

# L'EDUCATEUR

43<sup>e</sup> ANNÉE

7-8

PÉDAGOGIE FREINET

15 DÉC. 1970  
1<sup>er</sup> JANV. 1971



# Sommaire

Le Comité d'Animation ICEM-CEL,  
l'équipe de rédaction,  
vous adressent leurs meilleurs vœux  
pour 1971.

M.-E. BERTRAND	Congrès : les enfants d'abord .....	1
F. DELEAM	Au planning du congrès .....	4
P. LE BOHEC	De notre nullité artistique .....	7
J.-P. LIGNON	Le climat musical .....	13
E. BROUCARET	Correspondance et math au C.P. ....	17
R. LAGRAVE	Pour un tourisme éducatif .....	21
	Chantier BT .....	23
	Le fichier technologique .....	25
Ecole des Fabrettes	L'âne de Benoît .....	29
M. PELLISSIER	Le car ne passe plus .....	48
Lycéens de Talence	Jeu dramatique en Anglais .....	49
F. GARNIER	Imitation et expression .....	51
G. MOUY	Correspondance en math en 6 <sup>e</sup> .....	55
J. DUBROCA	Le temps des Renaissances .....	58
L. MARIN	Démarrer en classe de ville .....	59
M. HOPULELE	Sondage dans un lycée de Roumanie .....	65
	Confrontations .....	69
	Informations coopératives .....	70
	Livres et Revues .....	72

---

L'EDUCATEUR, 1<sup>er</sup> et 2<sup>e</sup> degré, revue pédagogique bimensuelle  
avec suppléments

L'abonnement (20 n<sup>os</sup> + dossiers) : France : 38 F ; Etranger : 51 F

---

En couverture : Photo *Ecole des Fabrettes*



XXVII<sup>e</sup> CONGRÈS INTERNATIONAL DE L'ÉCOLE MODERNE  
NICE

FESTIVAL DE PÉDAGOGIE POPULAIRE

6. 7. 8 Avril 1971

JOURNÉES D'ÉTUDES ICEM

9. 10 Avril 1971

---

*Au fur et à mesure que nous avançons dans la période de pré-congrès dans laquelle nous sommes, il nous faut, comme on dit dans les studios de cinéma : serrer les spots. Cela veut dire qu'il faut concentrer la lumière, mettre en relief les détails principaux. Cela veut dire encore que, entrés dans le vif du sujet, nous devons au niveau du quotidien et de la pratique ne jamais perdre de vue l'essentiel que nous nous proposons d'atteindre.*

---

## LES ENFANTS D'ABORD

M.-E. BERTRAND

Tant que la pédagogie n'est pas encore promue au rang de science, elle reste un art. L'art de la répétition, a-t-on dit. Je ne ferai ici que paraphraser l'article paru dans *L'Éducateur* n° 2.

Notre congrès est à nouveau ouvert à tous. Nice, la proximité de Vence et de Cannes, l'accueil de la Côte d'Azur, la joie de pouvoir à nouveau tous nous rassembler sans contrainte ni limites, tout cela nous promet l'affluence et aussi, espérons-le, la chaleur humaine de nos congrès passés.

En vertu des principes mêmes de la pédagogie Freinet, excluant comme il se doit toute inconséquence, nous

rejetterons catégoriquement de ce congrès, les assemblées assises, les discours, les exposés plus ou moins soporifiques, les ébats verbaux. Nous montrerons. Nous démontrerons. Et celui qui, seul, retiendra notre attention, celui pour qui nous existons, celui qui est au centre de notre activité, de nos recherches, de notre sollicitude, celui-là seul tiendra le haut du pavé : l'enfant !

Il n'y a rien d'autre ici que je veuille tenter de démontrer.

●  
Nous préparons actuellement dans la ville de Nice, les cadres de ces

rencontres dont l'ensemble doit pouvoir supporter, sans prétention ridicule, le nom de *Festival de pédagogie populaire*.

Cela veut dire que l'essentiel de l'activité de ces trois jours sera consacré à accumuler les témoignages, les observations, les expériences, les tentatives nouvelles et répétées au cours desquels, dans le cadre de la pédagogie Freinet, nous tentons de donner à l'enfant le maximum de chances pour se réaliser, pour se construire et atteindre aux dimensions nouvelles de l'être dont nous rêvons.

Cela veut dire que tous nos rassemblements, au cours de ces trois jours, dans les différents amphithéâtres de la faculté des sciences, confronteront les relations effectuées sous toutes les formes possibles : présence effective des enfants, ou bien témoignages filmés, photographiés, enregistrés, ou présentés sous forme de documents directement issus de nos classes. Ces documents seront tous centrés sur l'enfant et sa vie : sur la connaissance de l'enfant, sur l'expression de l'enfant, sur le travail de l'enfant, sur son aptitude, sur son intérêt, sur les contrôles possibles de ses connaissances, sur son insertion dans une société où il n'est guère attendu... ni accueilli comme il se doit !

Fernand Deléam, qui a enregistré toutes les initiatives issues de nos groupes de travail, expose dans les pages suivantes, tous les projets enregistrés qui constitueront la partie essentielle de ce *Festival*.

Encore une fois, comme il était dit dans *L'Éducateur* n° 2, tout cela n'est pas nouveau ! L'enfant a toujours été au centre de la pédagogie Freinet et la Charte elle-même l'a proclamé en toutes lettres.

Les proclamations ne font pas toujours les réalités...

Ce qui inquiète beaucoup de camarades, comme j'ai pu m'en rendre compte récemment, c'est la priorité que risquent de prendre les structures d'un grand mouvement de masse, c'est le danger que risquent de nous faire courir un trop grand nombre de spécialités, l'éparpillement de nos forces dans un trop grand nombre de commissions. Dans le groupe du Puy-de-Dôme, une camarade fait la liste — fort longue et fort lourde — de « nos inconséquences » :

« ... Nous disons que la pédagogie est Une, de la maternelle à la faculté. Et Freinet n'a jamais écrit de livres spéciaux pour des classes différentes.

Or depuis quelques années, ont fleuri tous les bulletins de travail de commissions multiples. On a voulu y voir la vitalité du mouvement : ne faut-il pas craindre son éparpillement, les barrières entre les commissions et finalement l'appauvrissement de ceux qui s'y enferment ?

Car soyons nets : peu de camarades lisent tous les bulletins qui paraissent ; et le fossé se creuse, on ne s'intéresse plus aux problèmes des autres. »

L'inconséquence ne vient pas du fait que nous sommes obligés de travailler en commissions — ou bien plutôt en groupes de travail : elle vient du fait qu'en bons scolastiques, nous « renvoyons en commissions » doucement s'endormir ce qui devrait être la sève vive de groupes de travail restreints, temporaires, efficaces. Alors des structures sont nées, de « grandes commissions » munies de responsabilités et d'une presse particulière et spécialisée. Ces structures, après le départ de Freinet et le manque de direction indubitable, nous ont rassurés : elles paraissent être du solide.



En réalité, elles sont peut-être, comme le dit notre camarade, des barrières. C'est en redoutant ces barrières et ces retraits que je dis : le mouvement se considère. Il discute sur lui-même et de lui-même. Il perd son temps.

Car le mouvement, ce n'est que le travail et il n'est que le résultat du travail !

Il n'a de raison d'être que dans ses groupes de travail. Et vivant comme tels !

Et là, je veux lever une confusion. Dans l'article du n° 2 de L'Éducateur, souvent il est fait allusion « aux groupes », aux initiatives qui doivent naître dans les groupes... Il y a eu confusion entre mon intention et la façon dont ce terme a été reçu et lu. La grande majorité des lecteurs a compris « groupes départementaux ». C'est une erreur ! Je voulais dire groupes de travail : ces cellules essentielles, ces rassemblements à 4, 5, 8 camarades tout au plus (au-delà on ne peut rien faire de correct et d'efficace, sauf des discours), qui se constituent spontanément — anarchiquement dans le sens noble du terme ! — autour d'une tâche, d'une étude, d'une recherche, d'un outil à réaliser, d'une

publication à préparer, d'un article nécessaire, d'un approfondissement à creuser.

Notre *Festival de Pédagogie Populaire* doit renverser les barrières des commissions : il doit le faire à coup sûr, mais temporairement. Ce qui régnera à Nice, c'est la curiosité et l'intérêt. Nous viendrons y voir l'enfant. Et non pas la commission des mathématiques, et non pas l'étude du milieu ! L'instituteur pourvoyeur de connaissances, manœuvre de la moulinette et de l'entonnoir (aux résumés par cœur ou autres formes de savoir mémorisé), deviendra l'éducateur se penchant sur l'objet unique de l'éducation : l'enfant. Nous vivrons ensemble une pédagogie !

#### AUX JOURNÉES D'ÉTUDES

Ensuite et en suivant, nous pourrons retrouver nos structures sécurisantes, nos cadres et nos responsables. Nous pourrons, l'anarchie apparente dépassée, organiser sérieusement l'anarchie du travail, le désordre de l'atelier qui n'est jamais que le pouls de la vie.

A Nice, alignement sur le travail !  
Et les enfants d'abord !

MEB



BT 716 : LES VOLCANS par *M. Prival et G. Mailhot*.

Il était nécessaire de compléter par cette brochure BT les documents parus précédemment dans nos diverses collections :

BT2 n° 2 Volcanisme en Auvergne (tome 1)

SBT n° 274 Les volcans

BT Sonore n° 838 et 839 : Sur les Volcans du monde  
(entretiens avec Haroun Tazieff)

Bien au-delà d'une nomenclature, les documents rassemblés par Marc Prival et G. Mailhot ne manqueront pas d'évoquer les mystérieuses questions du feu central et même des origines de notre monde.

Ajoutons encore l'attrait des saisissants documents couleur.

# AU PLANNING DU CONGRÈS DE NICE

Voici une première liste de séances annoncées ou possibles pour le congrès de Nice. Je vous les cite en suivant l'ordre des thèmes proposés dans le cadre du Festival de Pédagogie populaire :

## 1) Les problèmes du second degré

Je n'ai encore reçu qu'une proposition de Poitevin (jeu dramatique en anglais). Il doit pourtant bien y avoir d'autres choses. N'attendez pas.

## 2) Les mathématiques

Je sais que nous pouvons compter sur B. Monthubert et son équipe, mais nous sommes impatients de connaître ce qu'ils nous proposent.

## 3) La connaissance de l'enfant

a) *Les relations avec les familles et éducation mutuelle*  
sujet proposé par Claudine Capoul qui désirerait s'adjoindre d'autres camarades.

b) *Initiations ou voies d'accès à la psychologie classique*  
(réflexions, lectures, études, analyses de cas) par H. Vrillon et la commission « Connaissance de l'Enfant ».

c) *La pédagogie Freinet et la psychologie*  
(échec, réussite, affectivité, globalité de l'individu) par H. Vrillon et la commission « Connaissance de l'Enfant ».

## 4) Les méthodes naturelles

a) *La classe en ateliers permanents*  
séance annoncée par Claudine Capoul et Jean-Jacques Dumora.

b) *Qu'est-ce qui est « naturel » ?*  
par Jacques Béquié et la commission « Sciences de la Nature ».  
Mais Marteau, Y. Lonchamp et C. Delvallée ont certainement d'autres sujets à nous présenter...

## 5) L'enfant et son milieu

a) *Le tourisme et l'école*  
(Comment participer à la création d'un tourisme intelligent) séance que pourrait animer R. Lagrave s'il était aidé.

b) *Comment faire aborder aux enfants les éléments de la vie économique moderne*  
séance que Daniel Le Blay peut préparer avec des camarades de son groupe.

c) *Les enfants et la sauvegarde de la Nature*  
par Jacques Béquié et la commission « Sciences de la Nature ».

d) *Toutes les vérités sur le milieu sont-elles bonnes à dire ? Une censure doit-elle exister pour "protéger" l'enfant ?*  
J'insiste auprès des camarades du groupe IDÈM des Ardennes.

## 6) La programmation

*Pour un nouvel outil programmé : le fichier de travail.*



Jean-Paul Blanc qui est à l'origine de cette recherche veut-il préparer cette séance avec M. Berteloot?

## 7) L'organisation de la classe, les outils pédagogiques, la coopérative scolaire

a) *Le journal scolaire, témoin de notre travail pédagogique*

Je demande à J. Debiève et à M. Delvallée, qui ont déjà participé à des cahiers de roulement sur ce sujet, de bien vouloir préparer cette séance, en s'adjoignant J.-P. Lignon qui semble aussi intéressé. Nous pourrions les aider en confectionnant des panneaux documentaires.

b) *Organisation coopérative de la classe vers l'autogestion*

par Le Gal, Yvin, Guérin, Petitcolas, E. Reuge, et tous ceux qui voudront se joindre à eux. Un long débat est prévu presque en permanence. Un article préparatoire de P. Yvin paraît dans « Techniques de Vie ».

c) *L'information et la documentation à l'école*

responsable : M.E. Bertrand

## 8) L'art enfantin

a) *Du jeu dramatique à la fête scolaire*  
par Georges et Jackie Delobbe.

b) *La créativité enfantine*  
par Jacques Caux et la commission « Art Enfantin », en liaison avec la commission « Connaissance de l'enfant ».

Soit en tout 15 séances en préparation. Nous sommes encore loin des 30 ou 32 séances à prévoir, peut-être plus si l'on tient compte des défections et des regroupements possibles. Je me permets donc d'insister auprès des animateurs de grandes commissions : « Second degré », « Mathématiques », « Etude du Milieu »... pour qu'ils me fassent savoir assez rapidement ce qu'ils envisagent de nous présenter, et auprès des individualités (je ne les cite pas pour ne pas chatouiller leur modestie) que tous les camarades aimeraient écouter, pour qu'ils m'indiquent au plus tôt les sujets qu'ils comptent nous présenter.

Tous les camarades intéressés sont priés de m'écrire et de se mettre en relation avec les responsables pour préciser leurs intentions coopératives. Merci à tous.

F. DELEAM



### BT 717 : LA VIE DES GENTILSHOMMES VERRIERS par R. Samson

Présentée avec toujours la même rigueur et la même précision par notre ami Samson, l'histoire des gentilshommes verriers éclaire, à travers les privilèges acquis par cette seule catégorie de nobles pouvant travailler de leurs mains, à la fois l'organisation de la société sous l'Ancien Régime et aussi l'histoire d'une corporation, celle des verriers. à laquelle Bibliothèque de Travail avait déjà porté intérêt (BT 526 : la Verrerie de Biot).



## Clémence BENS

CLEMENCE BENS nous a quittés, et nous ne reverrons plus son beau sourire apaisant, nous ne l'entendrons plus nous apporter sa sagesse et sa tranquille conviction d'éducatrice Freinet, qui savait dispenser autour d'elle tant de rayonnement et tant de confiance.

On ne retrace pas une carrière faite comme la tapisserie de Pénélope, de tant d'heures de travail patient, toujours repris, passées à faire avancer d'un pas chaque génération d'enfants, dans ce quartier de La Capelette (Marseille) où elle accepta, alors qu'elle pouvait être directrice d'un grand groupe scolaire, de redevenir l'institutrice du CP, puis du CE... et ainsi de suite... afin de mener « sa » classe du début de la scolarité jusqu'au Certificat d'Etudes, montant avec elle, et prouvant que des enfants peuvent ainsi franchir tous les degrés scolaires en Pédagogie Freinet.

CLEMENCE, c'était le sourire et la disponibilité qui entraient dans la salle pour la réunion du Groupe.

Il fallait qu'on l'oblige à nous montrer les « apports » de sa classe, car elle préférait laisser parler les autres — les plus jeunes.

Mais quand on avait besoin d'elle — comme au Congrès d'Aix, en 1955 — elle apportait avec elle tous les trésors créés par les petites « Capelettes » : cette merveilleuse tenture grise où chantaient les feuillages, ces rideaux de tulle peints, les céramiques, qui contribuaient à rendre si accueillante la salle du Pavillon du Tourisme, devenue Maison de l'Enfant — si chaude que l'on serait resté à vivre dans ce décor de cuivre, de céramique et de tapisseries...

L'âge de la retraite était venu, et elle se réjouissait à l'idée « d'avoir un dépôt CEL, et du temps » pour accueillir tous ceux qui voulaient s'informer, discuter, se documenter...

Mais elle était trop maternelle, et le premier accueil, elle le devait à sa famille, à ses enfants, aux enfants des enfants... et elle avait accepté de pouponner au lieu d'être des nôtres — puisque c'est là qu'elle se sentait utile...

Une de mes dernières joies, c'est de l'avoir vue accourir à l'ouverture de l'Ecole expérimentale Freinet, que l'on venait de me donner à diriger. Souvent, son image y hante mes murs, et lorsque des épines jonchent la route c'est vers sa pensée amie et compréhensive que je tourne les miennes.

L'Ecole Moderne est une grande famille de sentiments, d'idées, d'actions et même si les générations qui nous poussent oublient peu à peu les noms, et les visages... tous ceux qui ont œuvré y conservent leur part, tels qu'en eux-mêmes ils l'ont servie.

Celle de CLEMENCE BENS sera d'un humanisme sans lequel ne saurait être complet le cœur multiple du Mouvement.

P. QUARANTE



# DE NOTRE NULLITÉ ARTISTIQUE

Paul LE BOHEC

*Exceptionnellement, et sans aucune excuse auprès des lecteurs du n° 54 de "Art Enfantin et créations" l'Éducateur publie aussi cet article de Paul Le Bohec qui paraît donc simultanément dans les deux revues.*

*Ceci a été écrit pour "Art Enfantin et créations" (1). Mais précisément du fait même que le titre de la revue s'est allongé et élargi, précisément à cause du fait qu'il expose, de la revendication qu'il dresse, sa présence s'impose aussi dans ce numéro de l'Éducateur.*

Pourquoi y aller par quatre chemins ?

Non, nous ne faisons pas ce que nous devons faire. Nous sommes à côté ; nous traînons dans les miasmes de l'ancienne pédagogie. Et même de notre ancienne pédagogie. Nous n'ouvrons pas les yeux pour regarder la réalité en face. Nous sommes encore des instituteurs, des maîtres d'école. Mais pas des pédagogues. Pas, du moins, ceux que nous devrions être dans ces années 70 commençantes.

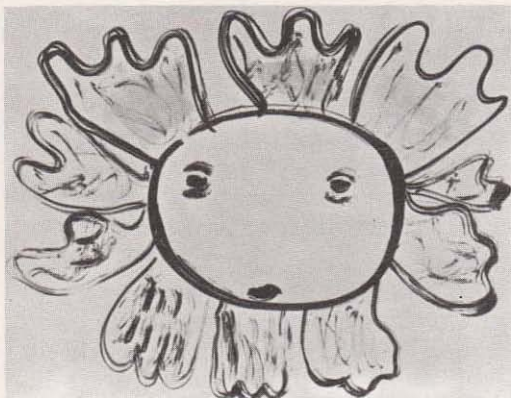
Nous devrions, dès l'école primaire, consacrer la majeure partie de notre temps à éclairer chaque enfant sur ses conditionnements et à relativiser le mot liberté. Mais nous devons aussi lui permettre d'épuiser ses fantasmes et de diminuer l'emprise de son (ou ses) complexe majeur. Et cela peut se faire, pour une bonne part, par les langages utilisés en tant que moyens de projection.

\*  
\* \*

Je voudrais m'arrêter aujourd'hui à ce qui est le plus criant : l'absence des possibilités d'une activité artistique

---

(1) Abonnement à Art Enfantin et Créations :  
5 numéros par an, 24 F au CCP 1145 30 Marseille.



*pâle Soleil, doux Soleil de janvier*

pour la presque totalité des enfants des écoles primaires françaises.

Nous pouvons, pour commencer, balayer devant notre porte. Certes, l'École Moderne pourrait, à bon droit, être fière de ce qu'elle a déjà réalisé. Passer d'une activité scolaire artistique de 1 pour 10000 à 1 pour 100, ce n'est pas un mince résultat <sup>(2)</sup>.

Mais il ne faut pas s'arrêter à cela.

Nous devons maintenant chercher à atteindre les 60, les 70, les 80 %. Mais c'est comme un avion qui s'approche du mur du son : ce sont les dernières couches d'air qui sont les plus difficiles à franchir. C'est qu'il s'agit de faire s'approcher de l'art enfantin, un gros lot de maîtres qui en sont considérablement éloignés. Et même chez nous. Et même nous.

Notre mouvement se satisfait de la situation actuelle, grâce à la caution

(2) La revue ART ENFANTIN a été créée en décembre 1959.

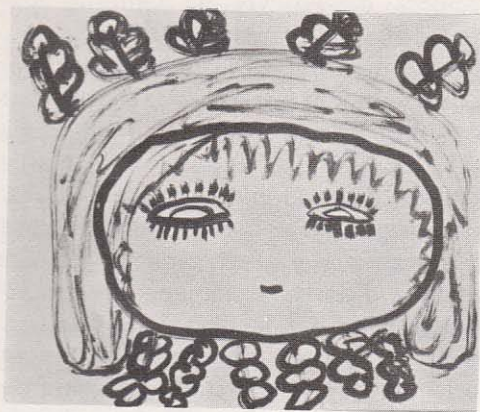
qui lui donnent ses écoles-artistes. Certes, nous avons de magnifiques expositions. Mais c'est un rideau de fumée qui masque la réalité. Comme c'est facile de réunir quelques œuvres "exceptionnelles" ! Ou de faire appel, pour la galerie, à l'école spécialisée que l'on voit partout ! Ce qui est une dangereuse solution de facilité car elle fait croire, même à nous-mêmes, que dans ce domaine nous obtenons tout de même des "résultats". Oui, à un moment donné, il fallait se battre pour faire accepter l'art enfantin, pour le faire connaître. A mon avis, encore une fois ce travail a été fait et même bien fait. Maintenant, il faut convaincre de sa nécessité, on peut dire : vitale.

Quand on fait le compte des écoles-artistes, dans chaque département, a-t-on besoin des dix, des cinq doigts de la main ? D'ailleurs, l'école-artiste est devenue, maintenant, une mauvaise conception. C'est un peu comme le professeur brillant qui est dangereux parce qu'il endort les esprits qu'il devrait éveiller.

*Soleil en dentelle*







*Soleil mignon, Soleil tout embrumé  
Soleil de mars*

Portons résolument le fer dans la plaie. Regardons bien la situation en face, sans faiblesses ni ménagements.

Qu'y a-t-il généralement à la tête des écoles-artistes ? Des maîtres passionnés qui ne sont pas, généralement, eux-mêmes des artistes. Car s'ils l'avaient été, un tant soit peu, ils auraient bien trouvé le moyen d'investir leur artisterie dans une pratique personnelle. Ce sont des maîtres assoiffés de création qui, pour de multiples raisons, ne peuvent accéder qu'à la création au second degré ; je veux dire par personnes interposées. Et ils ont si bien su faire leur affaire de la création enfantine qu'ils n'ont jamais négligé, ni temps, ni courage, ni argent pour mettre, à la disposition des enfants, les papiers de qualité, les peintures propres, les encres, les bons pinceaux... Et la place et le temps qu'il faut. Et le calme et le silence. Ne cachons pas que, dans cette activité, le maître peut trouver une satisfaction personnelle. Ce peut être une

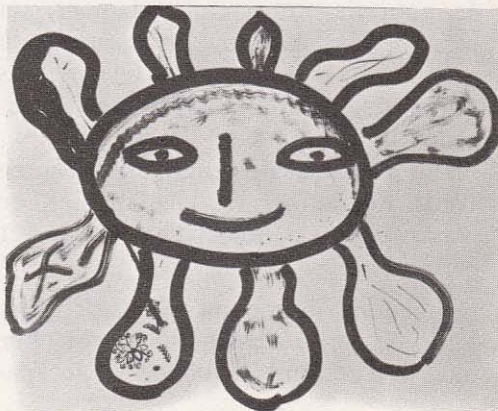
compensation, un moyen de prendre une fois la tête du peloton, une sublimation... Ce peut être un rattrapage de ce qu'il n'a pas connu, à cause des obstacles accumulés (à l'école, l'heure de dessin de l'emploi du temps correspondait à dictée ou problème), à cause de l'absence de moyens matériels, d'une indifférence culturelle du milieu, d'un blocage psychologique...

Oui, c'est bien vrai que cela peut faire plaisir au maître. Mais il ne doit pas s'en faire une culpabilité supplémentaire. Tout au contraire, il pourrait même s'en féliciter. Qu'importe ce qui est la source, si le courant apporte, à chaque enfant, ces langages efficaces !

Le malheur c'est que ces maîtres soient si peu nombreux.

— Et si, malthusianistement, ces maîtres ne constituaient pas, comme les artistes, une confrérie de personnages à part, ou au-dessus ? Mais non ; je joue seulement à être méchant : notre prosélytisme fondamental ne saurait avoir de domaines réservés.

*Soleil content de la médaille*





Donc, le malheur, c'est que tous les maîtres ne puissent être à ce point passionnés.

\*  
\* \*

Mais, j'y pense subitement : et si je balayais moi aussi, devant ma porte, pour voir pourquoi je ne l'étais pas, moi, passionné ?

Certes, pour la sérénité de ma conscience Ecole Moderne, je pourrais me dire que mes élèves ont toujours eu une activité artistique. Mais ma conscience était peu exigeante et s'accommodait très bien d'une infime activité, à la vérité plutôt maigre. Allons, Paul, cherche, fouille.

Pourquoi, par exemple, mes enfants n'ont-ils pas peint davantage ? C'est peut-être parce que l'organisation matérielle d'un atelier est comme contraire à ma nature. Elle me coûte énormément. Oh ! bien sûr — et malheureusement — soudain il me prend de grands élans. Et alors, c'est vrai, je m'y mets vraiment. Mais je manque de persévérance. Quand les peintures commencent à se salir, il faudrait que je me prenne par la main et que je m'y mette. Mais je tarde. Et j'ai toujours quelque chose qui passe avant. Je pourrais prétexter habilement un manque de place ou un manque de crédits. Mais même quand je m'étais donné des crédits je n'y parvenais pas plus. Et puis, il y a chez moi un manque foncier de générosité. Cela me coûte de donner du beau papier, de grands formats, une palette variée et étendue.

Non, non, je me masque la réalité. La vraie vérité c'est qu'il y avait chez moi une certaine tendance à l'accapa-

rement de l'œuvre de l'enfant. J'ai rencontré tellement d'obstacles à toute production personnelle que, inconsciemment, je me jetais sur tout ce que j'avais un peu aidé à naître. Ce que l'enfant produisait, c'était une chose. Et je tremblais lorsque l'enfant, qui avait bien commencé — selon mes critères — allait gâcher — à mes yeux — l'œuvre entamée. J'avais tendance à limiter la liberté de l'écolier. Oui, oui, c'est bien cela, c'est bien cela ; c'est mon attitude accaparante qui était à la source. Oh ! je n'étais pas seul. Hypocrite lecteur, mon semblable, mon frère, tu appartiens sans doute à la même charrette ! Non, à la longue, longue procession de charrettes. Oui, l'école nous avait façonnés à une vision si limitée du "beau", de ce qui est bien en peinture ; et nos critères reçus étaient si péremptoirs, si définitifs que nous ne pouvions faire autrement que d'essayer de faire passer les enfants par cette porte si étroite. Dans nul autre domaine, le poids du maître ne pèse si lourd. Alors que c'est là, justement, qu'il serait le plus autorisé à peser léger.

\*  
\* \*

Certains camarades s'en sauvent magnifiquement. Mais ce n'est souvent que par grande chance que l'on découvre l'infini du plaisir esthétique. Comme le pain, cela se partage. Mais nous, les maîtres, nous vivons si isolés, si loin de toute vie artistique — et si près de tant d'autres choses — que nous n'en recueillons que des miettes. Et nous n'avons même pas le temps de trouver, au hasard des rencontres,



des amis qui auraient cette préoccupation. C'est vrai, nous manquons d'introducteurs. Elle est là, la malchance de l'école, la malchance des maîtres et par conséquent, multipliée par trente, la malchance des enfants. Quelle malchance, pour eux également, que cela puisse dépendre à ce point du plaisir, du bon plaisir du maître ! Il nous faudrait peut-être des moyens d'introduction, d'agrandissement. Peut-être une publication. Non pas faite par des gens dédaigneux qui ne sauraient condescendre à descendre du haut de leur olympes et à salir les beaux-arts réservés aux âmes d'élite.

Mais si des camarades, en qui on a confiance, des camarades qui ne jouent pas des personnages, nous disaient simplement pourquoi ils aiment tel ou tel artiste, quelles sortes d'émotions esthétiques ils éprouvent, alors nous nous trouverions enrichis de grilles nouvelles à poser sur les œuvres d'art, sur les œuvres des hommes et sur la nature elle-même.

C'est bien cela : cherchons des introducteurs. Si notre sensibilité est émoussée, si elle est devenue étroite, développons-la en passant par la sensibilité de ceux que l'on aime. Ne craignons pas, s'il le faut, les détours qui feront frémir d'horreur les gens à la bouche en cul de poule pincé. N'hésitons pas à passer par l'analyse, la construction, la création, la couleur, l'anecdote. Et même par les récits poignants de la vie de certains artistes <sup>(3)</sup>. Nous sommes à l'arrêt, com-

(3) Voir les BT : Michel-Ange, Lurçat, Picasso, Van Gogh.

me des chiens, non, mieux, comme des locomotives. Tout est bon qui nous mettra en marche. Il le faut pour le total bénéfique des enfants du peuple.

\*  
\* \*

Je vais encore me parler à moi dans l'espoir que chacun se parlera à lui. Pourquoi n'ai-je pas consacré plus d'attention à la création graphique et picturale ?

— *Et, pourtant, Paul, tu l'as fait !*

— Non, non, je sais par des exemples proches quelle doit être la générosité du tâtonnement pour qu'un enfant puisse s'emparer d'un langage, pour qu'il le maîtrise et en fasse l'usage qui lui convient, qui lui est nécessaire.

— *Mais après tout, tu ne peux tout faire. C'est déjà bien que tu aies ainsi axé toute ta classe sur l'expression libre et qu'il y ait tant de secteurs où tu pourrais être assez content de ce que tu as offert.*

— Mais comment pourrais-je être en paix avec moi si je n'ai pas offert *avec générosité* et non pas épisodiquement, petitement, une fois de temps en temps les moyens d'accéder aux langages plastiques et la possibilité de les dominer ?

Mes camarades, il faudrait arriver à 50 millions d'artistes en France. Ou du moins à 50 millions de personnes qui auraient eu vraiment, un moment, "l'art" (nous, nous disons : l'expression libre ! ) dans les mains et qui





*brave soleil qui possède un rayon pour  
chacun de nous*

auraient pu y renoncer, s'ils l'avaient  
voulu, en connaissance de cause.

\*  
\* \*

Bon, voyons les choses. Et disons-les,  
même courtement. On peut très bien  
ne pas avoir un besoin, pour ainsi dire  
pulsionnel, d'introduire l'art enfantin  
dans sa classe. Alors ce pourra être  
pour des raisons sentimentales, ou des  
raisons de justice, d'égalité, de mili-  
tantisme politique. Des raisons d'af-  
fection, d'amour. Et même des raisons  
intellectuelles : on peut comprendre,  
intellectuellement que l'art, comme  
toute chose peut être l'objet d'une  
étude objective, d'une étude subjective,  
un moyen de survie, une com-  
munication, une projection. Dans le  
dessin, l'enfant se projette, il s'équi-  
libre, il commence à épuiser ses com-  
plexes. Et si l'on pousse un peu  
les choses, il devient lisible et clair.

Bref, quelle que soit notre façon  
d'aborder le problème : individuelle-  
ment, en militant, en pédagogue, en  
intellectuel, il faut dans nos classes  
introduire l'art enfantin en discipline

majeure. Avant la linguistique, avant  
même la mathématique. Il le faut  
pour des raisons graves. Au début  
avec de l'argent fourni ; cela vaut  
bien un tableau acheté, un repas de  
notables, un confort d'apparat. Et les  
moquettes des yeux et de l'âme val-  
ent bien celles des pieds. Et puis,  
après, avec de l'argent trouvé : quand,  
vous maintenant convaincus, les au-  
tres maîtres, les parents, les municipa-  
lités, en auront compris la nécessité.

Si l'école oublie l'art : "*A bas l'école  
et ses cuistres !*" Non ?

Paul Le Bohec.  
35 - St-Gilles

Les dessins qui illustrent cet article font  
partie d'un album réalisé par l'école de  
Crouy-sur-Cosson - 41 - (classe de J. Caux)

*Soleil qui rit de se mirer dans l'eau du lac*





# LE CLIMAT MUSICAL

*Jean-Pierre LIGNON*

Je croyais, dans ma naïveté et mon incompetence, que je pourrais apporter aux enfants de ma classe une révélation qui allait tout changer.

J'en avais assez d'entendre ce répertoire de colonie de vacances dont j'étais fier trois ans auparavant. C'était trop ou trop peu. Je possédais environ 350 fiches, il n'y avait qu'à choisir...

Mais je savais d'avance ce qui plairait aux enfants : à la croisée de leurs goûts et des miens, il ne resterait qu'une vingtaine de chansons ; j'accompagnais à la guitare et nous recherchions des finesses d'interprétation ; les chants à deux voix étaient appréciés.

Non, je n'étais pas satisfait, bien installé dans le confort de cette « réussite ».

- Pourquoi chercher ailleurs ?
- Ce n'est déjà pas si mal !
- Ah ! Créer un climat musical dans la classe !

Quand on se sent inconsciemment incompétent, on croit à la magie des appareils. J'apporte un orgue électronique... Quel choc ! Oui, mais une fois l'appareil démystifié, c'est fini, chacun est repris par ses occupations.

La belle machine n'a fait que remplacer la guitare dans l'accompagnement des chants. Pouvais-je laisser tâtonner les enfants sur un appareil de ce prix ? De toute façon, je n'étais pas sensible au tâtonnement expérimental.

Après quelques recherches et quelques échecs, dans ma démarche personnelle vers l'enfant, vers ce qui demeurerait, en définitive, en lui, de réalité musicale, vers son contenu musical, j'en suis venu à me rendre compte d'un fait important. Les enfants chantaient aussi quand ils étaient seuls, et non les chansons apprises en classe ou dans les groupes de l'internat, mais des mélodies tristes sur le mode mineur et... non répertoriées sur mes fiches ! Oserais-je avouer que je n'ai pas compris tout de suite qu'il s'agissait de créations ?

Comment prendre au sérieux une mélodie sans structure rythmique nette, s'exprimant sur deux notes distantes d'un ton (par exemple DO et RE), quand on a de si belles « réussites » avec des chansons à... deux voix ?

J'étais incapable de me montrer attentif à la richesse des observations



et des découvertes des enfants, à leurs possibilités de création. Mon insuffisance m'empêchait de faire entrer la vie à l'école. Il y avait d'un côté ma culture musicale, *pauvre* parce qu'installée, que j'essayais de transmettre à mes « élèves » (pour eux c'était surtout la culture de la voix), et de l'autre, la réalité musicale des enfants hors de l'école, *pauvre* parce que condamnée à s'exprimer dans la solitude.

Quelques années après, ayant transformé progressivement ma pédagogie, grâce à Freinet dont j'avais « dévoré » les ouvrages, grâce au groupe départemental de l'École Moderne qui a su m'aider par un esprit critique et valorisant, un souffle nouveau régnait dans ma classe. J'apprenais toujours des chansons aux enfants, mais à une seule voix, car je ne voulais pas dépasser leurs possibilités d'intégration. De plus, j'avais fait entrer la « création » dans l'école. J'avais favorisé une forme nouvelle d'expression : *le chant libre*.

Ce chant libre pouvait prendre trois formes. Je leur ai donné des noms : le fredon, la chanson-message, la chanson sur commande.

*Le fredon* venait pendant une activité dite « manuelle » : dessin, peinture, aluminium, terre, menuiserie, etc. Ce fredon pouvait d'ailleurs se structurer, devenir une véritable chanson, il était malgré tout, une expression « pour rien », une sorte de libération, de reflet de la musicalité intérieure. L'enfant ne ressentait pas le besoin de le communiquer.

*La chanson-message* venait quand l'enfant cherchait un public. Elle aussi représentait un moment d'expression, en ce sens qu'elle était la marque de l'inspiration du moment. Elle avait deux possibilités de se manifester :

— Le magnétophone, constamment branché à cet effet (il n'y avait qu'à ouvrir le micro) dans un coin de la classe, isolé et tranquille.

— L'amplificateur. L'auteur devait pour cela, mobiliser l'attention de tous, profiter d'une réunion ou la provoquer.

On a pu assister, ainsi, à de véritables récitals décidés par deux ou trois enfants auxquels se joignaient de nouvelles recrues. La séance se terminait par l'écoute d'enregistrements. Sur la demande des enfants, je chantais une chanson ou nous écoutions un disque.

*La chanson sur commande*. Elle a eu ses instants de gloire pendant les réunions dont je parlais à l'instant, pendant la visite de camarades ou de sympathisants de la classe, pendant l'exposition. Hors de son côté désagréable qui est le cabotinage, elle me contentait parce qu'elle correspondait à une véritable possession par l'enfant d'une certaine quantité de moyens d'expression chantée, elle m'inquiétait aussi, parce que j'avais peur que l'enfant s'installât dans une forme de communication vocale et qu'il n'en sortît plus.

Quelle était la destination des chansons ainsi créées ?

Certaines chansons enregistrées étaient envoyées aux correspondants. Le choix se décidait en conseil. Ceux-ci nous envoyaient leurs meilleures œuvres. Pendant un an, les échanges furent fructueux. Les « idées » de nos correspondants étaient utilisées et l'expression s'enrichissait de part et d'autre. L'année suivante, malheureusement, les nouveaux correspondants avaient trop de difficultés :

— matérielles (mauvais magnétophone, trop différent du nôtre)





Photos Lignon

— pédagogiques (première expérience de correspondance, il leur était difficile de nous suivre, d'autant plus que, cette année-là, nous démarrions la musique instrumentale).

Les échanges musicaux ont donc lassé les enfants.

Mais nous avons *notre* public et l'expression musicale n'a cessé de croître.

Certaines chansons devenaient des succès. Les enfants désiraient apprendre celles qui leur plaisaient, le magnétophone jouait le rôle de répétiteur. Hors de tout esprit de compétition, il s'opérait une sélection naturelle, je devrais dire une *orientation* des chansons. Les unes demandaient à être écoutées, les autres à être entonnées. Ce fut le cas de la chanson de Francine : « Le renard et le lapin » qui tint le « hit parade » de la classe pendant plus de deux mois. Elle fut

détrônée par une chanson folklorique que j'avais amenée : « Passant par la prairie ».

Les quelques *chansons à succès* qui ont marqué cette époque, étaient toutes composées sur le mode *majeur*, assez gaies, vives et bien rythmées.

Les *fredons* par contre étaient tous composés sur le mode *mineur*, même si le texte était gai, ou absent.

La majorité des *chansons-messages* envoyées aux correspondants s'exprimait en *mineur*. La finale ne retombait pas sur la tonique, mais le plus souvent, sur la quinte ou la quarte. Dans certains cas, plus rares, où la chanson s'exprimait en *majeur*, la finale tombait sur la quinte ou la quarte également, mais parfois aussi sur la tonique du relatif mineur, c'est-à-dire la sixte.

Il faut noter aussi, que les chansons n'utilisaient pas les notes de notre gamme diatonique adulte. Si j'ai parlé tout à l'heure de *majeur* et de *mineur*, c'est par référence à mon, à *notre* système d'écoute des mélodies, qui est un système *construit*. Non, *notre* oreille entend les créations enfantines suivant les schèmes correspondant à notre époque, à notre culture. L'enfant n'adhère pas d'un seul coup à ce système, ces conventions ; il découvre progressivement ces rapports qui nous paraissent, à nous, simples et élémentaires.

J'ai pu observer certaines étapes de l'enfant vers la gamme « adulte », vers la gamme diatonique, la gamme majeure

— à travers le chant libre,  
— à travers la musique instrumentale libre.

J'ai noté les étapes suivantes :  
1<sup>o</sup>) Chant sur deux notes :

soit la tonique et la seconde  
soit la tonique et la quinte.

2<sup>o</sup>) Chant à trois notes :  
Tonique, quarte, quinte ;  
Tonique, seconde, quinte ;  
Quarte (en dessous), tonique, seconde.  
Je n'ai jamais entendu d'autres combinaisons mais cela existe peut-être.

3<sup>o</sup>) Chant sur une gamme à cinq notes :  
— Combinaisons diverses. Exemple :  
DO RE FA SOL LA

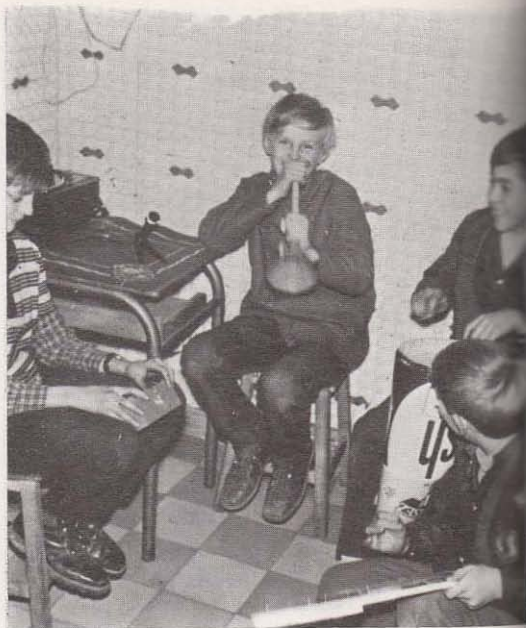
4<sup>o</sup>) Chant sur plus de cinq notes :  
— Grand nombre de combinaisons.  
Exemple : DO RE MI FA SOL LA DO  
On notera la recherche de l'équilibre dans cette gamme.  
J'ai aussi observé un enfant qui utilisait dix notes. C'était un chromatisme approchant et il était difficile de comparer ses notes à la gamme diatonique.

5<sup>o</sup>) Chant sur une gamme tempérée, sans sensible.

6<sup>o</sup>) Chant sur une gamme tempérée, avec sensible.  
Lorsque la sensible apparaît, elle vient comme appel à la finale à la tonique. Elle est trop haute dans un premier temps.

Pour certains enfants, elle n'est jamais ce rapport de 15-8 que nous connaissons. Il est vrai que je connais des adultes qui n'ont jamais intégré ce rapport.

Voilà *mes* observations. Je compte sur les observations des camarades qui seraient intéressés par le sujet. Il faut confronter nos expériences. Il serait nécessaire que ces étapes soient vérifiées dans les classes pratiquant le chant libre puis, modifiées, corrigées, complétées par un travail en groupe. J'y reviendrai. Dans la



description de ces étapes, j'ai été volontairement bref. Je pourrai fournir, à la demande, de nombreuses précisions complémentaires. Si besoin est, je rédigerai un article plus technique qui analyserait une progression de la « comptine » à la « chanson-adulte ».

J.-P. LIGNON  
7, rue Gambetta  
02 - Fère-en-Tardenois



# CORRESPONDANCE

## ET MATHÉMATIQUE AU C. P.

*Edith BROUCARET*

*(notes de J.-J. Dumora)*

Correspondante de J.-J. Dumora l'année dernière, je devais le rencontrer pendant les vacances pour faire un article relatant notre expérience. Cela n'a pas été possible. Après avoir lu les réflexions de J.-J. dans l'Éducateur n° 1, je vais essayer de dire de mon côté comment nous vivons nos moments de math avec mes petits et, surtout, tout ce qu'ils doivent à la correspondance.

En premier lieu, j'essaie d'écouter mes enfants, de tout écouter, de tout accepter. Les intérêts sont très divers. Ils peuvent entraîner à la limite une individualisation totale (1). En réalité, trois ou quatre de ces intérêts prédominent et entraînent la formation de plusieurs équipes, mais il existe toujours des élèves qui préfèrent tra-

---

(1) *D'accord, mais cette individualisation totale n'est valable que si les résultats de cette recherche peuvent être communiqués et trouver un écho, sinon l'enfant s'enferme et tourne en rond. Il faut individualisation, recherche et création personnelle mais elle n'est pas gratuite, elle est coordonnée le plus souvent.*

vailer seuls. Par exemple, le 29 septembre dernier, Gladys nous a dit qu'elle dormait avec ses nounours et sa poupée, Christine, elle, dort avec sa poupée seulement. Six élèves se joignent à elles, et leur groupe peu à peu s'organise. Munies de crayons-feutres, de craies et de papier, elles vont transcrire le résultat de leurs discussions. Valérie nous ayant raconté ses prouesses à la balançoire, elle aussi, capte l'intérêt de quelques-unes. Pendant ce temps, Suzy, Marie-Andrée, Chantal et quelques autres ont les cartes à jouer apportées par Suzy. Mais, Isabelle, Fabienne sont chacune dans leur coin, elles veulent dire combien elles ont de nounours, de poupées et de poupons, tandis que Nathalie fait des paquets de bûchettes de même couleur. Je vais des unes aux autres et écoute leurs réflexions.

Dans le premier groupe la discussion est animée : elles ont fait deux rondes en se tenant par la main, mais ne savent où placer Marie-Christine qui dort seule et Gladys qui dort avec sa poupée et son nounours. Elles ont une solution mais elles veulent demander aux correspondants ce qu'ils



en pensent (2). Le groupe de Suzy a classé les cartes : un paquet de valets, un paquet de dames, un paquet de rois et un d'as, puis un paquet de trèfles (7, 8, 9, 10), un paquet de cœurs, un paquet de carreaux, et un de piques. Catherine n'est pas d'accord, elle trouve que c'est en désordre. A-t-elle raison?

Plusieurs se proposent pour reprendre la question en atelier le lendemain. Le groupe de Valérie vient dire à tout le monde ce qu'il a trouvé. Une discussion s'organise autour de leur travail. Isabelle à son tour montre son travail à toutes, mais Nathalie et Fabienne ne veulent le montrer qu'à moi.

Tout ceci peut paraître sans liens, pourtant, du fait des discussions, du

(2) *Très important. Je me pose la question depuis l'année dernière. Doit-on envoyer aux correspondants un document élaboré ou doit-on envoyer :*

A) *une amorce de la situation avec le matériel nécessaire à l'exploitation?*

B) *la solution ou les solutions trouvées? Deux aspects :*

a) *l'amorce peut permettre une recherche personnelle d'un enfant ou d'un groupe*

b) *le document élaboré étant indispensable pour la lecture, la communication*

c) *les deux travaux permettent une comparaison.*

*J'ai souvent remarqué l'année dernière que nos enfants étaient obligés de traduire le document pour le comprendre, de se replacer au départ, et de refaire à leur manière la recherche. Ce n'est qu'après qu'ils pouvaient comparer et relire le document envoyé.*

*L'amorce permettrait peut-être de faciliter cette remise en condition et les enfants accrocheraient à plus de situations envoyées. Qu'en pensez-vous?*

remaniement quotidien des groupes, naît une unité certaine. Ainsi est apparue dans la classe la notion de symboles acceptés par tous. Une poupée schématisée désigne une petite fille, la fleur est pour elles le codage de la négation (la petite fille qui n'a pas d'oiseaux, la petite fille qui n'est pas allée à la pêche), la flèche indique la possession ou « *c'est pareil que* » et je suis sûre que beaucoup d'occasions nouvelles nous permettront d'étendre sa signification à son sens large de relation en général. D'autre part, je note personnellement que jusqu'à aujourd'hui, ces intérêts divers ont en général conduit les enfants uniquement à un travail de classement ou à une amorce de relation, exception faite d'une recherche de Gladys concernant sa place dans la classe.

Que deviennent tous ces travaux? Je les classe par dossiers suivant de grands thèmes math et les enfants peuvent s'y reporter à tous moments à titre de référence ou pour une prolongation de recherche momentanément laissée de côté.

Je n'insisterai pas sur la recherche collective, un intérêt individuel peut parfois entraîner le travail de toute la classe. Hier, Françoise a dit « *on peut faire du calcul avec nos textes* » et tout le monde a travaillé là-dessus pendant une demi-heure.

Pourquoi transcrire tous ces travaux? Pour faire part à nos correspondants de tout ce qui nous concerne. Au cours préparatoire, en début d'année, quand on veut écrire quelque chose, c'est la maîtresse qui doit écrire.

En revanche, tout le monde sait dessiner. Il est donc naturel chez les petits de traduire par des signes, donc de symboliser tout ce qu'on veut raconter.



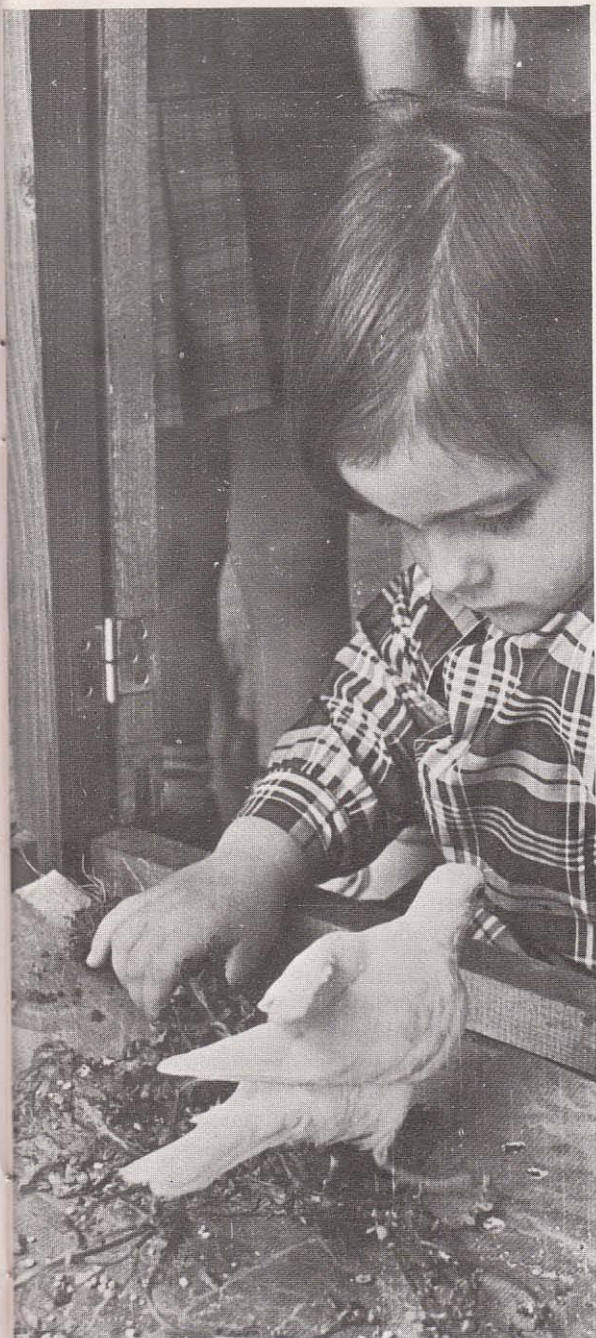


Photo Roulier

Qu'envoyons-nous et comment? Nous envoyons tout ce que veulent les enfants et en particulier toutes les situations pour lesquelles nous n'avons pas trouvé une solution satisfaisante pour tous. Il va sans dire que le rythme d'expédition doit être tel que la réponse arrive avant que l'intérêt ne soit éteint. Grâce à ces échanges nos situations s'enrichissent. Ainsi, nous avons envoyé l'ensemble des petites filles qui avaient des oiseaux et l'ensemble des petites filles qui n'en avaient pas. Chaque petite fille qui avait un oiseau était représentée par un oiseau alors que la petite fille qui n'en avait pas était représentée par une fleur. (Nous avons indiqué évidemment le code. Sinon le document aurait pu paraître faux ou absurde. Si quelquefois on oublie le code, ceci ne peut être qu'intentionnel pour en faire saisir la nécessité aux enfants.) Les correspondants nous renvoyèrent ce travail en se plaignant de ne pas connaître le nom des possesseurs d'oiseaux, ce qui a entraîné une nouvelle recherche soumise elle-même à un nouvel envoi.

Si on envoie beaucoup, on reçoit de même. Nous prenons contact alors avec un milieu différent, des intérêts, des symboles nouveaux, qui nous conduisent petit à petit, inconsciemment à l'élaboration d'un langage commun, à une mathématisation de plus en plus dépouillée des situations.

Par exemple : utilisation de l'initiale de son prénom pour se représenter, utilisation des tableaux, utilisation des flèches, utilisation des croix, numération... Dans certains cas, l'envoi n'a pas d'écho immédiat. Nous avons reçu cette semaine un ensemble accompagné d'une étiquette ainsi rédigée (I.I.I.3.I.I.) — cardinaux des sous-ensembles. Nathalie a trouvé la



raison de cette étiquette mais pour beaucoup c'est resté lettre morte. C'est peut-être trop tôt pour notre classe, mais c'est une étincelle qui se ravivera quand le moment sera venu. La correspondance au cours préparatoire est source de richesses inépuisables car pour l'enfant, c'est un outil qui lui permet de transcrire le monde

qui l'entoure. Elle est indispensable, au même titre que le texte libre, car elle est à la fois motivation, bien sûr, et aussi moyen de découvrir la nécessité du langage mathématique.

Edith BROUCARET  
*HLM DU COI Bt C 68*  
17 - St-Jean-d'Angély

## APRÈS UNE ANNÉE DE CORRESPONDANCE

*Extrait d'une lettre de fin d'année scolaire entre deux enseignants-correspondants (René Théron à Louise Marin)*

Que m'a apporté notre année de correspondance ? — Enormément. Tout d'abord, maintenant, je suis certain d'être dans la bonne voie sur le plan des méthodes pédagogiques. J'espère me « libérer » davantage l'an prochain et par suite libérer d'autant mes élèves.

J'ai surtout senti l'importance de la correspondance, ce qu'elle apporte au climat de la classe, ce qu'elle « drague » comme motivations, ce qu'elle élimine d'artificiel à la classe traditionnelle, ce qu'elle réchauffe.

A cause de la correspondance, des liens plus étroits se sont liés entre mes élèves et moi : il y avait une complicité entre nous quand on vous préparait des colis, quand les lettres partaient. Mais surtout je crois que le voyage a tout changé.

Je mets à part notre beau voyage à Paris qui restera un excellent souvenir pour tous.

Ce qui a changé je crois, c'est que les enfants ont pris conscience de la réalité physique de leurs correspondants.

Je suis persuadé que, l'année prochaine, les élèves attaqueront la correspondance avec un autre esprit.

Grâce au voyage-échange, la correspondance devient la vie elle-même, ça n'a plus rien à voir avec l'école.

J'ai demandé à Daviault un voyage en trois jours si possible, je serais aussi déçu que mes élèves si je ne l'obtenais pas.

Et puis j'ai été très sensible à la chaleur que tu mets dans ton enseignement. Ça fait du bien de savoir qu'à 700 km se trouve « son » correspondant, sur qui on peut compter, qui t'épaule dans ton travail.

Ça a été une véritable révélation pour moi que de travailler à deux, de ne pas se sentir uniquement responsable de sa classe mais de deux classes ; savoir que très loin se trouvaient 30 écoliers qui ne me connaissaient pas mais qui comptaient sur moi, j'ai découvert cela cette année.

Au cours de la dernière réunion de coopérative, les enfants ont décidé d'écrire l'an prochain une fois par trimestre à Bagnolet.

René THÉRON



# POUR UN TOURISME EDUCATIF

Roger LAGRAVE

*Notre ami R. Lagrave, animateur socio-culturel dans le cadre du Parc National des Cévennes, a entrepris une action pour un tourisme intelligent avec les classes de sa région. Il y a là une belle ouverture sur le milieu et la vie et une puissante motivation pour des activités scolaires les plus diverses, qui peuvent aider à la globalisation de l'éducation.*

*Voici quelques extraits de la notice envoyée par R. Lagrave :*

Notre société entre peu à peu dans la civilisation des loisirs, civilisation dans laquelle le tourisme tiendra une place de plus en plus importante.

Cette réalité concerne la plupart de nos écoles rurales situées dans des régions à vocation touristique.

Le tourisme tient une part importante dans la vie locale.

Si elle veut être ouverte sur la vie, si elle désire voir les problèmes locaux entrer dans la vie scolaire afin que les enfants en aient connaissance, l'école se doit de s'intéresser au tourisme local, à ses réalités, à ses problèmes.

En relation avec les collectivités locales responsables et s'intéressant au tourisme (Conseil Municipal, Syndicat d'Initiative, Office Départemental du Tourisme, Comité des Fêtes, Parc National) l'école peut :

— rechercher et étudier les valeurs touristiques dans la commune ;

- enquêter auprès des organismes responsables ;
- étudier les réalisations en place, en projet ou en cours ;
- participer à la promotion du tourisme dans la commune, par des réalisations concrètes, par l'étude de projets à proposer.

## I. RECHERCHER ET ETUDIER LES VALEURS TOURISTIQUES DANS LA COMMUNE

- sur le terrain,
- auprès des personnes compétentes,
- aux Archives Départementales,
- rechercher tout ce qui peut intéresser les touristes en séjour dans la commune :

- vestiges préhistoriques - historiques
- coutumes anciennes, métiers d'autrefois,
- monuments,
- phénomènes géographiques - géologiques,
- sites divers (baignades - sommets - panorama).

## II. ENQUETE AUPRES DES ORGANISMES RESPONSABLES

- Conseil municipal,
- Syndicat d'Initiative,
- Comité des Fêtes,
- Direction et gardes-moniteurs des Parcs Nationaux.

L'enquête doit porter sur :



- les réalisations touristiques déjà effectuées ;
- les réalisations touristiques en cours et en projet ;
- la politique suivie en matière touristique ;
- l'effort touristique de ces organismes.

### III. ETUDIER LES REALISATIONS TOURISTIQUES EN PLACE, EN COURS, EN PROJET

Visite, enquête, étude des

- Villages Vacances Familiales,
- Maisons Familiales de Vacances,
- Terrains de camping,
- Gîtes ruraux - Gîtes communaux,
- Plans d'eau, centres équestres, balisages, etc.

### IV. PARTICIPATION A LA PROMOTION DU TOURISME

*Quelques réalisations que peut entreprendre l'école rurale en liaison avec le tourisme*

- 1) Recherche et balisage de promenades, de parcours pédestres autour de l'école ;
- 2) Aménagement de sentiers dits « Sentiers culturels » ;
- 3) Mise en forme et édition
  - d'une notice relative à un centre d'intérêt touristique local ;
  - d'un guide pour un séjour dans la région ;
- 4) Exposition d'été en utilisant les locaux scolaires ;
  - aménagement d'une maison ancienne
  - aménagement d'un atelier, d'un moulin
  - aménagement d'un four banal
- 6) Confection et vente d'objets-souvenirs ;
- 7) Aménagement d'un lieu de séjour en nature : bergerie, moulin, pigeonnier, clède, etc.
- 8) Causeries, présentations, spectacles.
- 9) Restauration d'un monument.

### V. L'INTERET EDUCATIF DE CES ACTIVITES LIEES AU TOURISME

1) Elles motivent profondément certaines activités scolaires :

- recherche sur le terrain ou dans les documents,
- rédaction et illustration de textes, impression,
- travaux manuels et artistiques, mathématiques, études de la nature... transformant les exercices scolaires en travaux vivants parce que réellement reliés à la vie.

2) Elles conduisent à une plus grande connaissance des diverses réalités régionales et des problèmes locaux.

3) Elles permettent aux parents, adultes et élèves de collaborer en participant à des travaux communs.

4) Elles permettent aux élèves et aux maîtres de participer à la vie sociale, municipale et régionale, conduisent chacun à la prise de responsabilité. De ce fait, elles contribuent à la création d'une école de morale collective au service de la vie commune.

5) Elles peuvent apporter à l'école des ressources financières qui permettront d'autres réalisations.

Note de F. DELEAM

L'intérêt de cette ouverture originale sur la vie actuelle et future, les immenses possibilités d'activités totales qu'elle motive, l'action coopérative et sociale qu'elle engendre, font que nous devons créer un chantier « Le tourisme et l'école » dans le cadre de notre commission « Etude du Milieu ». Et je lui trouve tout de suite un travail intéressant : la préparation d'une séance pour le Congrès de Nice sur le sujet : « Pour un tourisme intelligent ».

Tous nos camarades qui veulent entrer dans cette nouvelle équipe de travail, sont priés d'écrire à R. LAGRAVE, Le Jouquet, 48 - Floriac. Merci !



# bibliothèque de travail



## NOUS VENONS DE RECEVOIR

Projets destinés aux comités de lecture:

### BT

- Art Baroque II : Au nord des Alpes  
aux XVII<sup>e</sup> et XVIII<sup>e</sup> siècle  
*G.J. Michel*
- Andorre et ses maisons typiques  
*M<sup>me</sup> Marti*
- Les Fourmis *P. Fève*
- Le Transandin *R. Talou*
- Les Mouettes *F. Manuel*
- Le 6 juin 1944 *F. Lecanu*
- José Manuel du Guatemala *A. Rémy*

### BTJ

- Mon frère est homme-grenouille  
*Classe de Lepvraud*
- Métiers à domicile *Louise Marin*
- Le Tacot *S. Heurtoux*
- Le Renard *A. Bourgasser*
- La Marmotte *M<sup>me</sup> Hillairet*
- Papa est palefrenier *M. Dumont*

### BT2

- Transmission de la vie chez l'homme  
*B. Faure-Duchartre*
- Les Arbres et nous. 2 tomes  
*G. Legrand*
- La 2<sup>e</sup> guerre mondiale commence  
en Espagne *Guy Citerne*
- Qu'est-ce que le Bouddhisme?  
*Nguyen Minh*

Aucun SBT !

Projets prêts à être édités

### BT

- La Forêt landaise *Cl. Iparraguire*
- Fauves de France *H. Delétang*
- Bernard Palissy *J. et M. Rabion*
- Le Concorde *A. Laubry*

### BTJ

- Le Furet *A. Bourgasser*
- Chez nous à Beaufort en Savoie  
*D. Desfosset*

### SBT

- Relevés annuels de Météo  
*P. Bernardin*
- Ferme à cour ouverte des Charentes  
*J. Allemand*
- Agriculture en Rouergue au XVIII<sup>e</sup> s  
*A. Leclerc*

### BT2

- An English technical school  
*M. Bertrand*

## QUELQUES PROJETS

A la suite de travaux faits en classe, nous avons ouvert plusieurs dossiers qui pourraient facilement devenir des brochures de la Bibliothèque de Travail. Pour quelques-uns, nous aurions besoin de documents complémentaires.



SBT *En vacances* : Textes d'auteurs sur les activités de vacances, le tourisme.

SBT *Le cheval* : Textes d'auteurs.

SBT *En ville* : Textes d'auteurs sur la vie des citadins, les villes nouvelles, les maisons, les rues, les banlieues...

BTJ *Papa est facteur* : C'est une enquête d'élève sur le travail de son père en campagne. Il faudrait des textes d'enfants sur les facteurs de ville, de montagne...

Nous avons des documents photographiques sur les facteurs d'autrefois jusqu'en 1900 environ.

BTJ *A la basse-cour* : Envoyer des textes d'enfants, dessins, enquêtes faits par vos enfants pour compléter ceux que j'ai.

BTJ *Papa est forain* : D'après une enquête d'élève. Dessins, textes d'enfants.

BT *Nos parents jouent aussi* : Il y a encore, dans chaque région, des jeux traditionnels qui sont en voie de disparition, des jeux qui passionnent parfois encore tout un village : la rifle dans les Pyrénées Orientales, les quilles dans les Landes, le palet dans l'Ouest, le loto, les cartes... Maintenant, une uniformisation se manifeste avec la

pétanque, le tiercé... Je propose de rassembler tout cela dans une BT. Qu'en pensez-vous ? Envoyer des textes d'enfants, des photos, des recherches d'histoire ou de calcul relatives à ces jeux...

BTJ *A l'école autrefois* : Les BTJ d'histoire sont peu nombreuses. A partir de documents simples, il serait facile de retracer quelques étapes, de montrer quelques aspects de la vie scolaire, en remontant le temps jusque vers 1830-1850. Papiers de famille, photos, anciens manuels, documents d'archives locales, interviews de personnes âgées (« Grand-père m'a dit... ») sont faciles à trouver. Cela pourrait lancer les enfants des CE sur la véritable recherche historique.

BT ou BTJ *A la carrière* : Ce qu'on trouve dans des carrières, des pierres, des plantes, mais aussi des bêtes, l'exploitation, l'utilisation des pierres...

D'autre part, au stage Etude du Milieu 1968, nous avons réalisé un projet de SBT *Levés topographiques simples* : construction du matériel, emploi sur le terrain. Qui serait intéressé pour contrôler ce projet ?

Henri DELETANG  
CES

41 - Lamotte-Beuvron



Paraissent en même temps la BT 715 et son supplément SBT 292, portant le même titre :  
DE LA TERRE A LA LUNE.

L'aventure spatiale, quoi qu'on puisse en penser, est une aventure de l'humanité tout entière comme le prouve, dans la préface, Jean Jules-Verne, petit-fils du grand écrivain.

Rassemblée par Marcel Gouzil, toute l'histoire de la conquête de la Lune est retracée dans les pages de la BT et par les témoignages des astronautes eux-mêmes dans celles du SBT. C'est une synthèse dont nous avons besoin.



“... faire de “l'imprégnation grammaticale”, familiariser les élèves avec la structure du langage, sans donner cependant aucune définition. Cela viendra plus tard si nécessaire.”  
Lettre de C. Freinet à R. Dottrens.

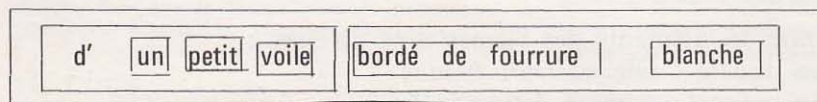
### L'EMBOITEMENT

#### III LA BOULE DE NEIGE

Les différentes parties de la phrase possèdent un mot chef de groupe auquel viennent s'adjoindre les suppléments déterminatifs ou qualificatifs, qu'ils soient mots, groupes de mots ou propositions secondaires.

La mariée était coiffée d'un petit voile bordé de fourrure blanche.

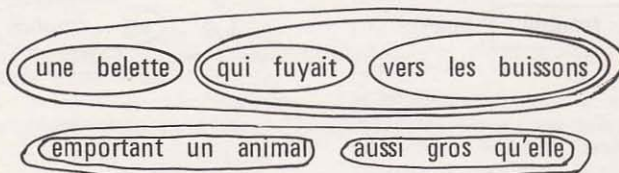
Didier Guillas "Raconte"



d' un petit voile bordé de fourrure blanche

Le lérot.- Un matin de septembre, en venant à l'école, j'ai vu une belette qui fuyait vers les buissons emportant un animal aussi gros qu'elle.

Christian Cartal "Entre Nous"





Les poussins.- Ma poule Cott-Cott a eu six poussins : trois noirs et trois jaunes... Une dame nous en a apporté quinze. Maintenant, j'en ai vingt et un, six noirs et quinze jaunes.

Christiane "Petit à petit"



six poussins,

Cet emboîtement se rencontre dans les termes : verbes, sujets, compléments, et dans les suppléments.

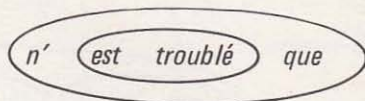
Les liaisons entre les éléments des termes sont diverses :

- liaison directe : *une fourrure blanche*
- liaison indirecte : *une belette qui fuyait*
- liaison appositive : *vingt et un, six noirs et quinze jaunes*

Le silence de la nuit n'est troublé que par le clapotis des vagues se brisant sur les rochers.

Marie-Noëlle "Les mouettes"

n' | est troublé | que



A. Bérnard  
groupe scolaire du Parmelan  
74 - Annecy



## OBSERVATIONS A FAIRE

### EN JANVIER (I)

Ne pensez surtout pas qu'en plein hiver vous n'aurez rien à observer. Les conditions atmosphériques sont très variées. Les animaux, étant plus rares, peuvent être mieux étudiés. La végétation moins abondante ne cache plus toute la vie qui s'y dissimulait en été. Donc chaque fois que le temps vous le permettra, continuez à fouiller, chercher, regarder...

#### LE TEMPS

##### 1. LE FROID :

Prenez la température : dans le sol, à la surface du sol, dans l'air, sous un buisson, dans l'eau. Notez les écarts.

##### 2. LA GLACE :

a) Placez le thermomètre au milieu de petits morceaux de glace. Température ? Mélangez à la glace une quantité égale de sel marin. Comparez la température.

b) Par temps de gelée, placez dehors un petit flacon complètement rempli d'eau et à côté un petit flacon rempli d'eau salée. Notez les résultats. Expliquez pourquoi les cantonniers épandent du sel sur la chaussée verglacée.

c) Prenez la température de la glace fondante, de l'eau en train de se transformer en glace.

d) Jetez un morceau de glace dans l'eau. Que fait-il ? Cherchez pourquoi.

##### 3. LE GIVRE :

Comment la gelée se dépose-t-elle sur les branches, sur les herbes, sur les fils ? Le givre a-t-il la même origine que la neige ? Dessinez une branche recouverte de givre.

4. LA NEIGE : Janvier est *nivôse* du calendrier républicain.

a) Observez les flocons qui tombent. Isolez-en un sur une feuille de papier et observez-le à la loupe. Essayez de dessiner.

b) Un jour la neige est poudreuse. Une autre fois elle est collante. A des jours différents notez le degré d'humidité. Essayez de conclure.

c) Regardez la neige qui tombe au pied d'un arbre mort et celle qui tombe au pied d'un arbre vivant. Où adhère-t-elle le mieux ? Pourquoi ?

d) A quels endroits la neige s'accumule-t-elle ? Influence du vent ?

e) Quand la neige fond, notez les endroits où elle fond le plus rapidement. Pourquoi ? Si vous êtes au fond d'une vallée, comparez la fonte de la neige sur les pentes opposées.

f) Faites dans la neige des empreintes d'objets, faites votre portrait en vous étendant sur le dos (à condition d'être bien vêtus).

#### LE CIEL

##### 1. LE SOLEIL :

a) D'après le tableau du calendrier des postes, notez les heures du lever et du coucher du soleil, le 1<sup>er</sup> et le 31 janvier. Calculez la durée du jour à ces deux dates et comparez.

b) Vers le 21 janvier, mesurez la longueur de l'ombre d'un bâton d'un mètre tenu verticalement.

c) Et le même jour, du lieu X, notez sur votre croquis panoramique le point de l'horizon où le soleil se lève, puis le point où il se couche. Notez sa hauteur dans le ciel à midi.

##### 2. LA LUNE :

Essayez de voir combien de temps la lune vous paraît rester pleine et ronde.



## LES PLANTES

### 1. LES BOURGEONS :

a) Coupez des petits rameaux d'arbres et arbustes différents.

b) Classez-les : 1<sup>o</sup>) Arbres sans feuillage, à bourgeons opposés (érable, marronnier, frêne)

2<sup>o</sup>) Arbres sans feuillage, à bourgeons alternes (aulne, hêtre, orme, chêne, peuplier, bouleau, charme)

3<sup>o</sup>) Arbres à feuillage persistant (pin, épicéa, sapin).

c) Etudiez-les :

- forme de la tige
- moelle ou pas moelle
- lenticelles (boutons plus tendres pour permettre l'entrée de l'air)
- couleur et aspect de l'écorce
- position des bourgeons
- forme des bourgeons
- consistance et couleur des bourgeons
- position et forme des cicatrices des feuilles anciennes et des bourgeons anciens.

d) Rangez votre collection étiquetée dans une boîte plate.

### 2. LES FLEURS :

a) Notez les plantes qui fleurissent en janvier. Dessinez les fleurs.

b) Observez des chatons de noisetiers et dessinez-les.

c) Regardez une fleur fanée de rose de Noël et dites ce qu'il en reste.

### 3. LES GRAINES :

a) Notez les arbrisseaux qui ont conservé leurs fruits.

b) Cherchez bien sous les arbres, les graines qui commencent à germer et dessinez-les.

c) Remplissez exactement un verre avec des haricots. Pesez-les et comptez-les.

Laissez-les tremper une journée et essayez de les remettre dans le verre. Que constatez-vous ? Pesez ceux qui peuvent tenir dans le verre et comptez-les.

Ouvrez-en quelques-uns et dessinez les différentes parties que vous voyez.

### 4. LE GUI :

a) Dessinez une branche de gui. Comparez sa tige et ses feuilles à celles du houx.

b) Notez la date de la floraison du gui.

c) Comparez un fruit du gui à celui du houx (couleur, grosseur, disposition sur la branche, intérieur).

d) Examinez bien la matière qui enveloppe la graine du gui. Quel rôle peut-elle jouer dans la propagation du gui ?

### 5. LE SENEÇON :

a) Au bord d'un chemin vous pouvez découvrir des plants de séneçon. Arrachez-les avec leur racine. Dessinez-en un pied.

b) Notez la couleur et la disposition des fleurs.

c) Dessinez une feuille grossie que vous avez observée à la loupe.

d) Dessinez une inflorescence en bouton, puis épanouie.

e) Faites un beau plant entier et préparez votre première page d'herbier.

### 6. LES TRAVAUX :

a) Notez sur votre carnet les travaux horticoles (jardin) et agricoles (champ) du mois.

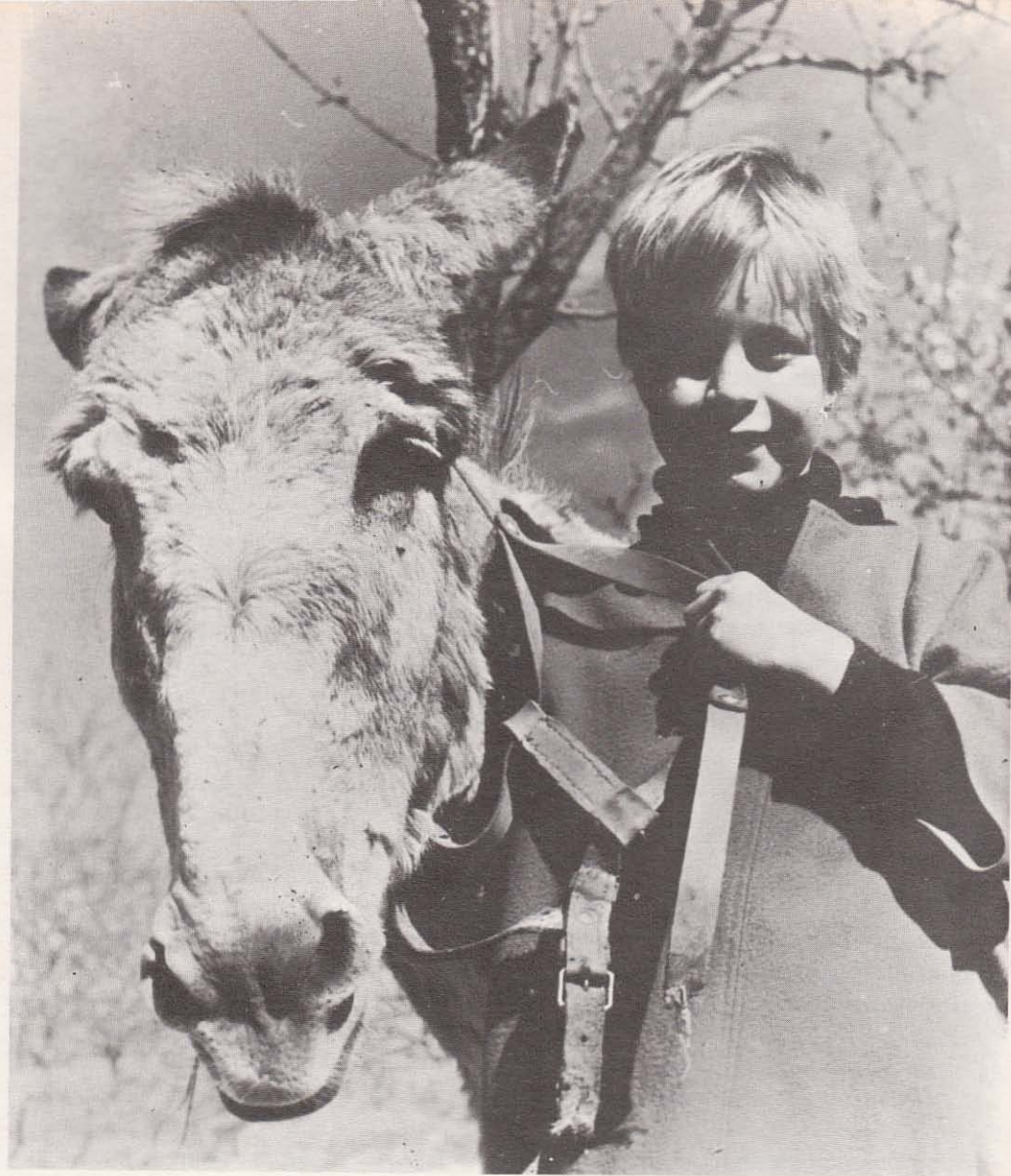
b) Notez aussi quelles plantes sont restées dans les jardins et comment elles vont y passer l'hiver.



## BTJ n° 54 : FABRICATION DES POUPEES par André Leroy

Pourquoi aurait-il fallu démystifier la poupée, objet tant chargé d'affectivité et de tendresse ? BTJ n'avait pas cette prétention. A travers les différentes étapes de la fabrication industrielle, transparait encore, nous l'espérons, la naissance de cet objet qui sera chargé de tant d'affection.





# **L'ANE DE BENOÏT**

Un conte de Noël

pour de vrai

En avril 70, à la foire de Marseille le groupe départemental des Bouches-du-Rhône décidait, conjointement avec plusieurs mouvements touchant l'école, (en particulier l'OCCE), de présenter un panorama s'intitulant "*DEFENSE DE L'ENFANT*" contre l'aliénation par les grands immeubles, la dégradation de la nature, les spectacles, etc...

L'école des Fabrettes accepta de réaliser un panneau "positif" et, comme la maîtresse cherchait avec ses enfants quel travail coopératif choisir, les enfants, d'un commun accord, s'écrièrent :

*"L'album sur l'âne de Benoît !  
On y a tous travaillé ! On en a tous rêvé !"*

D'où venaient donc cet âne et ce Benoît ainsi cooptés unanimement pour représenter le symbole de la défense de l'enfant ? C'est ce que, tous ensemble, enfants, parents et maîtres, nous avons voulu montrer, à bâtons rompus, comme chacun en son temps l'a ressenti avec seulement pour fil conducteur la joie d'avoir pu et de pouvoir encore travailler ensemble et, croyez-nous, si l'âne ne prend pas lui-même la parole, son œil patient, doux ou coquin, nous accompagnera, nous l'espérons, longtemps encore.



## QUI EST BENOIT ?

*Écoutons d'abord sa maman :*

Benoît est le second de nos fils.

Nous avons quatre enfants : trois garçons de 11, 9 et 7 ans et une petite fille de 3 ans. Benoît occupe une inconfortable position entre un frère aîné, brillant à l'école, et un frère plus jeune, très grand physiquement, qui le rattrape par la taille et Benoît, bien qu'apparemment épanoui, souriant, "bonne bouille", n'est pas tellement à l'aise dans cette situation et pose à ses parents et à ses maîtres des problèmes qu'ils ont souvent bien du mal à résoudre.

Son père est agent technique, c'est dire qu'il a une situation parfaitement ordinaire et que rien ne semble le prédisposer à élever des ânes... Si ce n'est que nous avons la chance d'habiter à la campagne.

Et quand je dis "la chance", je ne le pense pas exactement. Très vite, nous avons su qu'il fallait choisir pour notre petite famille entre :

– vivre en "grand ensemble", avec les étages plus ou moins bruyants, les interdits dans les escaliers, les gazons à peu près inexistantes, les enfants confinés, mais être près des centres d'achats, des écoles, du travail du mari – bref : LA VILLE !

Ou bien :

– vivre dans l'anti-ville, dans l'anti-confort, les acrobatiques fins de mois, la peine sans cesse renouvelée que représentent en haut d'une colline marseillaise, une vieille maison à rendre habitable, des m<sup>2</sup> et des m<sup>2</sup> de "bancaous" (gradins) de pierres sèches, de garrigue – et chaque matin, les enfants entassés dans la vieille 2 CV, les provisions à ramener... mais en contrepartie, du ciel sur nos têtes, et 4 enfants qui galopent dans les amandiers.

Autre choix : celui de l'école :

dès que nous avons su que LES FABRETTES fonctionnaient toute la scolarité en pédagogie FREINET, comment ne pas y inscrire les enfants ? Mon mari, ancien élève de l'école Decroly, en gardait le seul bon souvenir de sa scolarité.

Et puis, avant les Fabrettes, les enfants allaient à l'école du quartier – Benoît avait eu la chance d'avoir en grande section maternelle, une institutrice Freinet : il était heureux... Ensuite, au primaire, ce gentil fantaisiste, assez maladroit de surcroît, et lent, et qui n'a jamais compris que le travail motivé... ramenait d'interminables punitions, impossibles à faire avant des heures.

*"Je n'oublierai pas de tailler mon crayon" "je me mettrai en rang en même temps que mes camarades..."*

De nouveau, nous faisons connaissance avec un Benoît hargneux, découragé, revenant aux querelles entre frères, et de plus en plus anti-social.

Il en gardait, encore aux Fabrettes, la phobie d'écrire même des Textes libres...

Heureusement, il y avait l'entretien, l'heure où se parlent et s'écoutent maîtres et enfants, l'heure de la confiance.

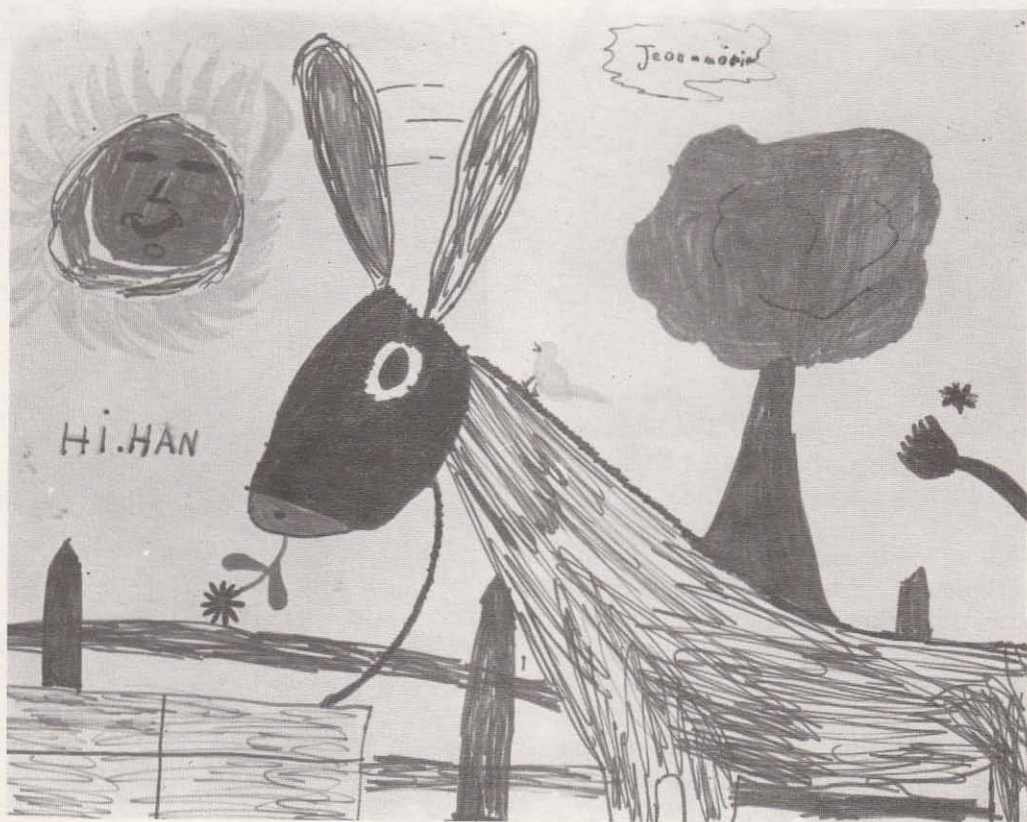


- A Noël je vais avoir un âne...
- Un âne en vrai ?
- Oui...
- Il bougera les oreilles...
- Il galopera...
- Il sera peut-être têtu...
- ou fainéant...
- ou peut-être doux, gentil, caressant.
- J'ai fait déjà le pré de l'âne, avec du grillage autour mais pas de barrière...
- Et quand il y aura de la neige, il restera dehors ?
- Je vais faire une cabane en pierres, sans porte, pour qu'il sorte quand il veut.
- Et en été, il sera toujours dehors ?
- Ah ! oui ! Il restera à brouter l'herbe.
- Il faudra lui faire des sabots de cheval...
- Des sabots d'âne... il se les fait tout seul.
- Il faudra lui mettre des fers à cheval...
- Des fers d'âne, tu veux dire...



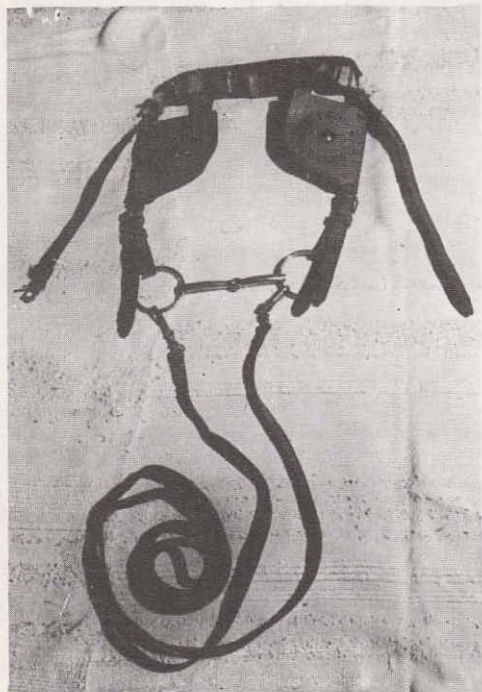
- J'ai aussi un mors...
- Qu'est-ce que c'est un mors ?
- C'est un "truc" en fer.  
Tu le mets dans la bouche de l'âne,  
et puis tu tires... L'âne tourne de  
côté.
- ... J'ai aussi la tétière.  
Je l'apporterai,  
avec tout le harnais...
- J'ai déjà la selle.  
Elle a un anneau pour suspendre  
des gourdes.

- Pourquoi faire ?
- Pour boire quand on va très loin.
- Au Mexique, ou au Sahara...
- On ira tous le voir,  
au Chemin de la Mûre  
avec le sac tyrolien au dos.
- Pendant que tu parlais, Benoît,  
moi, Roselyne, je me faisais des  
idées : je me disais que le petit  
âne quand il était dans le petit  
pré, il trouvait une petite fleur et  
il la prenait...  
parce qu'il était joyeux.



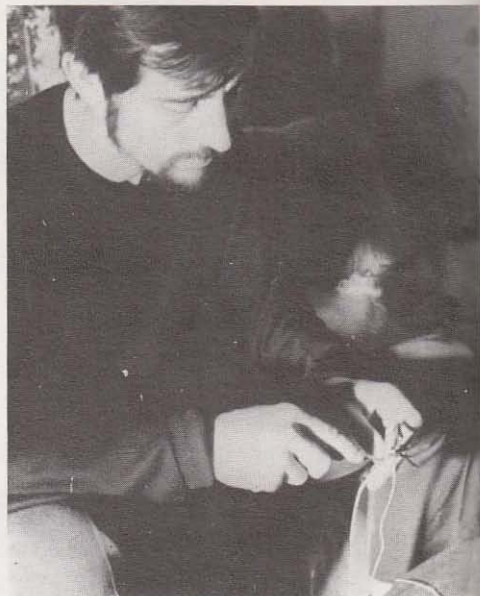
Déjà les enfants adoptaient cet "âne de Noël". Ils voulaient voir les harnachements que le papa de Benoît avait fabriqués lui-même.

"C'est un travail d'artiste !" admirait Christian.



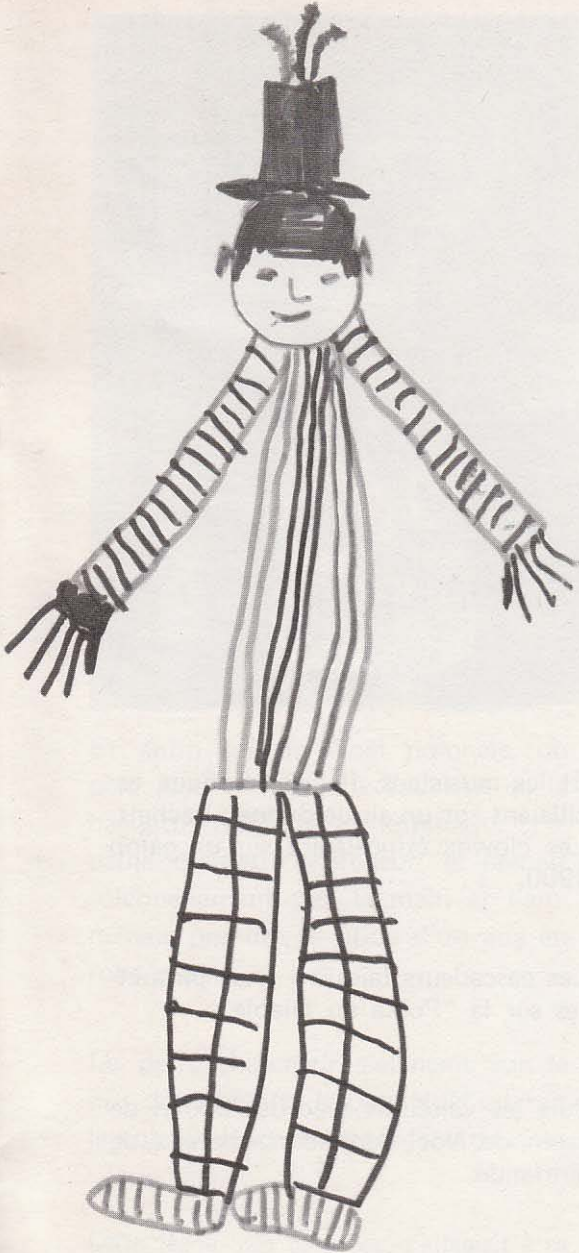
Tout se valorisait aux yeux de Benoît puisque le groupe rêvait avec lui, vivait avec lui les préparatifs.

Ce cuir, cette selle, ce mors ! C'était mieux qu'un western ! Cela sentait déjà la chaleur de la bête vivante que l'on pourrait caresser, enfourcher, nourrir,... aimer !





## LA FETE



Benoit

Et, tout naturellement, lorsque les enfants, habitués à l'expression corporelle libre, cherchèrent en décembre ce qu'ils pourraient présenter à leurs parents, l'un d'eux a dit :

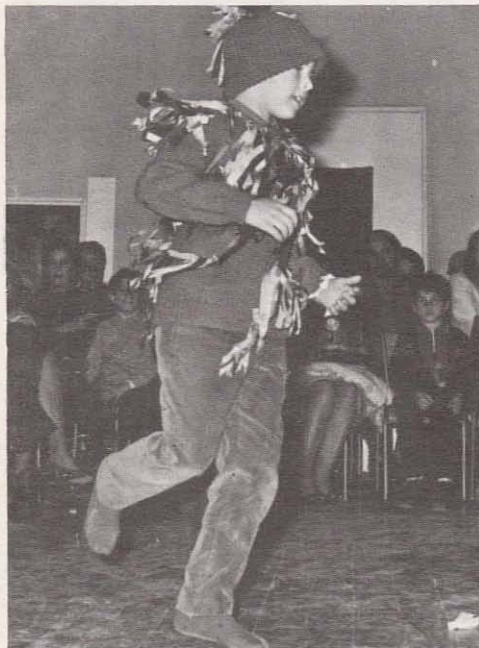
- *On voudrait voir Papa Noël sur scène.*
- *Pour faire quoi ?*
- Tous d'un cri :
- *Il va chercher l'âne de Benoît.*
- Alors la fièvre a commencé.
- *Moi je serai celui qui cherche !*
- *Moi je ferai celui qui joue de la flûte !*
- *Moi je serai l'Indien qui te fera peur !*
- *Et moi, dit celui qui "ne savait rien faire d'école", je ferai la roue et le soleil !*

... Choix des personnages... Chasse aux disques... Choix des rythmes, tout s'enchaînait (et pourtant, l'école était pleine d'échelles, de pots de peinture, d'ouvriers dans tous les coins, de bureaux entassés : les murs roses remplaçaient les murs gris. (A-t-on déjà vu l'administration offrir ça pendant les vacances ?))

Les 125 enfants des Fabrettes, les parents entassés dans la cantine, ceux qui suspendent des guirlandes, ceux qui se battent avec les fils de la sonorisation, ceux qui, obscurément, mettent une épingle de plus... tous étaient là pour participer à la recherche de l'âne de Benoît.

Le nez en l'air, Benoît, le petit chercheur, rêvait et cherchait sur les premières mesures des *Quatre Saisons* de Vivaldi. Sur le solo du deuxième mouvement, Eric, le petit joueur de flûte, en cape bordée de guirlandes d'argent rencontrait le chercheur, dialoguait avec lui et, incroyable performance pour ces petits habitués aux éclats de voix et à la façon marseillaise, tout le spectacle était muet, tous se sont révélés d'incroyables mimes jouant de leur corps, de leurs yeux, improvisant en plein jeu.

- *Est-il là ?* disait le doigt levé.
- *Qui ?*
- *Lui, avec sa grande barbe.*  
*L'autre, avec ses grandes oreilles.*
- *Il est là ? Non là ! Là, en haut !*
- *En bas ! Là-bas, ici !*



Et les musiciens, fleur au bonnet, oscillaient sur un air de Sydney Beckett. Les clowns étincelaient sur un galop 1900.

Les cascadeurs faisaient leurs pirouettes sur la "Polka du Diable".

Puis les valseuses avec des boules de sapin de Noël dans leurs cheveux de guirlande.

Puis encore les Indiens, chef en tête, menaçaient toute la cohorte qui frémissait sur le rythme des "Danses d'Anitra".





Et enfin sur un Noël polonais, un père Noël majestueux touchait de la baguette magique et lumineuse, l'épaule du petit chercheur, le prenait solennellement par la main et l'emmenait prendre la bride d'un âne en robe grise.

Le petit chercheur s'élançait sur le dos de la bête et le père Noël ouvrait la voie en lançant les confetti du rêve.

Cette féerie, née de la vie, s'intégrait à ce Noël aux Fabrettes où cinq classes offraient aux parents, les évolutions, danses et jeux dramatiques libres nés de la joie ou du rêve de leurs 125 enfants.



Là-haut, à l'aube de Noël, les yeux encore en papillottes de Benoît découvraient devant la cuisine une ânesse grise "encore plus belle que je rêvais" pendant que les deux autres garçons rencontraient une fière ponette qui allait bientôt inaugurer les rodéos en colline, bannissant pour bien longtemps trains électriques, autos mécaniques... mais apportant avec la joie des chevauchées, le train-train régulier de l'étrillage, de la ration de son ou de foin, le fumier de l'écurie : tout ce qu'on ne saurait oublier, même un seul jour, quand on est responsable d'un être vivant.

\*  
\* \*



J'ai pris les mesures de Colombine

hauteur : 1,13 m  
longueur : 1,49 m  
les oreilles : 30 cm  
les pattes : 70 cm  
les sabots : 7 cm  
les dents : 2 cm  
la queue : 78 cm  
les poils : 3 cm  
le museau : 30 cm  
la crinière : 12 cm de hauteur  
les moustaches : 4 cm  
les narines : 6 cm de largeur  
la croûte de la patte : 5 cm  
les yeux : 6 cm de largeur  
les cils : 2 cm.

\*  
\* \*

A l'école, Colombine (l'ânesse) et Pâquerette (la ponette) avaient toujours droit de cité dans les textes et dans les cœurs.

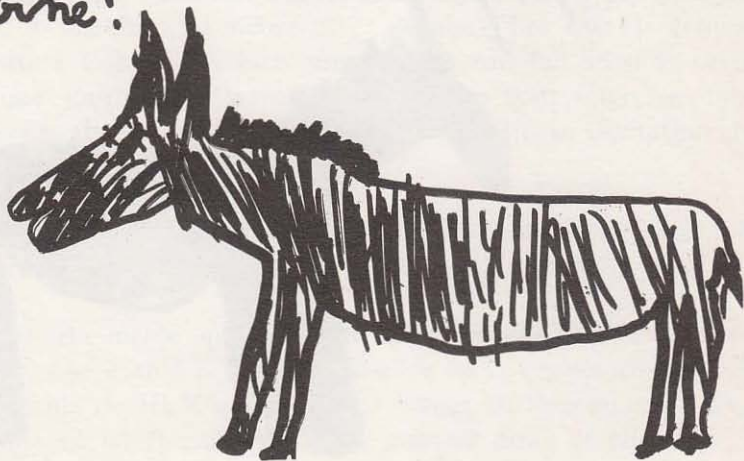
"Que crois-tu ?" disait Bernard, quand Benoît ne fait pas ses soustractions il pense à Colombine".

— Et nous, tu crois qu'on n'y pense pas ? Quand est-ce qu'on ira la voir ?



Vendredi 16 janvier

À Noël j'ai ouvert mes cadeaux  
j'ai eu des étrières, une clochette  
et j'ai ouvert mon dernier cadeau  
c'était un livre. Je suis allé  
dehors et j'ai vu une ânesse  
et une pomette. Mon papa  
m'a dit que l'ânesse était à  
moi tout seul. La pomette  
est à mes deux frères. La  
pomette a une lébile dans son  
ventre. Je m'amuse bien avec  
mon ânesse. Je lui appelle  
Colombine!



Mon anesse est amie avec  
le soleil et le soleil est amie  
avec mon anesse. Le soleil  
est beau mon anesse est belle  
et ils se marieront demain  
à l'église de saint pierre saint  
paul







Au printemps tour à tour, trois classes de l'école sont venues passer une journée avec Colombine (il faut marcher : 1 heure et ça grimpe). Les enfants étaient venus pour rendre visite à Colombine, bien sûr, mais ils ont fait aussi de cette journée de détente une journée de travail : certains se sont intéressés aux tourterelles, d'autres aux abeilles, d'autres encore ont étudié la végétation de la garrigue.

*"Ce furent chaque fois des journées très riches autant pour les enfants que pour nous qui les accueillions"* dit la maman de Benoît.

Puis ce fut Colombine elle-même qui se rendit à la fête de l'école et dans la cour, à 50 c le tour, elle a aidé à emplir la tirelire de la coopérative et fait le bonheur de ces enfants de HLM qui n'avaient jamais eu l'occasion de toucher, de caresser un âne en liberté, d'en sentir le contact doux et chaud.



## ET BENOIT ?

*Voici ce qu'en dit sa maman :*

"Benoît commence maintenant sa seconde année à l'école moderne. Bien sûr tous les problèmes ne sont pas résolus... et le chemin est encore bien montant et caillouteux... Mais Benoît a déjà beaucoup changé.

Avant, Benoît était un enfant double face : un côté délicieux... et un côté exaspérant, et le côté exaspérant prenait souvent le pas sur le côté délicieux : sur lui tout semblait glisser. Il nous menait au bout de notre exaspération, par une incapacité totale à l'effort (à moins que celui-ci ne soit fortement motivé...), une indifférence à tout qui nous obligeait parfois à nous demander ce qu'il avait dans la tête... une espèce de refus du dialogue...

Cependant, à l'occasion on s'apercevait qu'il vivait dans un monde intérieur très riche et plein de rêves, mais sans éprouver aucun besoin de communiquer à l'extérieur, ni par la parole ni par l'écriture... Cette année, nous pouvons dire que le côté délicieux prend le pas sur le côté difficile !!

D'abord Benoît est heureux dans son école. On entend des phrases que l'on n'avait jamais entendues (*Tiens, si je travaillais un peu ce soir !!! ...*), il est capable d'efforts spontanés ; il est aussi beaucoup plus confiant et accessible dans la discussion. En fait, il a beaucoup mûri : et nous pensons que le fait d'être entièrement responsable de sa bête a été extrêmement salutaire pour lui. Il est responsable des soins, de la nourriture, de l'entretien de l'écurie de Colombine... Responsable aussi de la garder : quand il a mal fermé son écurie il faut voir avec quelle ardeur il la recherche dans la campagne jusqu'à ce qu'elle soit retrouvée...

Cet été, lorsqu'un incendie est venu encercler notre campagne, à la tombée de la nuit, dans le fracas des Catalina qui déversaient des tonnes d'eau, dans les étincelles qui tombaient jusque dans les "bancaous", nous les parents, nous nous sommes préparés à évacuer les lieux — et c'est Benoît (9 ans), Nicolas (10 ans) et François (7 ans) qui se sont chargés des bêtes.

*J'avais peur, un peu, racontait Benoît à sa maîtresse. Mais j'essayais de maintenir la tête de Colombine pour qu'elle ne voie pas le feu.*

Ils sont partis seuls chez des voisins : et lorsque les bêtes ont été installées dans un enclos, les garçons couchés dans une chambre d'où ils pouvaient les surveiller, se sont enfin endormis, rassurés."



Et les autres enfants de l'Ecole ?

Benoît n'est en rien devenu "une vedette" pour eux. Il joue, écrit (mal encore) mais lutte avec la mécanisation du calcul ou les mystères des maths modernes.

Bien sûr, âne ou ponette hantent pas mal de rêves de Noël, à entendre les autres parents, qui savent, hélas, qu'à part la mule du pape, aucun équidé ne saurait vivre en étage.

Mais les parents eux-mêmes disent que, s'ils refusent ces rêves encore insensés, ils le font avec moins de hargne et moins d'impatience, ayant mieux compris grâce au "Noël de Benoît", grâce à la journée dans la garrigue, grâce au sourire de leurs petits "a-cavalo" sur l'âne à l'école, quelle importance pouvait revêtir pour un enfant, le choix d'un milieu, d'un compagnon équilibrant, d'une école plus accueillante au monde intérieur de l'enfant.

Et ils essaient de mieux orienter, en compensation, le choix des jouets ou des loisirs (ils se sont déclarés cette année favorables à ce que les "Fabrettes" partent dès qu'elles pourront, en "classe de nature" en Lozère ou dans les Alpes (camarades des écoles désertées, faites vos offres !).

Ils mordent peu à peu aux brochures ou aux livres de la Bibliothèque de l'APE, aux "cercles d'études" parents-maîtres...

Un lien de plus se noue avec cette école où peuvent entrer des tourterelles, une lapine "en attente de famille", des cochons d'Inde prolifiques, et même — juste revanche à leurs souvenirs d'écoliers ! — un âne, sans bonnet !

Mme DELAROZIERE  
Paulette QUARANTE  
et l'Ecole des Fabrettes — N.D. Limite — MARSEILLE —

*Post-Scriptum.* —

A l'occasion de la constitution du dossier pour la foire de Marseille (un livre mural aux pages de contreplaqué), nous, les parents de Benoît, avons eu l'enrichissante occasion (en puisant dans la bibliothèque de l'A.P.E.) de découvrir les richesses profondes de la pédagogie Freinet que nous approuvions d'intuition et nous passions là des soirées à lire.

Le plus difficile était de limiter les extraits alors que nous aurions voulu tout présenter au public, tant nous sommes persuadés que le bon sens des "*Dits de Mathieu*", la pénétrante connaissance de l'*Essai de Psychologie sensible*" pourraient aider tant de parents et d'éducateurs à comprendre, donc à éduquer, les enfants qu'ils ont à charge d'emmener sur le chemin de l'âge adulte.

Comment ne pas être touché par ce que dit C. Freinet du recours-barrière Nature, texte sur lequel nous terminerons ce dossier :

*“Le voilà, le processus excessivement souple et jamais épuisé de l’expérience tâtonnée au service de la satisfaction des besoins et de l’augmentation du potentiel de puissance. Jamais d’échec radical. Il y a toujours un recours accessoire possible, une voie de succès... Jamais de solution de défaite ou de désespoir.*

*Mais en même temps la nature est impitoyable dans ses barrières, qu’elle oppose à certaines de nos expériences tâtonnées. On sent de bonne heure en elle des forces qui nous dépassent, qu’il ne faut même pas essayer d’affronter, qu’il faut prendre pour ce qu’elles sont, des barrières infranchissables qui limitent un champ d’action assez riche encore, et assez vaste : le jour, la nuit, le soleil, les nuages, la pluie, l’eau ou le feu, l’hostilité de certaines bêtes, la nocivité de certaines plantes, le rythme des saisons auquel nous sommes contraints de nous plier.*

*L’être qui a été de bonne heure intégré à la nature sent et accepte ces barrières qui sont des limitations certes, mais jamais définitives, à notre besoin de puissance. Ce sont des réalités qu’on ne discute pas, comme le sont notre taille, la portée de notre main, l’acuité relative de notre vision. Et des barrières qui ne sont point capricieuses et indécisées comme certaines oppositions familiales ou adultes, de ces barrières qui sont tantôt à cette ligne et tantôt plus loin, qu’on peut, d’une secousse, renverser ou repousser sans qu’il y ait danger grave à oser cette épreuve d’audace.*

*Avec la nature, les barrières sont bien des barrières. On a beau faire, le soleil ne se lèvera pas plus tôt à notre invocation, ou ne percera pas les nuages au gré de notre caprice, et la rivière ne ralentira pas son cours quel que soit notre désir de la traverser.*

*Cette richesse et cette variété généreuse de recours, balancés par l’inévitabilité des barrières, facilitent l’organisation de règles de vie favorables, qui sont dans la norme des choses possibles et qui assurent donc une gamme de succès qui augmentent sans cesse notre potentiel de puissance.”*

C. Freinet

Essai de Psychologie Sensible  
(Delachaux-Niestlé) p. 160



## OBSERVATIONS A FAIRE EN JANVIER (II)

### LES PHENOMENES

#### 1. LA BOUGIE :

a) Soufflez doucement sur la flamme d'une bougie. Que fait-elle ? Soufflez fort. Que fait-elle ?

b) Placez une assiette retournée à dix centimètres au-dessus. Observez.

c) Mettez un abat-jour (entonnoir) au-dessus et observez.

#### 2. L'AIR :

a) Mettez la main au bas d'une porte fermée quand vous êtes à l'intérieur de votre maison ou de la classe. Que sentez-vous ?

b) Mettez la main en haut d'une porte fermée quand vous êtes à l'extérieur de votre maison ou de la classe. Que sentez-vous ?

c) Dans une pièce chauffée, placez une petite plume d'oiseau en bas d'une porte fermée, puis en haut. Comparez.

d) Répétez cette expérience avec une bougie allumée. Concluez.

#### 3. LA CAPILLARITE :

a) Préparez de l'eau teintée avec de l'encre. Faites affleurer un morceau de sucre. Notez ce qui se passe.

b) Répétez l'expérience avec un morceau de craie. Comparez.

c) Répétez l'expérience avec une mèche de coton. Comparez.

d) Fabriquez une lampe à huile :  
     *mèche de coton*  
     *bouchon de liège*  
     *huile*  
     *eau (pour ne pas mettre*  
     *trop d'huile)*

### LES ANIMAUX

#### 1. LES EMPREINTES

La faune à observer est sans doute réduite, mais profitez de la neige pour étudier les empreintes et dessinez-les.

##### *Empreintes de mammifères :*

a) Près des habitations : animaux domestiques et petits rongeurs.

b) Dans les champs : lièvres, renards, petits carnivores.

c) Dans les bois : cerfs, chevreuils, sangliers, renards, lapins, écureuils, petits carnivores.

d) Au bord des eaux : musaraignes, rats, rats musqués.

##### *Empreintes d'oiseaux :*

a) Oiseaux marcheurs : gallinacés, palmipèdes, échassiers.

b) Oiseaux sauteurs : passereaux, grimpeurs.

#### 2. LES LAPINS DOMESTIQUES :

a) Au clapier, notez les couleurs différentes qu'ils peuvent avoir.

b) Mesurez la longueur d'une patte de devant et celle d'une patte de derrière. Dessinez. Comparez avec un chat.

c) Comment le lapin se déplace-t-il ?

d) Regardez le lapin manger. Dites comment il s'y prend.

e) Quand votre papa tuera un lapin, observez un œil.

Coupez-le en deux et observez.

Cherchez le cristallin et mettez-le dans l'eau. Que se passe-t-il ?

f) Mettez de côté la mâchoire inférieure, faites-la bouillir et dessinez-la.

### 3. LA CHAUVE-SOURIS :

C'est le seul mammifère sauvage que vous pouvez découvrir facilement en cherchant dans les granges, les caves, les souterrains, les grottes. Observez sa cachette, son engourdissement, sa respiration imperceptible, son cœur qui ne bat presque pas, sa température...

4. LA PROTECTION DES OISEAUX : (voir BT n° 229 et 230 : Protégeons les oiseaux)

a) Garnissez bien et régulièrement les mangeoires que vous avez disposées en nombre suffisant (graines, matière grasse).

b) Commencez à placer des nids artificiels bien orientés.

### 5. LE MERLE :

Cherchez à identifier :

le vieux mâle, noir au bec jaune,

le jeune mâle, noir au bec foncé,

la femelle, brunâtre au bec foncé.

Notez la marche d'un merle. Cherchez un nid.

### 6. LE MOINEAU :

Distinguez le mâle cravaté de noir de la femelle plus terne.

Observez-le cherchant sa nourriture. Vit-il isolé ? Où niche-t-il ?

Comparez une plume de sa queue, une plume de ses ailes et une plume qui recouvre sa peau.

### 7. LES MESANGES :

Elles se rapprochent des maisons. Vous pourriez les observer à loisir en suspendant un morceau de lard gras à une branche.

Apprenez à reconnaître la mésange charbonnière, à tête noire et joues blanches avec une cravate, noire sur fond jaune, et la mésange bleue, à tête et dos bleu ciel et à ventre verdâtre.

### 8. LA PIE :

Elle est encore plus hardie. Notez ses sautilllements, sa longue queue, ses taches blanches... Observez son nid au sommet des arbres. Il est recouvert d'un toit ; Pourquoi ?

### 9. LES POISSONS

a) Observez un hareng frais. Examinez la forme et la disposition des écailles. Dessinez en agrandissant.

b) Examinez les œufs. Comptez le nombre des filets qui constituent les branchies.

c) Nommez les nageoires.

d) Pesez un gramme d'œufs et comptez-les. Évaluez le nombre d'œufs que renferme ce hareng.

e) Quand vous mangerez un poisson, regardez ce qui soutient la chair. Les arêtes forment son squelette, c'est un vertébré. Comptez les vertèbres.

f) Dessinez d'autres poissons de mer qui sont vendus à la poissonnerie.

### 10. LES INVERTEBRES TERRESTRES :

Cherchez-les sous les feuilles mortes et mettez-les dans des tubes de verre pour les observer à la loupe :

— cloporte à anneaux bien apparents, qui fait le mort quand on le dérange,

— mille-pattes, facile à reconnaître à cause du grand nombre de ses pattes,

— gloméris, qui se roule en boule et prend l'aspect d'une perle vert-noir à liserés jaunes,

— iule, petit ver éclatant qui se roule en spirale, à ne pas confondre avec le mille-pattes.

### 11. LES INVERTEBRES AQUATIQUES :

Ramenez-les avec un filet à mailles serrées, s'ils nagent,

avec un crochet, s'ils s'attachent sous les feuilles,

avec un récipient percé de petits trous, s'ils se cachent au fond.

Mettez-les dans un bocal d'eau et observez-les :  
— sangsue à ventouse à chacune des extrémités de son corps qui ondule en nageant,

— planaire qui se contracte en se déplaçant et forme une masse gélatineuse si on la découpe,

— aselle qui ressemble au cloporte,

— gammare qui est la crevette d'eau douce au corps grisâtre.

### NOTRE CORPS

#### LES EMPREINTES DANS LA NEIGE :

Examinez les empreintes des pieds dans la neige.

Essayez de dire :

— la direction suivie,

— si la personne marchait, courait ou sautait,

— comment elle était chaussée : sabots, bottes, souliers plats, souliers à talons,

— si elle était petite ou grande,

— mesurez les pas.

F. DELEAM



## UTILISATION DES RELATIONS (ET) (OU) : LES DÉFINITIONS

Définir un mot ou un groupe de mots c'est *décrire* l'ensemble des relations *genre/espèce* (OU) et *tout/partie* (ET) auquel il peut appartenir. Noter que par glissement de sens un mot univoque peut devenir multivoque et posséder ainsi plusieurs sens, et donc plusieurs définitions.

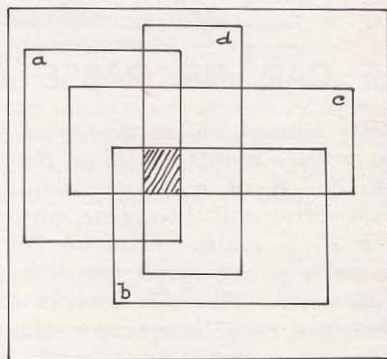
LAC (Robert) : grande nappe naturelle d'eau douce ou salée à l'intérieur des terres.

Lac appartient aux quatre ensembles suivants :

- (a) : nappe qui s'oppose à ( $\bar{a}$ ) : masse
- (b) : eau qui s'oppose à ( $\bar{b}$ ) : tout autre liquide
- (c) : les choses grandes = ( $\bar{c}$ ) : petites choses
- (d) : choses naturelles = ( $\bar{d}$ ) : ch. artificielles.

Lac est à leur intersection et s'oppose à *torrent* ou *cascade* ( $\bar{abcd}$ ), *flot de métal en fusion* ( $\bar{abcd}$ ).

$$lac = a \cap b \cap c \cap d$$



HYPOCRISIE : vice (OU) qui consiste à déguiser son véritable caractère (ET), à feindre des opinions (ET), des sentiments (ET), des vertus (ET) qu'on n'a pas.

CIRCONFERENCE : lieu géométrique (OU) de tous les points situés à égale distance d'un point nommé centre (ET) dans un plan P (ET).

Syllogisme : *Socrate est un homme, tous les hommes sont mortels, donc Socrate est mortel* :

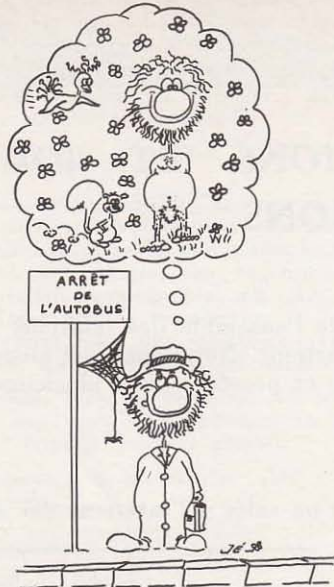
$$(S \in H) \Rightarrow (S \in M) \text{ car } (H \subset M).$$

Possibilités stylistiques : « *Candide s'en retournait, se soutenant à peine, prêché, fessé, absous et béni* ». (Voltaire)

« *L'amour/Etre le premier venu* ». (R. Char) « *Oui, l'œuvre sort plus belle/D'une forme au travail rebelle/Vers marbre, onyx, émail* ». (T. Gautier)

### PROLONGEMENTS

Construire des définitions, les comparer avec celles du dictionnaire, tenter des recherches de style...



## LE CAR NE PASSE PLUS

Cette phrase en apparence si banale est le titre d'un texte libre. Son auteur est lycéen, il a douze ans. Le car, c'est celui qui l'emmène au lycée à 7 h 15 le matin ; celui où l'on devra se serrer pour pouvoir fermer la porte... « Hommes : 40 - Chevaux en long... » Ça vous rappelle quelque chose ?

Mais, ce matin, « *Le car ne passe plus...* » Alors, ce matin, le lycéen écrit : « *Ce matin n'est pas comme les autres.* » Eh oui, il ne retrouvera pas, de 8 à 9, la forme interrogative en anglais ; la table d'addition en base 5 de 9 à 10 ; la démocratie athénienne de 10 à 11 et les lettres qui ne sont pas de son moulin de 11 à 12. Ce matin, il ne retrouvera pas le lycée, et du même coup, dans ce temps désenclavé, il SE retrouve, il retrouve la vie.

Alors, il écrit : « *Cette nuit, des bruits au lointain, des flammes dans le ciel, des bombes, du sang, des morts.* » Puisqu'il sait lire, il a lu dans le journal que l'on se bat au Viet-Nam et qu'il y a des grèves en Italie. Il a vu la télévision.

Alors, il continue : « *Ça, c'est pas beau, mais c'est vrai qu'on se tue pour un lopin de terre, pour de l'argent, c'est con.* »

Amertume ? Révolte ? Abandon déjà ? Qui le saura ?

Qui abandonnera bientôt le préterit, le produit cartésien ou l'attribut du complément d'objet direct pour savoir, comprendre et aider à assumer ce qui, chaque matin, monte dans le car, entre au lycée, mais reste au fond du cœur de chaque enfant, tous les jours où passe le car ?

Qui lui aura mis le lance-boulons dans la main ?

Ou bien, qui entendra l'appel que Freinet répétait dans le dit de Mathieu « *Les faux-monnayeurs de l'esprit* » :

« *Dans un monde qui impose ses pratiques d'ersatz et de contrefaçon, saurons-nous être assez logiquement humains pour redonner leur primauté à ces actes fonctionnels que la scolastique a compliqués et dévalués, et qui s'appellent : sentir, créer, comprendre, se socialiser, vivre et aimer ?* »

Et nous, qui avons répondu à cet appel, sommes-nous sûrs de ne pas prendre encore notre car chaque matin, fût-ce le car de la Pédagogie Freinet, comme d'autres prennent le métro, conditionnés, asservis de nouveau ? Quel déclic, quelle émotion, quelle découverte jouera pour nous le rôle de ce car qui n'est pas passé et nous replacera au cœur de la vie ?

Un texte comme celui-ci, qui n'est qu'un exemple entre mille, nous ramènera-t-il un peu plus vers cette voie qui mène calmement, mais obstinément à construire une école pour l'enfant, d'abord pour l'enfant, toujours pour l'enfant et avec lui ?

Michel PELLISSIER



# UN GROUPE D'ÉLÈVES DE TERMINALE CRÉE UN JEU DRAMATIQUE EN ANGLAIS

*Lycée de TALENCE*

Quand cette décision fut prise en accord avec notre professeur d'Anglais, nous n'avions rien hormis notre imagination et notre foi pour réussir. Il fallait tout d'abord se fixer des buts, le bac étant la sanction de notre travail.

1° *Ecrire la pièce en Anglais* (entraînement écrit qui semble extrêmement profitable, puisque des progrès se font sentir sans qu'aucun travail ne soit imposé).

2° *Répéter* (entraînement oral).

3° *Jouer* (ce qui nécessite la maîtrise de soi et la volonté).

— Nous entamons en ce moment, la première partie de notre élaboration, réservant le reste pour le deuxième trimestre.

— Notre groupe formé de huit élèves s'est étudié ; tentant de construire une intrigue qui convient à tous. Après quelques essais, nous devons reconnaître notre échec, dû en partie au manque de cohésion et à l'absence d'une autorité dirigeant le groupe. Malgré notre désir de ne rien imposer, nous nous sommes réunis à cinq pour rebâtir la pièce, tentant de modeler les personnages suivant le caractère de chacun. Nous sommes à présent décidés à ne pas continuer la démolition de toute idée nouvelle. Sans doute de nombreux changements de détail seront apportés, mais nous conserverons cependant le thème principal de la réalisation.

Malgré son importance, l'écriture semble constituer la partie la moins attrayante qui soit. Nous essayons d'improviser le plus souvent possible, l'initiative personnelle ne remplaçant le travail du groupe qu'en cas d'échec de celui-ci. Les retours en arrière, les modifications que nécessitent ces tentatives sont cependant très éprouvantes et contribuent à diminuer l'enthousiasme général.

Conscients des difficultés, nous multiplions les réunions, tentant d'avancer rapidement, méthodiquement, prêts à éliminer tous les obstacles qui viendraient à surgir et persuadés ainsi d'aboutir au but fixé.

Cet optimisme que nous ressentons tous et qui semble croître n'est tempéré que par la difficulté de construire notre groupe, aussi bien dans la pièce que dans la vie du lycée. Les efforts que nous faisons contribuent à nous unir, alors que la facilité et le manque de volonté pardonnant toutes les faiblesses ne nous conduiraient qu'à un échec. Malgré l'ampleur et la difficulté de la tâche, à cause de ce que nous désirons profondément exprimer, grâce aux adultes qui nous conseillent et qui sont devenus nos amis, nous sommes persuadés de notre réussite finale.

*Nous donnons en annexe le début de notre journal de bord rédigé en anglais.*

### Monday October 12th

We decide to write an English play. We are 13, but only 9 are willing to appear on the stage. We think that it will be good to act out our own personalities and we begin to think of a play, which will show us as we are in our lives.

First we must see and know our characters, quickly described.

### Friday October 13th

- *Daniel* : always dreaming and unconcerned he looks out of this world.

- *Sylvie* : full of fantasy, of life.

- *Maryse* : has her heart on her sleeve and is rather talkative, very gay and without shyness.

- *Denis* : ( Patrick in the play ) passionate, proud of himself, selfish, doing things by fits and starts. Can be cynical at times.

- *Nicole* : will probably be a knot of intrigues in the action. She is femininity. Sweetness or unconcern incarnate.

- *Samuel* : ( Samy in the play ) bites his nails very nervous, is a good friend, square minded.

- *Philip* : is intellectual, artist. He lives for his ideas.

- *Françoise* : ( Nancy in the play ) is indecisive ( because she thinks very much ). However, she has her own ideas.

- *Emmanuel* : is handsome, calm, full of distinction.

### In the afternoon

In their real life, Denis and Philip have many discussions about religion, art, etc... Denis and Emmanuel don't like each other and they tell frankly each other. Perhaps, these things can be found in the play. We want to show a young group, a group of students, with its problems and its hopes. Sylvie can be the friend of the group. She has her feet on the earth: for instance, she works and she has her home where the group likes to gather. Philip has many ideals but particularly a religious ideal : he wants to show what a church student must be for him. Denis may be a medicine student and like these students, may be realist and say things that are hard to hear and to understand, there is too much truth in them. Samy gives good pieces of advice. There is an opposition between Françoise and Nicole.

### Thursday October 16th

We must find the story of the play : Denis knows Françoise ( Nancy ). They

flirt together. But Denis is tired of Françoise. Why doesn't he change ? Françoise a friend : Nicole who knows none in the group. She is indifferent and she laughs at Denis at the beginning: he makes her nervous. Emmanuel arrives and although he is not interested by Nicole, Denis is jealous because Nicole prefers Emmanuel. Maryse arrives, on the next morning and Sylvie who is her friend tells her what is happening. Maryse will try to understand. Françoise ( Nancy ) will be loved in Denis.

### Friday October 16th

A teacher is missing, we gather to work on the play. The persons will arrive by group of affinities. Françoise ( Nancy ) and Nicole, Sylvie, Samy and Philip will be on the stage. But the story is not enough : it involves only four or five persons. What about the others ? Are we too many ? An idea !... Samy had an accident just before coming. And a person of his family has been hurt and in hospital. He is anxious about her and he tells it to Philip and Sylvie. Sylvie exits. Françoise and Nicole arrive. Samy recognizes Nicole : she is the author of his accident. He is angry with her, but it seems that she does not recognize him. Is he really the author of his accident ? Samy will speak with her, only in the middle or at the end of the play. Philip is the best friend of Samy. He knows that Françoise ( Nancy ) is unhappy because Denis does not love her. He tries to explain this to Denis and he seems to be too much of a moralist, he delivers a long lecture and Denis is angry. All our play seems to be good. But at the beginning we wanted to make situations of every day life and we understand, now, that we are making a play of "boulevard" and that we are going to adapt our personalities to the play. It is not good : we must find an other idea. We are so enthusiastic that it is not a difficulty for us. We are full of hope and we decide to continue our work which is good after all.

Un groupe d'élèves de Terminale  
du Lycée de Talence  
Classe de J. Poitevin  
18 rue Pierre Corneille  
33 - GRADIGNAN



# IMITATION

## ET EXPRESSION

F. GARNIER

J'ai lu, avec beaucoup d'attention et d'intérêt, l'article de Favry paru dans l'Éducateur n° 3 « Analyse d'un échec ». Je voudrais aujourd'hui apporter simplement quelques documents qui illustreront ce débat.

En classe de 5<sup>e</sup>, René et Alain ont décidé de faire, à partir de la BT, un exposé sur la déportation. Le jour arrive et je donne aux enfants un poème de Desnos intitulé « *Le dernier poème* » qu'il a écrit au camp de concentration quelque temps avant sa mort.

Le texte, un peu difficile pour des 5<sup>e</sup>, nécessite quelques explications mais peu, fortement éclairé qu'il est par l'atmosphère que crée l'exposé.

Parallèlement, nous écoutons

— *Le Dormeur du val* de Rimbaud dit par Reggiani

— *Le Déserteur* de B. Vian chanté par Reggiani aussi

— *Le Chant des partisans* chanté par Yves Montand.

A l'heure de travail dirigé, je propose : « Si on écrivait un texte en partant de « j'ai tellement »... comme l'a fait R. Desnos ? » La réponse est « C'est dur, M'sieur... ». Mais on essaie.

Les textes arrivent les uns après les autres et illustrent bien le phénomène de l'assimilation.

Voici le texte de Desnos :

*J'ai rêvé tellement fort de toi  
J'ai tellement marché, tellement parlé,  
Tellement aimé ton ombre,  
Qu'il ne me reste plus rien de toi.  
Il me reste d'être l'ombre parmi les ombres  
D'être cent fois plus ombre que l'ombre  
D'être l'ombre qui viendra et reviendra  
dans ta vie ensoleillée.*

Denis reprend presque textuellement certaines expressions mais abandonne le poème d'amour, il introduit le thème du feu qu'on retrouve par ailleurs dans tous ses textes. Ce qui donne à son poème une teinte presque mystique.

TELLEMENT

*J'ai tellement pensé  
J'ai tellement rêvé  
Que je veux que le feu brûle mon âme  
J'ai tellement pensé que je vis dans  
Contre les ombres l'ombre  
J'ai tellement marché  
Tellement pleuré  
Que je meurs dans l'ombre parmi les ombres.*

DENIS

## LE FEU REPAND LA CENDRE

*Dans la jungle où le soleil est Dieu,  
Yong le sorcier de la tribu Chirocome,  
priaït la divinité pour lui demander la  
pluie.*

*Pour cela il fallait qu'un des membres  
de la tribu aille tuer un serpent à trois  
têtes. Ce fut Chao qui fut choisi.*

*Il partit seul à travers la jungle. Il  
sentait que quelqu'un le suivait. Il se  
retourna et vit le serpent qui enflam-  
mait les branches à son passage. Il  
sortit sa lance et son couteau. Il était  
en position d'attaque quand il fut  
assommé. Les flammes approchaient de  
lui à une vitesse effrayante. Il sentait  
la chaleur l'envoûter.*

*Il se releva et courut vers l'étang.  
Il plongea mais fut brûlé vif car l'étang  
était la propriété d'un volcan en fusion.  
Un homme sortit de l'étang : c'était  
l'organisateur du feu du serpent et  
même du volcan.*

*C'est ainsi que finit l'histoire du chef  
Chao. Le sorcier l'avait choisi car il  
voulait sa mort. Pour devenir chef.*

DENIS

José est surtout sensible à la sépara-  
tion des êtres qui s'aiment. Séparation  
non acceptée, imposée par une puis-  
sance supérieure. On retrouve là le  
thème du déserteur et de la guerre  
qui tue.

*J'ai tellement pensé à toi  
Qu'aujourd'hui je suis parti vers toi  
J'ai parcouru toutes les routes sans toi  
Et le soir quand je m'endors  
Je vois une image de toi dans un noir  
Qui est plus noir que le noir  
Un jour on m'a emmené  
J'ai voulu te sentir près de moi  
Et aujourd'hui que je vais mourir  
Mes derniers mots sont encore pour toi.*

JOSE

Isabelle exprime son monde à elle,  
plein de sensibilité, sortant peu à peu  
du merveilleux de l'enfance, pour  
s'intégrer au monde réel.

*J'ai tellement rêvé de toi  
J'ai tellement voulu t'avoir près de moi  
Que jamais plus je ne te quitterai  
Je suis encore au pays des rêves  
Dans ce pays merveilleux où  
Je te voyais tel que tu es  
Tu es si doux  
Si calme  
Que nul ne te haïrait  
Mais voici l'heure d'aller au pays  
Merveilleux non pas au pays des rêves  
Mais dans le pays  
Où là-bas je te retrouverai  
Plus beau que jamais.*

ISABELLE

Patrick et Alain ont retrouvé le thème  
de l'amour dans sa symbolique la  
plus ancienne : Vénus.

*J'ai tellement rêvé dans ma vie  
Que je ne sais plus ce que je vis  
Un jour j'ai vécu dans l'infinité de Vénus  
Cette femme qui m'enflamme  
Au son de son âme  
Autour de son paon  
Se trouvent tous ses prétendants  
L'un d'eux lui chante un chant très lent  
Et le paon s'endort en rêvant  
Il pense à sa mère  
Qui vole dans les airs.*

PATRICK et ALAIN

Patrick a dit en me l'apportant :  
« Oh, ça chauffe, j'ai mal à la tête...  
Qu'est-ce qu'on pense! ». Sa façon à  
lui de traduire l'engagement qu'il a  
vécu à travers la rédaction du texte.

Patricia avait honte de m'apporter  
le sien car il « était trop court ».



Quand je l'ai lu et que je lui ai dit  
« Il est bien », rassurée elle m'a « avoué »  
— « Vous savez, ça fait une demi-  
heure que j'y travaille ».

*J'ai tellement rêvé de toi  
Toi que j'aime plus que moi  
Que tu restes dans mon âme  
Jusqu'au soir où dans mes bras  
Tu t'endors comme un enfant  
Ne pensant plus à moi  
Moi qui t'aime plus que moi.*

PATRICIA

Jusqu'ici la tonalité des textes est restée proche de celle du poème de Desnos.

Pour d'autres, elle est abandonnée. Murielle m'a dit « Je n'ai pas envie d'écrire quelque chose de triste. Aujourd'hui je veux rire. » Voici son texte :

*J'ai tellement rêvé d'avoir une moto  
J'ai tellement rêvé d'avoir du kit-kat  
pour toi  
J'ai tellement rêvé de te transporter sur  
ma moto  
J'ai tellement rêvé de toi  
que je t'aime plus que moi  
J'ai tellement rêvé que tu sois beau  
comme un lion  
J'ai tellement rêvé d'habiter avec toi à  
la campagne  
J'ai tellement rêvé que tu sois détective  
Comme patte de velours  
Que je t'aimerais toujours  
mon chat.*

MURIELLE

Enfin Véronique me dit « M'sieur, je veux écrire autre chose. » Voici son texte :

*MA TÊTE EST VIDE  
Depuis quelques jours  
Ma tête est vide*

*Je ne rêve plus  
Je ne pense plus  
Ah! si ma tête se remplissait  
Se remplissait de choses merveilleuses  
Ah! si j'avais un crayon à la bouche  
Regardant le plafond les yeux fixes  
Je suis sûre que ma tête se remplirait  
Se remplirait tellement qu'elle déborderait*

*Mr Garnier m'a posé une question :  
« Elle déborderait de quoi ? »  
Eh, bien je vais lui répondre :  
« Elle déborderait d'un voyage en  
paquebot*

*Puis d'un voyage en avion  
Enfin elle déborderait de tout ce qui  
peut*

*Exister sur la terre »*

*En écrivant ce texte j'ai rêvé  
Oui j'ai rêvé que toute la classe  
Et tous les professeurs  
Étaient partis sur un paquebot  
En Angleterre.*

VERONIQUE

Nous sommes donc partis d'un texte d'auteur qui lui-même s'intégrait à la classe, à un moment de sa vie. Ce n'est pas par hasard que l'exposé sur la déportation a été choisi (bien que j'ignore pourquoi). Ce texte riche en contenu émotionnel arrivait à un moment précis.

Il a servi de catalyseur. Nous avons repris une forme précise : « J'ai tellement... que... » et en même temps très souple.

Il y a donc bien là le premier moment du processus d'apprentissage : l'imitation. Puis chacun, à l'aide de cette forme et de ce point de départ a tenté d'exprimer son monde personnel.

Dépassant par là-même la forme et le point de départ, l'intégrant à son monde personnel, à son expérience

originale et débouchant sur une liberté personnelle.

Imitation et création originale sont deux moments d'une expérience d'expression. Deux moments sans cesse repris, sans cesse mêlés et c'est à

travers eux que se façonne la personnalité.

La façon dont la classe a vécu cette expérience semble exemplaire.

F. GARNIER



## BT2 n° 23 — INTRODUCTION A LA BOTANIQUE

par M. Prival et A. Charpin

Extrait de la préface de la BT2 :

“D'un point de vue pédagogique, l'étude du monde vivant est une méthode excellente de formation. Elle permet d'accroître l'esprit et le sens de l'observation, de découvrir sous la richesse et la profusion des formes l'unité du règne végétal.

“C'est une des nombreuses qualités de la brochure ici présentée que de nous mener, par une démarche simple et agréable mais rigoureusement précise, à développer ce sens de l'observation, ce goût de l'exactitude qui conduisent eux-mêmes à la réflexion. Chacune des espèces qui est analysée nous révèle, grâce à la maîtrise de MM. A. Charpin et M. Prival ses particularités. Le texte, les figures nous incitent, après avoir examiné une espèce, à connaître ce qui sera dit de la suivante. Nous arrivons ainsi à la fin de ces pages en regrettant qu'elles soient déjà finies. Aussi naît en nous le désir d'en poursuivre la lecture par celle du livre de la nature. N'est-ce pas le but recherché et atteint par ses auteurs ?”

*Professeur Jacques Miège  
Directeur des Conservatoire  
et Jardin botaniques de Genève.*



## BT2 n° 24 — LA LITTÉRATURE ENGAGÉE

par Jeanne Marcouin, Roger Favry et Geneviève Legrand.

Un écrivain est engagé... “lorsqu'il fait passer, pour lui et pour les autres, l'engagement de la spontanéité immédiate au réfléchi” (Jean-Paul Sartre). Pour lui et pour les autres dit Sartre.

C'est dire que s'engager, c'est pour un écrivain parler en son propre nom à son lecteur. Cette relation directe est présente dans nombre de nos extraits, riches de première et de deuxième personne.

BT2 n'a, en l'occurrence, que l'ambition de présenter le problème de la littérature engagée et de l'écrivain “embarqué”.

Cette brochure, qui est le fruit d'un travail collectif, s'est seulement attachée à n'évoquer que des œuvres d'écrivains et de poètes français. C'est l'amorce d'un vaste problème dont BT2 pourra encore se faire l'écho.



# CORRESPONDANCE EN MATH ENTRE DEUX CLASSES DE 6<sup>e</sup>

Gérard MOUY

A Douvres, Etienne Quéromain était bien sûr en contact permanent avec la Pédagogie Freinet et personnellement je l'avais pratiquée plusieurs années en classe primaire, mais ni l'un ni l'autre n'osions nous lancer en mathématique...

Nous nous sommes rencontrés au stage de Tours, en 69, et avons décidé de faire ensemble le premier pas, de correspondre. Nous nous étions d'ailleurs prudemment limités à des échanges réguliers entre nos deux classes de sixième qui, par chance, purent aussi correspondre en français, Michel Vibert faisant équipe avec Etienne à Douvres et Michel Rouillard avec moi, au Mans. Ce fut donc pour tous deux notre première expérience.

Dès les premiers envois, aux textes libres, aux lettres, s'ajoutèrent des recherches mathématiques, bien timides, bien modestes, mais qui immédiatement furent accueillies avec enthousiasme. « *Votre envoi a été accueilli avec beaucoup d'intérêt et chacun a exercé son esprit critique à tort ou à raison* » m'écrivait Etienne le 10 octobre à la réception de notre premier colis. Il fallait comprendre ce que nous envoyaient nos correspondants (car ils faisaient rarement la même chose que nous !) Il fallait voir s'ils ne s'étaient pas trompés, et, pourquoi pas, compléter aussi leurs recherches.

Je me souviens d'un travail reçu tout au début de l'année. Daniel prétendait qu'il y avait une erreur, Jean-Yves n'en était pas convaincu. Ils présentèrent alors la recherche reçue à la classe.

Nous cherchâmes tous ensemble et ce fut un moment privilégié de découverte.

*élèves habitant Douvres*

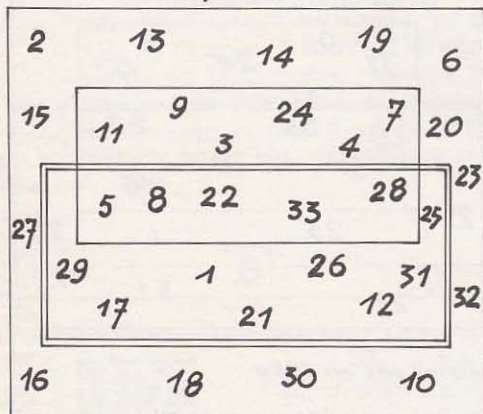
	11	9		24	7	4
			3			
	28	33		8		22
		5				16
29			25		1	26
	17			8		
		21			31	12

*élèves nés en 1958*

- Le n° 12, c'est mon correspondant ; il est né en 58 et il n'habite pas Douvres.
- Le mien c'est le 5 ; il habite Douvres et il est né en 58...
- ...
- Mais ils ont fait une faute ! Le 8 habite Douvres et en même temps il n'habite pas Douvres !
- Mon correspondant n'est pas sur le tableau ; pourquoi ?
- Il y en a quatorze qui ne sont pas sur le tableau...

Jean-Yves et Daniel rédigèrent alors la lettre suivante : « Chers amis, nous avons observé le tableau des élèves nés en 58 et qui habitent Douvres. Et dans ce tableau nous avons trouvé une petite confusion : c'est qu'il y a deux fois le nombre 8. Alors nous vous demandons une explication à cette petite erreur. Nous nous demandons aussi ce que sont devenus les 14 autres élèves. Nous espérons avoir une réponse de votre part. Un au revoir du Mans et à bientôt. »

Et bien sûr nous apprîmes que les quatorze autres élèves n'habitaient pas Douvres et n'étaient pas nés en 58 ! Jean-Pierre qui avait continué à chercher tout seul, l'avait d'ailleurs trouvé et la réponse ne faisait que confirmer sa découverte. Alors nous avons complété le dessin de nos correspondants et leur avons envoyé.

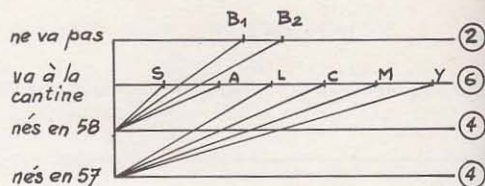


ensemble des élèves de la classe de 6<sup>e</sup> B de Douvres.

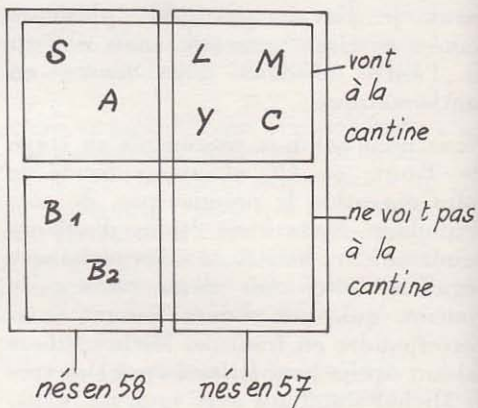
Nous avons reçu aussi des créations originales qui aiguïsaient encore plus notre curiosité et nous incitaient à « faire quelque chose de plus clair pour que l'on comprenne mieux ! ».

Voici une représentation non habituelle envoyée par Bruno, puis celle, plus « mathématique », à laquelle nous avons

abouti après de nombreux tâtonnements, après de laborieuses recherches individuelles ou en groupes.



Que pensez-vous de cette représentation ? Bruno



A travers nos échanges nous avons retrouvé ce besoin qu'ont les enfants de s'approprier en quelque sorte les recherches de leurs correspondants en les imitant (à partir d'une situation identique ou très voisine) jusqu'à ce que chaque découverte, chaque nouvelle notion soit vraiment assimilée, dominée. Dès le premier trimestre, Etiennette m'écrivait en effet : « Ils ont beaucoup admiré le tableau des âges (filles et garçons) auquel ils n'avaient pas pensé. Immédiatement Marie-Noëlle s'est proposée pour en faire un semblable ; vous pouvez voir qu'elle a même imité la présentation. Même chose pour le travail de Ghislaine qu'Ariane a voulu refaire. »





Recherche à Chamalières.

Photo Lemery

La correspondance nous obligea aussi à de continuel retours en arrière. Alors que le gros de la classe s'essayait sur la numération, par exemple, les plus lents, ceux qui avaient sans doute encore besoin de consolider leurs acquisitions, continuaient à envoyer des *ensembles* et des *relations* ; et nous en avons eu jusqu'à la fin de l'année ! Les colis envoyés à peu près tous les quinze jours, aussi régulièrement que possible ont toute l'année apporté une bouffée d'air frais à nos propres recherches qui, valorisées par la correspondance, devaient être mises en forme le mieux possible afin d'être « bien comprises ».

Et au fur et à mesure que l'année s'avancait notre inquiétude à nous, s'atténuait. « *Ce qui est rassurant, c'est que l'intérêt ne faiblit pas.* » (lettre du 13/1/70). Le voyage-échange, tant attendu (un jour au Mans en avril, un jour à Douvres un mois après), fut un stimulant supplémentaire. Et jusqu'à la fin de l'année, jusqu'au tout dernier envoi, à la veille même des vacances, la correspondance fut pour nos deux classes une incitation perma-

nente à la recherche et une ouverture sur les autres, sur la vie, qui est nécessaire aussi en mathématique.

Le bilan de cette première expérience de correspondance mathématique est sans aucun doute largement positif : — peut-être parce qu'Étiennette et moi avons échangé des lettres fréquentes (pratiquement une à chaque envoi) ; — parce que nous nous sommes rencontrés à deux reprises, dans le courant de l'année à des réunions régionales ; — peut-être surtout parce que la correspondance a été « totale » et qu'à côté du travail mathématique un courant de sympathie, puis d'amitié s'est créé entre nos deux classes. Peut-on travailler avec des gens que l'on ne connaît pas ? que l'on n'aime pas ? Le lien affectif semble indispensable aussi à la réussite des échanges mathématiques.

Cette année nous retrouvons nos élèves en 5<sup>e</sup> et, comme ils le souhaitaient, nous continuons à correspondre.

Gérard MOUY  
Lycée annexe du Ronceray  
72 - Le Mans

# LE TEMPS DES RENAISSANCES

Jean DUBROCA

C'était un beau lycée récent, moitié vitre Saint-Gobain, moitié aluminium Péchiney, le tout assemblé par ces dessinateurs de cubes que sont les architectes lorsqu'ils pensent aux locaux scolaires, ce qui est leur manière, à eux, de célébrer l'enfance, en retrouvant leurs jeux de construction. C'était un beau lycée dans une grande ville ; on y avait mis tout ce qu'il fallait : escaliers de secours, Proviseur et Censeurs, à cheval sur les textes, surveillants en bon ordre, à cheval sur le règlement intérieur (par opposition à un extérieur particulièrement déréglé), et même du 1 % artistique puisqu'il faut bien, n'est-ce-pas, que tout le monde vive, y compris les artistes. Par un mal nécessaire il y avait aussi, là-dedans, des élèves, à cheval sur deux réformes de l'enseignement, et donc des professeurs. Certains étaient tout neufs et mettaient tables en rond et grammaire en structures : c'est dire si on y était moderne.

On n'hésita donc pas, en référence aux textes officiels, à commander à CANNES, la belle imprimerie, la grande, vous savez : celle avec une roue, celle qui vaut si cher dans notre catalogue, celle que dans les campagnes on regarde avec l'œil de celui qui, au Havre, rêve des Amériques...

Qui eut cette idée folle ? Nul ne le sut jamais, mais cela fut voté à l'unanimité,

dès le premier octobre, par un conseil soucieux d'administrer la preuve qu'il administrait bien.

Un beau jour de printemps, car il fallut des mois pour que tout soit au point, la machine arriva. L'intendant la coucha dessus ses grands registres, les agents l'installèrent à grand bruit, la traînant tout le long des couloirs afin qu'on la pût voir et qu'on s'en réjouît, qu'on l'acclamât aussi comme on faisait à Rome lorsque César, joyeux, descendait plume au vent, la large voie sacrée. On lut bien la notice aux professeurs spéciaux chargés d'enseigner l'habileté aux tout petits enfants, on classa bien les lettres : pas une ne manquerait lorsque, l'année finie, on recompterait le matériel en compte. Cela fait, enfin, on se mit à l'ouvrage. Des classes entières, à grands coups de volant, imprimèrent dans des flots d'encre noire, billets de punition et bulletins de consigne. L'exercice fini, ainsi qu'il était prévu dans la progression annuelle, on referma la porte : l'imprimerie s'endormit, peut-être pour toujours, attendant tristement un nouveau Gutenberg.

Hélas ! On n'en est plus, c'est sûr, au temps des renaissances, quand Rabelais chantait que la pensée des hommes devait trouver ses sources dans les oiseaux de l'air, les arbres des forêts, les herbes de la terre.



# DÉMARRER EN CLASSE DE VILLE

Louise MARIN

Depuis maintenant dix ans, la pédagogie Freinet est pratiquée dans notre petite école à huit classes de la banlieue parisienne. Si nous n'avons bénéficié d'aucune condition exceptionnelle, nous avons néanmoins essayé de profiter de toutes les occasions favorables qui se sont offertes à nous. Notre histoire est des plus ordinaires, elle peut peut-être donner confiance à ceux qui arrivent en ville.

I. NE CHERCHONS PAS LA DIFFICULTE  
Sauf circonstances particulières et exceptionnelles, l'école de trente classes ne crée pas un milieu favorable à notre travail. Dès que l'école où j'enseignais a commencé à s'enfler avec, en particulier, la création d'un CEG, je l'ai quittée, profitant de la construction d'un groupe scolaire de moindre importance, face à mon domicile :

école maternelle 4 classes

école de filles 8 classes

école de garçons 8 classes

Je pense qu'il est vain de gaspiller ses forces dans d'immenses écoles casernes.

II. LE CADRE

Le cadre agréable et neuf enthousiasmait les enfants. La cour n'était pas enfermée dans des murs, mais

ouverte sur de vertes pelouses. A l'intérieur, des peintures claires, des classes ensoleillées, du mobilier neuf.  
*« Le jour de la rentrée, j'étais contente d'aller à l'école neuve avec mon cartable neuf. »*

NELLY, 7 ans

III. LE PERSONNEL

Il avait déjà atteint une certaine maturité pédagogique. Notre orientation était déjà commune : pas de punitions, pas de « mains sur la tête », une bonne relation maître-élèves. Quatre d'entre nous, habitant à proximité de l'école, savaient qu'elles s'installaient dans les lieux pour longtemps et avaient à cœur de commencer du mieux possible.

IV. LE MILIEU

Je connaissais déjà une partie des enfants du quartier et leurs familles. Je vivais comme elles. J'échangeais souvent quelques mots avec les mères, au « café-épicerie du coin » et nous entamions de plus longues conversations au marché.

Un courant de compréhension existait déjà dans les deux sens. Je n'étais pas l'institutrice habituelle de banlieue qui arrive de Paris par l'autobus, sans regarder personne, attentive à ne pas abîmer ses hauts talons sur les trottoirs

mal pavés ou boueux et qui repart de même, rapidement pour ne pas manquer l'autobus, l'institutrice que les parents n'osent pas aborder.

Telles furent mes chances au départ :

- une petite école de ville de 8 classes ;
- des fillettes heureuses de fréquenter une école accueillante ;
- une bonne équipe de maîtresses ;
- un milieu connu.

## LE PREMIER JOURNAL

Pourquoi serais-je arrivée en claironnant : « *Je pratique la pédagogie Freinet. A bas la classe traditionnelle!* » ?

Pourquoi aurais-je expliqué à la directrice que je n'appliquais pas la pédagogie de tout le monde ?

Tant de gens condamnent ce qu'ils ne connaissent pas !

Il fallait que je vive d'abord avec mes élèves. Ce que je faisais devait paraître naturel, c'était une autre façon de faire la classe, c'est tout.

Notre premier journal fut tiré avec un duplicateur à alcool qui fonctionnait mal. Comme cet appareil devait être en permanence dans la salle du matériel, j'ai tiré moi-même notre journal pendant l'heure hebdomadaire d'éducation physique donnée par un professeur spécialisé. J'étais aidée d'une élève dispensée de gymnastique.

J'étais soutenue par l'idée qu'il ne faut pas se laisser décourager par les difficultés matérielles. Les membres du groupe départemental ICEM m'encouragèrent toujours.

Ce n'est qu'après plusieurs mois que j'osai transporter le fatidique appareil pour une heure ou deux dans ma classe. La directrice de l'école, déchargée de classe, ancien professeur de français en CEG, apprécia le premier numéro de notre journal scolaire.

## LA DISCIPLINE COOPERATIVE

Mes petites filles de sept ans étaient ravies de ce nouveau régime et la discipline coopérative s'installa sans difficulté. En dehors de la classe, elles surprenaient par leur sérieux, leur prise en charge des intérêts matériels de l'école.

Je sentais l'étonnement : une classe de pédagogie nouvelle dans laquelle ce n'était pas la pagaie !

C'est en partie à cette attitude des élèves que je dus d'obtenir facilement le matériel que je demandai. Les commandes à la CEL furent faites très tôt : l'imprimerie arriva fin mai. Le dernier journal de l'année sortit imprimé. Ce fut tellement plus facile que le tirage au duplicateur.

## L'EQUIPE SE FORME

Si j'étais seule à pratiquer la pédagogie Freinet, je ne me sentais pas isolée dans l'école. Aux récréations, à l'inter-classe, j'avais des contacts fréquents avec mes collègues. L'une d'elles, avec qui je travaillais depuis dix ans, transforma aussi sa classe de CM1, édita un journal.

C'est là que nos difficultés commencèrent.

Nos élèves avaient eu deux ans de pédagogie Freinet (CE1 et CM1). Le CE2 s'était bien passé. Le CM2 fut catastrophique pour des raisons que l'on devinera, l'institutrice n'acceptant pas l'idée d'une nouvelle relation enseignant-enseigné.

Tirant parti de cet échec, profitant du départ de l'institutrice, ma collègue demanda donc à suivre ses élèves au CM2, étant entendu qu'elle reprendrait le CM1 l'année suivante. Il fut décidé en conseil des maîtresses qu'elle suivrait ses élèves deux ans et que cette situation ne saurait être





Photos H. Elwing

modifiée. L'arrivée d'une collègue au CE2 porta à 4 le nombre d'années de pédagogie Freinet de nos élèves (avec trois maîtresses). Pour des raisons que j'ai oubliées, nous arrivâmes plus tard à la situation actuelle : je garde mes élèves deux ans (CE1 puis CE2) et je les donne à ma collègue (CM1 puis CM2).

Nos enfants ont ainsi 4 ans de continuité avec deux maîtresses. C'est une situation bien établie dans l'école. Notre équipe se compose donc de deux maîtresses. Nous avons déjà travaillé 18 ans ensemble dont 10 ans en pédagogie Freinet. Nous pensons atteindre 22 ans de travail en commun.

Malheureusement, la mobilité du personnel est un des fléaux de l'école de ville. Les jeunes collègues qui arrivent, remplaçants sans formation aucune, sont toujours attirés par notre travail. Avec notre aide et celle du groupe départemental, avec celle de la directrice de l'école déchargée de

classe, ils s'initient à la pédagogie Freinet, beaucoup plus vite que nous. Mais leur situation n'est pas stable : remplaçants mutés chaque année, service militaire, domicile éloigné, congés des mères de famille pour élever les enfants. Malgré toutes ces difficultés, l'autre C.E. de l'école fonctionne depuis 8 ans en pédagogie Freinet. Les enfants ont ensuite deux ans de CM traditionnel.

Le travail administratif est assuré entièrement par la directrice de l'école. Que d'autorisations à demander pour les 4 classes Freinet de l'école, pour aller en classe-enquête, au théâtre, au concert, chez les correspondants, pour recevoir les parents, les correspondants, les visiteurs !

L'aide pédagogique que la directrice nous apporte en assistant fréquemment aux activités nombreuses des 4 classes, est un sérieux appui moral, aussi bien pour nous que vis-à-vis des parents.



## LES ETAPES

Nous avons pensé qu'il ne fallait pas tout mettre en question au même moment.

Nous avons *peu à peu* modifié notre pédagogie. Si nous avons introduit d'emblée, le texte libre et la correspondance, ce n'est qu'au fil des années que nous avons pratiqué la conférence d'enfants, abandonnant la traditionnelle leçon et le non moins traditionnel résumé, très important aux yeux des parents, adopté le calcul vivant, le travail auto-correctif. Les ateliers artistiques sont devenus plus nombreux et mieux équipés. Nous avons adopté le stylo-bille, malgré l'opposition de supérieurs hiérarchiques, en démontrant par l'usage que le travail au stylo pouvait aussi être soigné.

Nous avons trouvé le moment opportun pour supprimer le cahier de roulement.

Un inspecteur proposa la suppression des classements à condition « *que tous les collègues d'une même école soient d'accord et que l'on explique cette réforme aux parents.* » C'était à la conférence pédagogique, fin octobre. Il fallait faire vite : le premier classement allait se faire. Aucune directrice n'aurait résisté à une équipe d'institutrices unanime et fermement décidée.

Après mai 68, nous optâmes pour la notation A B C D E mentionnée sur les livrets destinés aux parents, deux fois par trimestre.

Les visiteurs trouvent nos classes bien équipées. Il a fallu dix ans de continuité, voire de ténacité, pour obtenir ce résultat. Je comprends fort bien qu'un administrateur hésite à acheter du matériel qui ne servira qu'un an. Il y a aussi de longs décalages administratifs entre le moment de la demande et celui de la réalisation. Il faut savoir attendre,

et c'est ainsi qu'au bout de dix ans, la classe possède un bon éclairage électrique, des rideaux d'occultation, des casiers, des meubles de rangement, le matériel d'imprimerie, de travail artistique, des bandes et des boîtes enseignantes.

On vous achète aussi plus volontiers du matériel lorsqu'on sait que vous apprenez aux enfants à le respecter et à l'entretenir.

## LES PARENTS

Dès le début, nous avons favorisé les contacts. Notre porte d'entrée ne s'est jamais ornée de cette fameuse pancarte qui tend heureusement à disparaître : « *Entrée interdite à toute personne étrangère à l'enseignement.* »

Nos contacts ont d'abord été personnels : nous hésitions à affronter une assemblée de parents. Puis un jour, je franchis ce pas. Sauf rare exception, j'ai toujours rencontré une grande curiosité et une grande sympathie. C'est un plaisir pour les parents de se voir enfin expliquer ce qu'ils ne comprennent pas toujours bien à travers les récits de leurs enfants.

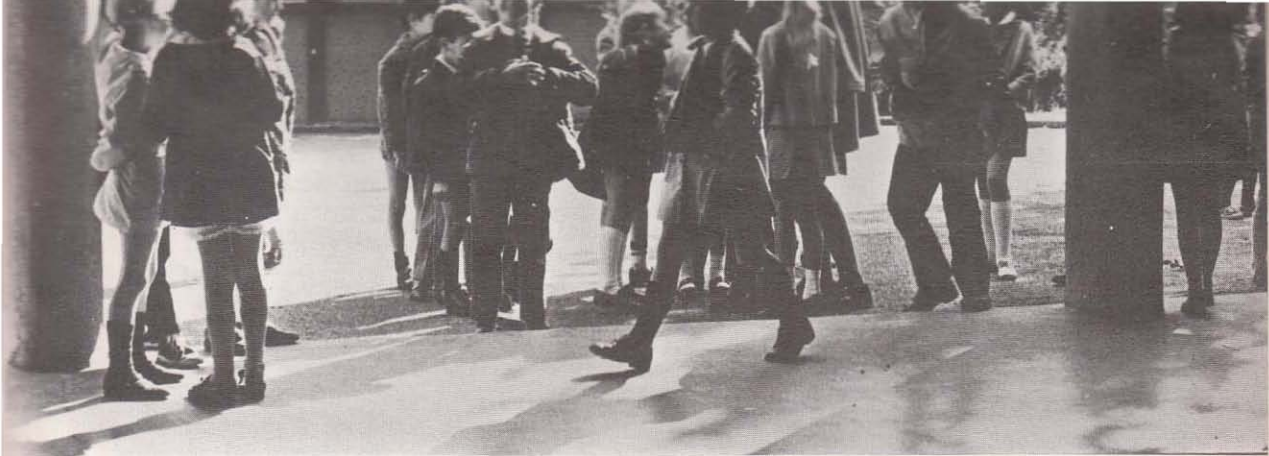
Les réunions avaient lieu le samedi, après 16 h 30, dans la classe, les parents s'asseyant à la place de leur enfant, pouvant connaître leur cadre de vie.

Après mai 68, profitant encore de circonstances favorables, nous avons établi le système suivant :

le samedi matin, deux heures de classe devant les parents suivies d'une heure de discussion. Ces réunions ont lieu à raison d'une par trimestre. La directrice assiste à toutes les réunions de parents de l'école.

A la réunion du CE1, il y a peu de monde. Les parents qui ont osé venir une première fois décident les autres.





L'intérêt naît. Les enfants insistent. Au CM, l'assistance s'étoffe, l'habitude est prise.

Pour encadrer les classes-enquêtes que nous effectuons souvent à Paris, nous avons recours aux parents. Les volontaires sont toujours nombreux pour nous accompagner.

Certains événements ont contribué à rapprocher davantage le personnel enseignant et les parents :  
une classe de neige du CE2 en 1968 ;  
un voyage-échange en 1970 avec un CE2 de Provence.

Pour renforcer les liens avec les parents, nous aurions voulu créer un « Conseil d'école ». L'autorisation demandée en novembre 69 a mis six mois à nous parvenir. Notre réalisation se trouve retardée d'un an, mais notre détermination à associer les parents à la vie de l'école est toujours aussi grande.

### NOS ANCIENNES ELEVES

Elles gardent toutes un souvenir heureux des années passées avec nous. Les fillettes difficiles qui ont été mal

accueillies dans d'autres écoles où elles ont terminé leur scolarité primaire, en ont beaucoup plus conscience que celles qui n'ont connu que notre école ou le lycée.

Elles reviennent fréquemment nous voir. Quand nous faisons classe le samedi après-midi, elles venaient passer la demi-journée avec nous, participant toujours au travail avec nos actuelles élèves.

Depuis le congé du samedi après-midi, elles reviennent dans la semaine avec leurs feuilles de notes. Nous suivons leur scolarité. Des élèves ayant quitté la commune nous écrivent longuement. La première promotion ayant bénéficié de quatre ans de pédagogie Freinet vient d'arriver au BEPC.

Toutes nos élèves ont une excellente adaptation en sixième. Elles proposent des exposés aux professeurs. Leurs notes de rédaction sont bonnes.

### NOS DIFFICULTES ACTUELLES LA MIXITE

Ce n'est pas la mixité elle-même qui pose un problème mais la rencontre de deux milieux scolaires différents.

A la rentrée de 1969, notre école de filles a accueilli des garçons de l'école voisine.

Il a fallu, au CM<sub>2</sub>, faire cohabiter des fillettes ayant déjà trois ans de pédagogie Freinet avec des garçons caractériels habitués au par-cœur et aux punitions.

Nous avons alors mieux senti combien est difficile la tâche du maître qui commence la pédagogie Freinet avec des élèves de CM<sub>2</sub>.

Dans les autres classes, les garçons ont été séduits par le travail et se sont posé des questions sur les valeurs auxquelles ils avaient cru jusque là : autorité inconditionnelle du maître, résumés par cœur, punitions, exercices, travail fait uniquement dans le local classe.

Nous nous sommes retrouvées dans la situation du maître qui reçoit des élèves venant de classe traditionnelle. Que cela doit être usant de recommencer chaque année à déconditionner des élèves en sachant que son travail ne sera pas continué ! Notre récompense est la joie qu'ont trouvée les garçons à travailler avec nous. Les mamans sont venues spontanément faire part des heureux changements qu'elles constataient chez leurs garçons.

## LES PARENTS

Quand il y avait une école de filles et une école de garçons, les parents semblaient avoir bien accepté que leurs garçons reçoivent un certain type d'enseignement et leurs filles un autre. Avec la mixité, le problème de l'enseignement s'est trouvé posé car les deux écoles mixtes, avec le même secteur scolaire, donnent un enseignement très différent.

Nous avons essayé au maximum de faire en sorte que chaque enfant

accepte son école avec plaisir. Nous avons gardé dans leurs écoles respectives les enfants qui demandaient à rester. Nous avons accueilli ceux qui avaient demandé à venir et ceux qui étaient indifférents. Nous avons tenu compte de l'avis des parents. Après l'entrée au CP, un accord entre les directions d'école interdit le passage d'une école à l'autre.

## INSTABILITE DE LA POPULATION SCOLAIRE

Elle devient de plus en plus importante. Les élèves qui nous arrivent en cours de scolarité s'adaptent toujours bien. Pour les nôtres qui partent, c'est parfois plus difficile, à l'école primaire. Souvent, elles s'ennuient.

## L'AVENIR

Il n'est que de relire l'article de G. Gaudin, dans l'Educateur n° 10 de juillet 70, pour comprendre nos difficultés à élargir l'influence de nos classes.

Mais chez nous, dans notre petite école, la hiérarchie sociale est supprimée au profit du compagnonnage du travail. Les maîtres forment, avec la directrice, l'inspectrice et les parents, une équipe animée d'un même idéal.

Nous sommes le témoignage qu'une pédagogie libératrice est possible, même en école de ville. Mais une telle pédagogie effraie certains depuis mai 68.

Volontairement, je ne me suis étendue sur aucun problème particulier. Si vous êtes intéressés par un point précis, écrivez-moi, j'essaierai de répondre plus en détail.

Louise MARIN  
9, rue Adrien-Lejeune  
93 - Bagnolet



# SONDAGE AUPRÈS DES PARENTS DANS UN LYCÉE ROUMAIN

Mihaï HOPULELE

L'éducation de la jeune génération est seulement réalisable par la corrélation des trois facteurs importants : la famille, l'école et la société. Mais avant de passer par la filière éducative de l'école, pour s'encadrer ensuite dans le circuit de la vie sociale, l'enfant reçoit une première éducation, élémentaire, au sein de sa famille. On peut en déduire le rôle particulièrement important qu'occupe la famille dans cette étape décisive de l'éducation, en tant que noyau social prépondérant de la société.

Dès les premiers pas faits par l'enfant franchissant le seuil de l'école, un nouvel univers se découvre à ses yeux. C'est à présent que l'influence de la famille continue à s'exercer sur l'enfant, parallèlement avec l'existence du climat éducatif scolaire, nouveau pour celui-ci et surtout rigoureusement organisé. L'éducation reçue par l'enfant durant ces « sept années de chez soi », employant notre expression populaire, constitue maintenant le point de départ du processus instructif-éducatif scolaire qui non seulement n'exclut pas, mais, au contraire, suppose la continuation de l'éducation en famille à un niveau supérieur, exigeant surtout la corrélation de l'influence des facteurs famille-école.

Alors que la préparation professionnelle dans la société nécessite bien des années d'études à l'école et dans les facultés, la société a fait beaucoup moins en vue de la préparation de ses membres au « métier de parent » (1). Aujourd'hui, à l'échelle

nationale et mondiale, on fait des efforts soutenus pour corriger cette déficience.

Le Cercle Pédagogique des Parents (Lectoratul cu Parintii), comme instrument pédagogique organisé par l'école, devenu en quelque sorte une « école des parents », obtient ainsi une signification particulière, comparable, peut-être, à ce que la société nomme la qualification au lieu du travail.

Organisé au lycée « Nicolae Balcescu » de Medgidia, le Cercle pédagogique des Parents, conçu comme un moyen « d'éducation des éducateurs », a constitué une préoccupation constante de la Commission des professeurs principaux et de la direction de l'école. Au cours des années, son activité s'est développée chaque trimestre, apportant une aide précieuse aux parents de nos élèves. Par la discussion de certains thèmes proposés par l'école, ou suggérés par les parents tels : *Vers quelle profession dirigerai-je mon enfant? L'éducation esthétique en famille. Plus de soins pour nos enfants arrivés à l'âge de la puberté; L'éducation des enfants pour le respect des lois de l'Etat; La profession de parent, les défauts des parents, etc.*, les parents des élèves de notre lycée ont eu l'occasion de compléter leurs connaissances de psychologie, nécessaires dans leur activité éducative en famille.

Cette année scolaire, grâce à l'initiative du collectif dirigeant le Cercle Pédagogique des Parents et avec l'aide de la direction du lycée, nous avons soumis les parents à une enquête psycho-pédagogique en vue de connaître leur degré de préoccupation envers les enfants.

Sans avoir, bien sûr, la prétention d'avoir fait quelque chose de parfait, l'entretien indirectement réalisé entre le corps enseignant du lycée et les 1150 parents consultés

(1) André Berge : *Le métier de parent, du mariage des parents au mariage des enfants*, Editions Montaigne, Paris 1956 (Avant-propos)



a contribué à l'enrichissement de notre expérience, établissant un diagnostic et même un pronostic de notre activité pédagogique future. Apportant une somme d'informations statistiques significatives aux enseignants, une telle expérience, réalisée pour la première fois au lycée, a eu aussi le mérite incontestable d'attirer l'attention des parents sur certains aspects essentiels qui doivent être au centre de leurs préoccupations éducatives en famille.

*Le test-enquête*, matérialisé par des fiches-questionnaires, comprenait un nombre de 10 questions auxquelles les parents devaient donner des réponses sincères et précises.

Ces fiches avaient été distribuées aux parents des élèves de 37 classes du lycée par les professeurs principaux. On prévoyait que la signature des fiches soit tout à fait facultative, pour réduire ainsi, en partie au moins, le degré de subjectivité.

1. Le premier problème qui intéressait le collectif dirigeant du Cercle Pédagogique des Parents était celui du *temps réservé par ceux-ci pour surveiller et contrôler l'activité de leurs enfants*. Les données obtenues nous ont montré que la plupart des parents, 332 (28,8%), s'occupaient seulement deux heures par jour de leurs enfants. Les autres parents, 310 (26,9%), consacraient trois heures, 286 parents (24,8%), plus de trois heures, et seulement 213 parents « jetaient un coup d'œil » sur l'activité des enfants, leur accordant une heure quotidiennement.

Nous en avons retenu que les parents qui surveillaient le travail des enfants à la maison plus de trois heures, temps minimum acceptable, représentaient moins d'un quart du total des parents. Rapportant ce chiffre aux cycles d'enseignement, nous observons que sur ces 286 parents, 65 étaient ceux des écoliers des 1<sup>ère</sup> à 4<sup>e</sup> classes (7-11 ans), 111 étaient les parents des élèves des 5<sup>e</sup> à 8<sup>e</sup> classes (11-15 ans), et 110 parents avaient des élèves en 9<sup>e</sup>-12<sup>e</sup> classes (15-19 ans).

Le nombre total des parents qui déclaraient s'occuper 1-3 heures par jour de leurs enfants, était d'une manière significative plus élevé aux 9-12<sup>e</sup> classes (325 parents, dont, 96 : une heure, 110 : deux heures et 119 : trois heures), et, presque égal aux autres cycles d'enseignement (1<sup>er</sup>-4<sup>e</sup> classes, 263 et 5-7<sup>e</sup> classes, 267).

2. Les réponses des parents à la seconde question posée devaient nous montrer la

préoccupation des parents pour les loisirs de leurs enfants. A cette question, formulée : *Savez-vous comment vos enfants passent leurs loisirs au dehors de l'activité scolaire?*, ont répondu affirmativement, 1025 parents (83,9%), 32 parents (2,5%) ont donné des réponses négatives, et 93 (7,5%), ne pouvaient estimer cela qu'en partie. Faisant la somme de deux dernières réponses, cela signifiait, qu'en réalité, seulement 10% des parents ne manifestaient pas une préoccupation permanente pour ce problème.

3. Etroitement liés à ce problème, il y avait le *contrôle de la lecture et la sélection des programmes de télévision*, en fonction des particularités d'âge des enfants. Nous remarquons ainsi, que 78,6% des parents interrogés (905), avaient affirmé qu'ils aident les enfants dans le choix des films et des programmes de télévision.

De même, 896 parents (77,9%), soutenaient qu'ils contrôlent la lecture personnelle des enfants. Il ressortait pourtant, un nombre de 245 parents (22,1%) qui ne s'intéressaient pas à la sélection des films et 254 parents (22,4%), qui ne s'occupaient point de la lecture de leurs enfants laissant cette tâche en exclusivité à l'école.

Notre attention a été également retenue par le nombre assez élevé de parents des élèves de 9-12<sup>e</sup> classes du lycée (106), qui laissaient au hasard le choix des films. Il paraît que chez ceux-ci, les adolescents en disposaient librement sous les regards indifférents de leurs parents.

4. En formulant la quatrième question : *Comment discutez-vous avec vos enfants?*, nous désirions connaître la manière dont les parents réalisent le *dialogue* entre eux et leurs enfants. Les réponses données nous ont montré que ce dialogue était fait par la conversation de deux parents ou seulement par un des parents avec leurs enfants.

Du nombre total des parents qui discutaient « en amis » et régulièrement avec leurs enfants, 373 (54,5%) avaient l'habitude de leur poser surtout des questions, tandis que 309 parents (45,5%), s'efforçaient de répondre plus souvent aux questions posées par ceux-ci.

L'existence, cependant, de la tendance dominante des parents de poser surtout des questions à leurs enfants, nous signalait une certaine gêne éprouvée par ceux-ci en face des questions posées par leurs enfants. C'était, peut-être, une forme de l'activité



formelle de « laisser-passer » manifestée par ceux-ci en famille.

5. Notre supposition a été d'ailleurs confirmée par les réponses des parents à la question suivante, formulée : *Avez-vous discuté avec vos enfants le problème de l'éducation sexuelle?* Ainsi, 589 parents (51,4%) ont répondu affirmativement, et 561 (48,6%) négativement. Le pourcentage élevé des parents qui n'avaient pas abordé ce chapitre important de l'éducation, nous indiquait clairement qu'une partie importante des parents l'évitait purement et simplement, considérant que seulement l'école doit l'aborder.

Si dans les premières classes de l'école générale (1-4<sup>e</sup>), la discussion sur ce thème est relativement facultative (253 parents ont répondu négativement), par contre, à partir des classes 5-8<sup>e</sup>, elle était tout à fait nécessaire. Les 179 réponses négatives données par les parents des élèves de ces classes et les 129 réponses des parents des élèves de 9-12<sup>e</sup> classes, indiquaient sûrement une lacune dans le travail éducatif des parents. Rappelant le moment choisi pour aborder ce problème délicat avec leurs enfants, 280 parents (47,5%) déclaraient l'avoir abordé dès l'âge de 13 ans, donc dans la période de l'école générale, et 234 parents (39,6%), ont préféré aborder le problème de l'éducation sexuelle, à l'âge de 14 ans et après cet âge. Dans cette dernière catégorie de parents, plus de 2/3 (165 parents), l'ont discuté à peine quand leurs enfants étaient élèves dans les classes supérieures du lycée.

6. La connaissance des inclinations et des aptitudes scolaires et périscolaires des enfants, avait constitué l'objet de notre sixième question posée aux parents : *Pourriez-vous apprécier les aptitudes et les préférences de vos enfants?* Si 690 parents (60%), ont donné des réponses affirmatives (140 parents : 1-4<sup>e</sup> classes) 250 parents : 5-8<sup>e</sup> classes et 300 parents : 9-12<sup>e</sup> classes), il restait encore un nombre de 354 parents (30,8%), qui affirmaient ne pas pouvoir donner une réponse sûre, et 106 parents (9,2%), répondaient franchement qu'ils ne pourraient pas faire cela.

On a pu en déduire le fait, pas tout à fait encourageant, que 40% des parents des élèves de notre lycée ne connaissent pas suffisamment leurs propres enfants. Nous avons ici un résultat explicable d'ailleurs du fait que seulement 1/4 des parents questionnés s'occupaient de leurs enfants

plus de trois heures quotidiennement. Essayant d'expliquer cette situation, nous avons supposé deux causes importantes : l'insuffisante préparation pédagogique de nombre de parents et la surestimation par ceux-ci du rôle éducatif de l'école.

7. La septième question prévue : *Avez-vous discuté avec vos enfants le sujet de l'orientation professionnelle?* a joui de toute l'attention des parents. Ainsi, 908 parents (78,9%) ont répondu affirmativement. Ce fait nous a semblé important, parce que, parmi eux, 498 parents (54%), ont discuté ce thème avec leurs enfants se trouvant encore à l'école générale, et 410 parents (46%) avec leurs enfants devenus élèves du lycée.

Nous n'avons pas pu ignorer pourtant, qu'il restait encore 242 parents (21,1%), qui avaient omis ce problème important, laissant en quelque sorte l'orientation professionnelle de leurs enfants au hasard. Comme côté positif, nous avons retenu le fait, que 747 parents (82,2%) ont demandé l'opinion des enfants quant au choix de leur carrière future, et que seulement 161 parents (17,8%) ont suggéré plutôt leur désir personnel.

8. Dans le processus éducatif en famille et à l'école, il existe assez de situations où, souvent inconsciemment et parfois consciemment, les enfants commettent de mauvaises actions qui sont en discordance avec les règles exigées par l'école, la famille ou la société.

Ce qui nous intéressait en particulier à ce propos était de savoir les formes et la fréquence des sanctions appliquées aux enfants par les parents. A notre question : *Comment sanctionnez-vous les mauvaises actions de vos enfants?*, les parents ont répondu d'une manière assez différente. Les mesures prises par ceux-ci, représentaient les valeurs suivantes en ordre décroissant : 630 parents (54,7%) employaient l'*observation* ; 188 parents (16,3%) interdisaient aux enfants de sortir de la maison ; 133 parents (11,5%) imposaient aux enfants des heures supplémentaires de travail quand ils obtenaient de mauvaises notes ; 122 parents (10,6%) interdisaient un temps aux enfants de voir les films et la télé ; et seulement 6 parents (0,8%), utilisaient d'autres sanctions.

9. La neuvième question avait été : *Quelles publications pédagogiques lisez-vous?* Elle devait nous apporter des indices sur l'intérêt



des parents en vue de leur *perfectionnement pédagogique*.

C'est ici le cas de souligner l'existence d'un degré élevé de subjectivité dans les réponses, confirmé d'ailleurs par la situation réelle des abonnements faits à la poste.

10. Enfin, la dernière question de l'enquête, se rapportait à la *collaboration des parents avec l'école*. C'est dans ce cas également que les réponses des parents ont constitué plutôt une déclaration d'intentions qu'un fait réel et exact. Si aux séances trimestrielles organisées pour chaque classe, les parents participaient en proportion de 84%, au Cercle Pédagogique des Parents, le pourcentage n'était à peine que de 16%.

Nous avons aussi remarqué, la présence plus régulière aux activités organisées par l'école, des parents des écoliers de 1<sup>e</sup>-4<sup>e</sup> classes. Elle était insuffisante dans le cas des parents des élèves du lycée. L'invocation des causes de la non-participation des parents à l'activité pédagogique de l'école nous a paru de même significative. Voici encore quelques chiffres : 184 parents (64,5%), invoquaient le manque de temps, 76 parents (26,7%) montraient qu'ils n'avaient pas été prévenus par leurs enfants (cela est surtout caractéristique pour les élèves des dernières classes du lycée), et seulement 25 parents (8,8%) reconnaissaient franchement qu'ils ne participaient pas à cause de leur négligence.

Une dernière partie de notre enquête offrait aux parents la possibilité de proposer eux-mêmes des mesures et des thèmes qui aident le travail conjugué de la famille et de l'école. De ces 47 thèmes à discuter proposés, 19 appartenaient aux parents des écoliers de 1-4<sup>e</sup> classes, 20 étaient proposés par ceux des élèves de l'école générale 5-8<sup>e</sup> classes, et, seulement 7 thèmes étaient faits par les parents des élèves du lycée.

Généralement, les thèmes proposés par les parents pour constituer le point de départ des discussions au Cercle Pédagogique des Parents, se rapportaient en particulier : à l'éducation du comportement des enfants, au rôle joué par la famille dans l'éducation, par l'exemple personnel des parents, à l'orientation professionnelle et à l'éducation sexuelle. L'enquête nous a apporté une série de données intéressantes, reflétant en suffisante mesure les relations parents-enfants.

## CONCLUSIONS

1. Sans pouvoir exclure la subjectivité, l'expérimentation du test-enquête, a constitué sans doute un instrument utile d'investigation psycho-pédagogique de l'activité éducative développée par les parents des élèves en famille.

2. Les renseignements ainsi offerts ont mis en évidence certaines *erreurs* des parents, parmi lesquelles nous résumons : le temps insuffisant accordé à l'éducation des enfants en famille, l'habitude d'éviter les discussions sincères sur des problèmes délicats, comme celui de l'éducation sexuelle, la négligence imprudente concernant la connaissance de la personnalité des enfants et la collaboration avec les facteurs scolaires, et la tendance à sous-estimer la nécessité permanente de parfaire leurs connaissances pédagogiques acquises.

3. Les résultats de l'enquête ont constitué sûrement un plaidoyer pour la formation d'une opinion de masse parmi les parents des élèves en vue de la *responsabilité* morale et civique de tous les parents ainsi que de la jeunesse, se trouvant au seuil de la fin d'études scolaires.

4. Les informations d'ordre statistiques, offertes par l'enquête, ont signalé en même temps l'existence d'une *discordance* entre les réponses formulées par un certain nombre de parents et l'état réel de fait. Une des preuves la plus évidente, était la disproportion entre l'activité éducative que les parents prétendaient développer en famille et les résultats scolaires concrets des élèves du lycée au premier trimestre de cette année scolaire. Le pourcentage général des élèves promus n'était que 64,59% pour les classes 1-12<sup>e</sup>, oscillant entre : 91,08% (1-4<sup>e</sup> classes), 54,08% (5-8<sup>e</sup> classes) et 56,47% pour les classes du lycée (9-12<sup>e</sup>).

5. Quoique accueilli au début avec une certaine retenue par les parents et le corps enseignant, exigeant un temps assez élevé pour sa réalisation (51 heures, environ) le test-enquête a constitué un dialogue intéressant et instructif, inédit même, dirais-je, entre les parents et le corps enseignant, ainsi qu'un « tâtonnement expérimental » utile pour l'activité prochaine, plus féconde, du Cercle Pédagogique des Parents du lycée « Nicolae Balcescu ».

Professeur Mihai HOPULELE  
Lycée « B.P. Hasdeu »  
Buzau - Roumanie



“M. Olivier Guichard, ministre de l'Education Nationale a demandé que soient lues le samedi 14 novembre au matin à tous les élèves des écoles de France, au début de leur classe, la page qui ouvre le premier tome des *Mémoires de guerre* (L'appel), ainsi que les lignes qui terminent le dernier tome (Le salut).”

(Communiqué du Ministère de l'Education Nationale)

## NOUS SOMMES OPPOSES A TOUT ENDOCTRINEMENT

“Nous ne prétendons pas définir d'avance ce que sera l'enfant que nous éduquons ; nous ne le préparons pas à servir et à continuer le monde d'aujourd'hui mais à construire la société qui garantira au mieux son épanouissement. Nous nous refusons à plier son esprit à un dogme infallible et préétabli quel qu'il soit. Nous nous appliquons à faire de nos élèves des adultes conscients et responsables qui bâtiront un monde d'où seront proscrits la guerre, le racisme et toutes les formes de discrimination et d'exploitation de l'homme.”

(2<sup>e</sup> article de la Charte de l'Ecole Moderne)

## L'ECOLE SERA-T-ELLE TEMPLE OU CHANTIER ?

“Jusqu'à ce jour, l'Ecole a été temple, et elle le reste là où l'enfant, après avoir accompli quelques gestes rituels, entre en classe sur la pointe des pieds, pour y vivre une vie totalement différente de sa vie véritable, avec le respect religieux de la parole du maître et la soumission aux “Ecritures”.

(C. Freinet — Dits de Mathieu p. 113 — Delachaux Niestlé)

*art enfantin*  
et créations

n° 54

novembre-décembre 1970

Au centre de ce numéro, les tribulations poétiques, la verve et l'humour de la classe de Jacques Caux qui s'essaye à inventer totalement les mots de cette histoire dont on ne saura jamais, en définitive... le dernier mot.

Une fiche technique à propos des monotypes, la remise en valeur du dessin au crayon noir et, de Le Bohec, l'évocation de “notre nullité artistique”.

Art Enfantin est maintenant bimestriel. La revue prend un nouveau rythme.

# INFORMATIONS COOPÉRATIVES

## CONGRÈS DE L'OCCE

Les responsables de nos deux mouvements ont décidé d'ouvrir réciproquement les colonnes de leurs publications à leurs militants. C'est le meilleur témoignage du développement d'une coopération fondée sur le respect de la personnalité et du caractère de chacun, et le XXIII<sup>e</sup> Congrès de l'O.C.C.E. qui vient de se tenir à Marseille a montré de manière éclatante que nombreux sont les militants de l'I.C.E.M. qui tiennent leur place dans les diverses instances de l'O.C.C.E.

Il n'y a, à vrai dire, rien d'étonnant à cela. Il est naturel et logique que le développement des aspects proprement pédagogiques de la coopération à l'O.C.C.E. amène à privilégier les activités coopératives, par le travail motivé et par la vie du groupe, dont Freinet a si bien prouvé l'importance fondamentale. La querelle de l'antériorité de l'institution sur le travail coopératif ou inversement n'est certes pas une vaine querelle. Mais elle est dépassée par la dialectique de la vie coopérative : c'est le travail qui suscite l'institution, et celle-ci qui donne au travail sa vraie motivation, car l'activité coopérative exprime l'idée première du travail par le groupe et pour le groupe, se substituant à la pédagogie hargneuse de l'émulation et des affrontements individuels.

Nos militants, à Marseille, ont débattu de l'autodiscipline. Ils ont affirmé qu'il n'y avait pas, en réalité, de problème de l'autodiscipline, mais un problème de prise et de partage de responsabilité. Ils ont souligné qu'il s'agit d'abord du problème du travail scolaire, c'est-à-dire essentiellement de l'affaire des maîtres et des professeurs. A ce problème, les coopérateurs, à l'I.C.E.M. comme à l'O.C.C.E., offrent une solution : l'organisation coopérative du travail qu'il leur revient d'élaborer, non pour leurs élèves, mais avec leurs élèves.

Bien des choses excellentes furent dites à Marseille. Une déclaration adoptée à l'unanimité les a résumées. Souhaitons qu'elle reçoive l'accord et l'appui de nos amis de l'I.C.E.M., afin que nous menions avec eux le combat que Freinet a mené toute sa vie pour une école du peuple où l'enfant puisse épanouir les richesses de sa personnalité.

### Déclaration finale

*Les participants au Congrès de l'O.C.C.E. représentant toutes les catégories d'éducateurs affirment que la notion d'autodiscipline ne fait problème que si on la sépare du contexte éducatif général.*



*Pour les congressistes, en effet, l'autodiscipline est liée à l'établissement d'institutions scolaires favorisant la mise en œuvre d'une discipline de groupe qui se substitue à des rapports de force entre individus.*

*Cette discipline de groupe implique nécessairement :*

— *Une vie coopérative (autonomie de la personne dès l'école maternelle, prise de conscience sociale, exercice de la responsabilité, travail par le groupe et pour le groupe);*

— *Un changement d'attitude du maître par rapport aux élèves, des adultes entre eux, à tous les niveaux de responsabilité et indépendamment de toute hiérarchie formelle;*

— *L'unité profonde de l'attitude coopérative, de la maternelle aux classes terminales.*

*Cet objectif exige une transformation radicale du système scolaire dans tous ses aspects (programmes, horaires, examens, notations, sanctions, etc.) et une nouvelle conception du rôle des éducateurs.*

*Sans attendre cette indispensable rénovation, les congressistes proposent les mesures transitoires suivantes :*

— *Sensibilisation des éducateurs au problème par tous les moyens (action dans les Ecoles Normales et tous centres de formation des maîtres, stages, documentation, etc...);*

— *Révision de la notion du service des enseignants en vue de leur permettre d'assurer pleinement leur mission éducative;*

— *Modalités favorisant la concertation des équipes pédagogiques;*

— *Substitution à la « surveillance*

*traditionnelle » d'activités d'animation liées à l'action éducative de tous les enseignants;*

— *Promotion en relation avec tous les mouvements d'Education Nouvelle, d'une pédagogie coopérative au niveau de la classe, dans le Premier Degré comme dans le Deuxième Degré.*

*Les congressistes affirment leur volonté de lutter, à tous les niveaux, pour atteindre ces objectifs et mandament le Bureau de l'O.C.C.E. pour intervenir auprès des pouvoirs publics afin d'obtenir de ceux-ci la mise en œuvre rapide de mesures allant dans le sens des propositions du congrès.*

## ● **REVUE DES ÉTUDES COOPÉRATIVES**

(7, Av. Franco-Russe - Paris 7<sup>e</sup>)

au sommaire du n° 161:

François BOUDOT: Problèmes et Problématique dans l'Histoire de la Coopération en France.

M. DERBAIX: Les pharmacies coopératives belges.

Yvette JAGGI: Le mouvement de concentration dans les coopératives de consommation.

P. HUMBLOT: L'action mutualiste dans les départements d'Outre-Mer.

André HIRSCHFELD: L'utilisation des loisirs pour l'éducation permanente des adultes.

*Nouveaux tarifs de l'abonnement annuel 1971 :*

France: 30 F. — Étranger: 35 F.  
Prix du fascicule: 10 F.



# nous avons lu...

## Les livres

### SALAUDS DE JEUNES

Albert SIGUSSE  
(Denoël Editeur).

— « Salauds de jeunes ! » crie le vieux professeur lorsque l'auteur le pousse dans ses derniers retranchements et, ce faisant, il exprime très fort cette haine que la France murmure aujourd'hui devant les jeunes.

Et le mérite d'Albert Sigusse est d'analyser à l'aide de cas très concrets les causes de la maladie de nos pays européens qui souffrent de leurs jeunesses. Si l'on en juge par les lignes très documentées où il parle de Freinet, il est permis de penser que l'auteur a vu juste. Le livre est rédigé en style journalistique : et les Universitaires de faire la fine bouche ! Comme si les problèmes relevant de l'éducation devaient obligatoirement être traités en un jargon pédant et creux qui cache souvent une impuissance malfaisante. On aura donc intérêt à lire ce livre et à le présenter dans les Associations de Parents d'Elèves — celles du moins qui ne sont pas des groupements d'anciens combattants de la pédagogie. On y lira, par exemple, ces pages bouleversantes où Georges Delmas, l'excellent élève, le modèle des enfants respectueux et bien élevés, parce qu'il crevait de n'être pas aimé à l'école et chez lui, échoua en prison et à l'asile psychiatrique où il bava l'insuline qu'on lui avait injectée, car il est anormal, n'est-ce pas, qu'un adolescent veuille autre chose que des bonnes notes et qu'une mère psychologue...

Et ce livre n'est simple qu'en apparence car il va, en formules efficaces, au plus profond de la vie. Et ne contiendrait-il que

cette phrase : « Un enfant qu'on gifle est un enfant qu'on tord » qu'il faudrait le distribuer gratuitement à la porte des mairies aux couples qui s'y marient...

Jean DUBROCA

## LA SERIGRAPHIE

Ligue de l'Enseignement  
Fédération de la Seine, 12, rue de la Victoire, Paris 9<sup>e</sup>.

Un guide pratique en 32 pages pour connaître et pratiquer un moyen d'impression encore trop méconnu. Tous ceux qui ont utilisé avec succès le limographe et le pochoir trouveront dans cette technique un prolongement aux possibilités multiples.

Gardant un caractère artisanal très éducatif, la sérigraphie permet toutes les recherches graphiques, y compris les reports photographiques ; elle utilise tous les supports (papier, carton, tissu), toutes les encres (de notre gouache à l'encre grasse en passant par l'encre indélébile pour tissu). Les ateliers des Beaux Arts ont utilisé le procédé pour les affiches de mai, vous pourrez l'employer pour votre journal, vos albums, vos créations picturales et la réalisation de foulards, serviettes et nappes. Renseignez-vous sur la sérigraphie.

M.B.

## Les revues

### INTERNACIA PEDAGOGIA REVUO

Revue espérantiste  
Postfach 2113, D-85 - Nürnberg 2

Ricsei Balacs (Hongrie) relate des expériences intéressantes et en donne les principes dans le numéro de Janvier 1970 : ses conceptions se rapprochent des nôtres.

Voici les recommandations d'ordre général qu'il propose :

« Tout d'abord, il faut absolument changer le caractère des relations maître-élèves, ainsi que le rôle de l'instituteur au cours de la leçon. On doit attacher plus d'importance



à l'étude qu'à l'enseignement. L'instituteur sera non pas le « premier rôle », mais deviendra un « régisseur », qui créera les situations favorables au libre développement des capacités enfantines. En mathématique, il ne s'agit pas de discourir, mais plutôt de guider les enfants de telle manière qu'ils discernent eux-mêmes tout ce dont ils sont capables, et qu'ils avancent de plus en plus dans la découverte. Le principe de l'étude active réside en ce que les élèves sont amenés à découvrir une part de matière d'enseignement aussi grande que possible. Le bon maître ressemble en ceci à une sage-femme : il aide à l'éclosion des pensées qui se sont ébauchées dans l'esprit de l'enfant, de façon à les orienter vers leur épanouissement naturel. C'est pourquoi il faut éduquer chez les élèves la faculté d'étudier de façon autonome, par un travail personnel, pour que tous évoluent à leur rythme.

Cette tâche est difficilement réalisable dans le cadre de l'enseignement frontal actuel. (Frontal signifie que l'instituteur se tourne vers la classe entière, comme une unité homogène, pendant une grande partie de la leçon, et rarement vers tel ou tel élève.) L'enseignement frontal a deux conséquences : — d'une part, les élèves doués s'ennuient et tendent à perdre tout intérêt pour la mathématique ; — d'autre part, les enfants dont l'esprit est plus lent ne peuvent suivre les explications, les comprendre et les utiliser : c'est pourquoi ils traînent de plus en plus et ne tardent pas à maudire la mathématique. Seuls peuvent acquérir de solides connaissances les élèves qui aiment ce qu'ils étudient. L'un des buts de nos expériences est de prouver que par une méthode convenable nous pouvons faire aimer la mathématique par tout élève d'une classe donnée. Dans nos classes expérimentales, il a été prouvé que c'était une réalité. (...)

Au cours de ces leçons, on a le droit de se tromper, et il est permis d'ignorer quelque chose. C'est justement pourquoi il n'y a pas de « piétinements », ni d'élèves dont la confiance en soi a été détruite par des reproches répétés, et par la honte publique. Il est permis de se tromper, car les instituteurs ne cherchent nullement à obtenir une collection de bonnes réponses, « bonnes réponses » dans lesquelles on ne trouve sans doute pas la compréhension, la connaissance bien claire des notions et relations. C'est cette compréhension qui remplace tout le reste. C'est pourquoi on a le droit de se tromper, puisque toute réponse manquée ou incorrection éclaire souvent le

point où la compréhension est absente, et où l'instituteur peut intervenir. (...)

En Hongrie, depuis 1963, des expériences d'enseignement de la mathématique moderne sont poursuivies selon les vues mentionnées ci-dessus. Pour les illustrer, nous présentons quelques exemples du matériel élaboré. Mais nous n'avons pas encore assez d'expériences en cours dans les classes supérieures, et nous puisons d'abord dans le matériel d'étude de l'école élémentaire. »

Suivent des exemples de jeux dans lesquels l'élève doit découvrir des relations d'ensembles placés dans des cercles, toutes choses qu'il serait trop long de relater, et qui peut-être n'intéressent pas directement nos camarades, qui partent de plus loin pour susciter encore davantage d'intérêt.

Car il reste à nos collègues hongrois un pas à franchir (que certains camarades Ecole Moderne n'ont pas encore franchi !), mais un pas sérieux et décisif : celui de la motivation par les occasions de la méthode naturelle.

Il est indispensable qu'un camarade résume, avec quelques exemples pratiques, ce qui a été réalisé de plus frappant dans ce domaine du démarrage partant de la vie scolaire socialisée, de façon à le faire paraître à l'avantage de nos camarades hongrois... et français. Il me semble qu'il ne faudrait pas tarder, d'autant plus que l'article mentionné est paru dans le numéro de janvier 70 de la revue. Je le traduirai aussitôt. Il faut battre le fer quand il est chaud.

(Extraits traduits de l'Esperanto)  
Roger LALLEMAND

### Correspondance internationale

Des classes du Lycée Français de Barcelone (Espagne) demandent à correspondre avec la France.

Il y a : 4 classes de C.E. 2 (8 à 9 ans)  
1 ... de C.E. 1 (7 à 9 ans)  
1 ... de C.P. (6 à 7 ans)  
2 classes de C.M. 1 (9 à 10 ans)

Tous ces enfants s'expriment en français. Les camarades intéressés par cette correspondance, sont priés de se faire connaître rapidement et d'adresser leurs demandes à :

Henriette MONEYRON  
1 bis, rue d'Effiat  
63 - CLERMONT-FERRAND

responsable du service.





L'ÉDUCATEUR, Revue pédagogique bimensuelle de l'Institut Coopératif de l'École Moderne - Pédagogie Freinet et de la Fédération Internationale des Mouvements d'École Moderne - Paraît sous la responsabilité juridique de l'ICEM  
Président : Fernand DELÉAM - Responsable de la rédaction : Michel BARRÉ

Printed in France by imprimerie CEL - 06 CANNES

N° d'édition 302 - N° d'impression 1698 - Dépôt légal : 1<sup>er</sup> trimestre 1971  
Abonnement : France : 38 F - Étranger : 51 F à ICEM - CCP Marseille 1145-30