° texte limographié et son 1° dessin figurant dans "Les Copains" (notre journal).

Je lis avec intérêt le dossier "enfants immigrés" et j'attends avec impatience la liste des "outils" qui aideront mon nouvel élève à parler de son pays.

Grâce à "CHEZ NOUS", Mohammed a lu en arabe

Plaisance, le 4/12/79

Chers Copains,

J'ai été content de lire ^{le} journal.

Dans « *Cher nous* » il y a beaucoup d'arabe et du français. J'ai compris tout ce qu'il y a écrit, même les mots difficiles.

J'ai été heureux.

Bonnes vacances!

Mohammed

Noël

devant ses 11 camarades et montré cette belle et mystérieuse écriture.

Cela a contribué, je crois, à valoriser ce nouveau qui se montre bon copain et élève attentif...

Merci encore à vous de la joie que vous avez procurée à ce jeune garçon. Même si vous n'avez pas le temps de répondre, l'enfant est "lancé" malgré ses difficultés, il écrit avec plaisir !

J. TAJAN

32160

Plaisance du Gers

x

ci-contre :

Lettre de Mohammed aux camarades de Nice

ci-dessous :

réponse des Niçois
(faute de place, nous avons tapé leur texte à la machine à écrire)

Cher Camarade,

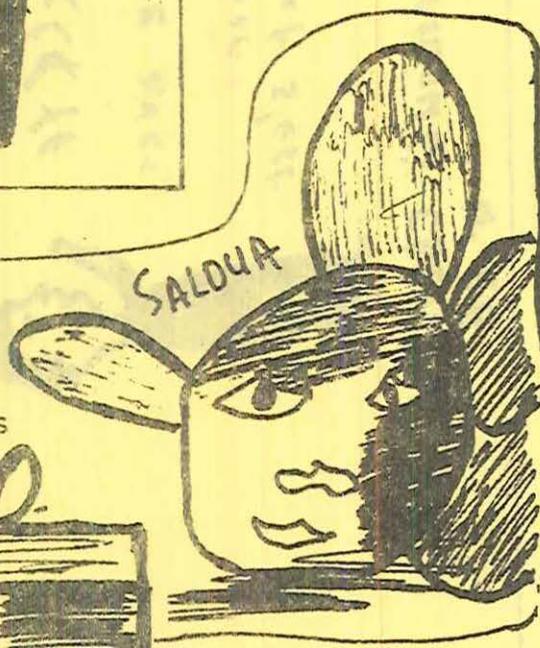
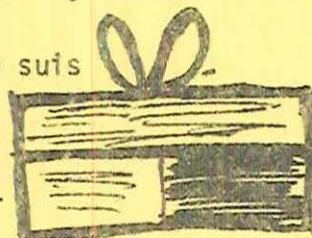
On est très content que tu aies lu notre journal.
On est très content aussi que tu nous aies écrit.
On trouve que tu sais bien lire.

Je m'appelle Saïda, j'ai 10 ans. Moi aussi je suis Marocaine, j'habite à Fés.

Moi je m'appelle Abdel, j'ai 11 ans. Je suis Marocain, j'habite à Casablanca.

Et toi où tu habites ?

SALOUA



Page extraite de :

الحياة
في
المدرسة



خَرَجْتُ بِالرَّ الشَّارِعِ بِكَبَشِ الْعِيدِ
فَأَنْطَلَقَ مِنْ يَدَيَّ وَقَرَّبَ



أنا خرجت بالشارع
بكبش العيد فأنطلق
من يدي وقرب

je suis sorti dans la rue avec
le mouton de l'Aïd EL Kebir.
il a fini sur la corde et s'est
sauvé.



Germouni Cherifa
U'AE

" Vie
à
L'école "

Journal scolaire
Ecole de Filles
Cheikh H. Abdou
Sidi Bel Abbès
- Algérie.

réflexions

Hubert LIROT

sur "la vie coopérative"

à l'E.N.P. d'ILLKIRCH-GRAFFENSTADEN

Dans une réponse adressée à l'E.N.P. de Rennes, (1) Hubert LIROT éducateur depuis 1973 à l'E.N.P. d'Illkirch-Graffenstaden (67), et éducateur principal depuis 1976 expose comment il ressent la "vie coopérative" dans son établissement. En nous donnant son accord pour publication il nous précise que ce qu'il écrit est le fruit d'impressions personnelles et n'engage que lui.

Une coopérative scolaire a été créée à l'ouverture de l'école en 1965, structurée de la façon suivante :

- * La coop fonctionne sous l'égide d'un bureau exécutif central mandaté par le directeur et l'éducateur principal. Ce bureau est composé de délégués de groupes ou classes d'élèves dans la proportion suivante :

| |
|--|
| - 2 délégués pour les élèves de 6 ^o |
| - 2 " " " " de 5 ^o |
| - 2 " " " " de 1 ^o A de formation professionnelle |
| - 2 " " " " de 2 ^o A " " " |
| - 2 " " " " de 3 ^o A " " " |

- * Ces délégués sont élus en début d'année par les camarades de classe par un vote à bulletin fermé après une campagne de quelques jours. Parmi les délégués élus, les élèves désignent le président de coopérative au scrutin universel. Après promulgation des résultats, le bureau des délégués sous l'égide de son président se répartit les différentes commissions :
 - 2 responsables du secrétariat
 - 2 responsables trésoriers
 - des responsables par secteurs camping, cinéma, bicyclettes, ski, ping pong, etc...
- * Le bureau constitue le niveau exécutif de la coopérative. Les informations transitent par l'intermédiaire des délégués entre les coopérateurs et le bureau central.
- * Les décisions sont prises en réunions restreintes ou publiques par vote à main levée chaque délégué représentant le vote de son groupe. Les résultats sont proclamés par le président.
- * Le bureau central fait circuler au sein de l'école une brochure ronéotypée où sont consignées toutes les décisions prises et à prendre concernant la vie de la maison. Cette brochure paraît en gros une fois par mois.
- * Le bureau central gère moralement et financièrement la coopérative et anime les différents secteurs qu'elle possède en propre : ski, bicyclettes, ping pong, camping. Par une avance de fonds elle permet aux groupes de s'autogérer dans leurs activités (bar, ateliers à monter, etc...).
- * Le bureau de coopé rend trimestriellement compte de son activité lors d'une assemblée générale où il présente son bilan moral et financier et ses projets d'avenir.

α

Je me propose maintenant de vous faire part des problèmes posés par ce système de gestion et par ceux spécifiques à notre établissement.

Il y a manque d'intérêt de la part des adultes et des élèves. La coopé ne se vit pas. Elle correspond à une "vache à sous" sans plus. Dans ces conditions il est difficile de créer "l'esprit coopé"

Le bureau central essaie d'y remédier :

- 1/ ses réunions sont publiques. Chaque coopérateur peut y participer mais il appartient au bureau de voter les décisions. La présence (trop rare) d'adultes valorise ses réunions.
- 2/ Tout délégué peut se faire assister de camarades de son choix pour assumer sa responsabilité.
- 3/ Certains problèmes n'étant pas du ressort de l'internat et des classes, le bureau se propose d'inviter périodiquement à ses réunions les autres personnels de l'école. Il se pose des problèmes de disponibilité et d'horaires.

Deux autres inconvénients encore :

- 1/ La coopé vit à l'internat et les élèves demi-pensionnaires sont hors circuit. Ils ne sont pas concernés.
- 2/ Chez les élèves adolescents de formation professionnelle les groupes de vie internat ne correspondent pas aux groupes d'atelier et de classe et cela gêne la vie coopérative hors internat.

Problèmes d'encadrement - les plus douloureux -. La coopé ne peut vivre que si le personnel (toutes catégories confondues) est persuadé de son utilité autre que financière. Ce n'est pas le cas à l'E.N.P. La coopé vit difficilement à l'internat et plus difficilement encore en classe et en atelier. Elle ne vit pas chez les agents par manque de sollicitation et de disponibilité.

Pour instaurer un esprit coopératif il faut s'impliquer dans ce que cela exige de nous et surtout travailler en équipe au niveau des adultes. A l'E.N.P. beaucoup de divergences au niveau de la conception du travail et de l'animation de la maison. L'école qui fonctionne depuis 1965 semble atteinte de sclérose parmi son personnel (il ne faut pas bousculer les habitudes).

Malgré tous ces écueils un certain nombre de réalisations ont eu lieu :

- 1 séjour de 10 jours de ski de fond avec les 6° et 5°;
- 4 sorties ski d'une journée avec les ados;
- 1 voyage de fin d'études à Paris avec les élèves sortants;
- 1 journée vendanges;
- des séances de voile pour tous;
- des sorties à bicyclette;
- des tournois de ping pong et d'échecs;
- 2 ramassages de vieux papiers;
- 1 kermesse.

En aparté, je voudrais signaler un problème qui influe aussi sur la vie coopérative. Il s'agit du manque de formation du personnel surtout éducateur vu le jeune âge de ceux-ci.

Il est difficile de demander à un collègue de 18 ans, souvent sur son premier poste, qui doit se débattre au milieu de problèmes d'animation, de discipline et parfois personnels, d'avoir le recul nécessaire pour lancer et garder une gestion coopérative de son groupe. Et je pense que c'est aussi dans cette mesure que l'on trouve encore dans les E.N.P. des pratiques autoritaires contraires à la pédagogie souhaitée. Cela est dû à un manque de formation, d'information et par là même de naturel dans l'exercice de son travail.

Hubert LIROT

(1) CHANTIERS avait publié en janvier-février 79 :

"LA COOPERATION EN ETABLISSEMENTS SPECIALISES POUR ENFANTS ET ADOLESCENTS"

travail présenté par l'E.N.P. de Rennes.

Documentation pour les maîtres

OUVRAGES SUR LA PÉDAGOGIE FREINET

OUVRAGES RÉCENTS

Perspectives de l'éducation populaire

I.C.E.M. - Editions Maspéro

Une analyse du système éducatif actuel ; les orientations fondamentales de nos pratiques éducatives ; stratégie et revendications.

De la classe coopérative à la pédagogie institutionnelle

de A. Vasquez et F. Oury, Ed. Maspéro
2 tomes.

Des praticiens décrivent leur réalité quotidienne et tentent de l'analyser. Que se passe-t-il dans les classes ? Qu'est-ce qui fait évoluer les enfants et les maîtres ?

Le journal et l'école

de J. Gonnet, Editions Casterman

A travers les témoignages, des enseignants et des jeunes qui vivent la magie de l'outil-journal, c'est une découverte de l'autre qui nous est proposée, un dialogue fondé sur la création et l'échange.

OUVRAGES PRÉCÉDEMMENT PARUS

Pour l'école du peuple

de C. Freinet, Editions Maspéro

Le journal scolaire

de C. Freinet, Editions P.E.M.F.

Les dits de Mathieu

de C. Freinet, Editions Delachaux

L'éducation du travail

de C. Freinet, Editions Delachaux

Naissance d'une pédagogie populaire de E. Freinet, Editions Maspéro

La santé mentale de l'enfant

de E. Freinet, Editions Maspéro

La santé mentale de l'enfant se détériore. Quelle est la part de l'école dans cette aggravation ? Les techniques antinaturelles provoquent de véritables maladies scolaires.

Les équipes pédagogiques

I.C.E.M., Editions Maspéro

Caprice ? Epouvantail ? Ou panacée ? Non ! outil de rupture.

Pour une méthode naturelle de lecture

I.C.E.M., Editions Casterman

Il se publie tant d'ouvrages sur l'apprentissage de la lecture, qu'il était nécessaire de faire le point sur la méthode naturelle de lecture, ses pratiques et ses soubassements théoriques.

Qui c'est l'conseil ?

de C. Pochet et F. Oury, Ed. Maspéro

Dans une classe pratiquant les techniques Freinet, des institutions se mettent en place, des enfants re-naissent.

Essai de psychologie sensible

de C. Freinet, Editions Delachaux

Les techniques Freinet de l'Ecole Moderne

de C. Freinet, Editions Colin-Bourrelle

La méthode naturelle

L'apprentissage de la langue
de C. Freinet, Editions Delachaux

La C.E.L. est votre coopérative, elle est à votre service ;
PENSEZ À LUI DEMANDER LE NOUVEAU CATALOGUE 79-80

les publications périodiques

(P.E.M.F. : ~~B.P. 282~~ ~~06403 Cannes Cedex~~)

Abonnements : P.E.M.F., B.P. 66,
06322 CANNES — LA BOCCA CEDEX,
C.C.P. 1145-30 D Marseille

pour les maîtres : L'ÉDUCATEUR - BIBLIOTHÈQUE DE TRAVAIL RECHERCHES - ART ENFANTIN ET CRÉATIONS
(sans ou avec ses suppléments) - LA BRÈCHE (second degré).

pour le travail des élèves : BIBLIOTHÈQUE DE TRAVAIL JUNIOR (pour les 6 à 12 ans) - BIBLIOTHÈQUE DE TRAVAIL (pour les 9 à 16 ans) - BIBLIOTHÈQUE DE TRAVAIL 2^e DEGRÉ (second cycle et enseignants) - SUPPLÉMENT BIBLIOTHÈQUE DE TRAVAIL (10 à 16 ans) - FICHER DE TRAVAIL COOPÉRATIF.

pour l'audio-visuel : DOCUMENTS SONORES DE LA B.T. - BIBLIOTHÈQUE DE TRAVAIL SONORE.

C.E.L.

informations coopératives

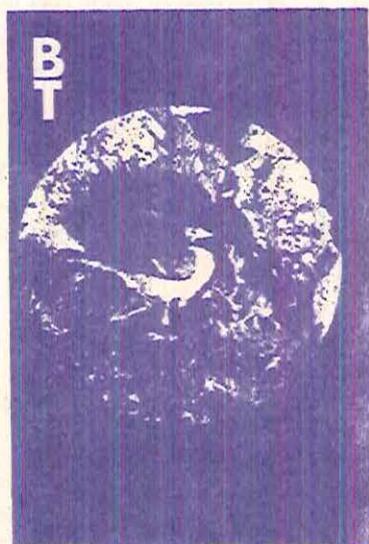
~~C.E.L. - B.P. 282 - 06403 CANNES CEDEX~~

La C.E.L. édite et diffuse les outils mis au point par et pour les classes
Ecole Moderne - pédagogie Freinet



Connaissez-vous ?

LES ALBUMS B.T.



Des albums des 112 pages (plus hors-textes), format 15,5 x 24 cm, reliés, sous forte couverture pelliculée, en quadrichromie.

Ils ont été réalisés à partir des documents de la Bibliothèque de Travail, B.T. et B.T.J.

Ils sont illustrés de nombreuses photos, en noir et en couleur (de 110 à 150 photos, selon les albums), ainsi que de dessins et de cartes.

Comme pour les brochures de la collection dont ils sont tirés, les textes sont à la portée des enfants, correspondent à leurs intérêts et leur permettent ainsi de mener à bien la recherche personnelle qu'ils veulent faire, sans l'aide de l'adulte. Ou tout simplement de lire, seulement pour le plaisir.

Chaque
ALBUM:
25,00F

ATTENTION !

Passez
vos
commandes
à
la nouvelle
adresse :

- 1 Barbacane et Amati grillons des champs
- 2 Oiseaux des étangs et des marais
- 3 Fauves de France
- 4 Animaux rongeurs
- 5 Les reptiles : serpents, lézards, tortues
- 6 Fourmis, guêpes, bourdons, libellules
- 7 Poissons d'eau douce et d'aquarium
- 8 Les bêtes de la ferme

Liste des numéros parus

- 9 Protégeons les oiseaux
- 10 Le petit monde des insectes
- 11 Animaux familiers
- 12 Animaux qu'on chasse
- 13 Poissons de mer et pêche
- 14 Parcs et réserves naturelles
- 15 Animaux sauvages

C.E.L. - Boîte Postale 66 - 06322 Cannes - La Bocca Cedex

vous pouvez :

- vous informer sur la C.E.L.
- recevoir le catalogue
- remettre vos commandes
- recevoir des conseils d'utilisation

en vous adressant :

au délégué I.C.E.M. de votre département (il existe de nombreux dépôts C.E.L. départementaux)

nous empruntons ces pages
à "CHANTIERS PEDAGOGIQUES
C.P.E. DE L'EST"

ogres loups et princesses

libres propos sur la littérature pour enfants

Faut-il donner des livres aux enfants? Quels livres est-il préférable de leur proposer? Quels sont les thèmes propres à retenir leur attention? Quelle aide les enfants peuvent-ils attendre de la littérature qui leur est destinée? Telles sont quelques-unes des questions que j'aimerais, non pas résoudre, mais contribuer à poser au fil de quelques chroniques consacrées aux livres d'enfants.

J'annoncerai d'emblée la couleur en disant, qu'à mon sens, la lecture est avant tout plaisir et qu'elle doit le rester. Avant que d'être moyen d'information, outil de documentation ou de conservation, la lecture est plaisir, c'est à dire que par elle nous vient une certaine forme de bonheur. Ceci est vrai pour nous, adultes, et doit l'être pour les enfants. Et pas plus qu'il ne viendrait à l'idée de quiconque d'imposer à un enfant de jouer, il ne saurait être question de l'obliger à lire. Mais on est en droit de penser qu'un enfant qui ne lirait pas, tout comme un enfant qui ne jouerait pas, serait en danger de rater une étape essentielle de sa croissance.

Parmi les ouvrages que j'examinerai j'ai particulièrement retenu les oeuvres littéraires d'imagination (romans et contes...) laissant volontairement de côté d'autres formes d'écrits destinés aux enfants: les ouvrages documentaires, les livres historiques ou les bandes dessinées par exemple. Mon hypothèse est ici que le livre de fiction, s'il est d'abord occasion de plaisir, ne répond cependant pas seulement à une fonction de divertissement mais qu'il est un outil essentiel à la formation de l'esprit et de la personnalité tout entière. J'essaierai de montrer, par des exemples, de quelle façon le monde imaginaire et le monde magique peuvent devenir des chemins vers le monde réel et comment, loin d'être des "lectures-hachisch", comme aurait dit Freinet, ou des facteurs d'évasion, ils contribuent au contraire à ouvrir à l'enfant les portes du monde réel et de la vie concrète. Car comme le dit Marc SORIANO: "Les mondes imaginaires eux aussi parlent du monde réel".

Cependant, parmi le fatras de titres publiés quotidiennement il est parfois bien difficile de s'orienter et c'est pourquoi une réflexion sur la littérature enfantine rencontre nécessairement sur son chemin la redoutable question des critères de choix entre les titres qui sont présentés par les éditeurs. Il ne s'agit pas ici d'être normatif mais de proposer quelques éléments de réflexion permettant d'orienter ce choix. C'est pourquoi, avant d'examiner les aspects proprement psychologiques de la littérature de jeunesse j'examinerai quelques-uns des principaux thèmes et même les trucs et les ficelles par lesquels les bons au-

teurs de livres pour enfants, qui sont toujours aussi de fins connaisseurs de la mentalité de leur jeune public, savent capter et retenir l'attention de leurs lecteurs.

1

PROJECTION-IDENTIFICATION

Un bon livre pour enfants se reconnaît souvent à la qualité des ressorts qu'il met en jeu pour susciter l'intérêt des enfants. Ces mécanismes ne sont pas en nombre illimité: en voici quelques-uns parmi les plus classiques.

Dans la plupart des cas le livre doit permettre une certaine identification du lecteur au héros de l'histoire. C'est la raison pour laquelle le personnage principal d'un livre d'enfants a toujours, peu ou prou, le même âge que le lecteur auquel le livre s'adresse. Parfois, il est vrai, l'histoire met en scène non pas un mais DES personnages principaux et l'enfant, loin d'être isolé, se trouve pris dans un réseau où adultes et enfants sont étroitement mêlés. Cependant, même en ce cas, c'est la position du personnage enfant qui constitue, en général, le foyer de rayonnement de l'histoire et le pôle d'identification. Dans d'autres cas le récit gravite autour des aventures d'une bande ou d'un clan, véritable petite société miniature, en marge de la société des adultes ou aux prises avec elle. Cette structure a fait le succès de collections entières (Club des 5, Clan des 7, Signes de pistes) et tend, hélas, à devenir un simple procédé littéraire sans autre fin que lui-même, avec pour conséquence un récit stéréotypé et indigent (nous aurons l'occasion d'y revenir).

Quoiqu'il en soit, l'essentiel est que l'enfant trouve dans le livre une occasion de SE SITUER par rapport à ses pairs ou par rapport aux figures du monde adulte. Car le propre de l'enfance tient à cette double appartenance à un monde déjà là mais fugace et en perpétuel changement et à un monde à venir, que l'on pressent mais dans lequel on ne parvient pas d'emblée ni sans "initiations" successives et parfois douloureuses. Etre enfant consiste donc à vivre cette solidarité avec les goûts et les intérêts de sa classe d'âge tout en se sentant irrésistiblement poussé à s'en libérer sous l'effet d'une attirance persistante pour le monde des "grands". C'est cette situation, inconfortable entre toutes, où l'enfant se trouve pris entre des appels contraires que le livre peut aider à clarifier.

CROYANCES ET MENTALITES ENFANTINES.

Pour cela il importe que les livres pour enfants soient écrits par de bons connaisseurs de la mentalité enfantine et qui sachent s'appuyer sur elle, de manière à ce que le jeune lecteur se sente immédiatement en pays de connaissance. Deux exemples:

Nous le savons, chaque enfant porte en lui, à un moment ou à un autre, le désir de commander l'univers. Rêve de puissance qui ne s'avoue qu'à demi et s'exerce dans le secret. Jean-Christophe s'en souvient:

"Il était aussi magicien. Il marchait à grands pas dans les champs, en regardant le ciel et en agitant les bras. Il commandait aux nuages: "Je veux que vous alliez à droite". Mais ils allaient à gauche. Alors il les injurait, et réitérait l'ordre. Il les guettait du coin de l'oeil, avec un battement de coeur, observant s'il n'y en aurait pas au moins un petit qui lui obéirait; mais ils continuaient de courir tranquillement vers la gauche. Alors il tapait du pied, il les menaçait de son bâton, et il leur ordonnait avec colère de s'en aller à gauche: et en effet, cette fois, ils obéissaient parfaitement. Il était heureux et fier de son pouvoir." (1)

Il est vrai que le "Jean-Christophe" de ROMAIN ROLLAND n'est pas spécifiquement un livre pour enfants. Mais on trouve très souvent dans la littérature

.../...

de jeunesse de ces traits empruntés à la pensée magique de l'enfance. Un tel langage fait signe immédiatement aux jeunes lecteurs car, plus ou moins obscurément, il est celui de leur désir et chacun peut s'y reconnaître. Dans un conte moderne tchèque on trouve l'histoire d'une petite fille qui se désolait de ne pas pouvoir commander aux éclairs (2). Mais le rêve de puissance ne représente qu'un aspect, parmi mille autres, de la pensée magique enfantine. Celle-ci prend parfois la forme d'une croyance superstitieuse: si j'arrivais à faire telle ou telle chose (ex. marcher jusqu'à l'école sans marcher sur aucune raie de la bordure des trottoirs) il m'arrivera (ou me sera épargnée) telle ou telle chose que je désire (ou redoute). Dans un roman traduit du japonais et qui se déroule dans un climat de guerre, une petite fille tricote:

"pendant qu'elle tricote ainsi avec ardeur, Iris a une pensée étrange; elle se dit que si ce ruban devient assez long pour faire le tour de la terre, alors la guerre disparaîtra et il n'y aura plus d'enfants malheureux" (3/171)

Les bons livres pour enfants savent faire fond sur ces croyances et sur ces restes de superstitions enfantines; le recours à un tel procédé n'a pas pour but de maintenir l'enfant dans ses illusions magiques; elles tomberont d'elles-mêmes le moment venu. Il s'agit plutôt, par là, de lui faire signe en lui laissant entendre que l'histoire qu'il est en train de lire le concerne bien personnellement ou, qu'en tout cas, elle appartient à un univers dont les personnages connaissent les mêmes soucis que lui. Ce recours a donc un rôle facilitateur dans le mécanisme d'identification.

LES ARCHETYPES DE LA REVERIE.

Une autre manière qu'ont les livres pour enfants de capter l'attention de leurs lecteurs consiste à utiliser les archétypes de la rêverie. Il s'agit ici d'un procédé qui n'appartient pas en propre à la littérature de jeunesse. GASTON BACHELARD (4) a au contraire montré qu'il était au centre de toutes les grandes œuvres d'imagination, littéraires ou poétiques. L'écriture consiste ici à construire le récit autour de lieux symboliques ou fortement chargés de valeurs affectives plus ou moins inconscientes. C'est, par exemple, le cas de l'eau, symbole à la fois de sécurité maternelle et d'aventure. De nombreux livres d'HENRI BOSCO ont ainsi pour cadre ce royaume délicieusement ambigu de l'eau, de l'île et du bateau, où la crainte et le refuge, la sécurité et le risque, tour à tour, échangent leurs rôles (5). De la même manière le nid, la tanière réactivent chez les jeunes lecteurs des rêveries de douceur et d'intimité rassurante. C'est ici, sans doute, le symbole obscur des formes circulaires, accueillantes, protectrices qui induit la rêverie vers ces abris symboliques. Chacun se souvient, par exemple, du "merveilleux voyage de Nils Holgerson" et comment il trouva refuge, un soir, dans un nid d'écureuil abandonné (6).

L'arbre a d'autres prestiges: il a pour lui l'image de la verticalité. Figure d'ascension, il est aussi symbole de liberté. Ceux qui se confient en lui échappent aux règles ordinaires de la pesanteur auxquelles les autres sont soumis. Or voler, échapper à la pesanteur, se mouvoir avec la liberté apparente de l'oiseau constitue non seulement un fantasme typiquement enfantin qui réapparaît constamment dans les rêves ou dans les jeux, mais c'est encore un archétype quasi universel de la rêverie (6 et 7). De plus, en accueillant tous les transfuges et tous les chagrins, l'arbre est aussi le lieu des cachettes, des cabanes secrètes, des confidences, des remèdes magiques lorsque tout fait défaut. Il prête sa force et sa sagesse à qui cherche en lui son refuge (8 et 9).

Des remarques analogues pourraient être faites à propos de bien d'autres "lieux" du récit. Lieux privilégiés parce que porteurs des symboles les plus chargés d'affectivité: la cave, le grenier, le souterrain, sont lieux d'histoire, de souvenirs, de secrets, pleins de promesses et de dangers. Il en est de

même de certains objets spontanément investis de mystère et de magie: le coffre de l'île au trésor (10) ou cette simple armoire sur le palier, que rien ne désigne au regard mais dont les portes s'ouvrent sur un intérieur sans fond, prélude à une fabuleuse exploration des mers du Sud (11). Il y aurait ainsi toute une étude à faire sur ce mythe du contenant et sur le prestige aux yeux des enfants de ces objets clos, aux contenus inépuisables ou imprévus: la boîte, le tiroir, le coffre, l'armoire, ...

LES ANIMAUX.

L'introduction des animaux dans les livres pour enfants fait aussi partie de l'arsenal des moyens les plus efficaces dont disposent les écrivains pour capter l'attention de leurs lecteurs. Il est vrai que les animaux jouissent auprès des enfants d'un crédit et d'un prestige à propos desquels il vaut la peine de s'interroger.

a/ Si l'enfant s'accorde d'emblée avec le monde de l'animal c'est sans doute d'abord qu'ils ont en partage une commune situation de MARGINALITE par rapport à la communauté des adultes. Ni l'enfant ni l'animal ne sont tout à fait des hommes (pour des raisons évidemment quelque peu différentes!), et s'ils ne sont pas tous chassés ils ont souvent en commun d'être mal compris et peu considérés du monde des hommes. D'où cette complicité intuitive qui rapproche spontanément l'enfant de l'animal.

b/ L'animal séduit aussi l'enfant dans la mesure où il s'offre comme un être faible à protéger. L'enfant qui est, d'ordinaire, l'objet de toutes les sollicitudes et de toutes les protections se trouve amené à renverser les rôles et, de protégé, devient protecteur. Se sentir plus fort et se servir de ce privilège pour le mettre au service de quelqu'un d'autre, plus faible ou plus démuné, c'est une expérience dont l'enfant porte en lui le désir et que l'animal domestique (ou domestiqué) lui permet de réaliser. Cet apprivoisement fait tout le charme d'un récit comme "Manuel et Gentille" dans lequel un jeune garçon apprivoise une petite renarde et en fait sa compagne d'un été (12).

c/ La présence des animaux dans les livres fournit aussi l'occasion d'une analyse indirecte de la société humaine, par comparaison et par contraste avec les sociétés animales. Dans le livre de DINO BUZZATI, "La fameuse invasion de la Sicile par les ours" (13), la société des hommes apparaît comme pure folie et cupidité par rapport à la placidité généreuse de la communauté plantigrade. Dans beaucoup d'autres livres comme "Le vent dans les saules", de KENNETH GRAHAM (14) "Le Livre de la jungle", de RUDYARD KIPLING (15) ou "Le Merveilleux voyage de Nils Holgerson", de SELMA LAGERLOF (16), la société des bêtes sert ainsi de repoussoir pour une analyse des travers et des vicissitudes de la société humaine.

d/ Parfois il arrive que le monde des adultes ou des parents se révèle tristement hostile ou fermé. C'est alors un rôle de confident qui est dévolu à l'animal. C'est le cas, par exemple, dans ces merveilleux "Contes du chat perché", dans lesquels des animaux qui parlent le plus naturellement du monde sont les seuls interlocuteurs complices et amicaux des deux charmantes héroïnes que sont Delphine et Marinette.

e/ Il arrive aussi que l'animal soit chargé d'assumer pour l'enfant la part instinctive de lui-même, celle qu'il doit justement peu à peu domestiquer et à laquelle, pour une large part, il devra renoncer afin de parvenir à son statut d'homme fait. L'animal devient alors le symbole du conflit qui existe en chaque enfant entre ses pulsions instinctives et son désir de socialisation. L'exemple de Mwgli est ici tout à fait significatif; il ne peut accéder à la société des hommes sans renoncer à sa complicité de jadis avec le royaume de la jungle. Son ascension à l'âge d'homme n'est qu'à ce prix (15)

A ces fonctions générales qui contribuent à expliquer la fascination qu'exerce le monde animal sur les enfants il faut ajouter quelques thématiques particulières, propres à certains animaux qui, plus que d'autres, semblent jouir de

la faveur des jeunes enfants.

LE RENARD.

Personnage plein de prestance et de légende, le renard est un animal étrange; il n'a pas pour lui la force physique mais la ruse. Il est malin et retors et il triomphe des situations les plus périlleuses par son astuce (17). Cette situation de faiblesse physique mais de supériorité intellectuelle est bien de nature à séduire les enfants. Il est bon lorsqu'on est faible et dépendant de pouvoir se dire que cet handicap n'est rien au regard de la supériorité que peut nous valoir l'ingéniosité et la finesse. Parfois la séduction du renard tient à un autre envoûtement: il parle, il vient d'ailleurs, il est plein de secrets, il demande à être aimé ou apprivoisé et sa fourrure est douce. C'est le cas dans "Manuel et Gentille" (12) ainsi que dans le très célèbre "Petit Prince" (18).

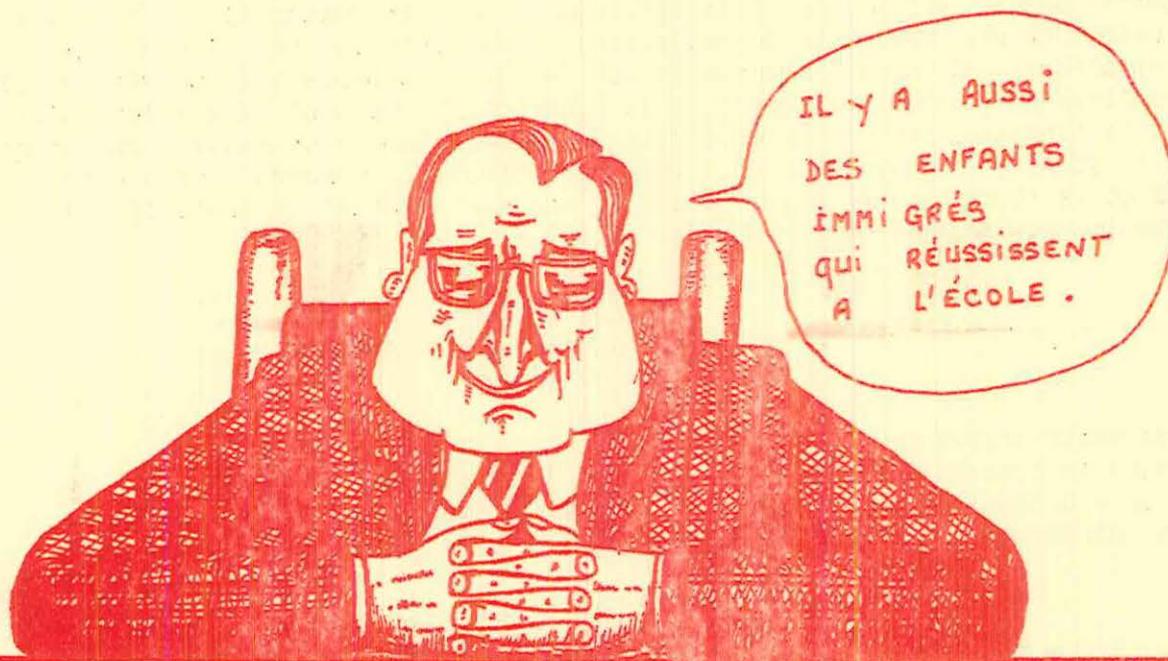
Michel FORGET
9, rue Franklin Roosevelt
68000 Colmar

la suite de cette chronique
paraîtra dans le prochain numéro
... mais dès à présent faites connaître vos réactions
en écrivant directement à Michel Forget

REFERENCES

Dans le texte, lorsqu'une référence comporte deux numéros séparés par un trait oblique, le premier renvoie au titre du livre dans la liste ci-dessous, le second à la page.

- (1) Romain Rollandn Jean Christophe, 3 vol., Livre de Poche
- (2) XXX, Contes modernes, Gründ
- (3) Tomiko INUI, Le Secret du verre bleu, Bibliothèque Internationale, F.Nathan
- (4) Gaston Bachelard, La Poétique de l'espace, PUF
- (5) Henri BOSCO, L'enfant et la rivière, coll. "1000 Soleils", Gallimard
Le Renard dans l'Ile, Bibliothèque Blanche, Gallimard
- (6) Selma LAGERLOF, Le Merveilleux voyage de Nils Holgersson, "1000 Soleils"
- (7) Astrid LINDGREN, Fifi Brindacier, Bibliothèque Rose, Hachette
- (8) Italo CALVINO, Le Baron perché, "1000 Soleils", Gallimard
- (9) J.M. de VASCONCELOS, Mon Bel oranger, Livre de Poche-Jeunesse
- (10) R.L.STEVENSON, L'Ile au trésor, Livre de Poche
- (11) Erich KASTNER, Le 35 Mai, Bibliothèque Rose, Hachette
- (12) Jacques SERGUINE, Manuel et Gentille, Bibliothèque Blanche, Gallimard
- (13) Dino BUZZATI, La Fameuse invasion de la Sicile par les ours, Folio-Junior
- (14) Keneth GRAHAM, Le Vent dans les Saules, Bibliothèque Blanche, Gallimard
- (15) Rudyard KIPLING, Le livre de la Jungle, Folio
- (16) Marcel AYME, Les Contes du chat perché, Folio
- (17) Le Roman de renart, Folio-Junior
- (18) A. de St.EXUPERY, Le Petit Prince, Gallimard et Livre de Poche-Jeunesse



Pensez aux pages

- Dessins
- textes
- poèmes

"Expression Adulte" de Chantiers

adressez-les à :

Pierre VERNET
22, rue Miramboul
12300 DECAZEVILLE

Les dessins, les poèmes, les journaux ou revues de vos classes sont à adresser à :
CHAILLAT Catherine, "Les Boutaraines" Bt C, 28, rue de Champigny 94350 VILLIERS/Marne





CHANTIERS

DANS L'ENSEIGNEMENT SPÉCIAL

revue mensuelle, à servir à

M. Mme Mlle °
(nom, prénom) _____

adresse : _____

code postal | | | | | _____

Montant de l'abonnement 79-80 : 62 F

supplément étranger : 10 F : _____ F

Souscription 1979-80 _____ F

(au gré de chacun, merci).

total: _____ F

versement au nom de : A.E.M.T.E.S.
par: .mandat

.chèque bancaire

ou au .CCP 915 85 U LILLE (3 volets)

à adresser avec le présent fichet au trésorier:

M. Bernard MISLIN
14, rue du Rhin
68490 OTTMARSHEIM

° rayez les mentions inutiles, Merci.

facture : OUI - NON

fichet :
ABONNEMENT °

ou

réabonnement °

L'Association Ecole Moderne - Pédagogie Freinet - des Travailleurs de l'Enseignement Spécial, vous propose sa revue mensuelle d'animation pédagogique :

CHANTIERS dans l'Enseign. Sp.

- * Vie de la Commission Ed. Sp. I.C.E.M.
- * Actualités, Documents, Mini-Dossiers, synthèses axées sur un thème... vous seront servis tout au long de l'année.
- * Pour vous abonner pour l'année 79 - 80

← Découpez le fichet ci-contre:

- Notez bien votre code postal.
- Tous les abonnements partent du 15.9
- Ceux qui s'abonnent en cours d'année reçoivent les numéros déjà parus depuis la rentrée scolaire.
- Les réabonnements se font par tacite reconduction, sauf avis contraire des anciens abonnés, afin d'éviter toute interruption.
- Facilitez le travail du trésorier en utilisant les bulletins d'abonnement du modèle ci-contre; vous en trouverez un dans chaque numéro.