

L'EDUCATEUR

44^e ANNÉE

8-9

PÉDAGOGIE FREINET

1^{er} - 15 JAN. 72



Sommaire

M. BARRÉ	Perspectives prochaines	1
Y. LONCHAMPT	Notes sur une conférence de G. Mounin..	4
P. LE BOHEC	Linguistique, que nous peux-tu ?	5
J. CAUX	Demain la pédagogie Freinet	9
	Protection de la Nature	13
	Fichier technologique	17
Dossier	Les reliefs cachés de la platitude	25
	Fiche d'inscription au Congrès	I à VIII
	Fiche de réservation d'hôtel	41
R. FAVRY	Expression libre et lieux communs	49
J.-P. LIGNON	La méthode	55
S. BERTON	Des malentendants rencontrent d'autres adolescents	57

L'EDUCATEUR, 1^{er} et 2^e degré, revue pédagogique bimensuelle
avec suppléments
L'abonnement (20 n^{os} + dossiers) : France : 38 F ; Etranger : 51 F

En couverture : Jeu dramatique (*Photo S. HEURTAUX*)

PERSPECTIVES PROCHAINES

Michel BARRÉ

Janvier : mois des vœux. Plutôt que de nous limiter à des souhaits, faisons un bref rappel des actions qui nous attendent ce trimestre.

4 mars : JOURNÉE NATIONALE DE L'ÉDUCATION NOUVELLE —

Vous le savez, le Comité de Liaison des Mouvements d'Éducation Nouvelle a décidé de faire du 4 mars 1972 une journée d'action en faveur de l'éducation nouvelle.

Dans bon nombre de départements, la préparation est déjà bien avancée. Quand il existait déjà un comité de liaison local, il a été possible de mettre sur pied rapidement un programme d'action. Parfois ce fut plus difficile du fait de l'absence de contacts jusqu'à présent avec certains des mouvements intéressés ; cette action commune est justement l'occasion de se retrouver, d'œuvrer ensemble, ce qui est, nous le savons bien, le meilleur moyen de renforcer notre solidarité.

Bien sûr, nous ne sommes pas unanimes sur tous les points (mais le sommes-nous au sein de l'ICEM ?), si cela était, il n'existerait qu'un mouvement unique d'éducation nouvelle ;

mais les divergences qui nous séparent sont sans commune mesure avec ce qui nous unit dans la remise en cause de la pédagogie traditionnelle, contre la restauration progressive des routines d'avant Mai 68.

Ensemble nous manifesterons notre opposition à une certaine conception de l'école et du lycée liée, qu'on le veuille ou non, à une certaine conception de la ségrégation sociale. Ensemble, nous prouverons que l'éducation n'est pas incarnée par la Société des Agrégés ou quelques académiciens réactionnaires. Ensemble, face aux conservateurs impénitents, face aux faux rénovateurs, nous affirmerons nos options fondamentales pour une éducation nouvelle.

Que faire pour que la journée du 4 mars soit une manifestation positive ?

1) Partout où cela sera possible, *nos camarades ouvriront leur classe aux parents* le matin (plus longtemps dans certains départements) non pas pour faire étalage de leur talent pédagogique mais pour témoigner de leur désir d'ouverture de l'école. Le pro-

blème n'est pas de savoir si beaucoup de parents auront envie de se déplacer (surtout si c'est la première fois) mais de montrer sa solidarité avec un courant pédagogique ouvert sur le milieu.

Certains camarades notamment en ville craignent d'indisposer leurs collègues en s'associant à une telle manifestation. Pourtant bien des enseignants voient notre action avec plus de sympathie qu'on ne l'imagine, même si par manque de formation ou d'audace ils ne se sentent pas prêts à nous suivre. Quant aux autres qui considèrent comme une agression personnelle, notre remise en cause de l'école ségrégratrice du XIX^e siècle, pourquoi hésiterions-nous à les choquer, c'est leur attitude qui est un objet de scandale. Autant nous devons être ouverts à tous nos collègues de bonne volonté, autant nous devons avoir le courage de soutenir publiquement des idées qui visent à une éducation plus démocratique, refuser de le faire dans le contexte actuel ne serait pas de la diplomatie mais de la pusillanimité.

2) L'après-midi, dans bon nombre de départements, *les mouvements d'éducation nouvelle réuniront tous leurs sympathisants*. Dans certains cas des expositions ont été prévues dans une maison des jeunes, une salle municipale, voire un centre commercial (notamment Eure-et-Loir, Hte-Garonne, Loire-Atlantique).

Souvent une série d'articles publiés par la presse locale aura informé le public du sens de la journée et de l'esprit

de l'éducation nouvelle (voir notamment Val d'Oise, Alpes-Maritimes).

3) En fin d'après-midi ou en soirée une *réunion de synthèse* regroupera généralement tous les mouvements et pourra se terminer par des décisions concernant l'action ultérieure. En effet, cette journée est la première étape d'une action à long terme pour une réforme profonde de l'éducation en France. Certains départements ont d'ailleurs envisagé les étapes suivantes de leur travail commun. Mais l'essentiel est de faire déjà un premier pas.

Donc si vous ne l'avez pas encore fait, prenez contact avec le groupe départemental. Au niveau local, rencontrez les militants des autres mouvements d'éducation nouvelle ; prévoyez sans tarder votre participation, même modeste, à la journée du 4 mars. Seriez-vous dans le contexte le moins favorable, vous ne pouvez rester à l'écart, indifférents, laissant le champ libre à G. Bayet et au CDR de Douvres.

Nous ferons, tous ensemble, du 4 mars 1972 notre journée nationale de l'éducation nouvelle, préparez-vous.

28 mars - 1^{er} avril : CONGRES DE L'ECOLE MODERNE -

Un congrès de l'Ecole Moderne, ce n'est pas aussi original, mais celui de Lille devra marquer un nouvel élan de notre mouvement. Celui de Grenoble avait fait le point après mai 68, celui de Charleville révéla le début d'une étape nouvelle : le mouvement affirmait qu'il était majeur. La véri-

table fidélité, qui est d'abord fidélité à soi-même, se voulait délibérément tournée vers l'avenir. Ceux qui avaient été les compagnons de Freinet tout comme les nouveaux venus tenaient à prouver qu'ils étaient "ceux qui font encore des expériences" (1). Nous avons voulu faire du congrès de Nice un brassage sans précédent de toutes les expériences. Le pari un peu aventureux a été tenu. Il reste maintenant à exploiter, à poursuivre l'approfondissement, à renforcer les structures d'échanges du mouvement dans l'esprit de Charleville.

Mais quelques jours de congrès sont bien courts, il faut les préparer au maximum. Bien sûr les groupes départementaux et les commissions ont des échanges permanents pourtant il importe qu'un maximum de confrontations aient précédé le congrès afin d'éviter tout gaspillage de temps et d'énergie.

(1) Nous vous invitons à relire ce dit de Mathieu, page 135 (Delachaux et Niestlé).

Les membres du Comité d'animation de l'Ecole Moderne (C.A. de la CEL et comité directeur de l'ICEM) ont créé une commission d'étude des structures pour une participation plus profonde des militants à la vie du mouvement, ainsi qu'une commission de réflexion sur les orientations pédagogiques. Sans attendre le débat du congrès discutez entre vous et donnez votre point de vue qui permettra aux commissions de faire des propositions étudiées au congrès.

Pour la commission Structures du mouvement écrire à : *J. Le Gal* - 15 av. Fabre d'Eglantine - 44 - Nantes.

Pour la commission Orientation pédagogique : *P. Le Bohec* - 35 - St-Gilles.

Si, comme nous l'espérons, vous n'êtes ni de simples consommateurs de la pédagogie Freinet, ni des combattants fatigués considérant le passé plus comme un alibi que comme une exigence, le mouvement compte sur vous.

M. BARRÉ

RECTIFICATIF

Le texte "*Essai d'analyse du contenu des textes libres*" dont l'auteur est P. Clanché et non G. Raoux, n'était pas encore destiné à la publication. C'est par erreur que ce texte très intéressant nous est parvenu comme un article à publier alors qu'il ne devait être soumis qu'à quelques camarades. Nous demandons à P. Clanché de nous excuser d'avoir involontairement défloré son étude dont nous attendons avec intérêt les prolongements.

GRAMMAIRE ET LINGUISTIQUE

(notes sur une conférence de G. MOUNIN)

Quelques vérités, dites avec une simplicité remarquable. Je vous les livre telles que je les ai relevées.

— Il s'agit de comprendre comment fonctionne une langue et pourquoi « ça fonctionne ».

Le peuple, et le peuple c'est nous tous, fabrique les mots dont il a besoin, à besoins nouveaux... mots nouveaux. Exemple : les journalistes ont inventé *Kremlinologie* et les postiers, le verbe *router*.

— Mais à cette loi se conjugue une autre loi : la loi de l'économie.

Exemple : Oto-rhini-laryngologiste est devenu *Oto-rhino Cinématographe*, *Ciné Laboratoire*, *Labo...* etc.

— Quelquefois, au contraire, il n'y a pas économie mais dépense d'énergie par *affectivité*.

Exemple : « Au jour d'aujourd'hui » comporte 3 fois l'idée de jour, deux fois dans aujourd'hui, renforcé par au jour. *Reconvertir* a un préfixe de trop. *Convertir* avait déjà un usage bien précis. Il ne s'agissait pas de confondre ! On se convertit à une religion, on se reconvertit dans son métier !

Il en est de même pour le préfixe *R intensif*.

Rentrer qui ne signifie pas entrer de nouveau

Rabattre un couvercle évoque la nervosité du geste.

— La loi d'économie, qui réduit le code à son minimum, est parfois com-

battue par la nécessité d'intercommunication.

Solutionner gagne sur *Résoudre* parce que ce verbe « coûte cher ». Essayer de conjuguer ce verbe à tous les temps ! C'est un véritable labyrinthe. *Solutionner*, verbe du premier groupe, est accessible à tous.

La linguistique observe les fréquences au lieu de se polariser sur des problèmes mineurs auxquels s'attachent les puristes.

La langue, moyen d'élaboration de la pensée, a besoin de certains mots : elle les crée.

En fait, l'attitude puriste qui est une attitude fixiste est, au fond, anti-historique.

Exemple : *Réceptionner* au lieu de recevoir.

Réceptionner a été créé récemment parce qu'il recouvre une *réalité* différente. Demandez à un commerçant qui réceptionne sa marchandise s'il se contente de la recevoir. Réceptionner suppose une série d'actions bien précises.

Les puristes oublient les gros problèmes à force de passer leur temps sur des problèmes mineurs de vocabulaire ; les controverses, au cours des années, autour du seul mot *achalander*, ont été si abondantes qu'elles ont fait l'objet d'une thèse.

notes relevées par Yvette LONCHAMPT
Pracomtal - F3
Montélimar - 26

LINGUISTIQUE,

QUE NOUS PEUX-TU ?

Paul LE BOHEC

L'automne. C'est toujours l'automne qu'apporte la recherche universitaire très spécialisée lorsqu'elle est transposée sans réflexion au domaine du primaire. L'énergie qu'elle peut apporter est alors défaillante. Elle ne peut darder qu'un rayon monotone. Et ce qu'il faut aux enfants, ce sont des printemps, portant dans leurs flancs d'immenses étés.

Mais, trêve de lyrisme ; analysons froidement.

Pourquoi ai-je écrit « *que nous peux-tu ?* ».

La probabilité de l'occurrence de « *que nous veux-tu ?* » à la suite du double vocatif verlainien était voisine de 1. La substitution de « *peux* » à « *veux* » apporte donc un maximum d'information. Mais quelle est-elle ?

J'ai renoncé à l'expression attendue parce qu'elle ne disait que la moitié de ce que j'avais à dire. Et qui reposait sur la défense. Or, la défense, maintenant...

Tenez, il faut que je vous dise que je vais souvent voir l'équipe du stade Rennais. Elle m'enchanté parce qu'elle ne joue jamais le béton. Elle ne fait jamais d'anti-jeu. Cela lui réussit

d'ailleurs assez bien. Mais ce n'est pas ce qui importe. L'important, c'est que ses joueurs connaissent la joie de jouer.

Je pourrais parler également de ce basket d'autrefois où l'on jouait la défense à outrance. Les scores étaient très étriqués : 30 à 22 - 26 à 14, etc. Et les joueurs... et les spectateurs étaient privés de plaisir.

Maintenant c'est presque l'ensemble du corps enseignant qui joue le béton. Il essaie d'établir un rideau défensif et s'effraie de voir qu'il n'y réussira peut-être pas. Et que le score pourra être lourd.

D'autant plus qu'en face apparaissent de nouveaux possibles adversaires (les parents, principalement) qui sont d'autant plus dangereux qu'ils ont peur et qu'ils s'interrogent également sur la solidité de leurs propres défenses.

Pourtant en mai 1968, une idée nouvelle était apparue. Elle aurait pu rassurer beaucoup d'enseignants. Au moins ceux de notre mouvement. A Amiens et ailleurs, on avait également dit que le Savoir ne comptait pas seul et que l'expérience pédagogique pouvait entrer en ligne de compte.

Cela, beaucoup de personnes, à tous les niveaux de la hiérarchie l'admettent encore parfaitement.

Mais cela ne fait pas l'affaire de ceux qui voient remettre en cause leur pouvoir né d'un savoir acquis à leur ancienne école de guerre. Ils sentent bien qu'il est maintenant dépassé. Aussi mettent-ils les bouchées doubles pour refaire ce savoir qui leur permettra de conserver ou de reconquérir le pouvoir. Ils le peuvent d'autant plus facilement que c'est à cause de leurs possibilités sur le plan intellectuel que ces gradés sont parvenus à leur situation.

Mais, à la base, beaucoup de personnes s'étaient déjà mises en marche depuis un certain temps parce qu'elles étaient présentes au monde. Elles avaient senti ce qui allait arriver. Et elles avaient même aidé à son avènement.

Et comme toute cette piétaille avait été sélectionnée sur la base des maths (et de l'orthographe), au moment de l'apparition des maths modernes, elle était, dans son ensemble, capable de se mettre à jour et d'étaler. C'est d'ailleurs ce qui s'est produit.

Mais voici qu'une nouvelle menace se profile à l'horizon : la linguistique. Alors, là, les instituteurs pourraient se sentir beaucoup plus vulnérables. Pourtant, ils semblent assez bien constitués pour faire face à une nouvelle et possible entreprise de domination par le Savoir.

Mais qu'est-ce qui me prend ? Est-ce que je ne suis pas en plein délire ? Cela existe-t-il vraiment ? Faut-il penser à se défendre à ce point ? Quelqu'un songe-t-il vraiment à dominer ? Pour compenser quel manque, quelle frustration de l'enfance ? Est-ce là, la raison essentielle des insomnies et des dépressions des enseignants ?

Je ne sais pas. Je ne veux pas jouer la défense, je veux simplement m'intéresser à la joie de jouer. Or, l'atmosphère d'angoisse généralisée actuelle est absolument contraire à une éducation saine qui ne peut vraiment s'accomplir que dans un climat de détente. Il y a déjà beaucoup à faire : les sources d'angoisse sont déjà trop nombreuses ; il ne faudrait pas que la linguistique en ajoute de supplémentaires. Mais, bien au contraire, elle pourrait être une arme de dissuasion nécessaire à la paix dont nous avons besoin nous les Lenoir, les Rico, les Kéruzoré de l'éducation. Pour notre joie et le profit multiplié de tous.

Mais suis-je autorisé à prendre la parole à ce sujet ? Je ne sais. Je sais seulement que je viens de lire un gros bouquin de linguistique générale que j'ai emprunté à ma fille.

C'est un livre difficile que j'ai cependant assez bien compris pour plusieurs raisons. La première, c'est que je voulais savoir vraiment ce qu'il en était de la chose. Et ce livre-là, je ne l'ai pas lu comme les autres, c'est-à-dire en y passant mon épuisette à grands trous. Cette fois-ci j'ai voulu serrer un peu plus les mailles. Et je n'ai pas hésité à lire les notes, les renvois et à revenir en arrière à chaque rappel des paragraphes étudiés. Et cette lecture m'a rassuré.

Je n'hésite pas à parler de ma position personnelle vis à vis de la linguistique parce qu'on peut peut-être en tirer des conclusions généralisables.

J'ai toujours été passionné de linguistique. Et dès que j'ai découvert cette piste, je me suis jeté sur les livres de Darmesteter-Dauzat, Marcel Cohen, de Saussure, Lyons, etc. Mais où cet intérêt prend-il naissance ? Eh bien, je le crois, dans mon enfance.

Mes parents avaient été bretonnants. Et les structures de la langue bretonne qu'ils m'avaient permis de découvrir ne laissaient pas de m'intriguer. J'appris avec étonnement l'existence du singulatif, du double pluriel, des trois présents du verbe être, des mutations, des inversions, de la syntaxe et de la conjugaison bretonne qui donnerait ceci en français :

« *Du café vous auez ? Du pain, du beurre, et un couteau pour manger avec ?* »

« *Si j'aurais su, je n'aurais pas été venu ici pour être malade.* »

Vous riez, j'ai ri aussi. Mais je ne ris plus car je me suis rendu compte que la langue française ne nous était pas tombée du ciel et qu'elle était seulement une solution parmi d'autres.

Je n'insiste pas. Je ne veux pas faire un cours de breton, mais simplement souligner les bénéfices considérables que pourraient retirer les enfants au contact d'une langue régionale, qui peut d'ailleurs être leur langue maternelle.

Et ceci va d'ailleurs à fond dans le sens de la pédagogie Freinet qui s'appuie toujours sur le milieu, c'est-à-dire sur ce qui existe, ce qui est présent, ce qui fait partie du monde de l'enfant.

Et qu'est-ce qui fait partie du milieu de l'enfant maintenant. Il reste encore des patois dans lesquels on pourrait puiser à pleines mains. Il y a aussi les langues étrangères que l'on entend à la radio, à la télé. Mais aussi cette langue parlée qui se construit chaque jour et qu'il suffit d'écouter avec un peu d'attention pour y déceler des phénomènes que l'on ne soupçonnait pas. Par exemple, cette régularisation des pluriels en « als » (au lieu de « aux ») et cette apparition du pronom

unique « i » pour ils et elles (comme le « they » anglais), etc.

Vous le voyez, point n'est besoin d'être issu de bretonnants pour être confronté aux problèmes du langage. La majorité des enfants ont dans leur milieu de suffisantes raisons de s'intéresser à la linguistique.

Mais il faut qu'ils apprennent à y promener le regard qu'il faut. Moi, c'est Marcel Cohen qui me l'a appris. De ses articles, et de ses livres « *Histoire d'une langue* » et « *Regards sur la langue française* » (1) à dominante diachronique, j'ai retiré un enseignement qui dépasse la linguistique. J'ai appris l'acceptation, la vision impartiale, objective et non pas coléreuse, de ce qui existe. La présence à ce qui existe. Grâce à lui, j'ai ouvert les yeux sur le « *ici et maintenant* ». Pour un freinetiste quelle formation que d'apprendre à voir et à recevoir ce qui est. Comment, à partir de là, ne pourrait-on constituer un début de savoir si c'est à partir de la réalité vivante, passionnante, sensible qu'il se constitue.

Mais revenons à la linguistique. Elle peut nous apporter beaucoup pour ce que nous voulons faire et dont il sera question dans un prochain article.

Grâce aux linguistes, la pression normative diminue. Nous voyons maintenant que les critères de la grammaire traditionnelle ne sont pas si absolus qu'on avait bien voulu nous le faire croire. Et les fautes que pouvaient faire les enfants — et les gens du peuple — n'avaient d'importance que pour des gens épris de règles tranchées et soucieux de conserver les privilèges de leur caste.

Aussi quand on vient nous dire avec un certain sourire :

— *Ce que vous preniez naïvement pour*



Photo M. Rouyre

un attribut, eh! bien, c'est un épithète.
(avec l'air de dire : « Pauvres imbéciles,
qui avez toujours cru, dur comme fer
que c'était un attribut »).

Nous ne pouvons accepter. Car ce
sont précisément ceux-là qui nous
avaient enfermés dans ces règles, à
coups d'examens, de notes, de sanc-
tions, d'échecs qui s'appuient sur un
savoir tout neuf et pas encore bien
intégré pour rire de notre non-savoir
et nous faire rentrer dans les épaules
la tête que nous avons commencé à
redresser.

Mais j'ai dit que je ne jouerai pas la
défense.

Ce que la linguistique moderne m'a
permis de découvrir, c'est que nous
avons raison de suivre Freinet qui
disait :

« *Et si la grammaire était nuisible ?* »

Et de ce fait, il semble bien effective-
ment qu'une grammaire prématurée
sera toujours nuisible. Et surtout à
l'école élémentaire.

Tiens !

rudiments ?

élémentaire → éléments → les premiers

Oui, s'ils sont au nombre de mille
ces premiers rudiments, si l'école
élémentaire est l'école des départs
multipliés. Pour la linguistique il est
urgent de ne pas attendre. Sinon la
bureaucratie va s'emparer de l'affaire
et elle va la geler.

Il nous faut rapidement mettre sur
pied une nouvelle méthode naturelle :
la méthode naturelle de linguistique.

Paul LE BOHEC
35 - St-Gilles

DEMAIN

LA PÉDAGOGIE FREINET

Jacques CAUX

Non, notre mouvement n'est pas fait uniquement de références au passé. Il est aussi, comme il a toujours été, travail quotidien, ajustement incessant à la réalité du moment : la société d'aujourd'hui, les enfants d'aujourd'hui, l'urbanisation, les mass-média, notre idéalisme, notre volonté de travailler sur du solide, notre référence constante à l'enfant et à ses productions. Tous facteurs plus ou moins contradictoires et entre lesquels il nous faut bien chaque jour déterminer un compromis — toujours changeant, toujours remis en question. Et pour notre équilibre personnel, pour celui des enfants, il faut bien que ce compromis soit le plus solide et le plus conscient possible.

Que nous le voulions ou non, il nous faut bien admettre que la pédagogie Freinet n'est pas vérité intouchable, qu'elle doit s'adapter, qu'elle subit les lois de tout mouvement social, qu'elle suit une certaine courbe, une certaine trajectoire que nous ne pouvons que très mal déterminer parce que nous sommes dedans — heureusement et douloureusement dedans.

Il nous faut bien admettre qu'il y a eu, qu'il y a, qu'il y aura d'autres pédagogies — et que c'est bien ainsi.

Il nous faut bien admettre que la pédagogie Freinet n'est pas née ex nihilo, qu'elle a des racines, des causes d'ordres divers et non exclusives : humain, sociologique, économique, historique.

Il nous faut bien admettre que la pédagogie Freinet n'est plus à l'avant-garde, qu'elle est tout juste encore dans les premières. Et qu'encore, ces termes-là ne sont pas très valables car ils contiennent une idée de compétition — idée subjective.

Comme dit Bertrand : « *Ou la pédagogie Freinet a raison et elle continuera, malgré ses avatars, malgré tout ; ou la pédagogie Freinet s'est trompée et elle doit être remplacée.* »

Il est temps de déterminer le plus objectivement possible où nous en sommes.

Mais comment savoir si la pédagogie Freinet est fondée ? Oh, nous la savons bien intuitivement fondée ; « empiriquement validée », comme je l'en-



Quintette pour chaises

Photo R. Lonchamp

tends dire en faculté. Nous le sentons au plus profond de nous-mêmes.

Mais justement, à nos yeux, aux yeux d'autrui, nous ne pouvons plus nous contenter de cette assurance.

C'est pour cette raison que nous avons entrepris ce grand chantier intitulé « *La créativité* ». Nous voulons non seulement comme à l'habitude montrer d'indiscutables documents enfantins, mais aussi, autant que nous

le pourrons, apporter l'indispensable analyse qui validera ces documents et enfin, dans une dernière (ou une première) partie, tenter l'analyse historique, économique et sociologique de notre pédagogie.

Nous essaierons de savoir si notre pédagogie est seulement le reflet de nos idéologies ou si elle est en accord avec une connaissance psychologique et scientifique de l'enfant.

En d'autres termes, nous essaierons de savoir si nous appliquons une pédagogie dite révolutionnaire simplement parce que nous sommes des révolutionnaires manqués, ou si nous cherchons loyalement à connaître les véritables intérêts des enfants (psychologiques et biologiques) avant de nous déterminer pédagogiquement. Je ne préjuge pas de la réponse, je ne la connais pas.

Peut-être qu'une connaissance intuitive de l'enfant, qu'une pédagogie intuitivement fondée, que des pédagogues intuitifs, étaient suffisants il y a 40 ans, époque où régnait encore un certain idéalisme pacifiste, un socialisme irréaliste, où l'empirisme (ses visions géniales, mais aussi ses à peu près) pouvait encore s'accepter.

Freinet était un paysan et l'agriculture fut vraiment jusqu'à ces dernières années le lieu d'élection de l'empirisme. Nous-mêmes sommes en très grande majorité des instituteurs de campagne — ou déracinés en ville. Notre travail, à l'image de celui du paysan a pu nous apparaître comme libérateur et formateur, en tout cas comme non-aliénant.

Mais aujourd'hui, le monde a changé : l'urbanisation se généralise, le travail à l'usine n'est plus qu'aliénant, les mass-media sont omniprésentes, l'appauvrissement intellectuel des campagnes est flagrant, l'ordre économique, la situation politique ne sont plus les mêmes.

Je ne crois plus que nous devons nous contenter de l'empirisme. Il nous faut nous relativiser. Reprendre chacun des grands thèmes de Freinet, chacune de ses grandes techniques, chacun de ses outils, qui sont aussi nos thèmes, nos techniques, nos outils.

Non plus nous dire : c'est bien parce que Freinet l'a dit, l'a fait, l'a essayé. Mais dire : c'était bien parce que, historiquement, économiquement, sociologiquement, psychologiquement, c'était valable.

Aujourd'hui, ce thème, cette technique, cet outil, est-il encore historiquement, économiquement, sociologiquement, psychologiquement valable?

Je crois qu'ainsi nous pourrions comprendre la désaffection dans certains secteurs.

Je crois aussi que nous rendrons service à la pédagogie Freinet qui était d'abord un devenir, une réflexion constamment actualisée.

Ne criez pas au scandale ! Si vous le faisiez, je crois sincèrement que la pédagogie Freinet serait pour vous un dogme intouchable avec rites et tabous.

Non, si nous sommes sûrs, nous ne pouvons avoir peur.

Nous laisserons entrer dans nos classes ceux qui nous diront :

— si le taux de créativité de nos enfants est plus élevé que celui des enfants soumis à d'autres pédagogies,
— si nos enfants sont plus heureux, plus curieux, plus ouverts, plus expressifs,

— si leur travail ne leur semble pas aliénant, s'il est structurant et totalisant pour chacun,

— si leur esprit critique est plus développé,

— si nos enfants sont mieux armés pour la vie,

— s'ils savent mieux lire, mieux compter, mieux logifier, mieux créer,

— s'ils sont aptes à des rapprochements, à des corrélations, à des comparaisons,

— s'ils savent défendre une idée, reconnaître leurs erreurs, s'adapter à autrui,

— s'ils savent s'organiser, seuls ou en équipe,

— comment ils s'intègrent dans la société d'aujourd'hui.

Laissons entrer dans nos classes ces chercheurs pourvu qu'ils soient sincères, puisqu'aussi bien nous ne pouvons faire nous-mêmes cet indispensable travail.

Nous obtiendrons alors, dans certains domaines, une justification plus scientifique, dans d'autres peut-être une infirmation, enfin de nouvelles pistes.

Voici un exemple tout simple : ce n'est pas tout de dire à bas les notes, à bas la grammaire, il faut le prouver, le quantifier, le logifier.



Photos G. Decron

Je sais combien nous sommes jaloux de nous-mêmes et de nos enfants. Mais nous appartenons-nous? nous appartiennent-ils? Sommes-nous sur une île déserte?

En tout cas, je crois à la valeur de nos documents, je crois au témoignage vivant que sont les enfants sortant de nos classes. Alors, qu'attendons-nous?

Jacques CAUX
Le Jard, D-N n° 138
33 - Mérignac

CHANTIER

PROTECTION DE LA NATURE

PERSPECTIVES D'ACTION

... Exposition, informations, sensibilisation, tout cela c'est bien, mais nous enfonçons des portes presque ouvertes. Ce qui me frappe, ce qui me fait mal, c'est cette quantité de gens — et n'en suis-je pas un peu ? — parfaitement conscients du danger que court la nature, et avec elle l'humanité, cette quantité de gens donc qui en toute connaissance reste les bras inactifs à contempler le drame. Ce qui est urgent, maintenant que l'information est à peu près diffusée, c'est d'*agir*, de réagir contre tous ces fléaux.

Certes, cela dépasse peut-être le cadre de l'Ecole Moderne, mais à bien y réfléchir, pas tellement : il y va de la possibilité pour nos enfants de vivre demain, tout simplement.

Y a-t-il des groupes au travail dans ce sens ?

Si oui très bien, faisons-les connaître (qui en connaît ?) Joignons-nous à eux.

Si non (ce qui m'étonnerait), pourquoi ne pas en créer, en joignant s'il le faut nos forces à celles de l'OCCE, des FFC, des CEMEA, des Eclaireurs de France, j'en oublie peut-être : il s'est bien créé entre différents syndicats une

coopérative pour l'institution de chèques-vacances, on pourrait bien s'unir pour survivre ?

Qu'en pensent les copains ?

Michel ZILLER
Résidence Toulaire 302
54 - Liverdun



DANS NOS CLASSES

Il faut donner conscience aux enfants qu'une action si minime soit-elle a une portée et vaut toujours d'être tentée... Dans cette optique, voici modestement tout ce que nous avons entrepris dans notre classe (CM2) au sein d'une commune de 500 habitants — dans la « plaine » de Caen, où depuis les bombardements de 44 qui ont tout rasé ici, les haies ont été arrachées en grande partie pour faciliter la *grande culture*.

— Toutes les décisions d'action sont prises en réunion de coopé et je fais confiance aux enfants, ils sont débordants d'idées.

— Nous avons envoyé une lettre au conseiller général du canton et au

mairie d'une commune voisine sur le territoire de laquelle le défrichage d'un bois avait été entamé. La lettre étant arrivée un peu tard, le maire a regretté de ne rien pouvoir entreprendre mais il y prendra garde si cela venait à se reproduire. Nous avons su qu'une jeune pépinière à proximité a été épargnée depuis.

— Une information de la population locale par les enfants sur l'utilité des haies, en particulier dans notre plaine, déjà si dénudée. J'ai entendu un chasseur reprendre leurs arguments.

— Nous avons entrepris une distribution, dans chaque boîte aux lettres, d'un tract (de notre fabrication) visant à protéger les oiseaux.

— Nous essayons d'embellir l'école et un peu le village. Nous avons planté des fleurs au pied des arbres bordant la route départementale.

— Une délégation d'élèves volontaires a nettoyé notre « seul lieu public » (la salle ou l'abri de l'arrêt des cars) et notre unique bois situé le long de la nationale.

— Nous avons écrit au maire de la commune pour lui demander de placer des corbeilles à papier dans Rocquancourt.

— La classe a participé à une exposition sur la nature, dans une M.J.C. de Caen (des élèves ont présenté une étude sur la boulette de réjection de la chouette).

— En liaison avec le Crépan de Caen, nous avons entrepris la fabrication de nichoirs, de mangeoires. Aussi que de preuves d'astuces et d'ingéniosité, voit-on fleurir dans les jardins particuliers : abreuvoirs, mangeoires, nichoirs de toutes sortes...

— Une lutte est menée contre ceux qui se servent de lance-pierres ou de carabine.

— Il a fallu mener également une lutte contre les chasseurs qui tuaient volontiers des oiseaux (chouettes, pics...) et petits animaux (écureuils, belettes...) sous prétexte de les apporter à l'école pour nous permettre de les naturaliser. A quoi tout cela a-t-il servi ? Je pose la question. Une chose est certaine et je peux le constater chaque jour dans ma classe : les enfants sont réellement sensibilisés aux problèmes de la Protection de la Nature.

Claude DUMONT
Ecole de Rocquancourt
14 - Bourguébus

UN FILM A VOIR :

LES OISEAUX NOUS REJOIGNENT

Rita Lejeune signale la relation d'un nouveau film bulgare qui me semble fort intéressant. Dans notre groupe « Protection de la Nature », on pourrait peut-être envisager de signaler les bons films à voir et les bons livres à lire par les enfants (si possible : où se les procurer). Dans le cas des films bulgares par exemple, il faut s'adresser à l'ambassade qui les prête.

« Les rapports entre l'homme et la nature constituent un des problèmes cardinaux de notre siècle. Problème des plus alarmants. Aujourd'hui non seulement les savants, mais tous les gens sensés de notre planète songent aux conséquences fatales que peut avoir pour notre espèce la civilisation par trop urbaine, l'abîme qui se creuse entre l'individu et le milieu où il s'est formé biologiquement. On observe cette inquiétude dans nombre d'œuvres du septième art de par le monde. Parfois, il s'agit d'une résignation nostalgique face à l'absence d'harmonie ; parfois

c'est un appel à la Rousseau de « retour à la nature ». Il me semble que les thèses les plus acceptables — et les plus réalistes — sont celles qui préconisent les deux principes : sans la nature, l'homme cesserait d'être un homme ; sans les acquisitions du progrès technique — il cesserait d'être civilisé (ce qui en dernière analyse équivaudrait au même).

Le nouveau film de Zacharie Jandov, « *Les oiseaux nous rejoignent* » est dédié au besoin sacré de beauté, de naturel.

.....
Le film a été surtout tourné dans les réserves pour le repeuplement d'oiseaux de la Dobroudja (Bulgarie du nord-est). Il nous montre des sites exotiques que peu de Bulgares connaissent : la réserve de Srébarna, les marais aux environs de Bourgas, les falaises de Baltchik. Nous observons une Bulgarie inconnue : celle des oiseaux, celle par laquelle, depuis des temps immémoriaux, passe l'itinéraire d'espèces migratrices. Sur l'écran évoluent des oiseaux exotiques de toute beauté : des hérons argentés, des cigognes noires, des pélicans. Ils ont été saisis sur le vif grâce à la caméra cachée, dissimulée dans les marais et les étangs. Ils s'ébattent devant nous avec une grâce insolite.

.....
Les images possèdent une force suggestive, une vitalité rare ; le film est un hymne dédié à la Beauté et à la Nature... »

(Ognian SAPAREV
dans « *Films bulgares* »
mai 71)

cité par Rita LEJEUNE

UN LIVRE A LIRE : LA TERRE CHAUVE

Richeton nous signale l'extrait qui suit dans le livre de Maurice Pasquelot « *La Terre chauve* » aux éditions de la Table ronde.

... *Les eaux suédoises menacées par le mercure!!!*

Le problème soulevé par le mercure et tous ses dérivés hante la Suède. Sous la signature de son envoyé spécial, Pierre Trey, *Le Monde* (avril 71) publie une longue enquête dont nous extrayons les passages suivants :

« Tout a commencé voici près de vingt ans par une mortalité anormale constatée chez les aigles. Quelques grands rapaces de plus ou de moins, la belle affaire ! Les ornithologues et les écologistes suédois ont pris la chose au sérieux. Ils ont eu raison. Les aigles avaient été empoisonnés par du mercure. Des traces de ce métal avaient même été décelées dans le cerveau des oiseaux. D'où venait-il ? Nécessairement de la chair des proies vivantes dont se nourrissent les rapaces.

Autrement dit, toute une partie de la faune (et singulièrement le gibier traqué par les aigles) avait absorbé des quantités anormales de mercure. Placés à l'extrémité de la chaîne alimentaire, les aigles avaient été les premières victimes du mercure dont la concentration s'accroît à chaque stade de la consommation.

Il fut facile de remonter cette chaîne alimentaire : partant de l'aigle, on aboutit finalement aux semences agricoles traitées au mercure. L'homme, animal prédateur comme les rapaces, n'était plus à l'abri d'une intoxication par le mercure qui, en s'attaquant aux cellules nerveuses et au cerveau, peut

provoquer de très graves désordres et la mort.

Dès 1964, l'utilisation de produits à base de mercure est limitée. En 1966, elle est totalement interdite. Le danger est écarté pour les oiseaux et le gibier à poils.

Mais les Suédois ne sont pas au bout de leurs peines : à son tour, la faune aquatique est menacée par le mercure. Cette fois, l'agriculture n'est plus en cause : le mercure qui s'accumule dans les graisses et le foie des poissons provient essentiellement de deux types d'industries : la fabrication du chlore et celle de la pâte à papier (le mercure prévient les moisissures).

L'affaire est plus grave que celle des semences agricoles, les solutions plus difficiles à mettre au point. On y est parvenu en modifiant les processus de fabrication et en découvrant de nouvelles techniques.

Pour la pâte à papier, les chercheurs ont mis au point un procédé qui aboutit à une pâte ne contenant que 10% d'eau, contre 50% précédemment, ce qui limite considérablement les risques de moisissure. On peut donc se passer du mercure dont l'usage, dans l'industrie du papier, a du reste été interdit.

Pour la fabrication du chlore et de la soude, le mercure est maintenant utilisé en circuit fermé, l'usine n'en rejette pratiquement plus. Cette nouvelle méthode est d'autant plus rentable pour l'entreprise qu'elle se traduit par des économies fort intéressantes sur la consommation d'un métal coûteux. Ce qui tend à prouver, au moins dans ce cas précis, que la lutte contre la pollution n'est pas toujours inconciliable avec le progrès et les intérêts de l'industrie.

La menace du mercure semble désormais écartée, du moins pour l'avenir. Mais entre le moment où l'alerte a été

donnée et le moment où les nouveaux procédés sont entrés en application, d'importantes quantités de mercure se sont accumulées dans les eaux, à tel point que certains lacs sont pollués pour 50 à 100 ans.

C'est pourquoi l'Institut national de recherches pour la protection des eaux et de l'air a entrepris d'essayer de restaurer les eaux gravement atteintes : plutôt que de tenter une récupération, par dragage, des sédiments contenant du mercure, on s'efforce de le fixer, par des moyens chimiques, sous une forme insoluble. Mais les résultats pratiques sont encore incertains. Et puis cette méthode, qui consiste à utiliser un produit chimique pour en neutraliser un autre, a quelque chose d'inquiétant. Où s'arrêtera cette fuite en avant de l'alchimie moderne ? »

relevé par RICHTON

LISEZ L'APPEL POUR L'EXPOSITION page 44

BONHEUR

« *Tout le bonheur des hommes est dans l'imagination* » (DAF de Sade). « *Il en est du bonheur comme des montres ; les moins compliquées sont celles qui se dérangent le moins* » (Chamfort). « *Le seul fait d'exister est un véritable bonheur* » (B. Cendrars). « *Il faut imaginer Sisyphe heureux* » (A. Camus). « *Il ne faut pas de tout pour faire un monde. Il faut du bonheur et rien d'autre* » (P. Eluard). « *Des malheurs évités le bonheur se compose* » (A. Karr). « *Ils furent heureux et eurent beaucoup d'enfants* » (contes).

Thème difficile où les mots manquent. Présenter divers miroirs (maximes, textes, à travers lesquels la pensée personnelle se précise. cf. M.P. Fouchet Anthologie thématique de la Poésie. frse : Chr. Plantin « *Avoir une maison* », Ronsard, Rimbaud « *O saisons* » P. Fort « *Le bonheur est dans le pré* »... Gide : « *J'ai besoin du bonheur de tous* » (Nouvelles Nourritures).

1. *Le bonheur comme illusion*, S. Beckett. En attendant Godot, Oh les beaux jours : langage, objets, souvenirs nous aident à nous mystifier nous-mêmes. Absolu du désespoir.

2. *Le bonheur comme construction*, le pari (Sisyphe) construction individuelle, collective : le bonheur est dans la vertu (Montesquieu - Les Troglodytes) ce qui suppose une reconstruction sociale, sur un contrat, une éducation, une réforme des mœurs (trilogie de Rousseau avec C.S., Emlbet N.H.). Thème utopique et de science fiction.

3. *Le bonheur comme saveur*, notamment XVIII^e s. : Voltaire, Rousseau (Promenades), Diderot : « *Lettres à S. Volland* », du Grandcal La nature donne le bonheur : Lamartine (Vigny).

4. *Enigmes et refus du bonheur*, B. D'Aurévilly : *Le bonheur dans le crime*. La recherche du bonheur, scandale chrétien car détourne de Dieu (Pascal). Dans cette perspective la joie, thème supérieur cf. Bernanos Journal Curé campagne. Barth. Textes 1^o. Ed. Hatier, p. 391... champ sémantique bonheur/joie/... corrélats Petit Robert.

5. *Dialectique bonheur/héroïsme*, Camus, La Peste. Rambert a raison de vouloir quitter la ville selon Rieux (p. 162) car l'héroïsme a une place secondaire « *juste après et jamais avant l'exigence généreuse du bonheur* » p. 111). Mais Rambert reste « *il peut y avoir de la honte à être heureux tout seul* » (p. 166 L de P) : reconstruction d'une morale dans le passage solitaire/solidaire (cf Exil et Royaume). Mais la culpabilité ronge le bonheur (La Chute) situation inconfortable du juge-pénitent « *Chaque homme témoigne du crime des autres ; voilà ma foi et mon espérance* ».

EXPRESSION CORPORELLE ET CORRESPONDANCE SCOLAIRE

Odette ESQUENET et Denise VARIN

Lors d'une rencontre, nous avons pensé qu'il serait intéressant d'essayer de correspondre en expression corporelle entre nos deux classes d'inadaptés.

Nous avons des enfants qui présentent des difficultés d'expression, de communication et de relation, et nous avons pensé que peut-être cela pourrait les aider.

Premier contact: le bâton magique envoyé par Toulouse. Il fallait le transformer... nous avons remarqué les analogies de création (fusil, canne à pêche, flûte). En réponse les enfants de Saint-Germain ont envoyé un autre jeu mimé: la balle orange. Cette création gestuelle nous a amenés vers un mime sans objet:

« Je me promène dans la forêt, il fait nuit, les arbres craquent, j'ai peur. »

Ce mime créé à Toulouse fut un mime individuel, chacun essayant de montrer sa peur. Envoyé à St-Germain, l'interprétation en fut différente: les enfants ont été arbres, vent, animaux, une seule fillette mimant la peur. Expérience enrichissante puisque les enfants ont découvert une autre interprétation.

Toujours dans le mime nous sommes

arrivés à une expression plus difficile: mimer la joie, la tristesse, la fatigue (mime avec le visage).

C'est alors que notre correspondance a pris une autre forme. Les enfants qui faisaient de la musique libre ont voulu envoyer des rythmes, nous sommes partis d'une simple comptine qu'il fallait rythmer. A ce sujet il faut donner le témoignage vécu suivant:

Martine petite fille dyslexique qui a dit: « avant de lire Polichinelle je ne pouvais pas faire de poème, maintenant j'ai compris ».

Polichinelle
monte à l'échelle
un peu plus haut
se casse le dos
un peu plus bas
se casse le bras.

Arlequin
n'est pas malin
car ce matin
il est tombé
dans le pétrin
Arlequin
n'est pas coquin
car le lapin
est plus malin
il a mangé
sa botte de foin.

En effet, les correspondants proposent de chercher le rythme de « Polichinelle », les enfants ont trouvé qu'on pouvait le rythmer ainsi en 4 temps:

Po-li-chi-nelle
mon-te à-l'é-chelle
un-peu-plus-haut
se-casse-le-dos

etc...

Martine a donc compris le rythme dans la poésie et m'a éclairée sur le fait que sa dyslexie était liée à des troubles rythmiques. Depuis le jour de la réception du courrier avec le poème « Polichinelle » elle exprime le désir d'écrire des poèmes et elle en a fait plusieurs.

Les correspondants de Toulouse ont proposé de créer des rythmes puis des marches sur ces paroles, c'est alors que les enfants ont senti la nécessité du magnétophone : « si on leur envoyait une bande » (les deux bandes se sont croisées). Les enfants de St-Germain ont proposé de faire des rythmes avec leurs instruments, ils se sont présentés en rythmant. Dans cette créativité c'était heureux de constater la communication orale, gestuelle et rythmée, donc totale. Cette communication n'aurait pas été meilleure si les deux classes

s'étaient rencontrées... Qu'en pensez-vous ?

Nous avons enregistré dans chaque classe, différentes musiques : flûte indienne de Pierre Henry, ils ont créé une musique à percussion sur laquelle il fallait danser... puis les enfants ont inventé une musique : « ah, si on pouvait les voir ». Ici nous prenons conscience de la part importante de l'audiovisuel, mais nous n'en sommes pas encore là, notre expérience n'est pas terminée mais combien enrichissante et c'est pour la joie de vivre de nos deux classes que nous souhaitons que Polichinelle et Arlequin vivent encore leurs échanges à travers le mouvement, la poésie, la musique, les rythmes et la danse libre.

Que tous ceux qui sont intéressés par notre approche de correspondance par le mouvement et le rythme, nous écrivent.

Odette ESQUENET
36, rue de la Jeunesse
31 - Toulouse

Denise VARIN
14, rue de la Maison-verte
78 - St-Germain-en-Laye

Le film de Philippe Agostini et Odette Joyeux

LA PETITE FILLE QUI CHERCHE LE PRINTEMPS

inspiré par la création collective du Centre de danse international
de Rosella Hightower

d'après l'œuvre de l'Ecole de Pontoux-les-Forges (Landes)-Pédagogie Freinet
(Ballet créé lors du Congrès de Nice 1971)

sera présenté en fin d'après-midi le JEUDI 10 FEVRIER 1972

1^{ère} chaîne de télévision — Durée du film 1 h 30

Pour toute diffusion éventuelle de ce film écrire à Bertrand BP 251 - 06 Cannes

UTOPIE

1. *Description historique* : cf. Servier « *Histoire de l'Utopie* » (Idées) - Platon « *La République* » (Atlantide, cité injuste - Athènes, cité juste) - Aristote « *Politique* » - Augustin « *La cité de Dieu* » - Th. More « *Utopie* » - Rabelais « *Gargantua* » (Thélème) - Campanella : « *La cité du soleil* » - Cyrano de Bergerac « *Voyage dans la Lune* » - Fénelon « *Télémaque* » - Swift : « *Voyages de Gulliver* » - Morelly « *Le code de la nature* » - Fourier « *Traité de l'Unité universelle* » - J. Verne-Zola « *Les quatre évangiles : Travail* » - Péguy « *Marcel ou dialogue de la cité heureuse* » - H. Hesse « *Le jeu des perles de verre* » - S. Weill : « *L'enracinement* ».

L'utopie rejoint la science-fiction : Barjavel « *Ravages* », « *La nuit des temps* ».

L'utopie en construction : la Commune (son journal officiel) - révolution russe de 1917 - révolution chinoise de 1949 et révolution culturelle - les kibboutz israéliens - les communautés fraternelles que l'on peut interroger sur leur mode de vie, etc...

2. *Description thématique* : cf. Mucchielli « *Le Mythe de la cité idéale* » (PUF). Elle est révolte, rêve d'une cité libérée, tente de résoudre le conflit individu-société (cf. Rousseau), renvoie à une situation sociale, économique et à une idéologie (même deux : celle qui est contestée ou recommandée). Expérimentation mentale, elle est un jeu sur les possibles. Entre utopie et révolution, il y a les réformes (soit fermées sur elles-mêmes, soit ouvertes sur les révolutions), « réductions » du Paraguay cf. Hochwalder : « *Sur la terre comme au ciel* » - Voltaire « *Candide* » - expériences « shakers » (E.U.) - phalanstère fourriériste - millénarisme-marxisme : économie politique + méthode scientifique + mythe d'une cité idéale.

L'utopie est harmonieuse (loi des nombres dans architecture de la ville. cf. recherches au XVIII^e de Lequeu, Boullée, Ledoux : *Chaux, ville idéale*. Piranèse *Prisons*) immobile dans le temps (sauf en sc. fiction présentée cycliquement Barjavel), harmonie des relations humaines, du travail heureux. Transparence : rien n'est secret (cf. Incas ; interdiction de fermer sa porte. Orwell : télévision-espion). Homme nouveau par révolution intérieure. L'humanité personnifiée. Rapports microcosme macrocosme.

3. *Pistes de travail* : Faire dessins, plans, maquette d'une cité idéale, en régler les lois, monter un conte dans une utopie pour la faire fonctionner. Montages.

POINT DE DÉPART :

Les livrets de Libre Recherche circulent dans la classe. Dans le livret n° 6 « Nous avons déchiré nos tables de multiplication », Pierre a lu :

« Didier, en pensant à la preuve par 9 a trouvé ici une piste intéressante pour la fabrication de nouvelles tables. » Tu trouveras sans doute de nombreuses choses dans cette direction. »

C'est ce que Pierre a fait.

DÉROULEMENT :

Il nous a présenté une table de multiplication bâtie « en appliquant la règle de la preuve par 9 ».

Ex. : 24 s'écrira 6 car $2 + 4 = 6$.

Ce qui donne :

	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
1	0	1	2	3	4	5	6	7	8	0
2	0	2	4	6	8	1	3	5	7	0
3	0	3	6	0	3	6	0	3	6	0
4	0	4	8	3	7	2	6	1	5	0
5	0	5	1	6	2	7	3	8	4	0
6	0	6	3	0	6	3	0	6	3	0
7	0	7	5	3	1	8	6	4	2	0
8	0	8	7	6	5	4	3	2	1	0
9	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

(a)

Aussitôt les remarques fusent :

— Oh, tous ces zéros !

— Mais ce n'était pas la peine de mettre 9 puisque 9 c'est 0 !

— La multiplication par 1 ne change rien.

— Oh, la ligne de 3 et celle de 6 : 0-3-6-0-3-6-0-3-6.

C'est drôle !

— Mais alors $3 \times 6 = 0$. On n'a jamais vu ça avec la multiplication « normale ».

— Alors on a $\frac{0}{6} = 3$ et $\frac{0}{3} = 6$. Mais ce n'est pas possible, on ne peut pas diviser 0 ! Il doit y avoir une erreur... Et pourtant, non...

— La ligne 1 c'est comme la colonne 1, la ligne 2 comme la colonne 2 et ainsi de suite.

— La ligne 8 c'est la ligne 1 à l'envers. Si on les écrit l'une sous l'autre, en additionnant on a :

$$\begin{array}{cccccccc} 0 & 1 & 2 & 3 & 4 & 5 & 6 & 7 & 8 \\ 0 & 8 & 7 & 6 & 5 & 4 & 3 & 2 & 1 \\ \hline 0 & 0 & 0 & 0 & 0 & 0 & 0 & 0 & 0 \end{array}$$

Et il en est de même pour les lignes 2 et 7, 3 et 6, 4 et 5.

— Parce que 8 et 1, 7 et 2, 6 et 3, 5 et 4 font 9 c'est-à-dire 0,

— Si on additionne la ligne 3 et la ligne 5 on trouve la ligne 8 et ainsi de suite...

— Il y a des symétries, si on trace une diagonale (remarque inspirée par la lecture du livret).

Pour gagner du temps, dans les recherches qui suivent, les tables sont écrites sans le 0.

	1	2	3	4	5	6	7	8
1	1	2	3	4	5	6	7	8
2	2	4	6	8	1	3	5	7
3	3	6	0	3	6	0	3	6
4	4	8	3	7	2	6	1	5
5	5	1	6	2	7	3	8	4
6	6	3	0	6	3	0	6	3
7	7	5	3	1	8	6	4	2
8	8	7	6	5	4	3	2	1

(b)

— Les deux 1 sont symétriques parce que 7×4 ou 4×7 c'est la même chose.

— Alors il suffit de construire une demi-table et on peut deviner l'autre moitié.

	1	2	3	4	5	6	7	8
1	1	2	3	4	5	6	7	8
2	2	4	6	8	1	3	5	7
3		0	3	6	0	3	6	
4	8		7	2	6	1	5	
5				4	3	8	4	
6	6					0	6	3
7							4	2
8			6					1

(c)

LILLE DANS SON CADRE GÉOGRAPHIQUE

Les formes successives du nom de la Ville : Isla, Irsula, Lisle, Lille, indiquent la position insulaire de la Cité, sur un sol plus ferme, entre les bras et marécages de la Deûle.

La ville est incluse dans *la Flandre intérieure*, plaine d'argiles tertiaires sur lesquelles subsistent quelques buttes sableuses à faible altitude, exagérée par la platitude du pays environnant (Mont Cassel, Mont des Cats, 158 m).

Contrairement à ce que pensent généralement les Français du sud de la Loire, *le climat* est doux et la pluviosité modérée (667 mm).

Ce relief peu accentué, le sous-sol imperméable font que *le réseau hydrographique* forme un véritable quadrillage naturel de rivières lentes, abondantes, régulières, presque toutes canalisées. La Deûle l'a été dès le 13^e siècle.

La liaison par eau est assurée vers la mer (Calais, Dunkerque) par les canaux de l'Aire, de l'Aa ; vers le bassin de la Sambre par les canaux du Nord et de Saint-Quentin ; vers la Belgique par la Deûle, la Lys et l'Escaut.

D'ailleurs, *Lille possède un port fluvial*, le 3^e de France après Paris et Strasbourg. Il dispose de 60 ha, de 4 km de quais, 10 km de voies ferrées, d'un ensemble de chaussées de 8 km, en liaison avec l'autoroute de Dunkerque. Le trafic, en progression constante, approche les 3 millions de tonnes.

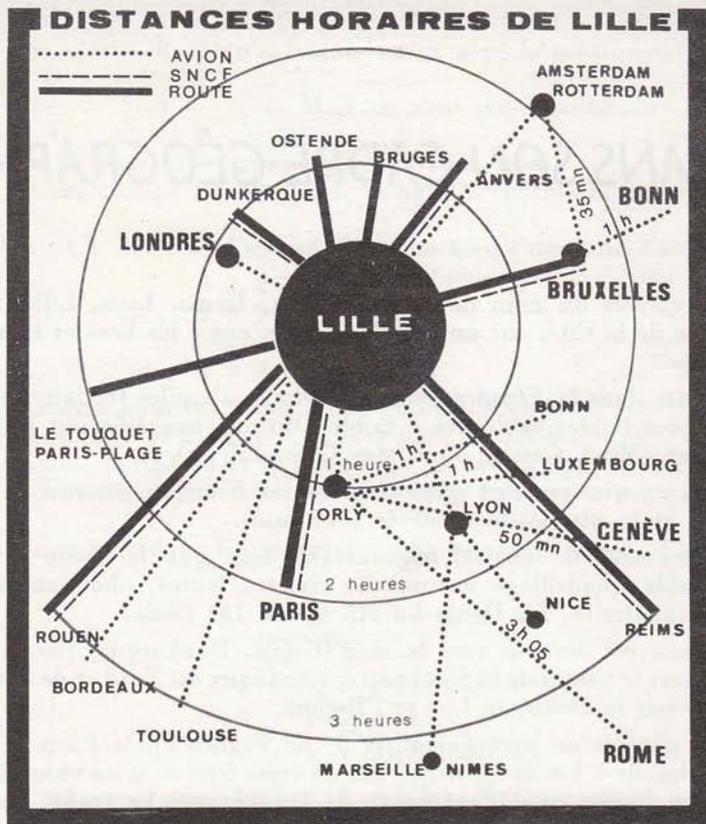
Lille, *centre ferroviaire important et international*, entièrement électrifié, traversé par le direct Calais-Bâle, a ménagé des relations rapides avec Paris (2 heures), vers les ports de mer, vers Londres avec le ferry-boat, vers l'ouest (Rouen, Le Touquet), vers la Champagne (Reims). Il assure les prolongements vers la Belgique (Bruxelles, Bruges) et la Hollande (Rotterdam).

Bien sûr, *les rues de Lille*, ceinturées de murs, n'étaient pas faites pour la circulation actuelle. Ce n'est pas la seule ville dans ce cas. Elle possède encore des « courées », des impasses, des voies pavées de grès, de plus en plus cependant recouvertes de bitume ou refaites à neuf.

Une vue panoramique de la ville permet de distinguer des boulevards périphériques à plusieurs voies, reliés aux autoroutes.

Un immense effort de construction et d'urbanisme est en cours de réalisation, notamment dans le vieux quartier Saint-Sauveur, près du Beffroi. Là où subsistaient des échoppes et des caves évoquées par Victor Hugo, s'élèvent des immeubles modernes, bordés d'avenues dont l'une porte justement le nom de Rénovation.

Des travaux routiers considérables ont été réalisés ou le seront jusqu'en 1974, mettant fin à l'étouffement routier aboutissant à Lille sans qu'il soit possible d'éviter des itinéraires saturés.



L'autoroute A-1 de Paris à Lille est en service et, sans solution de continuité, permet ainsi de gagner Marseille. L'autoroute A-25 va de Lille à Dunkerque. Le tronçon de l'autoroute A-1 situé entre Wasquehal et la frontière belge (11 km 300) sera livré à la circulation en 1972. A l'entrée en Belgique, 1 km le sépare de l'autoroute belge (Courtrai, Gand, Anvers). Nos voisins frontaliers doivent assurer le raccordement.

Il est également permis d'espérer que le projet de *tunnel sous la Manche*, prévu pour 1978, verra le jour. Un train électrique doit y circuler à 150 km/heure et un passage de 4 800 automobiles à l'heure est prévu. L'arrière-pays, dont Lille, profitera à coup sûr de ce trafic accru.

La ville est dotée d'un aéroport ultra-moderne, situé à Lesquin, à quelques kilomètres de là. Son mouvement est en progression constante. Il met la métropole du Nord à une heure d'Orly, de Londres ; de Bruxelles, à deux heures d'Amsterdam, de Lyon, à 3 heures de Marseille, à 4 heures de Rome.

Ainsi, Lille, capitale régionale, avant d'être promue au rang de métropole, par sa position géographique, est le lieu privilégié de convergences régionales et européennes.

Gaston VILLEBASSE



Photo B. Monthubert

LES RELIEFS CACHÉS DE LA PLATITUDE

Quand j'ai reçu l'appel de Jean-Yves Fournier (Educateur 5 p. 17), je me doutais qu'il ne laisserait pas nos camarades insensibles; je ne pensais pourtant pas qu'il recevrait autant de réponses.

Comme J.Y. Fournier m'envoie le tout qui fourmille d'idées (et sans doute a-t-il reçu depuis d'autres réponses, écrites à la faveur des congés), j'essaie d'en faire profiter tout le monde en classant les éléments les plus caractéristiques.

Une proposition : si nous nous mettions enfin à faire de l'Educateur un creuset et non une vitrine, si nous multiplions les débats sur tous les problèmes qui nous agitent? Pensez-y, relisez les articles passés qui vous avaient accrochés sans vous avoir décidés à répondre. A vos stylos.

M. BARRE

NE PAS ETRE TROP PRESSE

Je souhaite de tout coeur que tu aies accepté l'exposé sur les "toutous", car si par malheur tu ne l'as pas accepté, je crains fort que: adieu, les exposés...la confiance de ta classe, le renouveau et la bonne volonté de tes gamins.

Bien sûr, il est très dur d'accepter des débuts décevants, la platitude... surtout quand on a vu les merveilles obtenues par les copains...(et c'est tout ce qu'on obtient dans sa classe à soi !)... Seulement les copains ont peut-être oublié de te dire, ou ils ont vraiment oublié, le temps où... dans leur classe aussi, le 2ème exposé demandé était un exposé sur "les toutous" qu'ils ont accepté pour que leurs gamins commençant par ce qu'ils se sentaient capables de réussir et s'enhardissant toujours plus, grâce à des

réussites à leurs mesures d'abord (pour se donner confiance en eux - ils en ont tellement besoin de reprendre un petit peu confiance en eux, ces pauvres gosses qu'on a souvent traités d'idiots avant et qui ont bien conscience de l'être)... se lanceront ensuite dans des choses qui les dépassent et oseront créer, et créer du beau.

On est toujours trop pressé. On voudrait brûler les étapes... Non, patience, patience, le tâtonnement est long, mais il débouche et ce n'est pas du temps perdu, crois-moi.

(L.CHERVIN)

IL FAUT ETRE ACCUEILLANT MAIS NE PAS SE RESIGNER

Comment sortir de l'alternative dans laquelle vous enferment les choix opérés par vos élèves ?

Comme vous le dites si bien, le retour à la dictature simplifierait tout. Il serait accepté, c'est cela le pire !

Renoncez à cette tentation. Il vous en coûtera. Mais vous vous sentirez mieux dans votre peau, n'est-ce pas ?

Et pratiquement ? Eh bien ! puisque vous avez adhéré à l'Ecole Moderne c'est que vous acceptez délibérément la difficulté et que vous placez certaines valeurs au-dessus de votre confort personnel comme la vie de Freinet en est un exemple que nous ne devons jamais oublier.

Tant pis ! Il faut d'abord accepter le lion. Vos innocents, vos têtards perdraient leur confiance en vous, irrémédiablement, si vous reveniez avec "votre" texte derrière le dos...

Mais si cette confiance existe, c'est parce qu'ils savent qu'en vous ils peuvent trouver la sécurité qu'éprouve l'enfant en tant que tel auprès de l'adulte qui l'aide à s'élever.

Le choix fait à la majorité, il est entendu qu'on n'y revient pas. Mais la démagogie commence là où, prisonnier du groupe et consentant à sa pression, on renonce à exprimer son opinion personnelle.

Vous défendrez vos "vacances du mois d'août" sans prétendre les substituer au lion. Vous trouverez dans votre conviction des arguments, des accents qui étonneront d'abord et d'autant plus que vous renoncerez à imposer votre point de vue. Mais ne pas l'exprimer, c'est de la lâcheté, c'est une démission.

Ce n'est pas du premier jour que ces "têtards" vont échapper au martèlement de huit années, vont préférer la pureté, la sincérité à la fausse monnaie. Comprenez bien que c'est à vous qu'il appartient de faire aimer ce qui est beau et vrai. Si vos élèves préféreraient déjà les vacances au mois d'août au lion, on pourrait fermer votre classe : il ne vous resterait rien à y faire.

Non, il ne faut pas se résigner, même en République

L. LAMOUREUX - IDEN

Ne pas craindre - ne disons pas - d'imposer - mais au moins - de mettre en valeur le (ou les) texte valable - qui te semble valable - Avec possibilité d'y revenir plus tard.

Dans tous les cas, être sincère avec toi-même, je ne crois pas que ce puisse être mauvais.

M. ZILLER

RENDRE LA VIE MOINS PAUVRE

De plus en plus les enfants sont privés d'expériences vraies, vivant dans un complexe plus ou moins concentrationnaire pauvre en relations humaines.

Quelquefois les besoins vitaux (nourriture, logement, sommeil) ne sont pas ou insuffisamment équilibrés ou assurés.

Ces conditions de vie médiocres servent de toile de fond au "vécu" de l'enfant ou de l'adolescent, d'où la pauvreté et la platitude de l'expression (du moins au début).

Ce que tu constates n'est certes pas enthousiasmant mais se retrouve chez tous les camarades enseignant dans les concentrations urbaines.

Que faire ?

Laisser sortir tout cela et peu à peu élever ou tirer vers le haut le maximum d'enfants en étant conscient des limites de notre action éducative à moins qu'on ait réussi (et cela prend du temps) à intéresser et à intégrer quelques parents à la vie de l'école pour une liaison de ce qui se passe dans la classe et dans la maison; il resterait à combler le trou du vécu de la rue, espace post-scolaire qui a son importance dans la ville d'aujourd'hui.

G. MASSIEYE

RETABLIR LES CIRCUITS ET PROPOSER DES EXEMPLES DE REUSSITES

Il faut d'abord dire qu'il ne faut pas aller trop vite.

Il faut nuancer. La vie se mène avec douceur. Nous descendons le courant. Il ne faut pas aller plus vite que le courant.

Tu as à faire avec de grands convalescents. C'est que l'école traditionnelle, ça existe ! C'est une terrible machine à décerveler,

à te faire sauter les tripes
à te couper bras et jambes
à t'enlever toute envie de vivre.

Quand une maman (c'est notre référence !) a son gosse qui vient d'avoir le rhume, la colique ou un truc mystérieux qui l'a mis à plat, elle le ménage ! Pas de grandes ballades encore; pas de repas trop copieux; pas de plat trop lourd. Pas de surmenage. Respect du rythme. Tous nos gosses issus de la classe traditionnelle, s'ils ne sont pas malades, sont tous de grands convalescents.

Il faut rétablir les circuits !

Il faut espérer pouvoir le faire.

Faut se remettre au soleil et respirer.

Justement : voilà le geste.

Dans les conditions misérables d'étouffement, il faut tenter de regonfler la poitrine. Il faut ouvrir le geste, et retrouver la faculté de l'inspiration forcée, de l'expiration à fond : geste fondamental.

Pratiquement : il y a sans doute des "trucs", des manoeuvres professionnelles, des attitudes pédagogiques.

Le Bohec en a déjà parlé et écrit quelque chose : il parle de déblocage, il évoque des techniques introductrices.

Ainsi, dans le domaine de "l'art enfantin - et adolescent", nous nous proposons de déterminer - ou de hiérarchiser, des techniques d'introduction (à l'expression vraie) et de déblocage qui ont surtout pour but "d'ouvrir le geste" : par exemple les monotypes, ou la peinture "projetée". (Dans une classe pratique, en Gironde, un jeune maître a laissé ses grands gars "peindre" en projetant sur de grandes feuilles de papier, la peinture contenue dans une éponge, à 2 m. de distance : les résultats sont chouettes "un cheval dans la tempête" !).

Ainsi, je viens de lire un livre de chez Maspero :

"Si j'avais de l'argent
beaucoup d'argent
je quitterais l'école"

C'est un recueil de textes (libres) que 2 profs de français ont recueilli dans un C.E.T. Eux, leur technique de déblocage c'est l'écriture automatique (le délire). Mais ensuite ils ont vite fait route loin des platitudes, les gosses ! Tu devrais le lire ce bouquin !

Des copains me disent "débloquer" c'est une chose !
introduire c'est une chose ! Après, après, faut bouger !

Tout de même ! après, après faut continuer à faire confiance en la vie !
Après les circuits vont fonctionner. Convalescents c'est pas infirmes !

Mais ce que je crois (CREDO !)
c'est surtout la nécessité de l'ouverture
de la communication
"ouvrir l'école sur la vie".

Faut imprimer (je veux dire noircir du papier : limographe ou ronéo)
à tour de bras. Faut entrer en relation. Faut correspondre. Il y a tout un tas d'autres gens qui ont des petits chats et des lions dans la jungle.

Faut arriver au geste "Nous ne sommes plus seuls !" (tu sais : l'arrivée du colis et des journaux des correspondants dans l'aventure pédagogique de Freinet...)

Toujours pareil : OUVRIER, se déboutonner !

Se laisser porter par le courant sans la trouille de se mouiller.
Eviter l'eau dormante des spéculations théoriques et verbeuses. De rester sur le quai.

N'empêche que nous devrions - coopérativement et pédagogiquement parlant, être davantage et mieux armés contre les platitudes.

Nous devrions - en plus de l'imprimerie (limographe, revue scolaire, correspondance, échanges quotidiens de tous genres) en plus de l'ouverture sociale humaine, avoir la possibilité d'offrir à ces pré-adolescents, une littérature, des exemples (dans le tâtonnement expérimental et dans la technique de déblocage, l'exemple joue son rôle - et important !) de journaux, d'imprimés, de textes, de dessins, d'expressions en tous genres.

- "comment ! ils font ça, eux ! ?"

- " on peut aussi faire et dire tout ça ! "

Si tu pouvais "courir devant" et les allécher (faut bien "démarrer"!) avec ces exemples, ces éditions, ces échanges de documents : ce serait un bon tremplin ! Nous avons quoi ?

Peut-être les "Gerbes" de textes d'adolescents
Je t'en envoie 2 ou 3. Tu verras si ça marche.

Mais dans le livre de Maspéro (j'y reviens ..) il y a des textes qui peuvent ressembler à de bons coups de pieds au cul : ça te fait respirer.

M.E. BERTRAND

ENRICHIR LE CHAMP CULTUREL -

Suis-je moins scrupuleux ou alors, vieillissant, ai-je moins peur de mes contradictions ? Un beau jour, comme toi, j'en ai eu vraiment marre. Pense qu'en S.E.S. nous ne sommes pas à meilleure enseigne et que filles et garçons autour de quinze ans, après avoir pondu dans le Perfectionnement pas mal de textes "libres", n'ont guère enrichi leur inspiration. Que de chats, de toutous, d'automnes roussissants! Tiens, des lions aussi, et beaucoup : le lion de "Daktari"-pas même du sous-Kessel - des lions au zoo, dans la jungle, au désert et des parties de chasse, de pêche, de foot. O ! une surprise-partie. Ça, c'était plus amusant. Les filles ont même traité les garçons de petits emmerdeurs et leur ont fait comprendre que, malgré le même âge, ils étaient un peu jeunes. Puis il y eut Johnny, et Cloclo et Sheila. Là, j'ai placé mes disques. Eux, ils avaient les leurs. Avec Yves Montant et Nana j'ai dû me rhabiller. Auffray, à la rigueur, et Ferrat, c'était mieux. On a interrogé, par la correspondance, Gérardo Servin du groupe des Guaranis. J'ai bien cru qu'on irait au texte libre-libre !

Mais j'avais fort à faire : il aurait bien fallu, au moins, dynamiter la classe, supprimer la télé et "Salut les Copains", emprisonner tous les marchands de soupe, exiler Guy Lux, révolutionner les bandes dessinées et changer la société. Les chiens, les chats, la chasse, la pêche et puis l'automne, toute ma mort au rat n'a pu les faire crever. Eux, les en-marge, les enfants des ghettos scolaires, n'avaient qu'une seule envie, celle d'être comme les autres.

Qu'on les prenne au sérieux. En atelier, de vrais travaux, ça allait, mais en classe ! Dictées, problèmes et rédactions, les filles en demandaient, les garçons, plus blasés, s'en fichaient. Comme disait François, "je ne serais jamais ingénieur, alors vous savez, entre le balayeur et le balayeur-chef!" C'était faux, bien sûr, François rêvait de conduire des engins. Ce qu'il a fait d'ailleurs en stage, et très bien. Mais il savait ce qu'il voulait dire. Il avait ajouté - usant de tous les arguments, j'avais voulu montrer l'utilité d'écrire; pour le plaisir, j'attendais - il avait ajouté : "je n'aurai jamais au plus, chaque année, que deux lettres à faire; je trouverai toujours quelque'un pour les écrire". On les avait déjà tant motivés par ci, tant motivés par là, que j'y perdais jusqu'à mon ignorance du latin.

Des motivations à s'exprimer, à quinze ans, même si on a été testé, catalogué, sous-cultivé ou sur-enseigné, on devrait en trouver. Ce qu'il me fallait c'était un détonateur, un peu de poudre, un excitant, un provocateur. Bien sûr, il y eut le mime, la danse, la musique, l'improvisation théâtrale mais les petits chiens et les petits chats, ici aussi, veillaient qui sortirent tout droit, encore elle, de la télévision. Sabagh après Guy Lux.

Tu n'as pas voulu revenir à nos bons auteurs; je les ai appelés au secours. Il a fallu éliminer, tu t'en doutes. D'abord les peintres animaliers ! ensuite les ressassés, les enquinqueneurs, les infantiles et les gâteux. Qui est resté ?

En voici quelques-uns, comme ça, en vrac. Simone Weil, Claire Etcherelli pour avoir vécu le monde ouvrier, Maupassant et Giono pour leurs paysans, Anne Frank pour l'adolescence, la naissance de l'amour, la guerre, le racisme. Nous avons étudié en entier, ou presque, "325.000 francs" de Roger Vailland. Avec lui nous avons parlé de sport, (le beau récit de la course cycliste qui ouvre le roman et pendant laquelle se dessine le caractère des principaux personnages), du service militaire, du travail en usine, des cadences, du rendement, de la sécurité. Nous avons discuté la position du délégué syndical, celle de ses camarades. Les filles étaient pour Marie-Jeanne qui n'en peut plus de ce pays qui lui a pris son père. A-t-elle raison d'épouser Busard ? Pourront-ils quitter le village et toi, qu'aurais-tu fait à sa place ?

Il faudrait, les enfants, écrire ce que vous pensez de tout cela! Quand on écrit, on réfléchit, on ne dit pas n'importe quoi. Nous parlerons ensuite avec plus d'ordre et de sérieux.

Tu comprendras qu'ils m'ont vu venir avec mes gros sabots. Mais ils ont marché. que veux-tu, contre les autres, en face, avec leur arsenal d'émissions, d'éditions, de pressions, j'ai pris les armes que j'avais, même si ce n'étaient pas les meilleures.

Me croiras-tu ? Le texte libre a résisté, le vrai. Celui qu'on écrit pour le plaisir ou le besoin. Cécile a continué à m'apporter les siens qu'on ne corrige pas, parce qu'ils ne sont pas faits pour ça. A peine pour être lus. L'orthographe, il y en aura bien assez avec nos auteurs. Les textes de Cécile, c'est de l'écriture automatique. La phrase d'une chanson qui lui revient en tête et la voilà partie à bic abattu : une phrase pour l'angoisse, une phrase pour les amours, une phrase pour l'avenir, une phrase pour rien, pour les mots, en passant. A te consoler de tous les chiens et chats errants.

J'allais oublier les poètes. De préférence ceux qu'on n'explique pas. Pas ceux dont on sait tout de suite ce qu'ils ont voulu dire. Ceux qui portent à rêver. Moi, dans ce vers là, voici ce que j'ai vu! Et moi j'ai vu ceci et Jeannette autre chose! Moi, le maître, je n'avais rien vu de tout ça, mais je suis un peu vieux et je vois autrement ce qui ne veut pas dire que je vois plus vrai.

Il m'est arrivé d'être en panne d'oeuvres pour répondre aux exigences du moment. Pourquoi pas ce cher vieil Hugo et tous ses pauvres gens qui font naître l'émotion et ce silence dans la classe qui est aussi une façon d'exprimer?

Et Jules Renard ? Si Pascal n'avait pas écouté ce disque inspiré de "Poil de carotte" aurait-il exprimé, avec cette violence, sa jalousie à l'égard de son frère, son amertume envers sa mère. Il est un âge, pour qui n'est pas à l'aise avec l'écriture, où les textes ne délivrent plus. Au C.P., au C.E., il l'eût fait, mais il avait à cette époque des comptes à régler avec la lecture.

L'intervention de Pascal avait été un cri. Un cri, il faut qu'il soit poussé. On ne discute pas sur lui. Il faut attendre. Je voulais y revenir doucement. Il me fallait un texte sur les rapports de l'adolescent et de sa famille. Rien. Je résolus d'en fabriquer un. Après Renard, me diras-tu, quelle prétention ! Justement, un ton au dessous était bien préférable. J'écrivis et signalai Georges Maucroux. Un pseudonyme, quoi ! Je duplicatai et distribuai. Ils lisent : ça marche. Première réaction : "c'est vous qui l'avez écrit"! Tilt ! Je reste coi. Ecrivai-je à ce point comme un salaud, me dis-je pour qu'eux, qui ne brillent pas en la matière, m'aient ainsi débusqué ? Ou alors, la fréquentation des auteurs aurait-elle porté ses fruits ? Discussion, précisions. Ce n'était pas cela. J'étais à la fois soulagé et déçu. "Ca nous ressemble trop", me dirent-ils. En fait, j'avais un peu trop poussé sur la couleur locale.

En ce moment, je tente une autre piste, une autre façon de dire ce qu'on a ressenti. Nous avons passé la B.T. sonore sur la Résistance. J'ai proposé ensuite une série de poèmes d'Eluard parmi lesquels ils ont choisi "Avis" et "Liberté". Nous faisons un montage : texte, musique, diapositives. Pour les diapositives, j'ai sorti toute ma collection personnelle. Attention, les enfants, ne mettez pas les doigts dessus. Miracle, ils font attention. En équipe, ils ont choisi une trentaine de vues qui permettent la correspondance visuelle avec les poèmes. Ils ont découvert "des étangs soleil moisi", choisi entre plusieurs lacs, le "lac lune vivante" et pour "ma solitude nue" des arbres morts sur fond de neige. J'ai apporté ma pierre : un Picasso et un Goya, une gravure pour "les armes des guerriers". En musique, ils ont préféré le premier mouvement de la "Cinquième" à la version pop des "Ekseption". A cause des sirènes et du tragique, c'est "Tonisation" de Varèse qui soutiendra la lecture d'"Avis".

Ce n'est plus du texte libre, ce n'est pas encore du montage libre, ça sent un peu la culture populaire, ce n'est qu'un premier pas vers la création. Un jour, l'un d'entre eux, l'une d'entre elles, dans le vacarme d'un atelier, entendant la sirène, reverra peut-être quelques images lumineuses et rêvera aux "étangs soleil moisi" ou aux "lèvres attentives" de la femme à l'enfant que peignit Picasso.

T'ai-je aidé, je ne sais ? Mais, crois-moi, grâce à toi je me sens soulagé"

Robert LONCHAMPT

IL FAUT REVOIR LA NOTION DE VOTE

Je crois qu'il faut poser la question : le vote tel que nous le pratiquons est-il vraiment démocratique ?

- J'ai écouté les réflexions des gosses et j'en doute maintenant car quoi ! Qui est élu ? le meilleur, d'après les gosses.

Ce n'est pas toujours le meilleur, d'après toi - et les gosses peuvent se tromper comme toi - D'autre part où est la démocratisation ? le gars qui ne fait qu'un piètre texte ne recueillera rien ou alors par protection.

J'ai alors proposé à nos gosses une nouvelle manière de choisir les textes :

- Au moment de la correction du texte libre, on tire au sort un nom parmi les élèves de la classe. Celui-ci lit les textes qu'il a écrits dans son cahier de brouillon de textes libres depuis un certain temps (c'est variable) - Quand on les a écoutés, on vote pour l'un des textes lus.

- A une autre séance on tirera un autre nom au sort.

G. CAZE

Il faut revoir la notion de vote. Si voter représente élire le texte qui convient le mieux à une atmosphère de classe ex-traditionnelle le vote n'est peut-être pas la solution - nous ne votons plus en 6^o, 5^o au C.E.S. car il y avait des clans, ceux qui avaient des facilités d'expression écrite, étaient favorisés. Non, nous nous demandons : quels textes intéresseraient nos correspondants français, canadiens ou malgaches, ou quels textes demanderaient des explications ? Ainsi on redémarre.

Justement, nos adversaires critiquent le texte libre car il favorise les milieux déjà favorisés, les bourgeois ou l'on s'exprime plus intellectuellement que manuellement, je travaille avec des élèves de hameaux en C.E.S. et de milieux très modestes, là, j'y crois, ils progressent. En C.E.T. ce doit être également des milieux modestes. Mais le texte libre se fait en étude, chez soi, en dehors de la classe; les élèves peuvent m'en donner tous les jours ! J'ai sur-sauté en voyant écrit : "le cours de rédaction sera transformé en séance de textes libres" A 14 - 15 ans, les enfants n'aiment pas lire tout haut leurs "textes" nous les faisons circuler dans un classeur spécial, mais on pourrait faire autrement. Lorsque le texte libre tombe dans la platitude, quelques comptes rendus de films, livres, enquête, remettent la classe sur un niveau plus élevé. Les débats de même animent ces anciens cours de rédaction !! Il n'y a pas que le texte libre.

P. AUSSART

LE JOURNAL SCOLAIRE EST-IL BENEFIQUE ?

Par accident, j'ai supprimé le journal scolaire, et par voie de conséquence, je n'ai plus eu besoin d'élire ou de choisir un texte parmi les autres.

Résultat : j'ai 40 textes par semaine pour 20 élèves (nombre moyen) - Il n'y a plus de conformisme ni de bataille, on se lit nos textes dans le plaisir de communiquer sans arrière-pensée de choix ou de suprématie.

Oh, tout n'est pas rose !

Tous les textes ne sont pas spontanés et on sent la contrainte d'écrire due à l'organisation scolaire. Certains n'écriraient jamais et les plus attirés n'écriraient pas beaucoup. On n'écrit plus pendant les vacances si ce n'est des lettres. Mais ce sont justement les vrais textes libres.

Et je crois avoir préservé la vraie liberté de communication : avec les camarades de la classe d'abord mais sur la base d'un texte écrit, élaboré (différence avec l'entretien); avec les correspondants aussi mais en correspondance libre (il n'y en a que quelques-uns qui le fassent individuellement - avec la correspondance collective pour appui); avec des personnes que je ne connais pas (parents, hommes de profession, etc ..).

Si j'essaie de me résumer - je m'attache d'abord à la communication avec autrui, les textes existent donc en tant que tels et servent tous, donc j'élimine le choix et le jugement.

Mes élèves lisent leurs textes tout en les écrivant. Je veux dire : toute la classe dispose d'une heure pour élaborer et mettre au point chacun son texte. Quand un élève est prêt, il lit son texte, les autres continuent leur texte et écoutent, quelquefois s'arrêtent d'écrire pour mieux écouter ou bien passent, quelquefois font une critique tout en travaillant à leur ouvrage. Moi je donne des conseils plus précis à l'auteur pour lui faciliter sa mise au point.

Ce n'est que depuis un mois que je procède ainsi - Je ne peux encore juger du résultat. Mais les textes sont variés, abondants et surtout francs.

Je manque de cette période de mise au point au tableau qui était l'occasion d'apprentissage de la langue.

Pour pallier ceci j'ai introduit à l'emploi du temps :

- 1) la lecture d'oeuvres entières } Le pays où l'on n'arrive jamais
(en livres de poche à 3 fr.) } Maria Chapdelaine
- 2) le théâtre libre (avec l'aide des comédiens de Caen)
- 3) la rédaction collective (pour la correspondance)
- 4) la rédaction dirigée, préparée par un entretien ou une conférence.
- 5) des exercices d'apprentissage (conj. gram.)

Voilà, moi aussi, je cherche.

BARRIER

LA LIBERATION DE L'EXPRESSION PASSE PAR DES ETAPES NECESSAIRES

Cette histoire de lion n'est peut-être pas aussi inintéressante que vous pensez. Les enfants et les adolescents (surtout) n'expriment pas nécessairement de manière directe leurs préoccupations. Peut-être leur faut-il des symboles ou un camouflage. (On pourrait se demander par exemple si les adolescents qui écrivent des poèmes ne choisissent pas cette forme d'expression parce qu'elle

garantit en quelque sorte le secret, la confiance étant plus voilée ?).

Les adolescents ont besoin de lointains (Je vous signale à ce sujet un article intéressant de Claude Combet, paru dans "Techniques de Vie" n° 2 décembre 1959)

Vous êtes-vous demandé ce qui s'exprimait à travers l'histoire du lion ? Un choix signifie toujours quelque chose, et pas seulement le désir de plaire au maître.

C'est la forme stéréotypée que les enfants ont choisie pour être dans la norme. Mais le contenu ? Je me demande moi, s'il n'y a pas toute une...idéologie, lâchons le mot, implicite derrière l'histoire du lion. Avec qui les enfants se sont-ils identifiés ? J'aimerais bien le savoir, mais je suis à peu près sûre que c'est avec le lion blessé par le chasseur et dévoré par les autres bêtes.

D'autre part - bien qu'un psychologue vous ait dit que les histoires d'animaux ne plaisent plus aux garçons qui ont dépassé douze ans - il se peut qu'il y ait derrière ce désir de parler d'animaux un besoin profond, ne serait-ce qu'un besoin d'évasion. Ce qui m'amène à ma troisième remarque :

- Vous vous êtes extasié sur un texte où un enfant parlait de son travail et vous vous frottiez déjà les mains en pensant à l'exploitation que vous pourriez en faire.

Vous songiez déjà à leur faire prendre conscience du monde dans lequel ils vivent. Très bien. Si les élèves n'ont pas élu ce texte, c'est en partie parce qu'ils estiment qu'il n'était pas assez scolaire, je vous l'accorde, mais ce n'est pas uniquement pour cela. Peut-être n'ont-ils pas envie de parler directement du travail, des difficultés de la vie quotidienne qui font l'objet des conversations à la table familiale. Poser les problèmes froidement est peut-être une attitude adulte. Celui qui a écrit le texte a fait une première expérience personnelle qui l'a sans doute mûri, il n'est pas étonnant qu'il se trouve en quelque sorte décalé par rapport au reste de la classe. Il faudra bien que vos élèves arrivent à une attitude lucide et prennent conscience des problèmes qu'ils auront à affronter dès qu'ils auront quitté le C.E.T. et même probablement avant, mais, sans pour autant les gaver d'aspirine, laissez-les se retourner, donnez-leur le temps de prendre le recul nécessaire pour juger la situation dans laquelle ils sont.

Le problème que vous soulevez est celui que l'on trouve par exemple dans la création dramatique collective (nous faisons une expérience cette année dans une classe de CM 1). Les enfants sont invités à inventer une histoire en la dramatisant au fur et à mesure avec l'aide d'un animateur. Il arrive qu'ils proposent des schémas tout faits, des stéréotypes. Notre rôle n'est pas de repousser brutalement la proposition sous prétexte qu'elle reprend l'histoire racontée dans tel ou tel illustré, dans telle ou telle émission de T.V. Il est de les aider à être sincères. C'est délicat. On s'aperçoit là aussi qu'à travers la création collective s'exprime une idéologie. Faut-il en faire prendre conscience aux enfants ? A quel moment ? Quest-ce que les enfants ont voulu dire - consciemment ou inconsciemment ? On s'aperçoit vite que rien n'est innocent, surtout pas la fiction. Dans ces cas-là il nous faudrait l'aide d'un psychologue, pas un de ceux qui affirment péremptoirement ceci ou cela, mais un qui sache véritablement se mettre à l'écoute du groupe et lire entre

les lignes . Quelqu'un qui nous aide en somme à faire une lecture au deuxième degré. Je crois donc qu'on peut essayer de dégager ce qui est authentiquement vécu sous des formes très conventionnelles, ensuite aider les enfants à dire la même chose de façon personnelle et originale. Vous me direz peut-être que je suis en plein délire, mais enfin tant pis : l'histoire du lion blessé par le chasseur et celle du petit garçon exploité par un commerçant sans scrupule, n'est-ce pas en fait la même histoire ?

Vos élèves auraient pu aussi vouloir vous faire plaisir en élisant le texte sur le travail. Ils le feront peut-être s'ils s'aperçoivent que vous vous intéressez à cette question, qu'elle vous préoccupe plus que le sort des lions. Cela deviendra peut-être un dada. Voilà un autre écueil que je vous signale pour l'avoir rencontré sur ma route. Et alors ? Est-ce que nous ne subissons pas d'influences nous autres ? Est-ce que nous avons la prétention d'être vierges ? Le tout est de les aider à construire leur propre maison avec les matériaux divers qu'ils auront rassemblés, triés soigneusement.

Le problème que vous posez là est, à mon sens, le problème fondamental. L'expression libre, c'est le but. Il faut passer par la libération de l'expression. C'est le moyen. Il en est de même pour la liberté en général. Ne demandez pas à un prisonnier de penser comme s'il était libre. Aidez-le à scier patiemment les barreaux. C'est le plus long travail.

C. BELLAGUE

IL N'Y A PAS QUE L'ASPECT SOCIAL DE LA VIE

1°) Le premier texte que tu cites "Pendant mes vacances du mois d'août", ce texte que tu aurais aimé voir choisi, et discuté, et prolongé, est, peut-être, tout simplement, un texte parmi d'autres. Il reflète un aspect de la vie, une petite facette . Que cela ne te fasse pas hurler ! là n'est pas mon but.

Il se rattache à une dimension de l'homme : la socialité, et toi, le social, tu aimes ça et tu voudrais que tes élèves aiment ça, et discutent et., et.....

Il semblerait, (je ne suis pas psychologue!) qu'il existe d'autres dimensions biologiques à l'être humain. Je ne sais comment se recourent ses dimensions, comment elles se débrouillent pour s'harmoniser et former un tout mais l'important me semble être de ne pas les nier.

Autres dimensions ?

- la sexualité (tout ce qui est lié à la vie, à l'amour, à la générosité.)
- la spiritualité (ce qui pourrait signifier pour moi :
 - recherche de la vérité,
 - amour de la vérité)

Accepter la vie, la laisser entrer en classe, c'est faire une place à tout cela. Il me semble (tu pourras toujours me dire que tu n'es pas d'accord) que c'est de l'équilibre entre ces domaines en éducation que pourrait résulter l'équilibre des élèves... et leur bonheur.

Ça pourrait expliquer que les copains de l'I.C.E.M. réussissent moins au second degré qu'en primaire. Ils nourrissent moins la totalité des élèves.

Débattre des problèmes sociaux, c'est important (mais pourquoi pas, par exemple, 1/3 de l'importance de l'éducation?) mais c'est peut-être, en définitive, facile. Chacun y va de ses opinions et se donne bonne conscience en se persuadant qu'il est du côté "des bons" face "aux méchants".

2°) Le texte "le lion" se rattacherait plutôt au domaine de la sexualité. Il n'est pas inférieur à l'autre texte, me semble-t-il, libre à toi de jurer et de taper des pieds!, sur le plan pédagogique, s'entend. Il n'y a pas de hiérarchie. Ils sont différents.

Il pourrait contenir des transpositions : sentiment de déchéance chez "l'élève", puissance mais aussi abandon par les autres, accablement.

(Je ne voudrais pas tenter de découvrir cela à distance!)

Mais l'essentiel est peut-être ailleurs : découvrir les animaux, c'est retrouver ses origines (ils sont nos ancêtres!) c'est retrouver l'évolution de la vie. Aimer les animaux, c'est sûrement aimer les hommes (aimer ce qui est commun à tous les animaux, hommes y compris, aimer ce qui est universel et non ces petites niaiseries pleines de vanité qui nous distinguent : nos vêtements, nos moustaches, nos petites habitudes personnelles... etc, nos caprices.... nos opinions!).

Il me semble donc que ce texte satisfait à un besoin réel des élèves. Et tes menuisiers - avec leurs animaux - seront peut-être plus heureux plus tard (plus équilibrés, moins infantiles) que les élèves qui nous auront pourtant satisfaits avec leurs textes "intéressants" mais qui seront devenus, à force d'avoir bonne conscience, à force d'être du côté des "bons qui s'indignent" prisonniers de leurs barrières et de leur ego dilaté.

A. FEUILLET

C'EST LA PLATITUDE QUI EXPRIME L'INCONSCIENT

En 5° de transition, les gosses ont raconté des histoires en se servant de diapos dessinées. Ça nous sert de point de départ pour l'anglais. Au début de l'année nous n'avons eu que des histoires d'animaux exclusivement.

Histoire d'un pauvre chat perdu à la recherche de sa maman et qui rencontre d'autres animaux hostiles. Finalement c'est le hérisson qui le sauve. Cette histoire "banale" a été vécue très intensément par le groupe et moi-même et m'a permis de prendre conscience de toutes mes défenses - à l'égard d'une classe - assoiffée de tendresse. (15 sur 30 se font battre régulièrement!) Et puis l'histoire de Jean : "la famille des monstres" nous a-t-il annoncé, "c'est ma famille"! Les diapos ont défilé sous nos yeux, monstrueuses mais pleines d'humour aussi et la voix de Jean commentait claire, calme, assurée. Tout le monde y était, grands-parents compris et ils avaient une de ces gueules, c'était pas croyable ! Lui, Jean, portait un bonnet d'âne sur la tête diapo et "pleurait des larmes de crocodile rouges comme du sang"! Les seuls êtres à peu près "humains" étaient un ours en peluche et un petit lapin. Il nous en parlait avec une extrême tendresse, sa voix devenant caresse,

caresse restituée plus tard par la bande magnétique, merveille de voix d'enfant, sensuelle...!

Et pourquoi tu les aimes tant ces deux-là Jean ? "On se causait dans le noir" - "Ils sont doux sous ma main et chauds et le soir avec mon ours je ne suis pas seul au lit." Jean a 13 ans, il en paraît 10.

La dernière diapo représentait la naissance d'un petit âne : "il sort du derrière de sa maman, c'est un âne, parce que sa mère est une ânesse !". C'est plat mais ça va loin!

Après notre séance autour de la famille de "Jean", six garçons sont venus me demander une information sexuelle, toujours dans le noir. Un enfant a alors rallumé et un brouhaha terrible a couvert les voix du petit commando qui en trépidait de frustration!

Malheureusement pour ces six garçons, le reste de la classe voulait encore en rester aux histoires d'animaux. S'il y a des tabous autour du sexe c'est que le sexe est angoissant...pour eux et pour vous et moi !

Il me semble qu'il serait bon de travailler le symbolisme des textes (ou dessins..) d'adolescents. Certains thèmes reviennent : "grottes et oiseaux" associés par exemple dans des textes libres venant d'établissements différents.

A ne voir que du plat on risque de passer à côté de demandes de gosses qui sont fondamentales. Mais encore là il ne s'agit pas de se déguiser en "psychothérapeutes", mais de devenir plus attentifs à nos "défenses" à celles des gosses pour avancer tous ensemble.

Laing, chef de file de l'antipsychiatrie déclarait dans son bouquin "La Politique de l'expérience" (ouvrage épuisé!) que "le fou est peut-être celui qui n'a pas su refouler ses instincts normaux pour s'adapter à une société anormale

L'animal en tout cas se refoule peu, il n'est pas si bête !

M.Th. MACHE

LES FABULISTES AUSSI UTILISENT LES ANIMAUX

Mais oui, ce texte du lion est l'image même de la vie, de la vie de celui qui l'a écrit, plein d'amertume, où l'on sent un élan brisé.

Mais comment arriver à en discuter de cette façon au sein de la classe ? Comment éviter la niaiserie à propos des animaux à un âge où ils ne représentent pas vraiment un pôle d'intérêt majeur ?

Je pense à une astuce commode. Qui ne connaît pas La Fontaine ? Ce sacré bonhomme a beaucoup parlé d'animaux et il n'est jamais ridicule.

Et puis, pourquoi ne pas proposer la fabrication de nouvelles fables ? Les animaux sont d'excellents interprètes quand on n'ose pas dire les choses directement. Et la fable est un genre littéraire très honorable.

G, PRADEL

LA BANALITE N'EST PLATE QUE VUE DE LOIN

Moi, j'aurais peut-être bien fait comme tes garçons de 14 ou 15 ans. Après le mois d'août où l'on a été, comme eux, exploité, brimé, banalisé, on a peut-être besoin d'une pause, besoin d'exotisme, de sentimentalisme. Quand je lisais ton texte à midi, à l'arrivée de l'Éducateur, j'entendais les gars de Barbiana (tu connais ce bouquin?).. Ils disaient : Au village, il est soumis à toutes les modes sauf les bonnes. On s'isole en ne les acceptant pas - Il faudrait pour cela un courage qu'on ne peut pas s'attendre à ce qu'il ait, jeunot comme il est et aussi peu aidé par qui que ce soit - Ni par son père qui s'y laisse prendre le premier..."

L'horreur, la platitude, la clichetterie sont monnaie courante à la télé - Qui les aide à le sentir, à le dominer ?

Et puis ce lion ? cette lionne "pas pour la vie" ? gratuit ? Je ne sais pas. Et si tu avais eu une dizaine de livres de poche sur le lion de Kessel ! que de problèmes passionnants dans ce bouquin ! les animaux, les hommes, le merveilleux, la réalité, où est la frange limite ?

Plus de télé, un écrivain, des pages qu'on dévore avec Patricia, même à 14 ans ... l'amour, l'honneur, la réussite du couple; tout cela dit simplement. Ils auraient peut-être oublié leurs images. Je n'affirme rien. Je cherche avec toi. Je l'ai vécu aussi.. Je le vis.

Et les chiens...pourquoi ? tu as essayé de savoir ? Cet après-midi, j'ai un garçon de 5ème qui a travaillé 2 heures un bouledogue à la glaise, un garçon tendre d'âme, et bourru d'approche pourtant - un autre qui a fait un serpent en chandelier... la terre s'est laissé pétrir - Elle s'est tue - Moi aussi - Demain, ils pétriraient peut-être des roses si on nous donnait le temps de vivre et de créer.

Tu sais, pour les toutous, il y a Kiche, demi-chienne, demi-loup, retournée à la vie sauvage... et la naissance de Croc Blanc de Jack London - Et si tes gars découvraient en groupes le sens profond de ce bouquin que l'on prend trop (là encore!) pour une histoire banale de chien-loup - N'est ce pas un peu ce qu'ils ont vécu, ce qu'ils craignent de vivre "Mange ou sois mangé". Faut-il rester dur parmi les durs, cruel parmi les cruels ? La haine engendre la haine - Et l'amour ? Et le don de soi ? conformisme sécurisant ?

L'exotisme qui sous-tend légèrement la métamorphose peut attirer des gars que tu dis faibles intellectuellement - La part du maître, membre du groupe est de les aider à dépasser leurs problèmes en les prenant à bras le corps, en les objectivant dans les problèmes de tellement d'hommes! tellement près de l'image des chiens !

Les lions...les patrons...les chiens... les relations humaines - Et l'appriivoisement ? et les carences d'affectivité, de tendresse ? Tu te souviens de ce chien d'Ulysse ? Un cliché bourgeois ? Et si à la place d'Ulysse on met Dominique ou Christian ?

De toute façon, tu sais, tu ne risques pas plus de causer de dommages qu'avec une autre pédagogie. Tu te poses trop de questions pour ne pas être attentif à chacun d'eux, tu es en marche comme est chacun. Un jour on doute, le lendemain, il fait soleil - Et puis, tu fais un nouveau pas en arrière.

Mais on peut aussi faire des pas en avant -

Le problème de travail saisonnier peut être à l'origine d'un débat, même s'il n'est pas élu. Et pourquoi élire à tout prix ? On peut en discuter avec les correspondants - Ils peuvent interviewer des travailleurs. Surtout ne laisse pas tes adolescents avec un seul outil d'expression. Multiplie les pistes de communication - Et puis, ce n'est pas pour faire plaisir à ton inspecteur, mais donne aussi ce que tu aimes de beau, de chaleureux, de poétique; de la musique, de belles photos, des poèmes d'autodidactes - Il y en a de profonds édités par Begnino, Cacerès à Peuple et Culture sans doute -

Et puis, dis-toi bien que toutes tes questions sont les nôtres - Comme toi, on s'inquiète, on cherche - J'ai des creux de vague terribles mais ça ne fait rien, va, on est heureux - Tu vois, même s'il est tard, même si je ne te connais pas, parce que je sais que tu entames le dialogue, je me dis qu'à tous, on fera des choses.

Je te recopie des phrases de Barbiana qui me hante ce mois-ci.

" la véritable culture, celle qu'aucun homme n'a encore possédée, repose sur deux choses : appartenir à la masse et posséder la parole - Une école qui sélectionne détruit la culture - Aux pauvres elle enlève les moyens d'expression - Aux riches, elle enlève la connaissance des choses ".

Janou LEMERY

CHANTIER BTJ

- Une liste des camarades qui veulent bien contrôler BTJ est parue dans le bulletin de travail de la commission Etude du Milieu - Sciences (Octobre 1971). Personne ou presque n'ayant répondu, à part les départements 13 - 39 - 86 - 30, je considère ma liste comme valable et sans erreur.

- De nouveaux camarades offrent leur collaboration à BTJ : camarades isolés ou équipes (dans ce dernier cas, j'enverrai le projet à un responsable qui le passera aux camarades intéressés).

- Du côté projets, nous sommes pauvres en BTJ - histoire. C'est regrettable. Pourtant, je suis sûre que vous gardez des albums, des textes, des comptes rendus d'enquêtes historiques.

Alors, êtes-vous trop modestes ou pas assez coopératifs ?

Penchez-vous sur ma question et sur l'histoire !

F. HENRY

EXPOSITIONS ARTISTIQUES DU CONGRÈS DE LILLE

- L'Exposition du Congrès consacrée à l'ART ENFANTIN et à ses créations se tiendra dans le Pavillon Saint-Sauveur au cœur de Lille, près de l'Hôtel de Ville.

L'exposition ouvrira en même temps que les travaux du congrès. Elle sera prolongée 2 ou 3 semaines après la clôture.

- Cette année les œuvres destinées au Congrès seront adressées aux responsables des expositions art enfantin à :

Jean-Paul LEAU
Orgy-Chevannes
89 - POURRAIN

Notez-le et faites vos envois dès maintenant.

N'ENVOYEZ RIEN A CANNES !

- L'exposition comprendra trois étages dont deux plus spécialement consacrés aux dessins, peintures et œuvres graphiques ; mais le troisième sera différent et consacré aux statues, mobiles, environnements, tapisseries, céramiques etc., avec aussi un auditorium pour écoute permanente de musiques.
- D'autres expositions d'un caractère plus pédagogique se tiendront dans l'école toute proche du Pavillon Saint-Sauveur et sur des thèmes très divers.
- Le groupe du Nord organise une exposition art enfantin particulière au CRDP de Lille.

Mais on peut aussi tracer l'autre diagonale et on a encore une symétrie.

Alors on a : $6 \times 1 = 8 \times 3$; $1 \times 6 = 3 \times 8$; $3 \times 2 = 7 \times 6$, etc.

Prenons cette dernière égalité

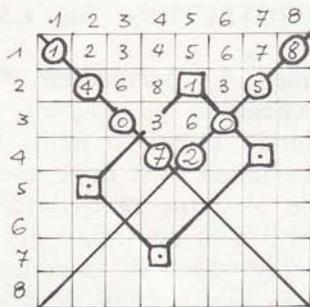
$$3 \times 2 = 7 \quad 6$$

On a, en additionnant

$$\begin{array}{r} 3 \ 2 \\ + 6 \ 7 \\ \hline \end{array}$$

$$0 \ 0$$

Mais alors il suffit de construire 1/4 de table !



Par la suite, quelques recherches en classe modulo 7, 6, 8... etc.

Aucune remarque importante, sauf que pour certaines classes on ne trouve jamais 0 au produit.

COMMENTAIRES :

Des séances de recherche passionnante. Au départ, un seul élève, puis une équipe s'est constituée. A la fin, le sujet a monopolisé l'attention de tous. Comme il était passionnant. Les recherches, menées en équipes en classe, se continuaient individuellement à la maison.

La part du maître ?

Comme les élèves disaient souvent « on va travailler en base 9 » j'ai introduit la terminologie exacte : classes résiduelles modulo 9.

Pour passer à l'étude d'autres classes, j'ai essayé de justifier l'appellation « résiduelles ».

Ex. : 32 s'écrit 5 car $32 : 9 = 3$ reste 5

Je me suis gardé de parler :

- d'élément absorbant
- d'élément neutre
- de commutativité
- de distributivité.

Pourtant j'en avais l'occasion. Mais j'ai pensé que c'était prématuré pour un premier

contact avec ces notions. Ce qui importe c'est que les élèves aient déjà réalisé certaines constatations, qu'ils aient trouvé certaines explications. La recherche poursuivie au niveau 5^e-4^e et la maturation de leur esprit les pousseront alors à chercher l'axiomatique correspondante, car alors ils en auront besoin. En 6^e, la seule découverte leur suffit. Lorsque l'enfant découvre le monde qui l'entoure, sa première préoccupation n'est pas de chercher à expliquer. Ce n'est que plus tard que vient le pourquoi. C'est vrai aussi pour les enfants de 6^e à la découverte de la mathématique.

EXPOSITION PROTECTION DE LA NATURE

Bientôt, le Congrès de Lille... La commission "Protection de la Nature" avait prévu d'y monter une exposition qui pourrait, ensuite, devenir itinérante, et aller là où on la demanderait. Depuis 6 mois, 11 collègues ont répondu "Présent" pour l'exposition. Le rapport est donc encore assez maigre. Serait-ce que nos camarades de l'Ecole Moderne se désintéressent de ce problème ? Serait-ce que dans leurs classes il n'en est jamais question ? Nous en doutons. Autrement ce serait grave. La protection de la nature n'est pas dans le bla-bla, mais dans les actes. Tout notre avenir, celui de nos élèves et de nos enfants en dépend. Certains nous répondront qu'une exposition ne suffit pas, qu'il faut aussi agir chez soi, dans son pays. Nous en sommes plus que persuadés. Il n'en reste pas moins que cette exposition doit être une œuvre coopérative et peut être utile. Alors y a-t-il encore des volontaires ?

Si oui, qu'ils envoient avant Mardi gras, leurs documents, par la poste ou le train à :

René RICHARD (classe -atelier)
C.E.S. ville
72 - LA FLECHE

(dessins, albums, textes, etc...)

Qu'ils y joignent 2 listes. L'une d'elles leur sera renvoyée.

Si ces documents sont encombrants ou inutiles dans l'immédiat (films, enregistrements) qu'ils les apportent ou les fassent apporter à Lille (au plus tard la veille du Congrès). [Dans ce cas envoyer la liste des documents "absents" avec leurs dimensions, leur qualité et leur durée - pour les films et les enregistrements - à l'adresse ci-dessus].

Enfin des documents, autres que ceux établis ou recueillis par les élèves, peuvent être apportés à titre d'information.

L'exposition se fera à Lille, "sur le tas" avec ceux qui voudront bien nous aider.

R. RICHARD

EXPRESSION LIBRE ET LIEUX COMMUNS

Roger FAVRY

L'article de Jean-Yves Fournier (*Educateur* du 15 novembre 1971) me paraît excellent à plus d'un titre. Tout d'abord nous sortons de l'auto-satisfaction un peu naïve et fortement mystifiante des contributions où l'on raconte une expérience qui a réussi. Elle oblige ensuite à amorcer le dialogue dans le cadre même de la revue. C'est-à-dire qu'elle nous oblige à préciser ce qu'on entend par expression libre. En ces temps où, Freinet disparu, on peut faire à tout propos et hors de propos allusion aux vertus de l'expression libre, le texte de J.Y. Fournier fait l'effet d'un pavé dans la mare... Et c'est très bien ainsi.

1. Au départ, je veux dire dans les premiers jours de la rentrée, ce qu'on nomme expression libre n'est qu'un cadre commode, qu'une forme que viendront remplir des travaux d'élèves. Une forme peut être remplie avec n'importe quoi. C'est dire qu'elle est essentiellement surprise « *Que va-t-il se passer ?* » Eh bien, c'est ça qui se passe... La première surprise, c'est d'avoir non pas un, mais des dizaines de textes qui sont autant

de variations sur des lieux communs. L'histoire du lion, je l'ai rencontrée maintes fois en seconde et en première de lycée. Je la rencontre encore même au mois de janvier. La seconde surprise vient du fait que le texte que l'on s'attend à voir élire, passe généralement au bleu... Le maître voit s'écrouler son petit univers... et tous les ans il en est de même. Sainement traumatisé, il est désormais dans une situation psychologique favorable pour faire une bonne année scolaire. Tous les ans, en septembre, par quatre ou cinq fois (puisque j'ai quatre ou cinq classes à suivre) je fais personnellement cette expérience décourageante et nécessaire.

2. Avant d'attaquer le problème proprement linguistique, il faut s'interroger sur la conduite de la classe. La procédure du vote ne me paraît réellement utile que pour le choix d'un texte à envoyer aux correspondants ou à passer dans le journal scolaire. Voter pour savoir quel texte on va étudier suppose les élèves suffisamment informés de ce que peut offrir un texte. Or c'est cette information qu'ils viennent précisément

chercher au cours de français. Le vote qui choisit « *Le lion* » contre « *Pendant mes vacances du mois d'août* » est significatif d'un manque de maturité, au moins à un certain niveau (ainsi un Parnassien pourrait applaudir au choix...). Personnellement, je préfère que l'on discute chaque texte : quelquefois il n'y a pas de discussion sur un texte intéressant, je dis alors pourquoi je pense qu'il est intéressant, et je passe. Ce petit propos n'est jamais perdu. Dans le système pédagogique que constitue l'application des techniques Freinet par un maître en particulier tout se tient : une erreur d'appréciation sur une technique entraîne un manque dans un autre secteur. Notons d'ailleurs que chaque maître refait son propre système pédagogique : certains camarades appliquent constamment le vote et sans nécessairement rencontrer la difficulté signalée par J.Y. Fournier. C'est qu'à côté du vote ils ont mis en place des techniques complémentaires qui permettent de tourner cette difficulté... Ce point de vue structural de la marche de la classe me paraît fondamental. Il tient en une phrase :

« *Je fais ceci... Nous faisons cela... Où cela me mène-t-il?... Où allons-nous?...* » Il est évident que dans le cas où la structure paraît inadéquate il est toujours possible de la modifier légèrement, de la retoucher pour constater l'effet produit. Il n'y a pas d'étude structurale sans étude du mouvement de la structure dans le temps...

3. Les deux textes mis en compétition sont exemplaires dans ce sens que l'opposition qu'ils présentent se rencontre constamment dans l'expression libre. Le premier est politique et d'une écriture courante, le second est non engagé et d'une écriture

soutenue. Le maître préfère le premier au second (comme je le comprends !) mais son choix (qui est notre choix également, je tiens à nous mettre dans le bain car ce qui suit est assez dur à avaler), mais son choix trahit le maître : son idéologie est nettement orientée à gauche et en matière d'art il préfère l'écriture courante à l'écriture soutenue. Si je voulais brouiller les cartes je poserais la question suivante : que pensez-vous d'un texte politique écrit dans un style néo-parnassien ? (euh ! bof !...), que pensez-vous d'un texte engagé écrit dans une écriture courante ? (même réponse?... rejet pur et simple?...). S'il est incontestable que l'adolescent arrive dans nos classes rompu à une certaine écriture néo-parnassienne ou néo-réaliste et à une expression non engagée, nous de notre côté nous essayons de l'amener à une autre conception des choses... L'expression libre c'est l'intervalle de deux manipulations de sens contraire, celle du maître traditionnel (et ici je n'hésite pas à employer l'adjectif car je sais à quoi je fais allusion) celle du maître qui tente de renouveler son enseignement idéologiquement et esthétiquement. Mais la manipulation demeure.

On prend vite conscience de ce fait lorsqu'on rencontre des élèves brillants pratiquant une expression libre de facture moderne et au contenu réactionnaire... Quelle va être la réaction du maître ? Il aimerait bien censurer... Mais la censure, est-ce cela l'expression libre ?

4. Ces propos sont volontairement inquiétants. On dira que cette problématique n'est valable que dans le second cycle ! Malheureusement tout le monde est concerné, y compris les maîtres et maîtresses de CE, CP ou maternelles. Il y a quelques années

une Gerbe internationale publiait ce texte libre d'un petit Cubain : « *Fidel Castro a dicho : debes ser un buen revolucionario* » (Fidel Castro a dit : tu dois être un bon révolutionnaire). Était-ce un texte libre ? bien qu'imprimé avec des caractères de la C.E.L. et en belle encre rouge de la C.E.L., on pouvait discuter... et on en discuta effectivement. Car d'un côté on pouvait dire que le texte n'était pas libre, qu'il était influencé par la propagande castriste... Si l'enfant l'avait écrit sincèrement, cela paraissait encore plus triste. Et pourtant... C'était l'époque où Castro disait : « *A l'intérieur de la révolution, un écrivain a tous les droits, à l'extérieur aucun* ».

Sans doute l'expression « à l'intérieur de la révolution » est-elle susceptible d'une double explication : on peut la prendre dans un sens étroitement politique et c'est la justification de la censure, ou au contraire la prendre dans un sens large et en fait tout le monde peut écrire... un écrivain réactionnaire mettant par exemple le doigt sur une faille fondamentale de la révolution... A un congrès, un camarade me disait que le fait de travailler dans des petites classes appauvrisse la culture du maître. En fait, même si explicitement nous n'avons pas très souvent l'occasion de traiter ces problèmes en classe il nous est impossible de les ignorer. C'est cela notre culture commune.

5. Au niveau du second cycle, c'est-à-dire en lycée et en CET, le problème est évidemment plus aigu. Les adolescents se politisent de plus en plus. Toutes les formations politiques sans exception s'intéressent à leur comportement éventuel et cherchent à les attirer dans leur orbite. Peut-on être à la fois militant politique et militant de l'École Moderne ? Le

manque de temps fournit souvent une réponse commode. Mais le problème reste entier. Comment admettre d'un côté le prosélytisme politique et d'un autre côté sauver l'expression libre ? Une voie est ouverte, elle est étroite certes, mais c'est la seule.

Nous devons ouvrir nos élèves à toutes les réalités sociales, et ceci sans concession soit pour la gauche, soit pour la droite. Nous pouvons nous tromper, être aveuglés nous-mêmes par notre propre idéologie. Il faut donc que les élèves apprennent à se méfier, et nous devons leur apprendre à se méfier de nous-mêmes.

D'un autre côté, nous devons approfondir notre propre culture pour poser les problèmes d'une manière à peu près correcte. Ainsi l'auto-gestion serait un thème mystificateur si nous la proposons comme solution sans en montrer les difficultés. Dans un groupe de formation permanente d'adultes, groupe auto-géré, au moment d'élaborer les statuts il a été demandé s'ils acceptaient la direction de l'auto-gestion pour les entreprises. Sur les 12 présents, il y avait 12 voix pour l'affirmation de l'auto-gestion comme méthode de travail du groupe, mais à la suite d'une discussion serrée où furent évoqués les problèmes de l'auto-gestion au niveau de l'entreprise (problème de l'auto-financement pouvant peut-être mener à une baisse momentanée des salaires) il n'y eut plus que 4 voix en faveur de ce type d'autogestion. Les 8 autres ne se sentaient pas prêts à entrer éventuellement dans une entreprise de ce type. Cela ne veut pas dire que la perspective auto-gérée soit bouchée, cela veut dire qu'il ne faut pas tomber dans une mythologie où les mots perdent tout leur sens. Il en est de même pour nos élèves. Je n'ai pas

à recruter de futurs électeurs pour mon parti, j'ai à former des élèves pour qu'ils choisissent peu à peu librement leurs options politiques.

C'est à mon parti de savoir se montrer accueillant sans démagogie en pratiquant en son sein une démocratie véritable. C'est en ce sens que l'enseignant est à la fois maître et citoyen et c'est en ce sens aussi qu'il pèse lourdement sur un destin collectif. Je ne sais pas si l'école peut faire la révolution mais je sais en tout cas que l'école peut permettre ou interdire la révolution.

6. Je reviens sur le problème de la manipulation car il est au cœur du débat. L'éducation est toujours une manipulation. Relisez l'*Emile* et vous verrez comment Emile est constamment « coiffé » par Jean-Jacques. Vaut-il à la foire pour examiner des tours de prestidigitation sur les aimants, tout cela est truqué, le précepteur a pris langue avec le forain, la vantardise même d'Emile est envisagée et l'homme sera largement indemnisé du tort qui lui sera causé. Réfléchissons : lorsque nous laissons la classe libre de déterminer son travail, nous aussi nous la « coiffons ». On ne fera pas n'importe quoi... Une réflexion négligente, un sourire, un silence nous suffisent pour interdire pratiquement à la classe d'aller là où nous ne voulons pas qu'elle aille. Nous évitons évidemment les impasses, les situations où nous devrions (à notre avis) censurer et interdire. Il serait vain de s'en émouvoir. C'est le lot même de l'éducation, de cette activité où l'on conduit (ducere). Proteste-t-on ? parle-t-on de répression inqualifiable ? Fort bien, laissons faire... d'autres éduqueront à notre place la société du profit, la bande, la rue... Il suffit — mais cette démarche est indispensable —

que peu à peu l'adolescent sache que la nouvelle structure de travail qui lui est offerte permet, elle aussi, la manipulation. Peu à peu il découvre comment le maître « coiffe » son activité, bref il intervient au plus haut niveau de sa propre éducation. Il ne sera plus dupe. Sans doute (sauf cas extrêmes) il ne se révoltera pas contre cet état de fait, mais il le considérera d'un œil à la fois critique et amusé.

Le maître ne peut pas tout faire, ne peut pas tout dire pour de multiples raisons. Il est nécessaire que l'adolescent sache cela aussi. Bref il arrive un moment où il faut montrer le dessous des cartes. Ceci n'est d'ailleurs pas propre au second cycle : quand une classe de 4^e refuse la fonction de président de coopérative, elle se trouve déjà à ce niveau de réflexion.

7. Reste le problème linguistique posé par les deux textes. Il est incontestable que l'expression libre ne peut se développer que sur une combinaison d'éléments parfaitement assimilés. Si ces élèves de C.E.T. en sont encore aux descriptions d'animaux, si un travail collectif s'amorce sur ce thème, c'est que le niveau réel de la classe se situe là. Il est vain de le déplorer. Tout ce que l'on peut faire c'est d'une part les laisser travailler le temps qu'ils veulent cette question, qu'ils s'en lassent, c'est-à-dire que la phase de répétition nécessaire au tâtonnement expérimental puisse s'épuiser naturellement. En même temps soit à travers le thème lui-même (ex : par *Daktari*) soit par d'autres textes leur donner envie d'aller plus loin, d'ouvrir leurs horizons à la fois sociaux et esthétiques. Là aussi la manipulation est la règle. A la question « *Comment obtiens-tu des poèmes, des contes, des pièces ?* » je ne réponds plus d'une manière

évasive mais je dis : « *Un jour je crois voir une piste de travail allant vers le poème, vers un conte ou une pièce, et je demande à tel ou tel élève d'explorer cette piste* ». Si je le lui demande, c'est que j'ai de bonnes raisons de croire que cette piste mène quelque part. Et on retombe ici sur l'information et la culture du maître.

8. Il est aussi difficile de faire de l'expression libre au cours préparatoire qu'en classe de première, et la culture exigible est la même. Voilà une évidence qui fera grincer des dents les administrateurs de tout poil, généralement ignorants des réalités de l'enseignement (et ici encore je pèse mes mots) et fort satisfaits des divisions catégorielles. Un poème ou un conte d'enfant pose des problèmes énormes au maître qui pour le restituer clairement dans l'évolution des formes artistiques doit être averti des formes d'art possibles. Comme il

n'est pas possible de tout lire, il faut au moins avoir recours à des instruments de consultation commodes. Le dernier en date, le meilleur sur le marché du livre, est l'*Encyclopædia Universalis*. Je ne sais si l'encyclopédie que prépare Larousse aura sa qualité. Il est difficilement possible pour un particulier d'envisager son achat (souscription de 3 000 F environ... l'édition en est à la lettre M) mais il faut que les lycées, les CES, les CDDP, les groupes culturels de quelque importance, les bibliothèques municipales en soient pourvus. Après tout, c'est bien ainsi que la grande Encyclopédie de Diderot a pu se répandre. En consultant cet ouvrage de temps à autre à propos d'un problème précis on apprend beaucoup. Et c'est une information solide.

R. FAVRY
27, rue A.-Perbosc
82-Montauban

CORRESPONDANCE INTERNATIONALE – F.I.M.E.M.

A ce jour, 154 classes ont pu être mises en relation à travers le monde : d'Espagne, de Belgique, de Luxembourg, du Canada, U.S.A., du Maroc, de Tunisie, de Côte d'Ivoire, du Niger, de Guadeloupe, du Liban, du Danemark, de Suisse, de France.

Je signale que, cette année, le groupe tunisien "Ecole moderne" a fait un gros effort pour la correspondance internationale. Coordination des demandes par un responsable, aide aux débutants par un plus ancien. Le résultat s'est traduit par un nombre important de demandes. Certaines ne sont pas encore satisfaites. Il reste à pourvoir :

- une classe de C.E.1
- 3 classes de C.E.2
- 3 classes de C.M.1
- 2 classes de C.M.2 à F.E. (de 10 à 13/14 ans)

Pour que nos amis ne soient pas déçus, je demande aux camarades français susceptibles de jumeler leur classe avec la Tunisie, de se faire connaître rapidement, en envoyant leur demande à :

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

La langue d'échange est le français.



Avec l'abonnement 1971-1972 vous avez reçu les numéros 848 et 849. Vous recevrez, fin février ou début mars, le n° 850 ; au cours du dernier trimestre scolaire 71-71, le n° 851.

848 - VOL AF 017. Paris-New York.

Chaque jour, près de 300 "Jets" traversent l'Atlantique dans un sens ou dans l'autre.

Pour que chaque vol soit une réussite, il faut que des hommes, à tous les échelons, assurent leur tâche avec efficacité en ne ménageant pas leur peine.

En 12 vues et un disque Super 45 tours, ce numéro de la BT Sonore montre, par l'image et par le son, ce qu'est cette tâche.

849 - NOTRE SOLEIL. La structure de la matière.

Le Soleil ? C'est une bombe atomique à hydrogène fonctionnant en permanence.

En répondant aux questions des enfants, M. Charles FEHRENBACH, directeur de l'Observatoire de St-Michel-de-Provence, donne un sens aux mots : atomes, noyaux, molécules, protons, électrons... couronne solaire, nébuleux, voie lactée, éclipse...

Chaque N° : 25,00 F à CEL — BP 282, 06, CANNES — CCP Marseille 115 - 03

à paraître fin février :

850 - Une technique moderne d'impression.

Réalisé dans le cadre de "DES LIVRES POUR TOUS" (année UNESCO), un reportage sur la fabrication de brochures ou de livres, effectué dans les ateliers-mêmes de la C.E.L. à Cannes.

En vous abonnant à "BT SONORE", pour 66 F (Etranger 69 F), vous recevrez immédiatement les numéros 848 et 849 ; le numéro 850 à parution et un quatrième numéro (le 851) au cours du dernier trimestre scolaire 71-72.

A REGLER A ICEM - ABONNEMENTS — CCP 1145 - 30 MARSEILLE.

LA MÉTHODE

Je regarde les enfants grimper sur les rochers. J'observe et je pense.

Il y a l'adroit qui saute de rocher en rocher, qui fait des cabrioles, qui se sent à l'aise tout là-haut. Il peut parler d'autre chose, presque sans regarder ce qu'il fait.

Il y a celui qui monte tout doucement, regarde ses pieds, étend ses bras pour rétablir un équilibre précaire.

Il y a celui qui peut plus qu'il n'ose : on lui a tellement défendu ! Il réclame l'assentiment de l'adulte pour chacune des prouesses.

A lui, l'adulte, de savoir s'il peut, à lui de ne pas se tromper. Il peut toujours déclarer impossible ce qui l'est, mais l'inverse est dangereux, voire mortel pour l'enfant, ce pauvre enfant qui ne sait plus ce qu'il PEUT faire !

Il y a celui qui attend de voir ce que les autres font, avant de juger, de mesurer, par la taille ou par la force, s'il peut aussi.

Il y en a d'autres... et toutes les nuances.

Mais, de sur leurs rochers les enfants ne tombent pas, l'échec n'existe pas. Ah ! s'il y avait une « méthode » de grimper, si les adultes, conscients de leur tâche et de leur responsabilité avaient eux-mêmes essayé chaque côté, chaque itinéraire, dosé chaque difficulté (ou présumée telle) établi une progression...

Comment placer ses pieds sur telle face de tel rocher pour y monter, pour en descendre ? A partir d'où sauter ? Façon de lancer ses bras pour prendre de l'élan avant le saut. Façon

de plier ses jambes : 1, 2, 3... et... Hop ! Façon de se recevoir...

Si cette « méthode » existait. On emmènerait les enfants en file ou en rangs serrés et chacun, après avoir appris sa leçon, s'essaierait aux travaux pratiques. Chacun monterait de son mieux sur le rocher dit « première étape » et en descendrait sous le regard vigilant de l'adulte censeur posté là pour noter les fautes. De temps en temps un autre adulte « observateur » viendrait vérifier si la méthode est au point, ou si elle est bien appliquée.

Alors au bout d'un temps, quand on serait sûr de la « méthode », on éditerait, le plus sérieusement du monde, un beau volume (illustré pour être attrayant), on ajouterait même des photos d'enfants pour rendre l'ensemble « vivant » et « actif ». On passerait à la commercialisation.

Tout irait parfaitement.

Sauf... sauf que les rochers, ces rochers ne seraient pas à la porte de toutes les écoles, que s'il y en a, ils sont bien différents.

Mais cela est trop évident, trop naturel, trop enfantin, donc pas assez sérieux, on ne le verrait même pas. Les utilisateurs, habitués à faire confiance à ce qui est sérieux n'y penseraient pas non plus. Comment pourrait-on se tromper ? Comment pourrait-on les tromper ?

Alors les acheteurs voudraient avoir les mêmes résultats que ceux décrits par la « méthode » mais les difficultés pleuvraient sur eux.

Nous l'avons dit, ils ne trouveraient

pas les mêmes rochers. Il faudrait adapter la méthode à de nouveaux rochers, ou ne rien savoir et faire comme si ils étaient pareils.

Ils connaîtraient surtout l'échec des enfants. N'ayant que des directives générales, valables pour tout le monde. Les uns s'en tireraient grâce à leur expérience et ce serait pour eux un jonglage, un exercice d'équilibre, une danse sur rocher sans profit et terriblement ennuyeuse.

Les autres, ceux pour qui l'exercice serait nécessaire, utile, profitable, n'auraient pas assez de conseils et trop d'interdits pour pouvoir s'en tirer sans déséquilibre et... ce serait la chute.

Face à cet échec massif, les « Educatrices », loin de remettre en cause la « méthode » et leur attitude, mettraient tout sur le dos du manque d'attention des enfants, de leur incapacité devant l'effort, de leur manque de sérieux et pire... surprenant des enfants à ne pas suivre à la lettre les directives, sur le compte de leur rouerie, de leur tendance à tromper, tricher.

Ils tireraient la conclusion suivante : « A l'heure actuelle, les enfants ne sont pas doués pour grimper sur les rochers. »

Or, au bout d'un moment, les marchands, s'apercevant du manque de rochers diraient : « Mais évidemment, vous n'avez pas toutes les réussites que vous pouvez escompter, parce que vos rochers ne sont pas bons. » Et ils fabriqueraient des rochers en matière plastique dure, exactement semblables aux rochers d'origine. Et tout le monde repartirait plein d'espoir.

Mais pendant combien de temps ?

N'y aurait-il pas quelque part, un « maître » dénué de tout sens pédagogique complètement ignare et dé-

barquant dans le métier sans connaître la fameuse « méthode », un « maître » qui aurait LUI, appris à grimper aux rochers tout seul, un que « la méthode de grimper » n'aurait pas déformé ?

Alors, lui, il se mettrait à écouter les enfants, à les regarder. Et ce qu'il verrait, ce qu'il entendrait serait tout autre chose.

Comme dans l'histoire de l'habit invisible, un enfant, un pur, parlerait et dirait : « Regardez comment je fais moi, je peux faire tout seul ça et ça et pis... oh ben ça je savais pas le faire hier... je sais faire ça en plus. »

Et le maître qui se rappelle comment il s'est appris, lui dirait : « Vas-y, c'est bien » et l'enfant ne tomberait pas et serait heureux et aurait envie de recommencer et encore et encore, et plus et mieux.

Et ce bon maître dirait « Eureka ». Il tenterait de faire partager sa découverte à ses copains et ceux-ci pourraient se réunir, ouvrir les yeux à leur tour et formeraient un mouvement qu'ils pourraient appeler : « Instituteurs Contre l'Etude de la « Méthode ». Le sigle serait ICEM.

Mais toutes ces pensées ne sont qu'imagination.

Jean-Pierre LIGNON

* Si le mot « méthode » se trouve à chaque fois entouré de guillemets, c'est qu'il est, dans ce texte, détourné de son sens primitif et pris dans le sens abusif utilisé par les faiseurs de « savoir - tout - fait - tout - prêt - tout - mâché - propre - à - la - consommation » qui font fleurir le mot.

Ce texte ne s'attaque pas à l'esprit méthodique, à la Méthode proprement dite mais bien à la scolastique dont les émergences sont loin d'être disparues.

DES MALENTENDANTS RENCONTRENT EN CLASSE D'AUTRES ADOLESCENTS

Simone BERTON

Il ne s'agit pas ici de correspondance inter-scolaire comme on l'entend habituellement en Pédagogie Freinet, c'est-à-dire : échanges de travaux scolaires et correspondance individuelle entre élèves de deux classes de régions plus ou moins éloignées, mais de rencontres amicales, de discussions et exposés des préoccupations communes, de sorties et activités péri-scolaires.

Les deux collègues sont situés à Paris dans le 18^e arrondissement, dans un quartier populaire au pied de la Butte-Montmartre. Cinq minutes de marche les séparent. Nos correspondantes sont élèves d'une 4^e normale de C.E.G. ; leur âge moyen est de 14 ans.

LES ELEVES DEFICIENTS AUDITIFS

Ils sont quinze : cinq sont en 1^e année commerciale, dix sont en deuxième année, en tout sept garçons et huit filles. Les âges s'échelonnent de 14 à 18 ans.

Déficit auditif : il est très inégal et peut aller d'un déficit léger à une perte sévère. Il reste difficile à préciser car nous ne possédions à l'époque

que des audiogrammes assez anciens et, pour les élèves les plus atteints, pas d'audiogrammes du tout.

Appareillage individuel : médiocre, deux élèves seulement, sur 10, ont été reconnus comme bien équipés par nos audio-prothésistes.

Démutisation : tardive pour tous (de 4 à 7 ans)

Scolarité antérieure : des plus disparates en général : instituts de sourds, classes normales ; certains sont entrés vers l'âge de dix ans en classes spéciales de l'Education Nationale.

Compréhension verbale : va de très faible à très bonne.

Articulation : va du mutisme à la normale.

Expression écrite : presque nulle ou médiocre.

Niveau scolaire : CM1

Intelligence pratique : testée au W.I.S.C. de 88 à 122

Milieu socio-culturel : de très faible à bon.

Quelques renseignements psychologiques figurant dans les dossiers scolaires des élèves de 2^e année :

1/ distraction, agitation

- 2/ très inhibé, ne prend jamais la parole
- 3/ anxiété, tendance à la régression
- 4/ anxiété, précipitation, dysorthographe
- 5/ manque de confiance en soi
- 6/ complexe de persécution
- 7/ nervosité, provocation
- 8/ timide, vite agitée
- 9/ opposition, anxiété latente.

Depuis, sur ces dix élèves, quatre ont obtenu le CAP de comptabilité (trois filles, un garçon) et ont une place d'employés de bureau; quatre autres ont été placés sans CAP; les deux plus jeunes redoublent la troisième année.

Actuellement, la préparation au CAP de comptabilité en trois ans peut être précédée pour les plus jeunes élèves, d'une année préparatoire. Les débouchés, au sortir du collège, sont assurés par les services de suite de l'Orientation Professionnelle, tels que : O.S.P., F.P.A., L.A.P.T. (Tous les renseignements sur le Collège d'Enseignement Commercial pour Déficiants auditifs et sur ses débouchés sont donnés par le Centre d'Adaptation Psycho-pédagogique - 6, rue Molière, Paris 1er).

LE POINT DE DEPART DES RENCONTRES SCOLAIRES

A l'occasion d'une « Journée nationale des handicapés », au début de l'année scolaire, les élèves d'une 4^e de C.E.G. suggèrent que les handicapés pourraient être le thème de travaux et débats en cours d'éducation civique et morale. Une élève dit à ses camarades qu'elle est ancienne élève d'une école du quartier où sont annexées des classes de mal-entendants. Première réaction des auditrices : « *Qu'est-ce que des mal-entendants ?* ». L'enfant explique de son mieux, puis propose

d'aller faire une enquête dans notre école. La proposition est adoptée, deux camarades se joignent à elle.

LE PREMIER CONTACT

Les trois jeunes « reporters », conduits par notre directrice, visitent rapidement les huit classes de déficients auditifs. Malgré la discrétion et la gentillesse des visiteuses, leur passage est plus ou moins bien accueilli par les plus âgés de nos élèves, c'est-à-dire en 2^e année commerciale. Les filles manifestent une curiosité souriante, mais un de nos garçons interprète mal la visite et traduit sa mauvaise humeur en disant : « *Si c'est ça, je vais y aller, moi, dans leur collège !* », faisant ainsi remarquer que c'est l'école « spéciale », l'école des handicapés, qu'on vient voir. Je saisis — à tout hasard — la balle au bond : « *D'accord, vas-y* ». Ma « forte tête » se réfugie dans un silence prudent, mais ses camarades, plus détendus, se posent des questions : « *Qu'est-ce qu'un Collège d'enseignement général ? Est-ce un lycée ? — Qu'est-ce qu'un lycée ? Quelle différence avec un Collège commercial ?* » Je laisse toutes ces questions en suspend puisqu'une enquête doit, en principe, avoir lieu. Mais les événements en décideront autrement et ces problèmes seront plus tard des sujets de correspondance et de documentation pour les deux collèges.

MISE EN ROUTE PAR LES ADULTES

Je promets à notre « meneur » de faire le premier pas pour lui. Je me rends donc au C.E.G. pour demander à la directrice que je n'avais d'ailleurs pas l'honneur de connaître à cette époque, si elle accepterait de recevoir un de mes élèves. « *Amenez-les tous ; l'école, c'est bien joli, mais il faut en sortir !* » J'ouvre ici une parenthèse

pour remercier a posteriori nos deux directrices pour leur compréhension et pour leur participation à cet essai d'école ouverte.

Je fais alors la connaissance de mes collègues, professeurs de français, histoire, géographie et du professeur d'instruction civique qui est à l'origine de cette aventure et qui enseigne... les Sciences naturelles. Nos rencontres s'annonçaient comme « pluridisciplinaires », et elles le furent en effet.

Le professeur d'éducation civique et morale propose un échange d'idées entre nos adolescents, mais ses collègues, craignant une timidité bien normale de part et d'autre, s'offrent de mettre la main à la pâte en projetant des diapositives, souvenirs d'un voyage en Egypte. Comme mes élèves ont l'Egypte ancienne à leur programme d'histoire, j'accepte volontiers cette proposition.

PREMIERE RENCONTRE DES ELEVES

Nous nous rendons un matin au C.E.G. M^{me} la Directrice nous attend et serre la main de chacun de mes élèves. Notre « meneur »... conduit le cortège.

La conférence plaît aux « malentendants » ; heureux de constater qu'ils ont des connaissances qui leur permettent de suivre, ils se montrent les moins timides et commentent fréquemment les vues projetées. Ils parlent de Champollion et de la pierre de Rosette. Les entendantes écoutent en silence nos égyptologues distingués jusqu'au moment où la photo d'une Egyptienne marchant à pied, derrière son mari juché sur un âne, soulève des remous qui seront à l'origine de fréquents débats sur l'égalité des sexes, nos garçons ayant

encore, au dire des jeunes filles, à évoluer dans ce domaine...

Après la conférence, « apéritif » organisé par les enfants. Leur directrice se joint à nous, les entendantes s'affairent mais n'osent pas encore se mêler à notre groupe. Néanmoins, mes élèves partent enchantés, disant qu'ils rendront magnifiquement l'invitation.

UNE TABLE RONDE

Des habitudes sont prises : les deux classes correspondent par l'entremise de la jeune sœur d'une élève de 4^e, élève de 10^e normale dans notre école. Une délégation des 4^e vient répondre à un questionnaire sur l'enseignement qui leur est dispensé. On discute des méthodes actives, de l'usage des manuels, de l'enseignement des langues vivantes, des délégués de classe, des conseils d'administration. Je n'ai pas une seule fois besoin d'intervenir pour animer ou organiser le débat.

Une « table ronde » sur les problèmes de la jeunesse est décidée. Mes élèves s'inquiètent : sauront-ils assez bien parler ? Certains décident de rédiger leur exposé, d'autres liront des textes libres, écrits antérieurement, sur leur vie familiale. Tous font preuve d'un enthousiasme extraordinaire et d'un sens pratique aigu dans l'organisation de la réception. Une discussion générale à propos des qualités et prix respectifs des différentes marques de biscuits dans les super-marchés de la région parisienne me parut être la meilleure séance d'élocution de l'année, tant le langage fut spontané ce jour-là. (On peut m'objecter que l'étude comparée des biscuits ne figure dans aucun programme de l'enseignement du français au second degré. Je le reconnais ; disons que,

pendant quelques instants, la communication prit le pas sur la culture... Concilier les deux, tout le problème est là.)

Mais d'abord, où recevoir nos amies? Mes élèves aiment beaucoup leur classe qu'ils appellent, en toute modestie, leur « Louvre ». Il est vrai que leur professeur de dessin et moi-même avons fait équipe pour l'enseignement du dessin d'art et de l'histoire. Présentations de diapositives et sorties éducatives (Musée de l'Homme, Musée du Louvre, Arènes de Lutèce et Thermes gallo-romains) servirent de fonds commun à nos travaux.

On reçoit donc en premier lieu dans la classe de 2^e année commerciale. Un de nos garçons qui a pourtant bien des problèmes avec sa voix et son langage, se révèle excellent cicérone; il montre les travaux, en explique les techniques, donne à lire des textes libres. Puis on se rend dans une salle plus grande, prêtée par une collègue, où il n'y a pas de table ronde, mais des sièges placés en demi-cercle. Le même élève s'improvise président de séance. La discussion est animée, mais ordonnée. Notre directrice y participe. Il est question principalement des rapports parents-enfants (il semble qu'il y ait plus de problèmes chez les entendantes que chez nos enfants), de l'éducation, différenciée ou non, selon le sexe, des aptitudes différentes des filles et des garçons.

Puis, nos invitées, oubliant totalement le handicap de leurs amis, jouent une scène de Molière, en costumes créés par elles. Ravis, mes élèves décident d'en faire autant la prochaine fois. Ils apprendront la scène de M. Dimanche de « Don Juan ».

Enfin, boissons, gâteaux secs, musique

et danse terminèrent cette matinée culturelle, récréative, amicale. La glace fut définitivement rompue ce jour-là.

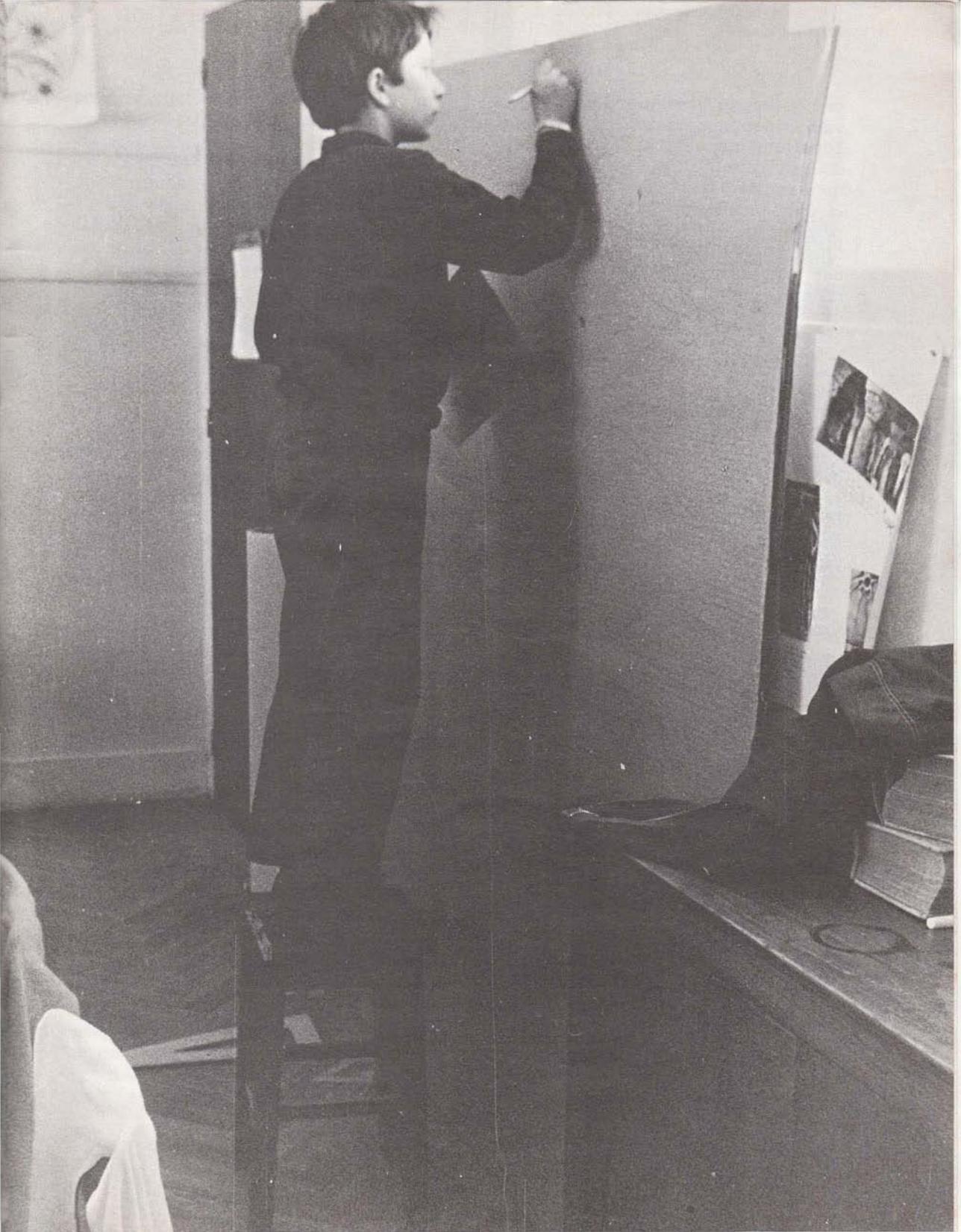
Je craignais que les plus handicapés sensoriellement ne fuient la compagnie; tout au contraire, je les vis danser et s'amuser de bon cœur. De toute l'année, aucun d'eux ne voulut manquer une réunion.

TROISIEME RENCONTRE : UNE EXPOSITION

Nos amies organisent, au laboratoire de sciences de leur collège, une exposition de géologie, synthèse d'une excursion à la carrière de Cormeilles-en-Paris. A cette occasion un concours de dessins humoristiques est lancé: « *Caricature d'un géologue* ». Mes 15 élèves ignorent le sens de ce mot; les mieux informés le confondent avec « archéologue ». Il ne nous reste donc plus qu'à faire une recherche de vocabulaire sur la géologie (analogie avec « géographie », les fouilles, les roches, une coupe...). Mieux renseignés, les élèves ont alors une foule d'idées amusantes pour représenter un géologue de fantaisie. Leur professeur de dessin les aide dans la réalisation graphique. Un de nos orthophoniste donne également une œuvre de son crû et tout le monde gagne des friandises et des revues.

Au C.E.G. où nous entraînons avec nous maître et élèves de la classe de transition de déficients auditifs, nous assistons à un montage audiovisuel sur une excursion de géologie, un exposé, des expériences et nous pouvons manipuler différentes roches.

Pour instructive qu'elle soit, je ne pense pas, à ce moment, que cette exposition donnera lieu à des prolongements dans mes deux classes; je trouve même tout cela bien diffi-



cile pour nos élèves de C.E. commercial. Or, spontanément, les plus jeunes apportent des livres de sciences où ils ont retrouvé la carrière de Corneilles, des documents, des roches, et même des ampoules contenant du pétrole aux différents stades du raffinage. « *Nous voulons, nous aussi, faire une exposition géologique!* » Comment refuser, même si l'on est professeur de lettres? Mes élèves demi-sourds étaient en train de démontrer que le français est une discipline d'éveil...

Avec l'aide de la directrice, ils explorent les armoires de l'école qui recèlent de beaux spécimens de roches, vont à la cave chercher du charbon, préparent de petits exposés, font des croquis. Les élèves de 4^e viennent les aider à reconnaître et classer les roches. Tout est prêt, il ne reste plus qu'à inviter les classes d'entendantes de notre établissement.

QUATRIEME RENCONTRE : LES LOISIRS

On se réunit au C.E.G. pour parler des loisirs. Il apparaît que nos jeunes amies « s'ennuient le dimanche », et aussi le jeudi. Elles souhaitent la fondation d'un foyer socio-culturel au collège ou dans leur quartier et n'envisagent pas la chose sans « les malentendants ». Pour ceux-ci, le problème des loisirs se pose avec moins d'acuité, car ils disposent de bien peu de moments de détente.

Les 4^e présentent un échantillonnage de ce qu'elles font, ou aimeraient faire : chant, danse, théâtre, musique, poésie, gymnastique. Mes élèves garçons parlent des sports qu'ils pratiquent, ou regardent pratiquer. Mes filles ont apporté leurs livres, leurs ouvrages, leurs dessins. Presque tous s'expriment sans aucune gêne.

Petit drame : il n'y aura pas de li-

monade... Les élèves, volontairement laissées à elles-mêmes par leur professeur, ont prévu trop tard leurs achats. Ce qui prouve que dans certaines circonstances, les demi-sourds ont un sens pratique supérieur à celui des entendants. Qui l'eût dit?...

DERNIERE RENCONTRE : UNE SORTIE

Elle a lieu à Saint-Germain-en-Laye. Raisons de ce choix : les buttes-témoins de Paris, la forêt, les mares et leurs grenouilles ; le château, le musée archéologique (Préhistoire et Gaule, d'ailleurs au programme de l'année) ; pour tout le monde : la possibilité de se promener, de faire des photos, de jouer au ballon et de pique-niquer dans un café en cas de pluie... ce qui se produisit. Mes élèves avaient d'abord proposé d'aller au zoo de Thoiry, mais le prix élevé de l'excursion nous fit abandonner ce projet. (Il est quasi impossible, à Paris, d'obtenir un car pour les déplacements scolaires).

Pendant les derniers jours de classe, quelques élèves des deux collèges se chargent de développer les photos prises pendant nos rencontres. Le matériel est prêté par un enseignant des déficients auditifs, le laboratoire photographique est improvisé dans un grenier du C.E.G. Nous avions là un excellent point de départ pour un club où les déficients auditifs avaient leur place toute prête. (Mais l'année suivante, nous fûmes toutes deux nommées dans d'autres établissements et les choses en restèrent là.)

BILAN

Si j'ai ainsi relaté par le menu, et sous cet aspect volontairement anecdotique, notre modeste tentative d'ouverture et d'échanges scolaires, c'est

pour montrer comme tout s'est fait aisément et à quel point le rôle des animatrices a été réduit. Seul un coup de pouce sur le plan de l'organisation matérielle des rencontres (horaires, locaux disponibles...) était indispensable. Rien n'a jamais été décidé par nous sur le contenu des échanges et nous ne sommes jamais intervenues directement dans les contacts entre nos élèves; nous avons laissé les aptitudes se révéler, les sympathies naître.

Tout fut aisé et ce fut parfois à notre grande surprise, il faut l'avouer, car le hasard avait bien fait les choses en ce qui concernait l'hétérogénéité des partenaires!

Sur un plan très général on peut distinguer, dans cette expérience, trois sortes d'apports.

Sur le plan pédagogique :

- une motivation au travail (curiosité, émulation)
- des occasions de débats et de rédactions imprévues
- des compléments d'information, des occasions de rapprochements, comparaisons, synthèses interdisciplinaires
- le décloisonnement des disciplines

Sur le plan éducatif :

- la communication et, souvent même, le déblocage de l'expression (chez les déficients auditifs)
- l'ouverture sur un monde différent qui s'avère finalement très semblable (les handicapés vus par l'enfant normal)
- pour tous, des occasions de « morale » en situation et d'apprentissage de la vie en groupe avec des inconnus

Du point de vue des adultes :

- la disponibilité, l'adaptabilité, une connaissance plus approfondie de chaque élève
- de nouvelles relations maître-élèves,

plus confiantes et plus gaies

— de nouveaux contacts entre enseignants

— de nouvelles ouvertures culturelles.

Mais c'est vue sous l'angle de l'intégration sociale des déficients auditifs que cette expérience apporte le plus. Il serait vain de prétendre, qu'après cinq rencontres, les deux groupes se sont fondus ensemble. Mais l'auraient-ils fait s'il s'était agi, de part et d'autre, d'enfants entendants? Sûrement pas.

Nos rencontres étaient des activités éducatives avant tout et non la recherche de liens amicaux artificiels qui auraient relevé de la « bonne action ». De plus, une timidité normale chez des adolescentes plus qu'une inhibition toujours possible face à des handicapés se manifesta parmi les entendants. Le problème du déficit auditif fut commenté entre elles lors du compte rendu de la visite dans notre établissement et, de ce fait, dédramatisé. Il était même amusant de constater que, tout en continuant d'appeler notre groupe « les malentendants », elles ne modifièrent en rien leur façon d'être, au risque de n'être pas toujours comprises par leurs interlocuteurs. Étaient-elles tout entières occupées par leurs problèmes personnels d'adolescentes ou avaient-elles l'impression d'avoir en face d'elles des enfants, des adolescents « comme les autres »? Les deux, sans doute. En tous cas, quelle meilleure attitude pouvaient-elles adopter?

Quant à nos élèves, leur méfiance du début fut surmontée dès la première rencontre; ils se montrèrent toujours à l'aise, détendus et joyeux.

J'eus néanmoins la surprise de constater que les plus sourds furent les plus enthousiastes et les plus assidus



Photo Lèmery

aux réunions. Je pensais que les malentendants vrais, ceux dont le langage est normal, ou peu s'en faut, seraient les animateurs des réunions, les points de jonction des deux groupes. Il n'en fut rien ; ils se tinrent à distance et je ne les aperçus jamais dans les petits groupes malentendants-entendantes qui se formaient, timidement, au cours des rencontres. Il serait paradoxal de dire que les moins atteints sensoriellement sont les plus repliés sur eux-mêmes. Leurs raisons de se tenir à l'écart ne sont pas la conséquence directe de leur hypo-acousie. Cette réaction est plutôt d'ordre caractériel. La gêne d'appartenir, malgré un bon langage et une audition presque normale, à un groupe d'handicapés entraîne le désir de montrer qu'on n'a pas besoin de l'école pour se faire des amis et « connaître le

monde ». Les adolescents malentendants et leurs familles semblent en général moins bien disposés en faveur d'une pédagogie moderne que les demis-sourds, demis-sourds sévères et sourds de nos classes. Pour eux, « *tout cela n'est pas au programme et représente du temps perdu* » et ils résistent à l'appel de la vie qui les sollicite grâce à ces méthodes, alors que les plus sourds se laissent joyeusement entraîner par elle. Nos élèves les plus handicapés seraient-ils les plus aptes à faire confiance à « *ce torrent de vie, qui devrait pourtant être évidemment la fonction essentielle de l'éducation* » (C. Freinet : « *Essai de psychologie sensible* ») ?

S. BERTON
17, rue Galvani
Paris 17^e

Summary

M. BARRÉ	Future plans for the modern school movement	1
Y. LONCHAMPT	Minutes of a conference by G. Mounin ...	4
P. LE BOHEC	Linguistics, what can you do ?	5
J. CAUX	Freinet's pedagogy for tomorrow	9
	Nature protection	13
	Technological index	17
(file)	It's not so dull if you look closely	25
	Entrance tickets for the Congress	I to VIII
	Hotel reservation forms	41
R. FAVRY	Free expression and the surroundings	49
J.-P. LIGNON	The method	55
S. BERTON	The hard of hearing meet other young people	57

HELP WANTED Send your suggestions to :
Roger Ueberschlag
42 bis Grande Rue
92 SEVRES
FRANCE

This translated summary is only a start. If we could have the stuff itself translated, it would even be better, one might think. But here, in France, we do not have the people to do the job. What if some friends, in Germany, in Great-Britain, in Egypt connect us with one of their bi-lingual fellow teacher who would, on the request of this friend, translate or contract one of our texts ? Our ideas would spread, our devices and researches would be known abroad. We would publish their names and addresses on this page, and, little by little, a pool of translator would build itself. We heartily welcome all the friends who would cooperate in such a job.