

**9-10**

15 JANVIER - 1<sup>er</sup> FÉVRIER 1973

# L'EDUCATEUR

REVUE BI-MENSUELLE

Abonnement 1 an: 38 F

Pédagogie **FREINET**



Les instructions de français et les clés du changement .....	Michel BARRE et le comité directeur	1
La créativité .....	Jacques CAUX	3
Du laisser-aller ? .....	Jean-Yves PILLET	10
Les techniques de déblocage de l'expression : de la culture du poignet au geste fondamental .....	Jean-Pierre LIGNON	12
Tu n'es pas non-poète .....	Paul LE BOHEC	13
Pour une expression libérante .....	Christian POSLANIEC	17
Congrès : Réservation de chambres d'hôtels .....		21
Fichier technologique .....		23
Dossier Pédagogique : Comment démarrer en Pédagogie Freinet....		25
Ouverture pour une linguistique naturelle .....	Patrick HETIER	45
L'enseignement mathématique en question ! .....	Edmond LEMERY	48
Les murs du débile .....	René LAFFITTE	49
Commission musique .....		52
Ohé, les maternelles ! .....	Marie-Hélène MAUDRIN	53
Autour de la non-directivité .....	Réponses à Paul LE BOHEC	55
A propos de l'Inspection .....	Daniel MORGEN	61
L'OCCE : Une organisation nationale à double structure : Adultes et Jeunes.....	Robert MERIC	63
Livres et revues		
En supplément à ce numéro : Fiche d'inscription au Congrès -		

## summary

French teaching and the keys to a change .....	Michel BARRE and the committee director	1
Creativity .....	Jacques CAUX	3
To let go ? .....	Jean-Yves PILLET	10
Techniques to free expression : training of fundamental gesture ..	Jean-Pierre LIGNON	12
Nobody is non-poet .....	Paul LE BOHEC	13
Towards a releasing expression .....	Christian POSLANIEC	17
Congress : reservation of rooms in hotels .....		21
Technological file .....		23
Pedagogic file : How to begin with Freinet's Pedagogy .....		25
An opening for natural language teaching .....	Patrick HETIER	45
On the question of mathematic tuition .....	Edmond LEMERY	48
The walls that surround the backward children .....	René LAFFITTE	49
Music Commission .....		52
Hello, nursery school teachers ! .....	Marie-Hélène MAUDRIN	53
About non-guidance in education .....	Answers to Paul LE BOHEC	55
On the subject of Inspection .....	Daniel MORGEN	61
The OCCE : a National Organisation with a double structure : Adults and Youngsters	Robert MERIC	63
Books and Reviews		
In addition to this issue : Entry form for the Congress -		

# Les instructions de français et les clés du changement

*Michel BARRÉ*  
*et le Comité Directeur de l'ICEM*

On avait tant parlé, et depuis si longtemps, de ces instructions de français qu'on finissait par se demander si elles seraient un jour publiées. Le hasard des fluctuations ministérielles a voulu que la signature en échoie finalement à M. Fontanet mais chacun retiendra plutôt la part effective qu'y a prise l'Inspecteur Général Rouchette, et tous les observateurs sérieux et honnêtes s'accordent à reconnaître en filigrane, derrière les conseils les moins édulcorés et les plus résolument novateurs, certaines idées-forces lancées par C. Freinet il y a près d'un demi-siècle.

Ainsi le constat est-il maintenant officiel que les idées neuves de la pédagogie vivante ne naissent pas entre les murs de l'INRDP ou de l'OFRATEME (d'où l'on exclut plus volontiers les associations d'enseignants que les grands trusts de l'édition), pas plus qu'autour des chaires de pédagogie des universités ou des écoles normales.

La recherche officielle peut expérimenter, vérifier des hypothèses mais il faut bien voir que, comme naguère à St Paul de Vence, la pédagogie vivante naît au contact direct des enfants et toute volonté d'encadrer étroitement l'initiative des enseignants de bonne volonté tend à stériliser l'action dans une profession plus encline à la routine qu'à l'aventurisme.

C'est pourquoi le constat implicite de ces instructions devrait faire réfléchir tous ceux qui veulent enfermer la recherche pédagogique dans une sorte de ghetto expérimental, coupé de la masse, alors que la première urgence est de rendre à l'éducation son sens expérimental à tous les échelons, même le plus humble. Si nous devons donner une priorité, nous dirions que ce qui doit être du plus "haut niveau" chez les enseignants, c'est leur responsabilité éducative et l'initiative qui en découle. Au contraire c'est en les cantonnant dans l'exécution d'un travail pédagogique à la chaîne, dans l'application de consignes ressenties comme extérieures et arbitraires, qu'on accroît à la fois leur irresponsabilité et leur désintérêt.

C'est pourquoi nous ne ferons pas de longs commentaires préférant, comme dans les Dits de Mathieu (1), la recherche des sources vives à la manipulation des seaux d'eau. Aux côtés de Freinet, nous sommes allés de l'avant sous le règne des instructions de 1923 et 1938 parce que nous nous préoccupions plus des enfants que du contenu du B.O.; nous continuerons, et pourquoi ne travaillerions-nous pas dès maintenant à promouvoir les instructions de 1990 ?

Ceci dit, ne sous-estimons pas la portée de celles du 4 décembre 72 ; elles consolideront la position parfois difficile, surtout s'ils sont jeunes, de ceux qui avait commencé à transformer leur classe ; elles encourageront ceux qui ressentent le besoin de changement. L'invitation leur est clairement exprimée de "s'informer avec soin des techniques" (journal scolaire, correspondance et échanges scolaires, imprimerie à l'école) et de "travailler en équipe avec des collègues expérimentés". On ne saurait désigner plus clairement le compagnonnage pédagogique que nous proposons depuis des décennies à nos camarades enseignants.

Que mettons-nous à leur disposition ?

— des techniques longuement expérimentées, sans cesse remises en question pour leur éviter la routine et la scolastisation, et surtout unifiées par une attitude pédagogique globale refusant de séparer spontanéité et apprentissage, d'opposer des moments d'expression libre à de

(1) Voir les Dits de Mathieu de C. Freinet (Delachaux-Niestlé), p.25

nécessaires exercices contraignants car nous voulons justement que les acquisitions profondes naissent non de la contrainte arbitraire de l'école mais de la nécessité et du plaisir de se faire mieux comprendre des camarades, des correspondants,

— des outils mis au point dans les classes et remis sur le chantier quand ils sont jugés insuffisants ou dépassés,

— un mouvement coopératif qui constitue un cadre d'accueil et de confrontation permettant de recevoir dans des milliers de classes qui ne sont pas des modèles mais des témoins, nos collègues de bonne volonté et cela dans des conditions valables : non par cars touristiques à l'américaine, mais en compagnonnage de praticiens aux prises avec les problèmes quotidiens de la classe.

Précisons bien que c'est à nos camarades enseignants que nous proposons cette coopération militante car nous nous doutons qu'en certains endroits l'administration préférera s'appuyer sur des "expérimentés" de la dernière heure faisant montre de moins d'indépendance que nous.

Car nous ne cesserons de dire que la rénovation pédagogique actuelle est à une éducation véritablement démocratique, ce que la "participation" est au socialisme ; nous ne cesserons de dénoncer les obstacles et les blocages qui ont rendu inopérantes les instructions officielles depuis un demi-siècle et menacent de faire échouer les récentes. Qu'on ne parle pas d'un échec de notre pédagogie alors les conditions de la réussite ne sont pas mises en oeuvre.

Nous insisterons sur l'importance capitale des conditions de travail (les effectifs de chaque classe, la concentration dans des établissements trop lourds, les normes "Enfants assis : 30" des wagons scolaires traditionnels) mais aussi des conditions de vie des enfants (la concentration dans un urbanisme incohérent, la médiocrité des équipements collectifs, l'absence d'une véritable politique de l'enfance et de la jeunesse).

Nous continuerons de critiquer une mentalité timorée qui préfère stériliser la vie que risquer d'être bousculé par elle, qui à tous les niveaux vise à étouffer l'initiative tant des enseignants que des élèves pour oser se plaindre ensuite du manque d'enthousiasme et de dynamisme.

Et surtout nous ne cesserons de combattre le climat d'Ordre Moral qui s'épaissit de façon inquiétante. Car l'atmosphère éducative de la France se détermine plus largement place Beauveau que rue de Grenelle. Des lycéens trouvent amusant de présenter sous forme de recette-canular pour faire exploser le lycée, la formule de nitroglycérine qu'ils apprennent dans leurs manuels : des magistrats qui n'ont pas lu J. Romains, pourtant académicien, les traînent au tribunal et les condamnent. Un professeur de philo, appliquant les instructions officielles, accepte la discussion avec ses élèves de 17 à 19 ans sur un tract d'incitation sexuelle que chacun a sans doute en sa poche : elle est inculpée pour outrage aux bonnes moeurs et le non-lieu ne lui est accordé qu'à regret, en souhaitant une sanction de l'Education Nationale.

Voilà, au moment où l'on publie enfin la version édulcorée d'une réforme indispensable, le climat éducatif que créent les forces d'obscurantisme et de répression. Et il est bien normal que la hargne s'allie à l'hypocrisie dans un monde croûlant où ce sont des policiers qui spéculent sur la prostitution, des familiers des allées du pouvoir qui pratiquent l'escroquerie et trafic d'influence.

Tant qu'il sera dangereux pour les enseignants d'écouter les questions naïves des enfants, tant qu'il sera séditieux de les aider à chercher des réponses honnêtes, qu'on ne s'étonne pas d'un blocage mais il faudra avoir le courage de voir que ce n'est pas seulement l'école qui est bloquée.

Et parce que les problèmes soulevés sont loin d'être seulement des problèmes de pédagoges, ce n'est pas seulement sur l'école que nous porterons notre action militante, notamment dans les semaines qui vont suivre.

M. Barré et le Comité Directeur de l'ICEM

# LA CRÉATIVITÉ

Jacques CAUX

## 3.1. NATURE DE LA CRÉATIVITÉ

### a) Citations pour une première approche :

- *L'imagination, cette moisson avant les semilles* (Saint-Pol-Roux)
- *Former, non pas des personnages, mais des personnes libres et originales, ayant de l'initiative, de la créativité de la responsabilité.* (R. Gloton)
- *L'imagination est le propre de l'homme, elle est ce qui le distingue de l'animal* (selon H. Laborit)
- *L'invention est une des principales caractéristiques de la vie.* (R. Boirel)
- *La force moderne, c'est la capacité d'inventer.* (J.J. Servan-Schreiber)
- *La société ne fonctionne pas à coups de contrôles et de surveillances, mais à partir de la créativité et de l'audace inventive des individus* (Lobrot)
- *Il n'y a pas d'autres voies qui s'offrent aux hommes, pour arriver à une connaissance certaine de la vérité, que l'intuition évidente et la déduction nécessaire.* (Descartes, règle XII)

### b) Définitions :

Elles permettent seulement une délimitation large du problème. Elles ne résolvent rien. Elles sont une base de départ.

Stein : *La créativité est ce processus qui a pour résultat une œuvre personnelle, acceptée comme utile ou satisfaisante par un groupe social à un point quelconque du temps.*

Pieron : *Fonction inventive de l'imagination créatrice dissociée de l'intelligence.*

Sillamy : *La créativité est la disposition à créer qui existe à l'état potentiel chez tous les individus et à tous les âges, étroitement dépendante du milieu socio-culturel.*

Cette tendance naturelle à se réaliser nécessite des conditions favorables pour s'exprimer.

La crainte de la déviation et le conformisme social sont le carcan de la créativité.

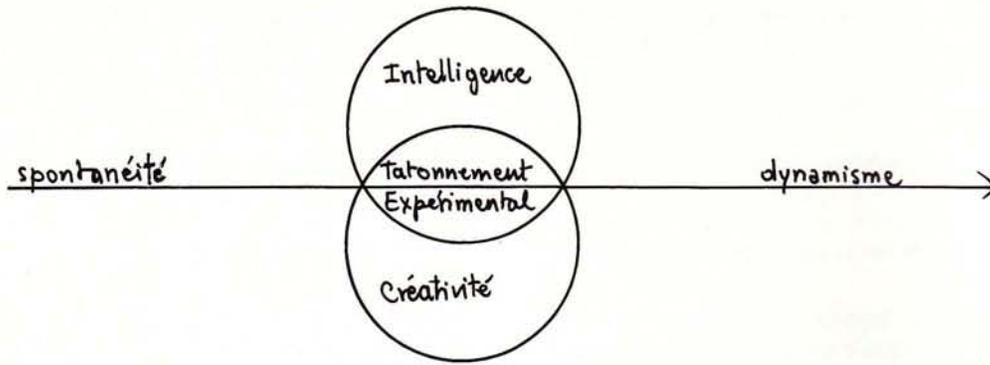
Le petit enfant qui s'étonne et s'émerveille, s'efforce de saisir les nouveautés du monde et qui n'a pas encore subi l'éducation est particulièrement créatif.

### c) Les facteurs de créativité

- Perception de problèmes
- Fluidité (comportement axé vers la productivité)
- Flexibilité (aptitude à transformer, à redéterminer ; souplesse devant les problèmes, les a priori, les jugements, les hypothèses, les conclusions)
- Originalité (comportement audacieux, tourné vers le nouveau et l'imprévu)
- Capacité de restructuration d'une situation (qui comporte l'analyse, la synthèse, l'organisation cohérente, l'élaboration)

### d) Créativité et intelligence.

De nombreuses études ont montré que la créativité était une fonction autre que l'intelligence. Ainsi, il existe des individus à haut QI et à créativité faible, d'autres à bas QI et créativité forte. La plupart des chercheurs américains critiquent d'ailleurs fortement aujourd'hui la valeur du QI comme seule détermination de l'intelligence et aussi comme critère de classement d'un individu. Pourtant ces deux fonctions sont liées. Peut-être le croquis suivant peut-il aider à mieux comprendre ce qui vient d'être dit.



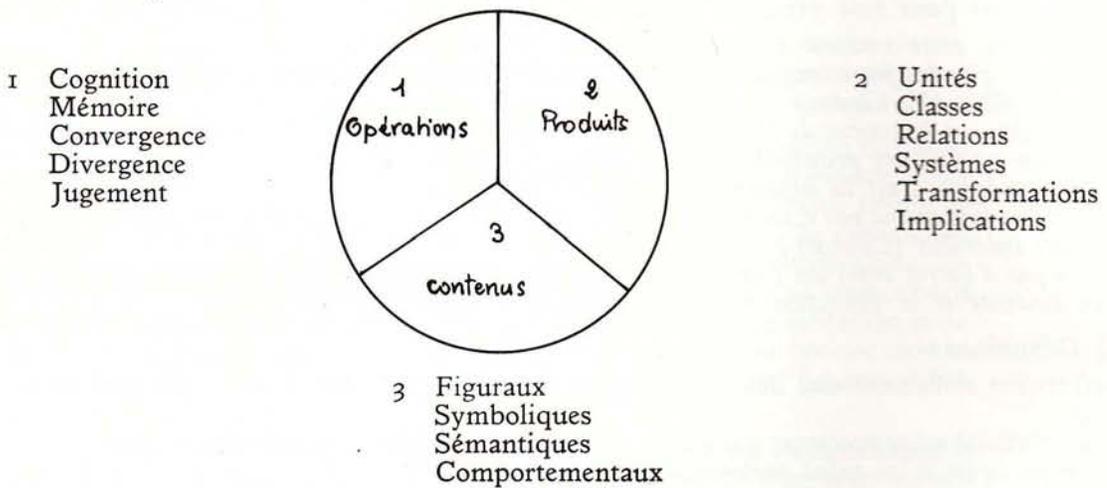
La spontanéité étant comprise comme l'origine du dynamisme humain.

Le tâtonnement expérimental comme le processus qui pousse chaque individu à chercher, à expérimenter.

e) Position de la créativité.

D'après Guilford, l'intellect serait un univers tridimensionnel.

Voici comment il le conçoit :



La créativité est une activité de production. Elle se situe donc dans le I. Cette activité peut se manifester de deux façons :

- convergente : recherche de *la* solution
- divergente : recherche de *toutes les* solutions
- ou par la composition de ces deux processus. C'est en général ce qui se produit.

La première forme de pensée utilisée seule aboutit au *conformisme*.

La seconde utilisée seule aboutit à l'*originalité* ou à l'*anarchisme*.

f) Contenu

La créativité produit :

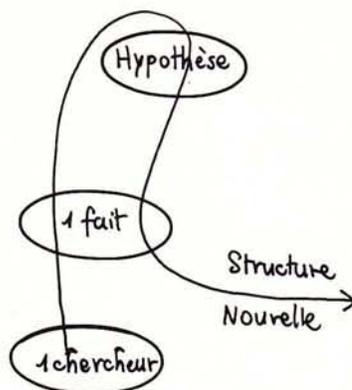
- des inventions :
  - inventions techniques ou scientifiques (applications, procédés nouveaux)
  - inventions artistiques (c'est l'invention totale : imagination de structures nouvelles et de significations nouvelles déterminant de nouvelles modalités de l'être)
  - inventions de soi (on est responsable d'actes engageant l'être)
- des découvertes d'ordre technique.

g) Fonctionnement grossier

il faut un chercheur

il faut un problème

un chercheur ouvert à ce fait  
 un chercheur qui réfléchit  
 qui échafaude une hypothèse  
 qui analyse  
 qui structure un ensemble nouveau  
 qui vérifie



#### h) Déterminismes de la pensée créatrice

Ils sont de deux ordres :

##### — sociologiques

On peut se reporter aux définitions de Stein et de Sillamy. C'est une évidence que l'invention, l'originalité sont conditionnées par tout l'environnement socio-culturel. Cet environnement peut entraver ou aider ; mais l'activité de l'esprit individuel (qui est le facteur principal de progrès) dépasse le substrat sociologique. En tout cas, c'est ainsi que pensent par exemple Bouthoul et Brunschvicg.

Bien entendu, j'ai conscience que tout ce que je dis ici est conditionné par ce que j'ai lu. Je sais que la plupart des études parues sur la créativité sont le fait de penseurs bourgeois ou libéraux. Il faudrait ici apporter la vision marxiste, malheureusement, je la connais trop mal pour le faire.

Les inventions individuelles ne sont peut-être que le fruit des besoins de la société, ces inventions se font peut-être à l'insu des créateurs, ou tout au moins sans qu'ils aient conscience de ce déterminisme social qui passe à travers eux, comme on peut ne pas sentir un courant à haute tension qui vous traverse.

On sait aussi qu'une invention peut se produire simultanément en plusieurs points du globe, trouvée par des chercheurs qui ne se connaissent pas.

On pourrait citer aussi les inventions de Léonard de Vinci qui ne furent comprises et réalisées que lorsque la société en eut besoin.

De la même façon, les petits Romains jouaient déjà avec de petits caractères mobiles en bois pour faire des mots, mais l'imprimerie ne fut découverte qu'au XV<sup>e</sup> siècle.

En tout cas, cela n'exclut pas l'étude du 2<sup>e</sup> ordre des déterminismes de la pensée créatrice :

##### — psychologiques

Un problème se pose à un chercheur en éveil, donc en position de progrès (il est une conscience qui progresse). Hegel dit d'ailleurs que le chercheur est celui qui peut se libérer de tout donné.

Ce chercheur a une sensibilité développée. Il perçoit ce que le profane ne remarque pas. Tout au moins au moment considéré et dans le domaine considéré.

Il lui faut résoudre ce problème, d'où réflexion et concentration, qui peut aboutir à une distraction de ce qui est hors du problème.

Où sont les sources de cette puissance d'attention ?

dans : l'intérêt	mais aussi dans : l'exercice
le besoin	l'entraînement
l'enthousiasme	la compensation
la passion	la sublimation

Cette concentration est un gros travail avec des hauts et des bas, des angoisses et du désespoir

— Grande joie libératrice après la découverte (ex. nombreux)

— Pendant la recherche, exaltation des puissances affectives.

Mais ce dynamisme créateur est la santé de l'esprit (Séailles)

Il exige, pour aboutir, des qualités individuelles :

- un sens critique développé (accepter ou rejeter)
- une maîtrise de l'imagination (pour la dominer, sinon névrose et folie)
- une maîtrise de la technique (sinon perte de temps)
- un savoir étendu (non spécialisé)
- une maturation de ce savoir, ainsi qu'une intégration (pour voir simple et concret dans la complexité)

— une vigueur juvénile d'esprit (essayer l'absurde)

Condorcet : *On ferait beaucoup plus de choses si l'on en croyait moins d'impossibles.*

L'invention exige donc une ascèse.

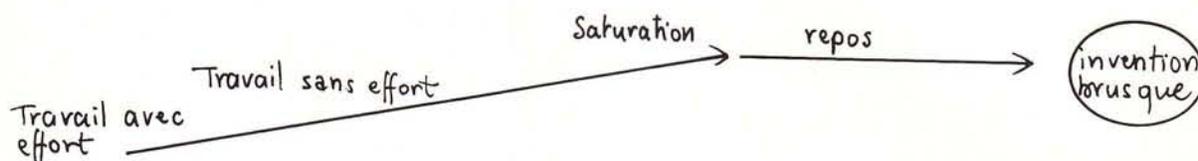
Bien sûr, il y a une part de contingence et de hasard dans l'invention. Mais « dans le champ de l'observation, le hasard ne favorise que les esprits préparés.

On a dit aussi que l'invention sortait de l'inconscient (cf. l'inspiration). En fait, « si l'on trouve sans chercher, c'est qu'on avait cherché sans trouver » (Newton).

Le travail préalable est nécessaire ; il est toujours présent.

Ainsi l'intuition, telle qu'elle était définie au XIX<sup>e</sup> siècle et par les penseurs bourgeois ne semble pas exister. Heureusement, car elle ôterait toute valeur à la production, le médium étant alors l'individu et non le message.

On peut schématiser ainsi le processus :



Maintenant, on peut se demander si le schéma reste valable à l'échelon social.

Le chercheur domine les diverses possibilités opératoires des structures. On a l'impression, parce que l'on n'a pas suivi, d'une restructuration brusque des données.

i) Développement de l'idée féconde

Schéma général

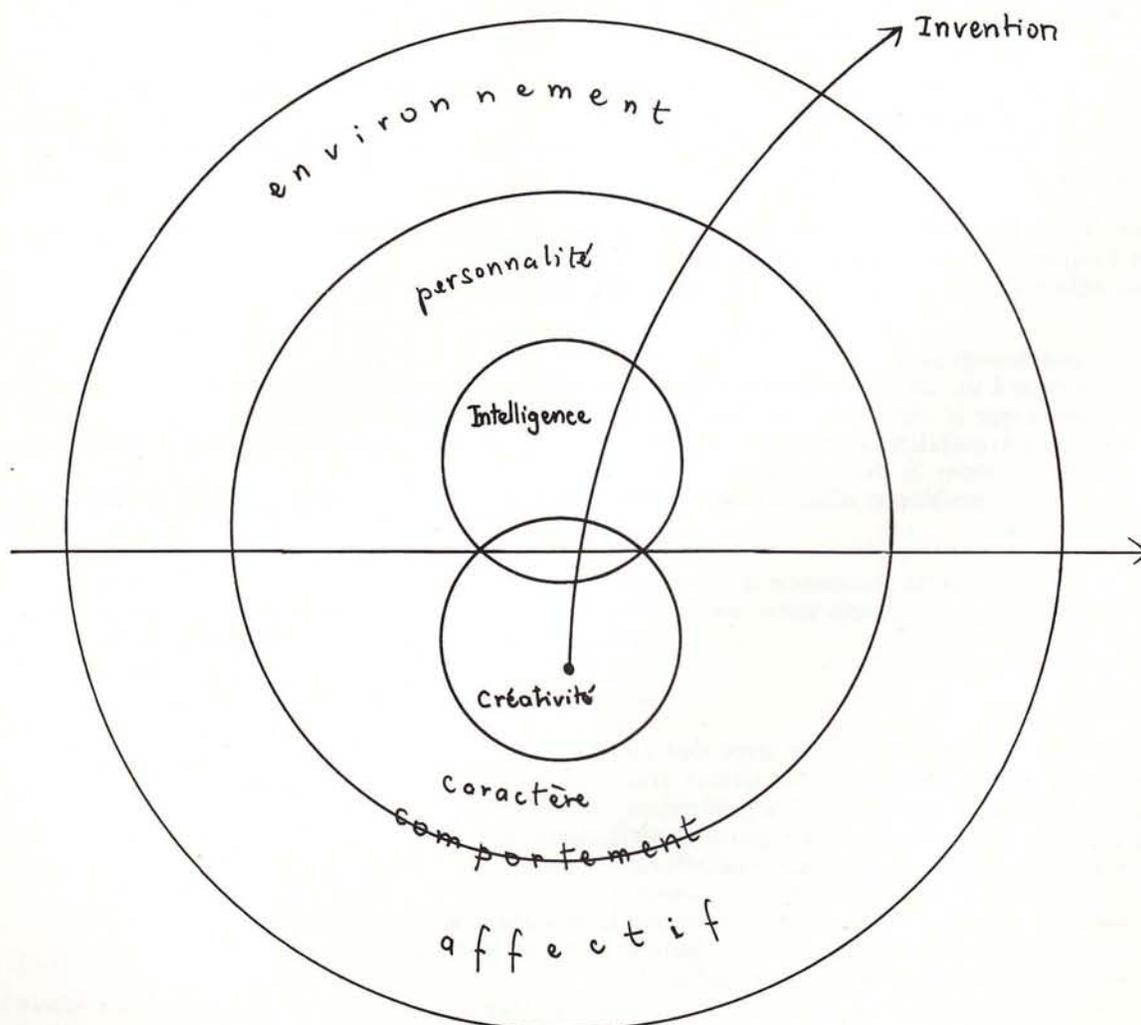
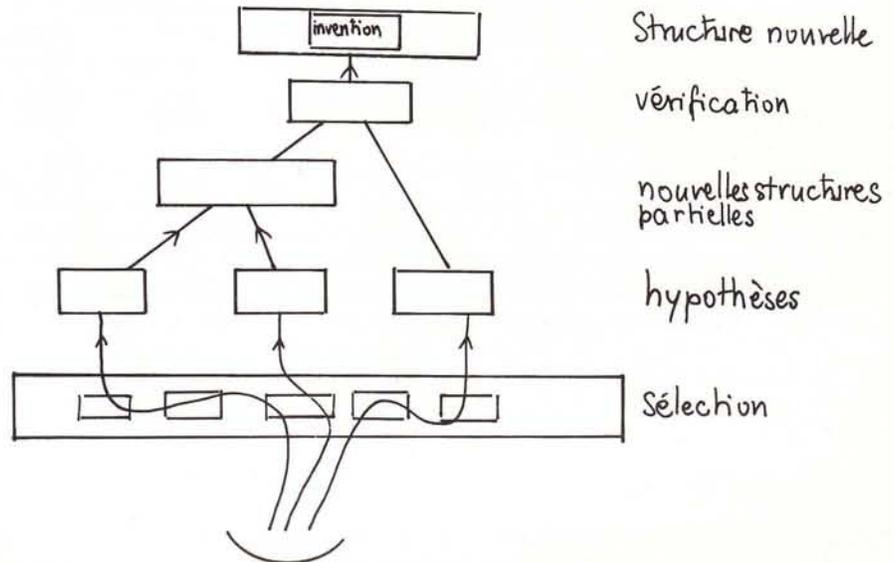
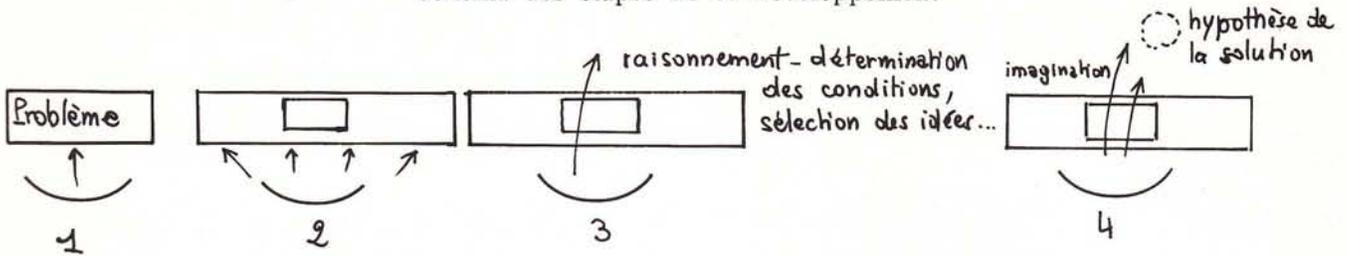


Schéma des étapes de ce développement



Inventer, c'est construire progressivement une nouvelle structure.

Nous voyons qu'il est fait sans cesse appel aux deux formes de réflexion précédemment citées : pensée convergente et pensée divergente.

j) Pensée convergente-Pensée divergente.

\* La pensée convergente ne sait pas s'abstraire de nombreuses restrictions. La recherche est étroite, mais plus sûre.

Les critères de réussite en sont rigoureux, contraignants.

\* La pensée divergente admet peu de restrictions. La recherche est vaste, mais aléatoire.

Les critères de réussite en sont vagues, d'où la variété, la quantité.

\* Nature de la pensée divergente. Elle se manifeste par la

- production divergente d'unités sémantiques (ce qu'on nomme la fluidité)
- production divergente de classes sémantiques (la flexibilité)
- production divergente de transformations sémantiques (l'originalité)

En fait, la créativité, c'est la *capacité de pensée divergente*.

\* Si intelligence et créativité peuvent être dissociées, il semble que la pensée divergente ne puisse se manifester — sans une mémoire suffisante (et la mémoire se remplit par pensée convergente)

— sans une intelligence suffisante.

Il semble qu'il y ait un seuil. Mais le  $QI = 120$ , trouvé par des chercheurs américains semble bien élevé.

\* Je ne parle pas de la théorie associative et schéma S.R. de Mednick qui semble insuffisante.

k) Ce qu'est un individu créatif

\* C'est un individu plus réceptif

\* Il accepte le risque, il a même le goût du risque

- risque de se tromper
- risque d'erreurs
- risque d'être corrigé
- risque de paraître stupide

\* Il est toujours prêt à tenter sa chance

- à essayer
- à se remettre en question
- à s'accepter
- à accepter la réalité.

\* En fait, il ajuste ses concepts aux perceptions, alors que le convergent rejette les informations qui n'entrent pas dans ses concepts.

\* Le créatif est un humoriste, un fantaisiste, un curieux, un poseur de questions, un indépendant, un ingénieux ; il est habile à restructurer les idées, il fait preuve d'autonomie, il s'affirme, il s'accepte.

\* Le créatif a une personnalité très complexe.

\* Il est difficile à supporter.

L'élève créatif est une menace pour la discipline et l'ordre.

Mais : « *Il faut choisir entre une école où il est facile aux maîtres d'enseigner et une école où il est facile aux élèves d'apprendre.* » (Tolstoï)

### 3.2. LA CRÉATIVITÉ DES ENFANTS

Nous venons parler de l'enfant. Mais qu'est-ce que la créativité enfantine? En effet, la créativité étant une activité de type opérationnel dans ses manifestations les plus achevées, qu'en est-il chez l'enfant, en particulier chez celui qui n'a pas encore atteint le stade de la pensée abstraite ?

En fait, ce problème a été peu étudié.

Pourtant, les principaux facteurs de créativité, tels que nous venons de les définir, se retrouvent dans les productions enfantines : fluidité, flexibilité, originalité, élaboration, effort, etc.

Nous pourrions le prouver en analysant les productions libres d'enfants. Nous ne voulons pas dire que tout est dans l'enfant, loin de là.

« *Il y a un long chemin à parcourir depuis la peinture sur les murs des cavernes aux toiles des hommes de la Renaissance. Nos enfants sont quelque part sur ce chemin, et ils s'arrêteront plus ou moins tôt selon leur aptitude et l'aide intelligente et efficace qu'ils trouveront en route.* » (Mme Delaunay in *L'enfant et ses dessins* du Dr Le Barre)

Nous rejoignons aussi la définition de Sillamy.

Nous pensons que le potentiel créatif de l'enfant est particulièrement élevé, mais celui-ci, manquant de maturité, de maîtrise de soi, de la possibilité de retour sur soi, produit souvent beaucoup et anarchiquement, cette activité possédant elle-même sa fonction de structuration.

« *Le cerveau contient l'aptitude à la formation des aptitudes créatrices* » (Léontiev)

On peut reprendre cette phrase de Valéry : « *Le créateur est source, ingénieur et contraintes* » en disant qu'en laissant l'enfant être source et ingénieur, il est à la meilleure école pour apprendre à se contraindre.

### 3.3. PEDAGOGIE DE LA CRÉATIVITÉ

\* On a noté que la créativité d'un groupe homogène était supérieur à la créativité de chacun des membres du groupe.

\* L'enfant qui n'a pas encore subi les déterminismes sociologiques a une créativité élevée. On observe une chute très nette vers 9-10 ans (probablement due à la pression de conformité des milieux social et scolaire).

#### 1 - Conditions favorables

\* Savoir assimiler le savoir d'un domaine particulier en voyant les opérations permises par ce savoir ; pas tellement d'accumuler des connaissances (pensée convergente) plutôt acquérir des habitudes libératrices, acquérir une manière active d'apprendre. Les connaissances ne sont pas une fin en soi, mais un instrument à utiliser.

\* Pas trop se spécialiser (savoir se frotter aux choses, aux idées, aux concepts).

\* Avoir un esprit disponible pour accepter la nouveauté (savoir se frotter aux autres, admettre la critique des autres, les jugements, savoir remettre en question les principes de base par une « dialectisation » (Bachelard) Rompre avec tout blocage psychologique.

\* Ne pas être emprisonné dans une logique trop stricte, admettre un peu d'obscur, de nuageux, presque le contradictoire, avoir de l'audace.

\* Développer le goût de l'effort (ascèse) pas comme une fin en soi pourtant.

#### 2 - Rendement du dynamisme créateur

- Prendre l'habitude de noter les idées fécondes par notes et symboles. Ne pas noter trop tôt (décantation).

- S'entraîner à bien poser les problèmes, à bien formuler, à formuler la réciproque, l'inverse.

- Savoir diriger méthodiquement la recherche (analyse, déduction, introduction).

- Faire l'inventaire de toutes les particularités pratiques ou non. Vérification continue.

- Développer l'esprit de docilité à l'expérience.

### 3.4. LA CRÉATION ARTISTIQUE

- C'est une création particulière. Création à l'état total.

- C'est l'invention d'un thème et des moyens de communication de ce thème.

- L'artiste a une sensibilité affinée.

- Il voit le monde sous l'angle supplémentaire de la beauté, de l'émotion esthétique.

- Cette vision du monde, il doit la faire partager au monde. Il le fait dans une œuvre qui est un message, une médiation. Il doit, de plus, penser son projet en termes de matériaux.

- L'inspiration, telle qu'on la connaît, n'existe pas :

« *Il n'y a pas de distinction entre travail et inspiration. Le travail produit beaucoup d'idées, elles naissent par lui et à son occasion.* » (R. Strauss)

### 3.5. POURQUOI LA CRÉATIVITÉ?

Il n'y a guère qu'une vingtaine d'années que l'on se préoccupe de créativité. Les principales recherches ont été menées par des Américains. Il est permis de se demander pourquoi.

Mais pourquoi notre époque se pose-t-elle des questions à ce sujet?

Pourquoi en parle-t-on à tous les niveaux?

Pourquoi cherche-t-on à la connaître, à la développer?

Faut-il y voir un souci de rentabilité, comme le recherchent ceux qui organisent les brainstormings à l'usage des cadres supérieurs, qui trouvent là comme un bain de jouvence spirituel, une cure de rajeunissement des cellules cérébrales, leur permettant de repartir neufs pour une meilleure rentabilité d'eux-mêmes, et donc de leur entreprise?

On peut penser que cette recherche d'une meilleure utilisation de son propre potentiel créatif doit apparaître importante à cette catégorie de personnes, puisqu'elles n'hésitent pas à payer fort cher leur séjour dans ces stages.

Faut-il y voir un souci de thérapie, comme dans la technique du psychodrame ou dans certaines méthodes employées en psychothérapie?

Il est vrai que, redevenir soi-même, produire soi-même, inventer sont des activités hautement dynamisantes et structurantes de l'individu pour que l'on y prête attention.

A un niveau plus général, plus terre-à-terre aussi, peut-on dire que cette faculté, plutôt, cette fonction conservée puis développée permettrait à l'homme de mieux résister à notre forme de société devenue trop aliénante? C'est en effet devenu malheureusement un lieu commun que de montrer les dangers de la standardisation à tous les niveaux, du manque d'épanouissement dans la vie professionnelle, de l'amenuisement de la vie privée originale.

Mieux, faut-il voir dans la recherche de l'épanouissement de la créativité la recherche vers une meilleure centration sur l'axe ultime de l'évolution, comme le pense H. Laborit?

Revenons plutôt à l'enfant.

Celui-ci utilise toutes ses potentialités dans toutes les directions. Il essaie, tâtonne, s'engage dans le chemin ouvert par une réussite personnelle, il avance, essaie à nouveau. Il ne le sait pas; mais son dynamisme vital lui suffit. Il cherche en toutes directions, n'étant arrêté par aucun tabou. Les tabous, ce sont la famille, l'école le social. Seule l'arrête l'erreur, l'impasse. L'erreur, c'est la non-réussite expérientielle. Son champ d'action est vaste, d'autant plus vaste qu'est plus libérale la société envers lui. Moins de coercition = plus de créativité. Déjà se dessinent des règles élémentaires pour une créativité essayée, développée, améliorée: un environnement riche et varié, des possibilités d'expériences variées.

Donc des possibilités de voir le monde comme un champ d'expériences privilégié et non comme un monde fermé par les tabous et les interdictions.

Possibilité de « travailler » ce monde et non de le subir (en ayant appris à la respecter par un contact vrai depuis l'enfance).

Possibilité de se structurer plus rapidement, plus solidement; de se forger, de comprendre par relations et transformations et non par absolus; de communiquer plus largement, d'affiner sa sensibilité.

Une éducation ainsi comprise serait un levier permettant aux individus de devenir plus riches, plus conscients, plus épanouis.

Elle leur permettrait de ne plus subir une société imposée par des adultes mûs surtout par l'appât du gain sous toutes ses formes; mais elle leur permettrait de savoir l'analyser et de la changer.

On voit donc la force explosive que comporte cette forme d'éducation.

Comme l'on sait que celle-ci a toujours été normative, qu'elle est — même pour les parents — un moyen pour faire durer ce qui a existé, pour pérenniser une certaine image qui, bien que souvent décevante n'en est pas moins sécurisante; on comprend pourquoi la pédagogie — jusqu'ici — s'est peu préoccupée de créativité. (sauf dans quelques îlots ou écoles isolées à statut privilégié).

Mais aujourd'hui, le monde a changé. Emporté à grande vitesse, il se trouve déchiré par d'immenses contradictions. Il s'aperçoit que pour en sortir il faut faire fond sur le développement de la créativité. Alors, surgiront peut-être des individus qui auront le courage d'arrêter la course folle des cercles vicieux, et de replacer notre société sur des rails plus solides et plus durables. Y arriveront-ils?

Déjà, il serait utile — en tant qu'éducateurs — de nous pencher sur la valeur et le contenu de productions libres enfantines pour essayer d'en déceler tout ce que peut avoir de positif le potentiel créatif qui a permis ces productions, pour essayer de déterminer comment se manifeste ce potentiel créatif, de mesurer toute sa valeur structurante de l'individu.

(Ce texte introduit une étude à paraître sur la Créativité).

J. CAUX  
Le Jard, n° 138. Esc. N Bât. D  
33 - Mérignac

## DU LAISSER ALLER ?

Il est 14 heures. J'ai les 6<sup>e</sup> 4 de 2 à 4. Et j'arrive avec mon magnéto, quelques extraits de textes d'imagination, pensant leur montrer ainsi comment on fait pour imaginer.

*On entre en classe.*

Primo, bibliothèque. Ils échangent les livres, disent au passage ce qu'ils en ont pensé. C'est terminé et Christine lève le doigt pour me rappeler qu'avant les vacances, nous n'avions lu que les textes libres des correspondants et pas la lettre collective. Je vais la chercher dans l'armoire, puis c'est moi qui la lis.

La lettre est assez franche, parfois brutale : nos envois ne sont pas assez soignés. Il reste des fautes... etc.

Mes élèves sont piqués au vif.

— *Ils exagèrent.*

— *Si c'est ça les correspondants, c'est pas la peine.*

Eric intervient (heureusement...)

— *Oui, mais au moins, eux ils ne sont pas hypocrites. S'ils sont francs, nous aussi on n'a qu'à être francs.*

Philippe lève le doigt, dans l'effervescence :

— *Oui, on devrait faire un texte tous ensemble ; et on le présenterait bien, sur de grandes feuilles, avec des dessins, des photos.*

Thierry :

— *Moi je peux apporter de grandes feuilles ; mon père est imprimeur.*

— *Moi aussi, dit Isabelle.*

Je conclus :

— *Bon, vous êtes chargés d'apporter le papier. Et sur quel sujet, ce texte ?*

— *Oh ! sur un château hanté !*

Avant les vacances, nous avions parlé fantômes, ruines, mystère, etc.

— *Bon, eh bien mettez-vous en groupes. Vous commencez le texte et au bout de 10 lignes vous arrêtez. Chaque groupe lira son introduction : on choisira la meilleure et on continuera.*

Ce fut vite fait. Au bout d'un quart d'heure chaque groupe pouvait lire son introduction. Il fallut ensuite choisir, se plier à la majorité... pour certains c'était dur. Ils parlaient d'arrêter.

Pour sortir de l'impasse, je propose un compromis : il restait deux introductions en présence, « *qu'on prenne les bonnes idées dans chacun de ces textes* ». Ce qui fut fait.

Alors, ils se remirent en groupe pour continuer : il s'agissait de construire un dialogue entre un squelette et le visiteur...



Photo Paulhiès

Les bonnes idées (les plus drôles, les moins réelles et banales) ont été retenues et la semaine prochaine, on continuera. Je leur ai alors proposé d'en faire un feuilleton destiné aux correspondants... Proposition acceptée.

La cloche sonne ; on discute encore de ce qu'il faudrait faire, ajouter...

Qu'en reste-t-il ? Deux heures où les gamins ont bossé dur, sans s'ennuyer, ils ont essayé de décider, de trancher, sans pouvoir le faire absolument seuls. Ils se sont écoutés, dans les groupes, dans la classe, sauf un groupe qui a éclaté.

Et moi ? avec mon petit cours préparé, de quoi avais-je l'air ?

Ils m'ont rappelé que la correspondance ça existait pour eux. Ils m'ont rappelé que j'allais étouffer, plus ou moins consciemment, leur enthousiasme ; ils m'ont aussi rappelé que la vie est et que s'il ne faut pas laisser-aller, il faut laisser vivre.

J. Yves PILLET

# LES TECHNIQUES DE DÉBLOCAGE DE L'EXPRESSION (suite)

J.-P. LIGNON

## 3 LA CULTURE DU POIGNET

Regardez-le l'enfant de la classe traditionnelle, observez-le !  
Comment est-il ?

L'œil morne, le dos rond, il passe son temps à s'user les coudes sur son pupitre. Il se conforme — en apparence du moins — au statut qu'on lui impose : celui de réceptacle. Tout doit lui parvenir par CELUI-QUI-SAIT. Lui, comme il ne sait rien, il doit tout apprendre.

Apprendre et reproduire,  
écouter et recopier.

Il n'est que le rouage de la machine « Auditorium-scriptorium » dont le technicien tourne les boutons de commande au nombre limité.

- Fais-MOI ci, fais-MOI ça !
- Fais pas ci, fais pas ça !
- Tiens-toi bien !
- Reste assis !
- Tais-toi et écoute !
- Répète !
- Recopie !
- Récite !
- ...

On s'attendrait, à juste titre, à ce que l'École soit un lieu d'éducation où l'on cultive les potentialités de l'enfant.

Des aptitudes de reproduction à acquérir par la force. Qu'il devienne copiste ou machine à polycopier, qu'il répète et récite par cœur, c'est tout ce qu'on lui demande. Quelle prétention aurait-il à participer à « La Science » ?

Cette activité de reproduction est surtout marquée par la culture du poignet. Eh ! Oui, il faut bien apprendre à écrire ! Et selon les normes :

- 1 interligne pour « a »
- 2 interlignes pour « t »
- 3 interlignes pour « b »
- ...

Toute acquisition ne peut être conçue sans qu'intervienne la fameuse « trace écrite ». En fait de culture, l'École traditionnelle ne pratique bien que la culture du poignet. Le geste est rétréci, pauvre et sans envergure, sans imagination. Il reste confiné dans un rôle mécanique. Il est limité dans le temps et dans l'espace. Il n'a rien de commun avec l'ensemble des gestes vitaux. C'est un geste desséché, sans signification.

Heureusement, l'école finie, un certain défoulement intervient et l'on pourrait espérer que le geste de l'enfant s'agrandisse, que son mouvement prenne une ampleur vitale. Mais nul papier n'a la dimension suffisante pour compenser l'étouffement cultivé à l'école.

De toute façon, si l'enfant écrit, dessine ou gribouille hors de l'école, ce sera en utilisant ses acquisitions et la forme étriquée que celle-ci lui a inculquée. Son geste sera l'antithèse de son jaillissement hors des murs de la classe à l'heure de la sortie.

La culture du poignet aura fait son œuvre à jamais destructrice.  
A jamais ? Pas tout à fait.

De plus en plus nombreuses sont les classes où l'on pratique la Pédagogie Freinet. Un enfant a de plus en plus de chances, de nos jours, de pouvoir connaître le rayon de soleil de l'expression libre.

Mais alors, sera-t-il capable de libérer son expression de toutes ces contraintes érigées en techniques-de-vie-Ersatz ?

Nous pensons que OUI. Les forces vitales qui habitent l'enfant devraient suffire, dans un temps plus ou moins long, à le libérer de cette anti-vie. Selon le degré de conditionnement atteint, il mettra tout de même un certain temps avant que renaisse son expression vraie, avant qu'il suive à nouveau les chemins vitaux dans les domaines dont la scolastique s'est emparée.

Mais avons-nous le temps d'attendre?  
De combien de temps disposons-nous?  
Avons-nous le droit de laisser errer l'enfant à la recherche de lui-même,  
sous prétexte de non-directivité?  
Ce que la scolastique lui a pris de force, ne pourrions-nous pas essayer de  
lui rendre même s'il faut forcer ses conditionnements acquis.

Bien souvent, les enfants ne nous sont confiés que pour un an, entre deux classes traditionnelles. Nous sommes pressés et eux aussi, car il est urgent qu'ils connaissent au plus tôt les bienfaits de l'expression libre et de l'auto-apprentissage.

Alors nous avons recours à un Ersatz anti-ersatz : LES TECHNIQUES DE DEBLOCAGE DE L'EXPRESSION.

A la culture du poignet, nous substituons LE GESTE FONDAMENTAL.

#### 4 LE GESTE FONDAMENTAL

Observez l'enfant dessinant sur une grande feuille avec un gros crayon feutre. Le mouvement qui inscrit le trait indélébile est respiratoire. Il va de gauche à droite et de droite à gauche, de haut en bas et de bas en haut. Dans toutes les directions, il est ample, noble. L'expression est aisée et dégagée de tout modèle, de toute contrainte. L'allure est majestueuse et décidée. L'enfant travaille avec gravité et joie. Le dessin se construit peu à peu, se structure et en même temps, l'auteur se construit, se structure.

Comme le dessin et l'auteur se confondent !

Cette projection est naturelle puisqu'elle lie l'enfant à son œuvre. L'être vivant donne vie à chose inerte par sa propre vie.

La mobilité de la main, du bras, du corps tout entier donne naissance à un trait sinueux, vivant et signifiant. C'est de la création pure.

Pas étonnant que cette projection soit si importante et attache le sujet à l'objet par de solides liens.

Ce geste qui construit l'enfant en laissant sa trace, en l'agrandissant, en l'embellissant, en le colorant, en le transformant, en le rendant plus maniable, plus mobile, en le soumettant à la compréhension des camarades et du monde en général, en le rendant communicable, ce geste est FONDAMENTAL.

Le geste fondamental c'est le geste de celui qui crée et ce faisant SE crée, de celui qui construit et ce faisant SE construit...

Nous avons décrit (1) comment Joelle avait pu retrouver grâce à « la peinture à la course » une expression picturale plus personnelle, comment cela l'avait aidée à se dégager des stéréotypes culturels qui l'encombraient.

Bien sûr, les techniques de déblocage ne s'appliquent pas qu'au dessin. Nous faisons souvent appel à cet exemple parce qu'il est visuel donc plus aisément visible. Pour de nombreux enfants le dessin demeure, malgré tout une forme d'expression privilégiée et un point de départ commun. Nous sommes persuadés qu'il peut être la brèche qui forcera la réussite et l'apprentissage ou le réapprentissage du plaisir.

Le geste fondamental, nous le retrouvons en imprimerie, si nous savons mettre en place une « méthode naturelle » et non l'imposer dictatorialement à des « élèves ». Je n'en prendrais pour exemple que le moment privilégié de la sortie de la première épreuve : l'émerveillement, la feuille qui passe de mains en mains. C'est la vision en miroir de l'enfant et de son effort conjugués.

Hélas ! Parfois nous passons après une année de scolastique imprimée, une année durant laquelle les enfants ont été « assommés » à coups de composteurs. Alors, malgré la toute puissance de l'outil celui-ci est dévitalisé et nous ne retrouvons plus ni l'intérêt ni les gestes fondamentaux auxquels nous sommes habitués. Là encore, nous devons mettre en place, si tel est le cas (assez rare quand même) les TECHNIQUES DE DEBLOCAGE nécessaires.

Nous voulons montrer, dans le dernier article de cette série, des exemples de déblocage dans plusieurs domaines. Nous en avons déjà reçu de nombreux. Continuez à nous en envoyer. Comme nous voulons en faire un mini-catalogue, nous vous demandons d'être brefs mais clairs dans la rédaction de vos techniques. Merci.

(à suivre)

Jean-Pierre LIGNON

(1) cf. « Le tiroir à malices » *Educateur* 5, page 11.

# TU N'ES PAS NON-POÈTE

Paul LE BOHEC

Voilà, à peu près quatre ou cinq années que, dans la région Ouest, nous nous livrons à des expériences de création adulte.

Pourquoi? Parce que cela fait partie des moments heureux du stage. Parce que nous avons compris qu'un maître plus libre libère plus. Parce que nous pensons que si le maître n'a pas goûté aux langages, il ne peut les offrir aux enfants. Il risque de ne pouvoir communiquer que son absence ou son refus.

Ses années d'études ne lui ont généralement presque rien apporté. Et là où quelque chose aurait pu se passer, il a fallu disserter sur Athalie. Aussi, la plupart du temps, les maîtres ont-ils été jusqu'ici absents du monde de la création.

D'autre part, la bonne volonté ne suffit pas : pour pouvoir accepter ce que les enfants apportent, il faut avoir soi-même agrandi le champ de ses acceptations. Aussi est-il important, si l'on veut lever l'obstacle du maître, qu'il puisse connaître directement, et non plus par les livres, le phénomène de la création.

Beaux raisonnements intellectuels qui ne servent de rien.

Venons-en plutôt au récit d'une expérience pratique qui est la seule qui soit intéressante.

Faut-il parler des conditions générales de l'expérience qui n'est peut-être pas directement transposable? Allons-y. Cela peut avoir son utilité.

Dans notre secteur, l'animateur était suffisamment convaincu et suffisamment libre pour que sa folie d'expression soit contagieuse.

Ajoutons qu'en Bretagne, les relations affectives sont suffisamment anciennes, suffisamment fortes pour qu'on puisse faire l'effort de participer, ne serait-ce que par amitié. Il faut un minimum d'affinité entre les gens. Lorsqu'il y a trop de nouveaux, le groupe se constitue plus difficilement et le démarrage est plus laborieux.

Mais trêve de commentaires. Passons maintenant à la relation de notre expérience. Nous nous contenterons d'évoquer la création sur le plan littéraire. Certes, il nous est arrivé d'inventer des chants libres, à cent personnes ! Mais c'est plus difficilement transmissible. Voici, actuellement, après plusieurs expériences dans plusieurs milieux (enseignant et étudiant) comment nous démarrons.

Nous sommes une équipe de copains réunis autour d'une table, assez près les uns des autres, dans un local pas trop grand. Et, si possible, pas trop éclairé. Bref, dans certaines conditions de proximité psychologiques, qui aident bien mais qui ne sont sans doute pas nécessairement nécessaires.

Quel est le problème? Voilà. Comment des gens qui sont persuadés qu'ils sont non-poètes, qu'ils ont toujours été minables, qu'ils n'ont rien à dire, ou que des choses sans valeurs... vont-ils tout de même accepter de commencer à écrire?

Nous savons qu'ils en ont cependant terriblement envie. Mais, il ne faut surtout pas qu'ils soient en situation de voir juger leur production. C'est pour cela que lorsqu'on proposait l'écriture automatique, on remettait les feuilles à l'animateur qui les mélangait pour qu'on ne reconnaisse pas les auteurs. Maintenant nous offrons encore plus de sécurité aux participants.

Voilà comment nous procédons :

Chacun a une feuille devant lui. Il y écrit un mot puis passe la feuille à son voisin de droite. Il écrit un autre mot sur la feuille qui vient de lui arriver de son voisin de gauche, il la passe encore à droite ; et ainsi de suite. Suivant le nombre de participants, on fait un ou deux tours de table. Après quoi, chacun lit au groupe la liste des mots qu'il a sur la feuille qu'il a devant lui. Et déjà on s'émerveille des malices du hasard. On s'extasie ; on hennit parfois de rire.

On peut alors, ou non, modifier la règle du jeu : au lieu de se limiter à un mot, on peut en écrire trois ou quatre, ou un morceau de phrase. Le texte est déjà beaucoup plus riche, beaucoup plus étoffé. A ce moment, si l'atmosphère est bonne, on peut proposer une deuxième technique. Elle pourrait être violemment refusée. Jusqu'ici, elle ne l'a jamais été.

Les feuilles refont un tour. Mais cette fois, chacun relève au passage tous les mots qu'il a écrit. Et si l'on veut — et, généralement, on veut bien parce que l'atmosphère s'est déjà détendue par les rires — on lit aux camarades la suite de ses participations. Alors, on s'aperçoit que parfois on réagit au texte qui précède ; ou seulement au dernier mot. Parfois on emboîte le pas de l'humour des précédents. Ou bien, on reste dans la note sensible du texte. Bref, on commence à un peu mieux se connaître parce qu'on commence à voir ses constantes, ses plaisirs, son adaptabilité. Et ce n'est pas une mince découverte.

Mais il ne faut pas que les camarades se sentent piégés par ce qu'ils ont dit à leur insu. Ils restent libres de leurs écrits. Et, surtout, on n'interprète pas les textes. Seul, celui qui le veut, peut faire des commentaires sur sa prose.

On peut là, déjà utiliser une troisième technique. Ce ne sont pas des exercices tirés de la méthode

Laura Machin, mais des techniques inventées par les groupes.

On met tous les textes sur les tables et on circule pour faire son marché de poèmes, c'est-à-dire qu'on relève les mots, les phrases, les vers qui plaisent le plus. Et si on veut, on les ordonne pour composer un poème. Et là, ce qui est étonnant, c'est de voir les ressemblances ou les différences de personnalité. Et de voir l'étonnement de chacun devant ses capacités insoupçonnées. Alors chacun connaît un peu mieux l'autre et se connaît un peu mieux, par opposition. Et c'est surtout à ce moment-là que se place la véritable découverte de l'expression écrite.

Alors, si ce n'est un peu plus tôt — ou un peu plus tard si le groupe a secrété d'autres règles du jeu — on peut proposer l'écriture automatique.

Règle du jeu : on écrit à toute vitesse sans se soucier de cohérence, sans se contrôler, sans prendre sa respiration. Et si possible dans le silence. Alors, là, c'est tout un monde qui s'ouvre. Il me semble que ceux qui y ont goûté ne se lassent pas de cette écriture.

Et placée à cet endroit, il n'est plus besoin de préserver les incognitos en remettant les textes à l'animateur. A partir de là, le groupe peut inventer d'autres règles du jeu. A l'infini. En voici un exemple. On retient une phrase bizarre, par exemple : « Moi, je le vois avec deux n. » et on écrit une dizaine de lignes à la suite. Ou bien on fait le cadavre exquis à une ligne, à une demi-ligne, à un mot. Ou bien on fait des acrostiches sur son nom, sur les noms des jours de la semaine, sur les mots, etc.

Avant de donner quelques témoignages de nos créations, donnons la parole à quelques camarades du stage de Saint-Brieuc.

#### AVANT DE COMMENCER

— Peur de moi face à moi dans la première épreuve (nous avons eu le tort à Saint-Brieuc de commencer par l'écriture automatique). Malaise physique qui a disparu dès le début.

— Moi, je n'ai pas un tempérament angoissé, ni même inquiet. Je savais que ta venue serait l'occasion de tels moments et je ne te perdais pas de vue. Aussi, lorsque j'ai su que tu regroupais quelques volontaires, je t'ai rejoint car j'ai besoin de ce bain de détente, de ces moments où le subconscient peut se manifester à travers des mots ou des phrases, jaillies, on ne sait d'où et qui nous surprennent ; de ces instants où son cœur livre quelque secret. Alors je vibre, je jouis, j'existe. Nous n'avons malheureusement que trop peu d'occasions, dans notre vie, de se rapprocher autant les uns des autres, d'être vrais ensemble à travers des poèmes libres d'expression spontanée de toute espèce, de recherches d'harmonies en nous livrant tels quels avec nos insuffisances, nos travers, nos vanités.

— Il y avait eu, à Guerlesquin (deux ans avant) une séance de poèmes mémorable. Mais j'avais été dans l'impossibilité de participer.

A Saint-Brieuc, au contraire, j'en avais besoin. Ne pouvoir se dire, j'en crevais. Ça a été une bouée de sauvetage.

— Bâtir un poème sur commande ?

Ici, il ne s'agit pas de cela : écris un mot, une phrase et... passe à l'autre. Tu es un simple chaînon dans un ensemble. Cet exercice considéré comme un jeu, non comme une épreuve. Alors, tout le monde joue, tout le monde marche sans appréhension.

Et pourtant !? A la mise en marche de la chaîne... le premier mot (ou la première phrase) sur une page blanche.

Pourquoi celui-ci (ou celle-ci) plutôt qu'un autre ? Et puis, au passage des feuilles, il y a des apports extérieurs, les écrits des camarades qui peuvent influencer, suggérer, dicter les phrases suivantes. Résultat : des arlequinades ou des macédoines fort drôles... et l'on rigole.

— Finalement, ces « poèmes » collectifs ont été composés dans une atmosphère détendue, un peu comme un jeu de société, avec ses participants « sérieux » qui cherchaient à coordonner les pensées ou les mots, et les plaisantins qui trouvaient là une bonne occasion de s'amuser.

Mais même sous cette forme et dans cette ambiance de jeu, je n'aurais pas été capable de relire le « poème » né à partir de mes mots si je m'étais trouvée face à un groupe plus important (1). J'avoue même avoir eu quelque peine à éliminer le trac que j'ai ressenti au début, dans les circonstances du moment.

Et c'est là que je ne comprends plus bien. Car le poème que j'ai ensuite composé en piochant des morceaux de poèmes collectifs représentait un fait bien plus personnel, correspondant certainement davantage à mes pensées. Or, j'ai attendu avec beaucoup d'impatience de pouvoir le communiquer et j'étais très heureuse d'avoir pu le lire au groupe et ce, sans aucune fausse honte. Était-ce là un pas de plus franchi vers le domaine de la communication ou, tout simplement de l'expression.

— J'avoue m'être quelque peu forcée à entrer dans cette salle où je savais que non seulement il serait question de créativité mais qu'il faudrait sans doute essayer de me sortir de ma timidité.

J'appréhendais, non pas ce qui allait nous être proposé, ce qui allait être vécu, mais plutôt mon comportement dans ces moments. Dans des situations analogues, à Saint-Aubin d'Aubigné, à Guerlesquin, je n'avais jamais réussi à atteindre la simplicité sans laquelle on ne peut être bien dans sa peau. Et, chaque fois, je m'en étais trouvée très malheureuse.

D'où mon inquiétude au moment où j'ai rejoint le groupe qui s'affairait autour de la boîte d'expérimentation qui fut un nouvel échec. Mais malgré cela je n'ai pas voulu abandonner.

Je me suis sentie soulagée quand j'ai compris que nos créations prenaient forme collective. Je pense que plusieurs ont réagi comme moi. Manque de

(1) Nous étions pourtant seize (P.L.B.).

courage? incapacité de prendre ses responsabilités, de se montrer tel que l'on est avec ses manques et ses travers? Je crois qu'il reste encore chez beaucoup d'entre nous une dose de respect humain que nous avons beaucoup de mal à oublier, malgré nos allures désinvoltes de gens « libérés ».

Ces deux camarades soulignent bien ce qu'il faut faire. D'abord commencer par des poèmes collectifs où personne ne peut être jugé individuellement sur sa production.

Nous l'avons compris lors des séances quand nous avons constaté que les précautions prises pour la sécurisation n'avaient pas été tout à fait suffisantes. Et l'écriture automatique venait peut-être trop tôt. Maintenant, le mot (la phrase) sur la feuille qui tourne, ça marche à chaque coup. On n'a plus peur de voir sa production jugée puisqu'il n'y a plus de production personnelle.

#### PENDANT LA SEANCE

— L'atmosphère d'amitié et d'anonymat relatif m'a permis d'écrire, de me débloquer, mais surtout, après d'entrer en moi, de prendre conscience de moi et des autres. Un fait est certain : c'est que je n'ai pas hésité à entrer dans la ronde qui entamait un chœur improvisé. Les instants vécus auparavant (y compris le rire dilatateur) m'avaient peut-être amenée à ce point où, me sentant partie intégrante du groupe, j'étais prête à participer à de nouvelles formes de création dans ce groupe : je désirais intensément y être.

Là, j'ai commencé, comme les autres, à entamer mon air et puis j'ai voulu « l'harmoniser » (un grand mot), l'accorder avec les autres, mais davantage du point de vue rythme-expression que du point de vue musical. J'ai écouté et j'ai chanté plus doucement et puis j'ai oublié de chanter. Mais je me sentais bien, extrêmement détendue, dans ce balancement décroissant des voix.

— Pour moi, euphorie succédant immédiatement à mon malaise physique lors des poèmes collectifs : être co-auteur est beaucoup moins angoissant. Il m'a semblé que les mots que j'écrivais n'étaient pas miens, qu'ils s'imposaient et que les nouvelles associations de ces mots étaient surprenantes.

#### RESULTATS SUR LE PLAN PERSONNEL

— Sensibilité accrue à l'écoute des autres (réceptivité plus grande), les rapports devenaient authentiques comme je me sentais moi-même devenir authentique.

— Impression que par cette espèce de communion le groupe devenait un groupe privilégié dans le grand groupe : facilité de communication avec les autres, impression de complicité. Les rapports étaient devenus affectifs : on s'aimait bien tous, on s'aimait bien soi et c'était bien agréable. Cette facilité de communiquer s'est « élargie » et la conséquence en a été que je me suis sentie plus à l'aise dans le grand groupe. Je pense qu'il y a eu changement. Finalement — je vais encore m'en tirer par

une boutade — je me suis sentie oignon avec une bonne tunique en moins.

— Je ne suis plus tout à fait la même, je regarde maintenant les adultes comme je regarde les enfants.

— Tu as raison de dire que c'est tout un monde à découvrir. On reste tellement à la surface, consciemment ou inconsciemment. Et quelle angoisse ! J'aimerais que cette expérience ne soit pas unique mais est-ce possible en dehors d'un groupe ?

#### RETOMBES PEDAGOGIQUES

— Après le premier essai à Guerlesquin, j'avais pensé appliquer cette technique à ma classe. Je me disais d'ailleurs que ça n'allait sûrement rien donner. Mais j'ai été suffoqué du résultat. Là, il y a eu comme une déchirure. Quelque chose de nouveau a commencé.

— L'observateur, lui, ne peut-il y relever des indices, des traits... et en tirer des enseignements ?

— Je le disais plus haut : faire que la classe devienne et demeure ce lieu privilégié d'expressions libres, de recherches enthousiastes et de créations vraies me semble la panacée. Et je pense à mon Pascal qui, motivé par la présence de correspondants, s'improvise maître d'hôtel ; à Pierre qui adore venir nous chanter des chansons qu'il vient de créer, de Jacqueline si renfermée qui nous lit un texte amusant et qui en rit de si bon cœur qu'elle nous communique à tous sa joie. Je voudrais que nos enfants n'aient ni nos infirmités morales, ni nos complexes. Et tous mes efforts vont dans ce sens.

— Depuis la rentrée, j'ai été amenée plusieurs fois à repenser à ces moments de création vécus à Saint-Briec. Cela à cause des problèmes rencontrés ces dernières semaines, dans la classe (C.P.) plus particulièrement où j'ai trouvé une forte majorité d'enfants « immatures » (pour parler comme les psychologues). Ces vingt-cinq individualités enfermées dans leur égocentrisme et dont certaines commencent à peine à percevoir le voisin en tant qu'individu propre, ceci après un mois de classe, ne sont guère faciles à faire vivre ensemble, fût-ce six heures par jour. Pas facile non plus de faire comprendre à tous les parents, anxieux et pressés, que les apprentissages techniques dont ils sont si friands passent par l'éclosion de l'expression corporelle, parlée, graphique, écrite, etc.

Et, me basant sur mes réactions, sur l'évolution de mon comportement devant nos moments communs de créativité à Saint-Briec, me basant également sur le cas de mon Daniel, réfractaire, il y a deux ans à l'expression écrite libre, comme sur celui de Lionel qui l'an passé traduisait son drame familial par des graphismes très suggestifs, je suis plus que jamais persuadée que le groupe (classe de correspondant, ou simplement partie de la classe, éventuellement l'instituteur) joue un rôle très important dans le domaine de la créativité, du fait du besoin de créer, tout simplement.

Peut-être nos moments de chant, musique, histoires... arriveront-ils à la longue Jean-Pierre à sortir de son mutisme, Dany de son isolement passif. Et même Stéphane de sa turbulence destructrice. En bref, deux idées-forces ressortent de mes réflexions sur Saint-Brieuc.  
— La créativité peut et doit être à la portée de tous.

— La faire entrer à tout prix en chacun et, pour cela il faut faire jouer pleinement son rôle au groupe qui devrait être limité, au début surtout.

René DANIEL, Marie-Louise DONVAL,  
Ginette LE BIHAN, Paul LE BOHEC,  
Janine LEMETAYER, Dominique LEVON.



## QUELQUES CREATIONS

### POEMES A 16

Inoubliable parmi les voies lactées  
Vénus  
Dans un ciel sans étoile  
vient vers nous et nous berce.  
Et j'écris ce que je veux, ce que je peux,  
sans savoir  
sans comprendre  
sans attendre  
Si on doit toujours espérer.  
Il le faut.  
Pour vivre en équilibre  
Il faut être un peu déséquilibré.  
Un pied dessus, un pied dessous.

Plafond trop bas  
Il fait trop sombre  
Plafond trop haut  
Il fait trop nombre  
Plateau trop fond  
Il fait profond  
Ainsi font-font, font  
Plateau de fromage  
Quel cirage !  
Quel fromage !  
Quelle vie de chien !  
Oh ! combien  
Combien de capitaines  
Victor, assez !  
Une bouée  
Ce sera le salut.

### PARTICIPATIONS D'UN SEUL A 16 TEXTES DIFFERENTS

1) Petit bouchon de liège - dans la plaine endormie - qui me berce - mais que faire? - et moi je fuis - je nage - et j'écris - et moi pas - vive les culs nus - quel fromage ! - dis-moi quelque chose - a déraillé - mais moi je n'connais pas le breton - ça a sauté - elle est gonflée - qu'est-ce qu'il vient faire là?  
2) Plafond trop bas - horizon borné - oh ! liberté - un parfum de gazon vert - pour trouver un coin de ciel bleu - un bol d'air - résignés - partir pour une belle aventure - où brille une étoile - qui restent

sans vie - je lui pardonne - me fait rire - je le vois avec deux n - si on doit toujours espérer - l'amour roi - une bouée, ce sera le salut !

### POEMES SUR UNE PHRASE

Je le vois avec deux n  
L'âne de la soumission  
Je le vois avec deux n  
Le carnage de la pollution  
Et pourquoi pas?  
Le non de la contestation.

Je le vois avec deux n  
Ce chat qui viendra vers moi  
Mais ses prunelles avec deux l  
Porteront le feu vert de l'amour.  
L'amour? Je le verrai avec deux m

Je le vois avec deux n  
— Pas moi. Moi, je le vois avec deux q.

### ECRITURE AUTOMATIQUE

Soleil martyr au couchant de satin et les lueurs qui m'entourent où suis-je le feu couve en ce terrible endroit où tu m'as mise.

Du sang, du sang, le rire aigu qui perce qui lave qui détruit qui vrille, qui transperce.

Bleu, vert, zig-zag, bruit de foule, étoiles, zénith, genêt, ajonc, parfum murmure et la vache qui passe aux pieds, marbrés de boue. Le soir vient, j'efface tout, je vide tout, plus rien, plus rien.

Le projet du rire fou qui perce la gorge si belle en ce miroir d'eau tendre. La cane qui passe par là douce et belle aussi rêve à la chair bleutée de la lune du rêve au pays merveilleux où tu partiras gonflé d'air et de brume et quand le vert jaloux du désespoir qui passe se nuance d'eau, je passe, je passe douce et brune à vomir ah que pourrais-je pour toi. Jamais je ne pourrais te dire, non jamais on ne pourra tout dire fume, la fumée sur le toit sur le toit de maïs, l'aube est là, l'aube est tendre, elle pleure ses gouttes sur ta couche et le vent se détend et la mer blanchit, vient le sommeil qui rêve au creux du lit de plume. Mer, mère où es-tu loin d'ici, loin de moi, tu vas mourir, tu meurs et moi je reste.

# POUR UNE EXPRESSION LIBÉRANTE

Christian POSLANIEC

Parmi les éducateurs qui laissent les enfants s'exprimer dans leur classe, beaucoup se réfèrent à un autre type de société que la nôtre.

Dénoncer les abus, ou, mieux, laisser les enfants les dénoncer au nom d'un certain sens immanent de la justice et du bon sens, c'est préparer une révolution. Est-ce préparer à un autre type de société ?

Il me semble qu'il y a deux domaines privilégiés d'intervention de tout militant « révolutionnaire » : le politique et l'idéologique, c'est-à-dire les mentalités. Or, au niveau de l'expression libre, il suffit de laisser les gosses parler, exprimer leur milieu social, pour que le politique surgisse dans la classe.

Freinet le remarquait déjà en 1933 puisqu'il écrivait, dans un texte intitulé : *A la recherche de la vérité pédagogique* :

« ... Précisons d'abord un fait : nous sommes des pédagogues et non des politiciens. Dans nos recherches, nous ne sommes jamais partis d'un point de vue politique, ce qui, à notre avis, serait une hérésie. Nous nous sommes engagés sur la voie nouvelle sans aucun a priorisme, mais aussi sans aucune considération conformiste, sans égards pour les idoles auxquelles nous refusons de sacrifier, bousculant sans pitié les conceptions centenaires d'une pédagogie traditionnelle et routinière, renversant les barrières qu'on n'a pas cessé de dresser entre l'école et la vie, entre l'école et le milieu social (...).

« ... Ce faisant nous avons heurté des conceptions, lésé des intérêts, chatouillé des amours propres, malmené la chaîne des traditions. Ne nous étonnons pas si l'on nous a traqués en nous stigmatisant du qualificatif, qu'on voudrait déshonorant, de révolutionnaire...

« Qu'a-t-on osé nous reprocher, en effet ? D'avoir laissé nos enfants dire qu'ils avaient faim, que leurs parents étaient en chômage, que les riches boivent du vrai champagne — faits qu'on ignore systématiquement, en effet, dans les manuels officiels où s'étale le bourrage pseudo-moral, instrument de la mystique patriotique qui nous a conduits sur les champs de batailles et que notre ministère exalte aujourd'hui encore comme un devoir de notre charge. »

Laisser dire, cela suffit-il ? Le « bourrage pseudo-moral » cède-t-il si facilement ? Militer, en outre, dans des organisations syndicales, politiques, ou

dans des comités d'action spontanés ou organisés, cela suffit-il à préparer autre chose que les conditions d'un renversement de la société capitaliste ? Est-ce que cela prépare à un autre type de relation sociale ? J'en doute. On oublie trop l'idéologique et sa perpétuation. Les militants du politique ignorent trop systématiquement les tentatives souvent maladroites, souvent ponctuelles et mises trop fréquemment en échec, de modification idéologique ; ou on en ricane... on les méprise de ne pas préparer les « conditions objectives d'un renversement social » ; je parle des communautés, des hippies, des groupes de recherche d'autre chose : école parallèle... écologie... naturisme... éclatement de la famille monogamique... M.L.F... pacifisme... F.H.A.R... mysticisme oriental... etc. FATRAS ! Pourtant ceux-ci complètent peut-être ceux-là dans une recherche d'une autre forme de société !

Voici une réflexion bien éloignée, semble-t-il, des préoccupations terre-à-terre de l'éducateur moderne qui, quotidiennement, parce qu'il a choisi de rester à l'intérieur des structures sociales existantes (convaincu que l'action, de l'intérieur, peut être au moins aussi efficace que l'action extérieure, ou simplement par « pesanteur »), affronte le problème de l'exploitation de l'expression libre. On parle d'exploitation, en effet ! Généralement la solution est immédiate : ou bien on se contente de laisser les gosses s'exprimer... c'est déjà beaucoup ; mais qu'expriment-ils sinon les valeurs sociales en vigueur aussi bien parmi les « prolétaires » que parmi les « bourgeois » ? Ou bien on essaie de faire de leur langue un outil aussi efficace que possible en s'aidant des plus récentes « découvertes » en matière de structuralisme et de linguistique. Mais un outil efficace pour quoi faire ? La question précédente resurgit !

Le bébé ne parle pas encore. Pourtant, il s'exprime. Par cris, larmes, expressions faciales, sourires (ou pseudo-sourires digestifs), mouvements. Pour faire cesser une gêne, un déplaisir, ou pour qu'un désir, satisfait, se transforme en plaisir. Il exprime des besoins. L'enfant socialisé, à l'école, n'exprime plus guère que le monde qui l'entoure, même s'il applique son esprit critique. Que s'est-il passé ? Marcuse, après Freud, après Jung, et d'autres, a tenté d'expliquer le rôle que la société joue à l'égard de la ré-

pression des instincts vitaux. Freud estime que le sacrifice systématique de la libido, son détournement rigoureusement imposé vers des activités et des manifestations socialement utiles est la civilisation ; ce que Herbert Marcuse (*Eros et civilisation, Contribution à Freud* ; éditions de Minuit, 1963, p. 24) résume par ce tableau :

« *L'animal humain ne devient un être humain que par une transformation fondamentale de sa nature, affectant non seulement les buts instinctuels, mais aussi les « valeurs » instinctuelles, c'est-à-dire les principes qui gouvernent l'accession à ces buts. On peut tenter de définir le changement de ce système de valeurs ainsi :*

de	à
satisfaction immédiate	satisfaction remise
plaisir	restriction du plaisir
joie (jeu)	peine (travail)
réceptivité	productivité
absence de refoulement	sécurité

*Freud a décrit ce changement comme la transformation du principe de plaisir en principe de réalité. »*

On peut considérer la deuxième colonne comme l'essentiel de l'idéologie dominante, celle qui transparaît dans la langue des enfants socialisés, alors même que les bébés expriment la première colonne.

Pareil schéma provoque des questions :

1) Quel est le motif de cette transformation ? Freud y répond dans son *Introduction à la psychanalyse* : « *Ne possédant pas assez de moyens de subsistance pour permettre à ses membres de vivre sans travailler, la société est obligée de limiter le nombre de ses membres et de détourner leur énergie de l'activité sexuelle vers le travail.* »

2) Qui est responsable de cette transformation ? On peut répondre : l'éducation globale de la société, à laquelle tout éducateur primaire contribue puisque « *c'est chez l'enfant que le principe de réalité achève son travail d'une manière si complète et sévère que la conduite de l'individu adulte n'est pas grand chose de plus que le motif répétitif des expériences et des réactions de l'enfance.* » (Marcuse : *Eros...* p. 58.)

3) Comment opère-t-on ? En réprimant et culpabilisant : fessées, tapes sur les mains, privation d'affection, menaces, chantage, ou tout simplement gêne apparente, détournement vers autre chose, refus d'écouter, non prise en considération. Et la responsabilité ne retombe pas seulement sur les parents et les éducateurs traditionnels : une classe moderne écoute un gamin lire ou dire un texte libre débordant d'injures et d'insanités. Certains sont choqués. D'autres accueillent mais *sans plus* : on ne peut valoriser pareil texte. Et ce qu'il y a derrière, qui s'exprime par ce biais, ne peut être pris en compte. Il y a donc répression.

4) Cette transformation du principe de plaisir en principe de réalité est-elle le tribut inéluctable qu'on doit payer pour accéder à la civilisation ? Freud, qui ne songe pas à différencier Société et sociétés, répond oui. Marcuse répond : en partie seulement. C'est surtout le résultat d'une organi-

sation historique ; et il introduit deux nouvelles notions :

a) « *sur-répression : ce sont les restrictions rendues nécessaires par la domination sociale. Il faut la distinction de la répression fondamentale, c'est-à-dire des « modifications » des instincts qui sont nécessaires pour que la race humaine survive dans la civilisation ;*

b) « *le principe de rendement : c'est la forme spécifique du principe de réalité dans la société moderne.* » (*Eros...* p. 42.)

De fait, le langage qu'on tente d'inculquer aux élèves ne répond-il pas à la nécessité de rendement ? Et lorsqu'on prend comme référence cette langue culturelle (le « bon » français) ou superficiellement expressive (acquérir un style personnel ; faire des poèmes ; goûter la production littéraire), sans se soucier d'en faire un simple instrument d'expression des désirs, n'y a-t-il pas sur-répression ? Puisque la possession de la langue culturelle sert de passeport permanent à l'ascension sociale.

Dans cette perspective, dire que, dans l'expression libre, les enfants s'expriment librement, quel leurre ! C'est réconfortant mais inexact. D'autant plus que « *la répression de l'extérieur a été aidée par la répression de l'intérieur : l'individu réprimé introjette ses maîtres et leurs directives dans son propre appareil mental.* » (*Eros...* p. 27.)

Que faire ? Essayer, peut-être, de faire retrouver à l'expression la coïncidence avec le désir. Mais ce n'est pas si facile et ça ne peut venir seul.

Pour détruire les digues élevées par la sur-répression sociale et son principe de rendement, il faut provoquer des fissures dans le barrage ; le flux naturel de la vie se chargera de l'agrandir, de faire une brèche, petit à petit, jusqu'à ce que l'ouvrage entier vole en éclats. On a souvent peur de toucher à la spontanéité des enfants. Mais qu'est-ce que cette spontanéité endiguée au plus étroit ? Une spontanéité qui ne peut guère se manifester qu'au niveau de l'imaginaire, peu toléré dans l'institution scolaire mais souvent bien accueillie dans les classes modernes.

Là où il y a conditionnement, la spontanéité supposée ne fait que répéter le conditionnement sous des formes diverses.

Mais on redoute les conséquences de toute intervention. On craint les apprentis-sorciers, non sans raison. Il ne s'agit pas de jouer les apprentis-sorciers en interprétant les textes, en dénonçant les blocages supposés, les complexes, les névroses ou les fixations affectives subodorés : éducateurs, nous ne sommes ni psychiatres, ni psychanalystes, ni psychologues. Mais ne feignons pas non plus d'ignorer que tout éducateur, malgré qu'il en ait, a une action psycho-thérapeutique, psycho-tératologique ou socio-normative (la classification dépendant évidemment de la norme adoptée : nature ou société ? Et si société, laquelle ?)

Il s'agit simplement (!) d'offrir à l'enfant l'exemple d'adultes accueillant sans contrainte, sans restriction, sans donner l'impression qu'il y ait effort ou trans-



gression d'interdits moraux ou sociaux, voire complicité, face à tous ces adultes d'autres milieux éducatifs qui, par leur attitude, au minimum, par leurs actes, leurs colères, leurs interdictions, leur gêne, ou pis encore, conformément les enfants selon un modèle social reconnu comme unique, et seul bienséant, par la norme sociale, précisément.

Des voies d'accès restent libres. Marcuse écrit : « *Un seul mode d'activité pensante demeure en dehors de la nouvelle organisation de l'appareil mental, et reste libre à l'égard de la règle du principe de réalité : l'imaginaire est « protégé des altérations de la civilisation » et reste lié au principe du plaisir.* » (Eros... p. 25.)

Favorisons donc le surgissement de l'imaginaire dans l'expression libre au lieu de focaliser l'attention sur des problèmes vrais et contemporains, c'est-à-dire politiques.

Et Maurice Merleau-Ponty, réfléchissant sur les conditions de la création humaine : « *L'enfant comprend bien au-delà de ce qu'il sait dire, répond bien au-delà de ce qu'il saurait définir et il n'en va d'ailleurs pas autrement de l'adulte. Un véritable entretien me fait accéder à des pensées dont je ne*

*me savais, dont je n'étais pas capable, et je me sens suivi quelquefois dans un chemin inconnu de moi-même et que mon discours, relancé par autrui, est en train de frayer pour moi.* » (Le visible et l'invisible, Gallimard, 1964, p. 29.)

Essayons de relancer ainsi les discours des textes libres, d'en faire de véritables entretiens qui frayent des chemins inconnus. Il faut peut-être casser des habitudes de penser, opposer à la violence sociale une contre-violence destinée à abattre les murs érigés, pour revenir, autant que faire se peut, au statut naturel. Ce n'est pas facile mais A.S. Neill par exemple, nous montre la voie dans *Libres enfants de Summerhill* (Maspero, 1970) ; et Inizan, cet autre psychologue qui décrit quelque part les réactions d'enfants à la suite d'une question qui casse un certain ordre des choses conçu comme L'ORDRE : « *Ma question, écrit-il, avait sans doute, malgré les dénégations, suscité une désadaptation. Mais un tel trouble est salutaire : c'est toujours ainsi que naît l'effort de réflexion, lui-même porteur de plaisir, qui tend à rétablir l'équilibre, la cohérence, l'adaptation.* » Une adaptation moins conditionnée, moins aveugle, davantage assumée, au sens existentialiste, ajouterais-je.

J'ai relu des textes libres avant d'écrire cet article et j'ai découvert bien des choses qui m'avaient échappé quand leurs auteurs les lisaient.

Par exemple, ce texte libre produit dans une 5<sup>e</sup> par un garçon timide trop poli... qui parle apparemment sagement d'animaux, comme tant d'autres : « *Filou est un animal familier que tout le monde aime beaucoup. C'est un chat. Etc.* » Quoi de plus banal ? Je peux m'attacher à faire enrichir le style, à supprimer les platitudes. Je peux aussi m'étonner des aspects belliqueux de cet animal, par ailleurs « *inséparable ami des enfants même quand ils lui font quelques petites farces.* » Car « *quand il a un petit compte à régler, il se débrouille toujours bien.* » et « *si le chat est de mauvaise humeur parce que quelqu'un lui a fait une chose déplaisante il livre facilement bataille avec sa mère.* » Je peux me rappeler, incidemment, que les textes libres précédents de ce garçon décrivaient des bagarres ou des batailles d'indiens supposés contre de feints cow-boys ; ça peut suffire à provoquer un texte moins détourné. Le pourquoi ne me regarde pas et je suis incompétent pour le mettre à jour. C'est son affaire à lui.

A l'époque, ébloui par le style véritablement maîtrisé de quelques enfants capables de produire des phrases de ce type :

« *Je revis un jardin ensoleillé, parfumé de chèvrefeuille, un perron de quelques marches branlantes, j'entendis un léger frou-frou, un petit claquement de sabot, et je ne fus plus qu'une toute petite fille arrivant chez cette bonne arrière-grand-mère, qui me gardait si souvent à goûter, lorsque mes parents devaient s'absenter !* »

Je ne songeais qu'à obtenir pareil résultat d'autres, moins « doués » et je passais souvent sur des textes banals, la majorité, ne m'arrêtant vraiment qu'aux extrêmes : les « bons » pour m'extasier ; les « illisibles » pour tenter de trouver comment débloquent l'élève et l'expression.

Trop réaliste aussi je voulais coller à la réalité. Je préférais les textes vrais et ça devait se sentir. Pourtant il fallut souvent passer par l'imaginaire pour débloquent un gosse. Il me revient tant d'exemples à l'esprit de textes que je croyais vrais tant ils sonnaient justes et qui étaient produits pur de l'imaginaire, dont l'arrière-grand-mère de tout à l'heure. J'aurais pu les considérer comme des portes dans les barrages... faire éclater ceux-ci... mais je n'y songeais guère.

J'aurais pu remarquer que cette fillette au style si proche de la perfection culturelle, ne me parlait que du passé lointain, réel ou imaginaire, que cette autre, incapable d'écrire autre chose que des banalités l'année précédente, avait découvert son style dans des poésies tragiques, assassinant, au passage, toute sa famille dans ces textes.

Heureusement que le groupe-classe, lui, a souvent remarqué ces choses, que Didier parlait souvent de nourriture, que Patricia ne racontait que son petit frère, imitée par d'autres, etc.

C'est bien la première démarche mais insuffisante : le groupe-classe ne remarque que ce que le conditionnement permet au moins conditionné de remarquer MAIS ne reçoit, n'admet, que ce que la majorité entérine, sous le regard de l'adulte amical, ou complice, qui représente néanmoins la société, qui est ressenti inconsciemment comme le délégué du monde adulte ; à moins qu'il ne prenne parti, au côté des moins conditionnés ; afin de permettre aux doutes, aux inquiétudes, de naître et de se frayer un chemin libérateur.

A présent, si je lis ce texte primaire d'un Eric dont j'ignore tout :

« *Un furieux combat de boxe* »

« *Il était une fois deux boxeurs : Nigaud qui était un cheval simple d'esprit et Cornichon un âne qui n'était pas plus intelligent.*

*Cornichon était le plus fort du monde. Le combat commence : Nigaud envoie un coup de poing à Cornichon ; cela l'allongea sur le tapis.*

*Très furieux Cornichon se releva et dans l'espace de cinq minutes, il assomma Nigaud et tous les spectateurs. Tout content, Cornichon dit : « Au suivant ! » mais, étendus sur le sol, les spectateurs n'entendaient rien... »*

Je me rends compte que naguère j'aurais essayé de faire prendre conscience à l'enfant des procédés humoristiques quant au style ; des problèmes de la violence, du sport, etc., quant au thème. Plus maintenant. J'ai toute une foule de remarques à formuler, à haute voix, devant l'enfant : Cornichon c'est un nom de la télé, mais je ne connais personne qui s'appelle comme ça ; c'est drôle un âne et un cheval qui se battent. On dirait des gens ; tiens ! J'ai entendu Pierre dire à la récré que son frère était le plus fort du monde : il disait ça à Jean qui voulait lui prendre quelque chose... Ou des questions : Et toi tu étais parmi les spectateurs ? Tu as été assommé ? Pourquoi a-t-il assommé aussi les spectateurs ?

Les réponses ne m'intéressent pas. Le diagnostic n'est pas de mon ressort et je ne suis pas non plus grand inquisiteur : j'aurais commencé par rire, avec Eric, en lisant ou écoutant son texte. Mais au-delà de mes questions, il y a peut-être un autre genre de spontanéité, plus utile pour l'enfant que l'aptitude à raconter des histoires drôles : la liberté de dire directement ses désirs.

Ce n'est qu'alors qu'on peut se soucier de faire du langage un outil de communication aussi efficace que possible, quand il a cessé de produire au bénéfice de la société pour produire au bénéfice de l'enfant.

Christian POSLANIEC

**AIX EN PROVENCE**  
Tarifs hôteliers – CONGRES – 1973

**4 ETOILES ET ASSIMILES**

– Chambre avec douche et W.C. occupée par 1 pers. ....	60 F
– Chambre avec bains et W.C. occupée par 1 pers. ....	80 F
– Chambre avec bains et W.C. occupée par 2 pers. ....	95 F
– Chambre avec bains et W.C., 2 lits .....	125 F

**3 ETOILES ET ASSIMILES**

– Chambre avec Cab. de toil. occupée par 1 pers. ....	35 F/40 F
– Chambre avec Cab. de toil. occupée par 2 pers. ....	45 F/50 F
– Chambre avec douche ou bains et W.C. occupée par 1 pers..	50 F/65 F
– Chambre avec douche ou bains et W.C. occupée par 2 pers..	65 F/85 F

**2 ETOILES ET ASSIMILES**

– Chambre avec Cab. de toil. occupée par 1 pers. ....	30 F/35 F
– Chambre avec Cab. de toil. occupée par 2 pers. ....	35 F/40 F
– Chambre ou douche ou bains occupée par 1 pers. ....	40 F/45 F
– Chambre avec douche ou bains occupée par 2 pers. ....	45 F/50 F

**1 ETOILE**

– Chambre Cab. de toil. occupée par 1 pers. ....	20 F/30 F
– Chambre Cab. de toil. occupée par 2 pers. ....	25 F/35 F
– Chambre avec douche ou bains occupée par 1 pers. ....	30 F/35 F
– Chambre avec douche ou bains occupée par 2 pers. ....	35 F/40 F

Il s'agit de prix pour la chambre et le petit déjeuner à la française, service et taxes compris (valable jusqu'au 31. 12. 73)

**CONGRES DE L'ECOLE MODERNE**  
**AIX EN PROVENCE – 13 - 19 AVRIL 1973**

**FICHE DE RESERVATION DES CHAMBRES D'HOTEL**

à remplir et à renvoyer  
sans tarder et avant le  
1<sup>er</sup> mars 1973 à :

**OFFICE MUNICIPAL**  
**DU TOURISME**  
13 – AIX en PROVENCE  
tél : (16) 91 – 26 02 93

NOM ..... Prénom .....

ADRESSE COMPLETE .....

désire la réservation de ..... chambre (s) à ..... lit (s)  
pour ..... personne (s) pour ..... nuit (s)

du ..... au soir au ..... matin

(le congrès sera ouvert le **vendredi 13 avril à 20 h 30** et se terminera le **mercredi 18 avril vers minuit**)

– Hôtel de catégorie ..... avec  
sans bains ou douche

*(BIEN PRECISER S'IL VOUS PLAIT)*

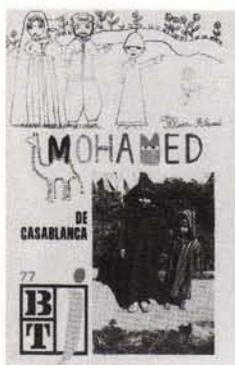
– Arrivera ou n'arrivera pas en voiture

Prix approximatifs envisagés : (petits déjeuners inclus)

hôtel catégorie	1 personne avec bains ou douche	2 personnes avec bains ou douche	1 personne cab. toil	2 personnes cab. toil.
++++	60/80	95/125	–	–
+++	50/65	65/85	35/40	45/50
++	40/45	45/50	30/35	35/40
+	30/35	35/40	20/30	25/35

En envoyant votre fiche d'inscription, informez J.-C. Colson de la réservation hôtel que vous avez demandée.

# BT: LES PARUTIONS DU MOIS



BT J N° 77  
du 5-1-73  
AU PAYS DE  
MOHAMED



BT J N° 78  
du 25 janvier  
1973  
LES PONEYS



BT N° 757  
du 1<sup>er</sup> janvier  
1973  
LE CALENDRIER



BT N° 758  
du 1<sup>er</sup> janvier  
1973  
LE NEPAL



BT 2 N° 45  
du 1-1-73  
L'HOMME AU  
TRAVAIL

- La petite guirlande
- Mon aimant est fort

- Nos papas
- Histoire sur machine

- Et si l'on versait tout cela dans la Bruche ?

- La fabrication des skis
- Les choppers

- Enquête sur la vie dans un village du Puy de Dôme



N° 331/332/333 du 1<sup>er</sup> décembre 1972  
FICHIER DE TRAVAIL COOPERATIF

Livraison de 40 fiches sur les 100 qui seront publiées cette année



N° 335 du 15 janvier 1973  
POETES D'AUJOURD'HUI

## PROJETS DESTINES AU CONTROLE PARVENUS DEPUIS LE 1<sup>er</sup> OCTOBRE 1972

### LISTE DES BT

- 6 - Le châtaignier en Limousin
- 7 - L'Épervier
- 8 - Les serpents de France (tome 2)
- 9 - Sourires de Poètes
- 10 - Nicolas COPERNIC
- 11 - L'aviculteur (visite chez un)
- 12 - La spéléologie
- 13 - Les fougères
- 14 - Les fruits rouges (tome 2)
- 15 - Le froid et la cryogénie

### LISTE DES BTJ

- 4 - En classe de mer
- 5 - Papa est sculpteur
- 6 - Le caniche
- 7 - Les poètes et les bêtes
- 8 - Le mauvais temps
- 9 - Une belle montagne de Savoie
- 10 - Le château de FOIX
- 11 - Un camp Gallo-Romain
- 12 - Mon papa est forain
- 13 - Microbes et globules
- 14 - La saison des amours chez les seiches

### LISTE DES SBT

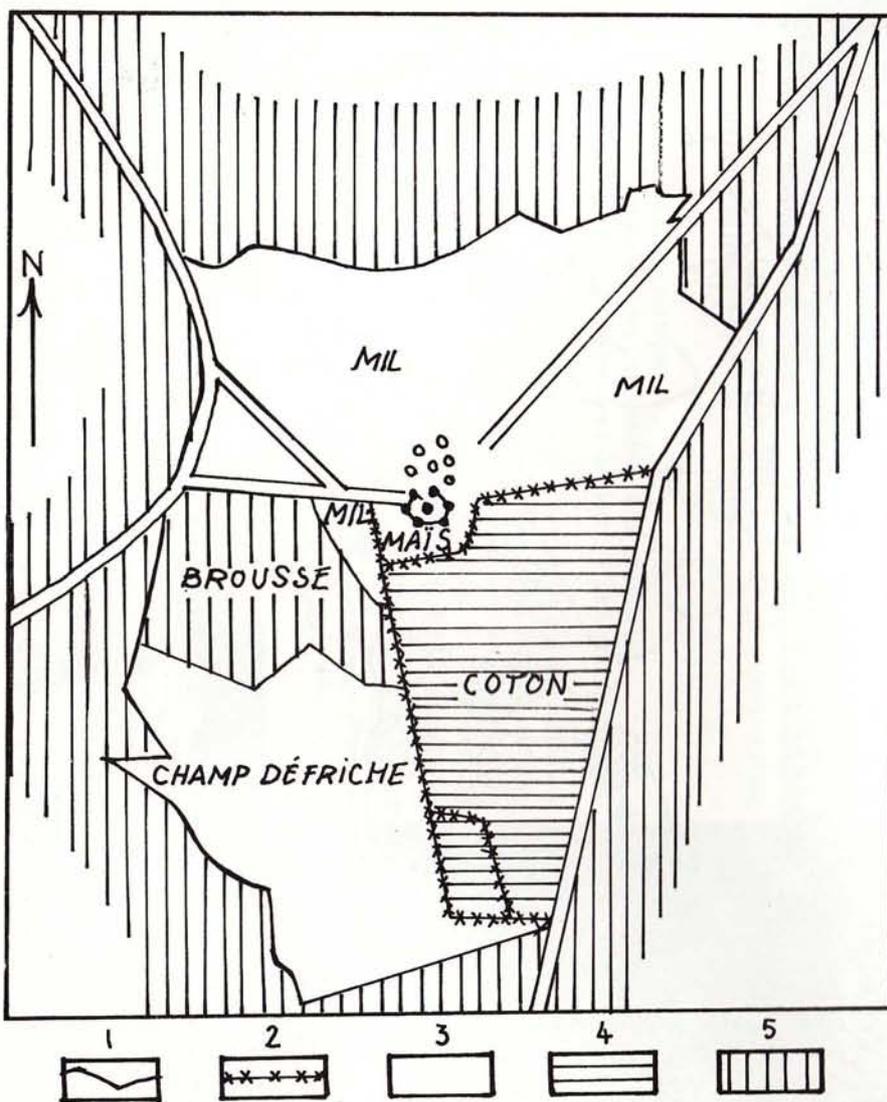
- 4 - L'Auvergne (physique) textes d'auteurs
- 5 - Les poètes et les bêtes
- 6 - Construis ton bateau : un OPTIMIST
- 7 - Si tu trouves des fossiles ...

### LISTE DES BT<sub>2</sub>

- 3 - Les troubadours et leurs chansons
- 4 - Les travailleurs immigrés

*Si vous désirez participer à un comité de lecture d'un quelconque de ces sujets, adressez-vous directement aux responsables des chantiers dont la liste a paru maintes fois, notamment page 25 du numéro spécial TECHNIQUES DE VIE - 168*

## LES AGRICULTEURS EN AFRIQUE NOIRE (8)



LA RÉPARTITION DES CHAMPS DE LA CONCESSION

— Champ de concession. — La zaka et ses greniers à mil sont au milieu du terroir mis en culture. — 1. Limite du terroir de la concession. — 2. Haie d'épineux. — 3. Champ défriché portant mil ou arachide. — 4. Champ de coton. — 5. Brousse.

## LES AGRICULTEURS EN AFRIQUE NOIRE (5)

## IV - ORGANISATION SOCIALE

## UN VILLAGE DE FORTE COHÉSION SOCIALE

*Les groupes de cases*

Le village de Taghalla se présente comme une agglomération lâche de groupes de cases, dont la disposition semble anarchique, portant le nom de zaka. Chacune de ces concessions se compose d'un grand nombre de cases dispersées en cercle grossier, reliées entre elles par une murette en banco ou par des nattes. Il n'y a jamais plus de deux ouvertures dans cette enceinte qui met le groupe familial à l'abri des regards indiscrets. Lorsqu'on pénètre à l'intérieur de la zaka, on se trouve dans un véritable labyrinthe. Les cases sont disposées autour de petites cours, séparées par des murettes, imbriquées dans une ordonnance très confuse : chacune de ces cellules correspond à un ménage réduit. 67 % des zakas abritent deux à quatre ménages.

La case élémentaire est typiquement soudanaise, ronde, d'un diamètre de 3,30 m environ, surmontée d'un toit conique en chaume. Sa construction est classique et très simple. Le maçon trace sur le sol un cercle à l'aide d'un piquet et d'une corde. Pendant ce temps, on s'affaire à la « carrière », trou creusé dans le sol tout près de la concession. Les femmes vont puiser l'eau, les enfants piétinent le mortier. Ils sont chargés du transport des boules de terre qu'utilisent les maçons. Les murs sont élevés en deux temps pour permettre à la base de sécher et de se consolider. Aucune ouverture n'est aménagée pendant la construction. Lorsque les murs sont secs, l'entrée est découpée à la daba. On dessine des décorations avec du fruit de baobab écrasé, afin d'obtenir la protection des génies. Le toit en paille est d'abord agencé au sol, puis édifié à sa place finale. Celui qui fait construire doit faire couler la bière de mil et la joie règne dans le village. Plus tard, les femmes feront un sol solide et l'étendront parfois en avant de leur case. On accède à celle-ci par une ouverture basse, munie d'une porte à la serrure d'un mécanisme complexe. Seuls les notables et les anciens militaires disposent de cases rectangulaires à terrasse, en briques cuites au soleil ; celles-ci sont préparées à l'avance en coulant du banco dans un moule en bois ; puis on expose les briques au soleil ; lorsqu'elles sont cuites, elles sont utilisées pour la construction. Dans les courettes, de petites « vérandas » de séko et de branchage servent d'abris, aux ménagères comme aux palabreurs, contre un soleil implacable. Chaque cellule contient un grenier à grains en banco, des huttes rustiques pour abriter le petit bétail, deux ou trois foyers alignés et isolés de l'habitat par une petite murette. Autour de la zaka, entre les concessions, se dressent les greniers à mil : juchés sur leurs pieds qui les isolent du sol et les protègent des termites, ils ont l'air de ruches rebondies.

Ces concessions du village sont généralement importantes, groupant toujours au moins quinze habitants et parfois plus de trente-cinq.

*L'organisation communautaire*

L'organisation sociale est caractérisée par la sujétion de l'individu à un groupe, lui-même soumis à un ensemble plus important. La communauté familiale est l'unité essentielle. Elle vit groupée dans la zaka sous l'autorité toute puissante du *zaka naba*. Celui-ci est toujours l'homme le plus âgé de la famille. A sa mort, la direction de la concession revient obligatoirement à l'homme le plus âgé de la génération la plus ancienne quels qu'aient été ses liens de parenté avec le défunt. Il commande seul, sans être aidé par un conseil d'anciens, et les autres membres de la zaka n'ont pas de recours contre ses décisions.

Il a la responsabilité des réserves alimentaires et de la consommation. Il calcule les rations quotidiennes qu'il prélève dans les greniers dont il a la garde. Le tour des corvées domestiques entre les femmes du groupe est organisé par sa première épouse ; elle fait préparer les repas, ramasser le bois en brousse, piler le mil, faire

## LES AGRICULTEURS EN AFRIQUE NOIRE (6)

la provision d'eau. En cas de disette, le chef de concession fait appel aux réserves des champs personnels : tous les ménages donnent alors leurs provisions qui sont distribuées par le chef. Il s'occupe de payer l'impôt pour tous les gens de la zaka, des dots, des cadeaux.

Le zaka naba gère le bien commun. La zaka, les champs qui l'entourent forment un bien indivis. La propriété éminente de la terre appartient au chef des Ninissi, premiers occupants du sol, et qui porte le nom de *tengsoba* (« maître de la terre »). Le Mossi n'en a que l'usufruit. Le droit d'usage de la terre lui a été confié une fois pour toutes et le *tengsoba* ne peut revenir en aucune manière sur le partage initial. Le chef de zaka n'a que la gérance des terrains de culture concédés à la collectivité qu'il commande.

*L'organisation familiale*

Dans ce groupe communautaire qu'est la concession, la cellule initiale est le ménage. Il comprend le mari, ses épouses, ses enfants. La polygamie est à la base même de la vie familiale des Mossi de Taghalla. L'examen du recensement est particulièrement éloquent : 226 femmes sont mariées à 127 hommes.

*Les clans*

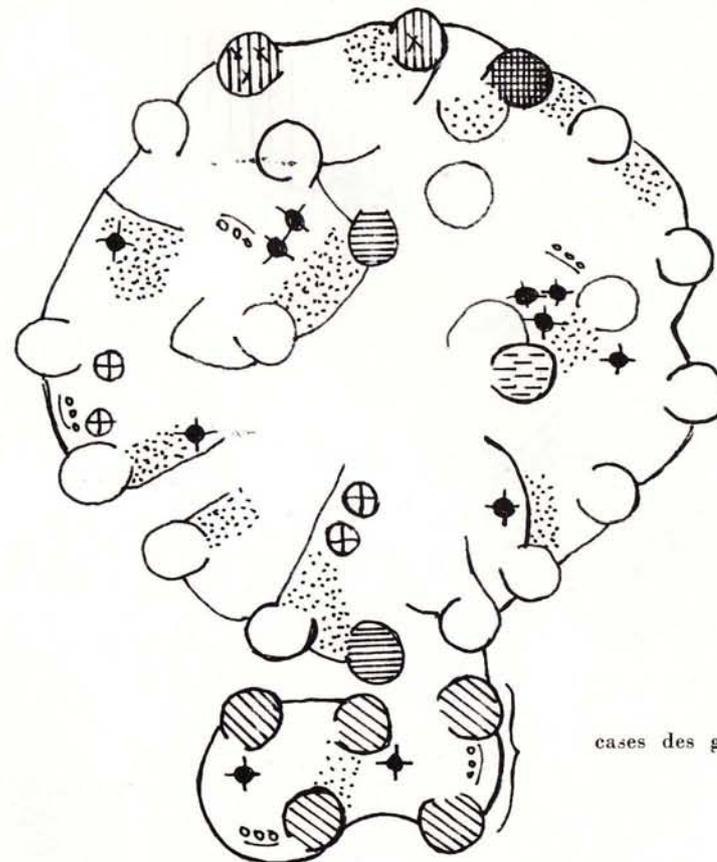
Il existe à Taghalla six clans, appelés *boudou*. Ces clans sont des groupes d'importance variable d'hommes et de femmes qui font remonter leur origine à un même ancêtre. Cette division est donc liée étroitement à l'histoire du village. Les Ninissi, premiers occupants du pays ont été vaincus et refoulés par la conquête mossi dans les montagnes voisines ; ils forment un clan à part dont le chef est le *tengsoba*. La terre leur appartient et le « maître de la terre » représente leur *boudou*. En fait, son rôle est plus religieux que politique ; il est assimilé à un sorcier et il possède les gris-gris les plus puissants ; il n'intervient que lorsqu'il y a une contestation au sujet des limites du village. Le seul droit apparent qui lui reste des anciens droits des Ninissi est la propriété des nérés et des karités dont les fruits lui reviennent. La conquête mossi de la région de Taghalla, il y a deux cent cinquante ans à peu près, a été organisée par un fils du *mogho naba* ; il avait amené avec lui des chapelains musulmans, des pasteurs peuls, sa famille et ses ministres. Les descendants de chaque groupe constituent les clans.

*La hiérarchie de type féodal*

Cette forte organisation communautaire, familiale et clanique est encore renforcée par une structure politique de type féodal. Elle n'est que le reflet, à l'échelon local de la hiérarchie très rigoureuse de l'ensemble du Pays Mossi. Le chef de village de Taghalla est ainsi le suzerain des chefs de treize villages voisins. Il est lui-même le vassal du *kiritinga naba*, dépendant du *boussouma naba*, lui-même vassal réticent du *mogho naba* de Ouagadougou. A l'intérieur du village, nobles, hommes libres et captifs occupent une place bien déterminée dans la hiérarchie coutumière et politique. La rigidité de ce cadre traditionnel est particulièrement saisissante lors des palabres. Le *naba* est assis dans son fauteuil, entouré de ses ministres et conseillers. L'arrivant exécute le salut mossi : il s'allonge presque complètement sur le sol, se prosterne, la tête entre ses avant-bras. Il frotte de la poussière contre son front et s'incline à nouveau. Le chef prononce quelques paroles de bienvenue et l'arrivant va occuper une place déterminée par son rang. Lorsque, en assemblée, un retardataire se présente avec sa suite, tous les assistants se déplacent pour occuper une nouvelle place conforme à leur situation hiérarchique par rapport au nouvel arrivant. Quand un chef passe dans le village, les femmes, quelle que soit leur occupation, s'agenouillent, se courbent et prennent ainsi une position marquant une profonde humilité. La tradition veut que la tête des femmes soit toujours au-dessous du niveau de la ceinture du *naba*.

## LES AGRICULTEURS EN AFRIQUE NOIRE (7)

## RÉPARTITION D'UN GROUPE FAMILIAL DANS UNE ZAKA



cases des grands-parents

-  case du chef (du Zaka Naba)
-  case des deux femmes du chef
-  cases des fils adultes ou adolescents
-  case des filles adolescentes
-  cases des frères du chef et de leurs femmes (6 ménages)
-  clôtures
-  greniers à grains
-  abri pour le petit élevage
-  enfants vivant avec leurs mères
-  foyer
-  abri de seko ou de branchages

# Les Dossiers Pédagogiques de

# **L'EDUCATEUR**

## Pédagogie FREINET

### **COMMENT DÉMARRER EN PÉDAGOGIE MODERNE au 2<sup>e</sup> degré**



Ce dossier est essentiellement destiné à ceux de nos camarades qui, après un stage, essaient de démarrer en pédagogie Freinet au second degré.

On y trouvera :

- des renseignements d'ordre pratique,
- des fiches sur les techniques et les outils utilisés dans nos classes,
- quelques témoignages sur la manière dont on démarré de jeunes camarades.

Peut-être ces témoignages paraîtront-ils parfois peu optimistes sur les conditions dans lesquelles nous travaillons. Ce que nous souhaitons, c'est simplement faire prendre conscience que les hésitations, les déconvenues que vous éprouvez parfois, d'autres les ont aussi éprouvées. Nous n'avons pas voulu nous limiter à citer des réussites éclatantes dont on oublie trop souvent qu'elles sont le fruit de bien des tâtonnements.

En apportant ces conseils pratiques qui sont des témoignages et non des recettes, nous espérons avoir apporté à nos camarades qui démarrent les moyens d'aborder avec plus de lucidité, donc plus de confiance, la difficile mutation d'une attitude éducative.

Photo J. Ribière

## CE QU'EST LA PÉDAGOGIE FREINET

Cette pédagogie, recherchant l'épanouissement maximum de chaque personnalité, se fonde sur l'apprentissage de la liberté au sein du groupe coopératif par la découverte du travail créateur et par l'analyse critique du monde réel. C. Freinet précise ainsi la place des techniques éducatives :

« Je ne prépare pas une pédagogie de l'amour, mais une pédagogie de l'harmonie individuelle et sociale par la vertu souveraine du travail. Je ne vous dis pas : aimez vos enfants, soyez bons avec eux et vous rayonnerez une humanité qui les imprénera et les élèvera. Non pas que je ne sois pas persuadé de ce rayonnement bienfaisant de quelques personnalités exceptionnellement riches et fortes. Ce n'est pas pour elles que je parle. Mais je sais que vous, que tous les éducateurs dévoués et bons qui vous ressemblent, êtes au fond, ou à l'origine du moins, portés vis-à-vis de l'enfance de sentiments généreux et bienveillants. Seulement, parce qu'on vous livre trop tôt à l'anarchie et à l'impuissance d'une école nue, sans espace, sans vie, parfois sans lumière et sans soleil, ligotés par des règlements anachroniques, vous sentez s'émousser peu à peu en vous cette nature généreuse. Bonté, amour, deviennent des mots, séparés, pour vous aussi, des obligations anormales du travail ; l'ennui vous prend ; la routine fleurit à sa suite. Vous êtes perdus.

« Que par les vertus suggestives de notre matériel, par la perfection de notre organisation technique, par l'humanisation de notre vie commune dans un milieu régénéré par le travail, nous parvenions au contraire à toucher, ne serait-ce que partiellement, à cette harmonie, à cet équilibre, qui refoulent les tendances mauvaises et exaltent ce qu'il y a de meilleur en l'individu ; que la joie de l'effort, l'illumination de la connaissance, la montée de notre puissance marquent victorieusement, au moins par éclairs, notre nature sensible, notre comportement en sera tout entier transformé : l'autorité brutale, l'incompréhension, la routine et l'ennui feront place à l'ordre naturel, à la communion dans l'effort, à cet état de collaboration affectueuse qui est la matérialisation de la bonté et de l'amour.

« Comprenez-vous maintenant que, loin de faire sur les vertus ou les possibilités de l'éducateur un fond exagéré, j'attends l'essentiel de la régénération qui s'impose d'une meilleure organisation du travail vivant au sein de la communauté scolaire, cellule de la communauté sociale ? C'est à cette organisation que vous devez vous appliquer d'abord ; c'est à rétablir la dignité, la royauté du travail que vous devez vous employer. Tout le reste vous sera donné par surcroît. »

C. FREINET

Conseils aux jeunes

B.E.M. n° 54-55

### PLAN DU DOSSIER

— Le mouvement de l'Ecole Moderne .....	p. 3
— Les techniques .....	p. 5
— Liste des délégués départementaux .....	p. 9
— Quelques témoignages .....	p. 11
— En cas de difficultés .....	p. 15
— Bibliographie .....	p. 16

# LE MOUVEMENT DE L'ÉCOLE MODERNE

## LES GROUPES DÉPARTEMENTAUX

A la base des éducateurs de l'enseignement public se regroupent librement, sans considération de hiérarchie quelconque, pour rechercher, confronter, expérimenter et diffuser les techniques et les outils pédagogiques nécessaires à une transformation profonde de l'école et de l'éducation en général.

Chaque groupe départemental se structure comme il le désire en sous-groupes locaux, en commissions de niveaux ou de spécialités; il assure souvent le groupage des commandes à la C.E.L., la liaison avec les services de correspondances et d'échanges.

Il est animé et coordonné par une *délégation départementale*, assurée par des enseignants en activité qui fait la liaison avec le secrétariat du mouvement à Cannes et avec les départements voisins.

Le groupe organise des réunions, visites de classes, week-ends et stages, édite généralement un bulletin de liaison.



## AU NIVEAU NATIONAL, LE MOUVEMENT COMPREND :

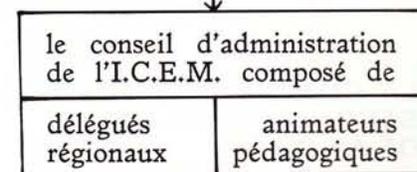
### L'Institut Coopératif de l'École Moderne: I.C.E.M.

structuré en



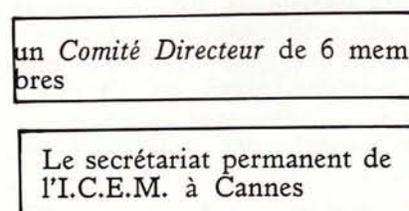
- \* qui confrontent leurs travaux et éditent des revues :
- \* qui étudient une documentation à l'usage des enfants
- \* qui créent des outils : imprimerie, limographe, boîtes de travail, fichiers et livrets autocorrectifs, etc.

Les groupes départementaux et les commissions désignent



Comité d'animation du mouvement constitué par l'union des deux C.A.

Le C.A. de l'I.C.E.M. désigne



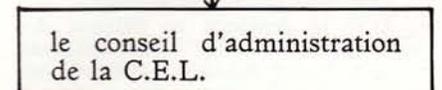
### La Coopérative de l'Enseignement Laïc: C.E.L.

\* qui imprime et diffuse :

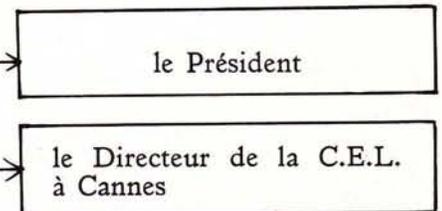
*L'Éducateur*  
*Art enfantin et créations*  
*Bibliothèque de travail*  
 5 séries : B.T., S.B.T., B.T.J., B.T.2, B.T. Son.

\* qui produit et vend le matériel créé par l'I.C.E.M.

Les adhérents de la coopérative (une action coûte 100 F) élisent :



Le C.A. de la C.E.L. désigne :



Voir la liste des Délégations Départementales I.C.E.M., pages 33 et 34.

## COMMENT PARTICIPER AUX ACTIVITÉS DE L'I.C.E.M.

La lecture de ce dossier ne peut absolument pas remplacer la participation à la vie du mouvement :

- réunions départementales 1<sup>er</sup> et 2<sup>e</sup> degré (voir la liste des délégués départementaux p. 33)
  - stages régionaux et nationaux, notamment durant les vacances d'été
  - congrès de l'Ecole Moderne
  - commissions spécialisées et chantiers
- Le conseil pratique qui nous paraît le plus pressant :

### EVITER L'ISOLEMENT

En voici les moyens les plus simples :

- 1) Participer aux réunions départementales et régionales de l'ICEM, aux visites de classes, etc.  
En fait, au cours de l'année, c'est ce contact permanent et direct qui est le plus fécond et le plus aidant.  
Le délégué départemental vous mettra en rapport avec le responsable 2<sup>e</sup> degré ou les collègues du 2<sup>e</sup> degré.
- 2) Lire l'Éducateur consacré à la pédagogie Freinet et dont le 1/3 est consacré au second degré.

Abonnement : ICEM-abonnements - B.P. 251 - 06406 CANNES, CCP Marseille 1145-30.

38 F pour 20 numéros et leurs suppléments.

- 3) Participer aux travaux de la Commission Second Degré en lisant le Bulletin et en y écrivant.

Conditions pour recevoir le *Bulletin* 2<sup>e</sup> degré :

- être abonné à l'Éducateur
- faire la demande au délégué départemental, en lui communiquant votre numéro d'abonné à l'Éducateur et en versant la somme de 10 F pour les frais de bulletins.

## CE QUE PEUT VOUS APPORTER LE GROUPE DÉPARTEMENTAL DE L'I.C.E.M.

- 1) L'adresse de collègues du second degré tentant de transformer leur pédagogie.
- 2) Les indications nécessaires pour obtenir l'inscription de votre journal à la commission paritaire des papiers de presse (CPPP), un correspondant, le service régulier d'un bulletin de travail (écho des commissions de l'ICEM).

3) La mise en relations avec des camarades ayant une expérience assez longue de la pédagogie Freinet au 1<sup>er</sup> degré et pouvant vous aider à vous perfectionner dans certaines techniques (illustration du journal, montage de bandes sonores, diapos dessinées, etc.).

4) Sur le plan de la réflexion sur notre pédagogie, le dialogue avec des camarades du 1<sup>er</sup> degré est tout aussi important qu'avec ceux du second degré à condition de savoir dépasser d'un côté comme de l'autre les différences de situation.

5) Surtout, seul le travail coopératif, l'échange entre collègues voisins, la critique qu'ils peuvent vous apporter, permettent d'éviter bien des erreurs, des tâtonnements inutiles. Il est donc important de s'intégrer à un groupe ICEM de réflexion et de travail dans votre département.  
(groupe 1<sup>er</sup> degré, 2<sup>e</sup> degré ou « mixte »)

6) Ainsi l'animateur départemental second degré vous avertira des réunions 2<sup>e</sup> degré ou plus spécialisées (langues, maths, lettres) et vous apportera l'information nécessaire pour participer aux Chantiers du mouvement en particulier aux chantiers 2<sup>e</sup> degré (Gerbes-adolescents, BT<sub>2</sub>, etc.).

7) C'est aussi le Groupe départemental qu'il faudra avertir en cas de difficultés dans votre établissement, par suite de la pratique de la pédagogie Freinet. Le groupe pourra au besoin mettre en branle les modalités prévues par la Commission des libertés pédagogiques.

8) Enfin le groupe pourra vous dépanner en matériel CEL et en éditions (dossiers, brochures BEM, etc.).

## LA COMMISSION SECOND DEGRÉ DE L'I.C.E.M.

1) Selon sa SPECIALITE, chacun peut participer au travail en s'adressant aux camarades suivants :

LETTRES : Daniel et Mireille Morgen, 3, rue de la République, 68640 - Wildighoffen

LANGUES : Anglais, Allemand, Russe : Jean Poitevin, 14, allées de Guyenne, 33170 - Gradignan

ESPAGNOL-ITALIEN : Mme Claude Pons, La Deffrie, Aiffres, 79 - Prahecq

HISTOIRE - GÉOGRAPHIE : Jacqueline Legendre, 51 bis, Boul de Troyes, 21240 - Talant

PHILOSOPHIE : Pierre Clanche, Rés. Vendôme, bât. 6, rue Mestre, 33200 - Bordeaux Caudéran

MATH : Roger Castetbon, 33 - Pugnac

SCIENCES NATURELLES : Janine Guyon  
SCIENCES PHYSIQUES ET TECHNOLOGIE : Jacques Masson

### 2) CHANTIERS DE RECHERCHES INTERDISCIPLINAIRES :

CRÉATIVITÉ : Janou Lèmery, 17, av. Massenet, 63 - Chamalières

SCIENCES DU DISCOURS : Roger Favry, 27, rue A. Perbosc, 82 - Montauban  
EQUIPES, COOPÉRATIVE : Jacques Brunet, 30, rue T. Ducos, 33000 - Bordeaux

### 3) POUR PARTICIPER AUX REVUES ET BULLETINS, adresser les articles ou les questions :

- Pour le *bulletin Second Degré* : responsable général, J.P. Eyraud, Pisançon, 05 - St-Bonnet  
partie lettres : D. Morgen  
partie math : R. Castetbon
- Pour l'Éducateur : J. Brunet, Lèmery ou C. Charbonnier

### 4) QUELQUES RESPONSABLES D'OUTILS ou de PUBLICATIONS

GERBES ADOLESCENTS : Michel Vibert, CEG, 14 - Douvres la Délivrande

FICHER DE TRAVAIL : Jean Dubroca, 1, rue Leconte de Lisle, 33120 - Arcachon

FICHER THÉMATIQUE : Gérard François, 5, rue du Moulin, 21 - Dijon

BT<sub>2</sub> : Michel Bertrand, ICEM, BP 251, 06406 - Cannes, aidé de Pierrette Friolet, 387 boul. des Ecoles, 83 - Six-Fours pour les Lettres et Monique Maury, St-Antoine Chedde, 74 - Le Fayet pour les Mathématiques.

### 5) POUR OBTENIR DES CORRESPONDANTS :

— CORRESPONDANCE GRAPHIQUE : André Poirot, CEG, 88 - Darney

— CORRESPONDANCE SONORE ET GRAPHIQUE : Michèle Poslaniec, 76, rue de la Mariette, 72000 - Le Mans

— CIRCUITS D'ÉCHANGES DE JOURNAUX SCOLAIRES : Louis Lebreton, Ecole Princesse, 78 - Le Vésinet.  
Demander des imprimés au délégué départemental.

6) La SONOTHEQUE SECOND DEGRE prête, moyennant un abonnement de 20 F par an, des bandes magnétiques enregistrées dans nos classes. Catalogue sur demande à : Armand Marino, CEG, 17 - Chatelaillon.

7) LE RESPONSABLE CHARGÉ DE LA COORDINATION DE LA COMMISSION SECOND DEGRÉ est : Jean-Pierre Eyraud, Pisançon, 05 - St-Bonnet.

## LE DÉMARRAGE EN FRANÇAIS

1. Laisser les élèves répartir les différentes matières à l'intérieur des heures attribuées.
2. Faire circuler des Gerbes « Adolescents », des dossiers des années précédentes, etc.
3. Montrer et utiliser des moyens de déblocage de l'expression (voir dossier 76 dans l'Éducateur n° 3 du 15.10.72).
4. Discuter du contrôle et l'organisation de la classe.
5. Laisser la décoration de la classe sous la responsabilité des élèves.
6. Proposer toutes les voies de l'expression libre, écrite et orale
  - la correspondance
  - les exposés et les débats
  - la récitation libre
  - le libre choix des lectures (préparation par groupes)
  - le travail individualisé en grammaire (autocorrection des exercices avec livre du maître)
7. Organiser une bibliothèque de classe d'abord avec des livres prêtés par les élèves. Faire une demande au bibliobus.
8. Demander quelques textes libres pour démarrer rapidement.
9. Lire des œuvres de poètes contemporains.
10. Lancer et enregistrer un débat.
11. Ne pas trop expliquer, mais se mettre au travail rapidement. Peu à peu on aménagera et améliorera.

## TECHNIQUE DES DÉBATS

### — PROCESSUS POSSIBLE :

Débat sur un thème choisi par la classe, en séance de coopérative, par exemple.

Il peut être amorcé par un bref exposé (apport d'informations), ou préparé par un groupe...

Relancer le débat qui s'enlise dans le flou par un Philips 66 (discussion, recherches par groupes de 6, durant 6 minutes, sur le problème précis auquel on avait achoppé).

Animation du débat : un président de séance (par exemple : le président de semaine) ; prévoir un secrétaire de séance en vue d'une synthèse ; pensez à enregistrer le plus souvent possible.

La synthèse : travail possible seulement au-delà de la 4<sup>e</sup>, semble-t-il.

Rôle du maître : apports d'informations ou renvois à des sources de documentation, aide à dégager la synthèse.

### — LA SEANCE DE COOPERATIVE

Elle décide de l'organisation de la vie de la classe

— ORGANISATION PRATIQUE : formation des groupes de travail, matériel, trésorerie, constitution et élaboration d'un « règlement intérieur » à mesure que les problèmes se posent à la classe.

— PRÉPARATION DU TRAVAIL : propositions d'exposés, de débats, planning hebdomadaire ou de quinzaine ; prise de responsabilités, constitution d'équipes qui mèneront les recherches et présenteront les résultats à la classe.

### — CONFRONTATION SUR LES PROBLÈMES DE RELATIONS

Fréquence moyenne : tous les quinze jours, mais aussi souvent que nécessaire pour résoudre toute difficulté qui surviendrait.

## TECHNIQUE DES EXPOSÉS

ROLE DU MAÎTRE : Intervenir du démarrage en aidant à circonscrire le sujet pour éviter le découragement ou le départ sur des fausses pistes.

— Préparer une documentation précise.

— Proposer parfois un plan de travail.

— En résumé, essayer de concilier le maximum d'initiative des élèves et le minimum de dispersion.

DOCUMENTATION : BT-BT<sub>2</sub>, textes et documents pour la classe, revue « Tendances », coupures de journaux, livres, etc. L'abondance peut être un facteur de dispersion. Au besoin préciser les passages à étudier particulièrement. Ne pas noyer par des documents encore inassimilables à ce niveau.

Si la classe en ressent le besoin, elle pourra réaliser un fichier de documentation, constitué par des coupures de journaux et de revues classé par thèmes et subdivisé par une classification décimale.

## TECHNIQUE DES TRAVAUX DE GROUPE

1) CONSTITUTION DES GROUPES : par affinité.

Écueils à éviter : isolement de 2 ou 3 individus rejetés par tous les groupes, formation ou révélation de clans au sein de la classe. Une intervention est parfois nécessaire, au besoin discussion générale en coopérative.

2) TRAVAUX PROPOSÉS :

Exploitation d'un texte libre en jeu dramatique, marionnettes, montage audiovisuel, film 8 mm.

Réalisation du même type avec recherche d'un scénario.

Préparation d'envois aux correspondants ou réponses aux questions di-

verses qu'ils ont posées.

Travaux sur fiches de grammaire. Auto-dictées.

### 3) INTERVENTIONS DU MAÎTRE :

Apports d'informations indispensables. Préparation du matériel nécessaire. Aide aux groupes en difficulté. Exigence pour faire aboutir les travaux engagés.

### 4) ENQUÊTES

La circulaire ministérielle du 31-12-68 donne le droit de laisser des groupes d'élèves travailler seuls dans d'autres salles ou de faire des enquêtes pendant les horaires scolaires.

Pour cela il est bon d'avoir le feu vert du conseil d'administration de l'établissement, d'avertir le chef d'établissement de l'organisation des sorties (trajets, noms des élèves responsables).

Chaque groupe doit avoir avec lui l'adresse et le numéro de téléphone de l'hôpital, du médecin, de l'établissement pour prévenir en cas d'accident.

Pour disposer d'un certain poids pour les autorisations d'auto-discipline et d'enquêtes à l'extérieur tout comme pour l'obtention du matériel nécessaire, il est souhaitable d'être bien représenté au sein du conseil d'administration et, mieux encore, de constituer une équipe de professeurs qui par sa cohésion interne fera entendre avec force ses revendications.

## LES GERBES ADOLESCENTS

Ce sont des recueils de textes libres, poèmes d'adolescents édités par l'ICEM pour témoigner de l'expression libre. Comment sont-elles réalisées ?

a) COLLECTE : Michel Vibert (CEG de Douvres la Délivrande, 14) rassemble le plus grand nombre possible de textes, d'illustrations, issus des classes secondaires Freinet.

b) CHOIX : Autour de lui une équipe regroupe ces documents par thèmes et décide de la composition de chaque Gerbe en sélectionnant les textes et les dessins les plus significatifs.

### QUE FAIRE AVEC LES GERBES ?

D'abord les mettre à la portée des élèves de nos classes, cela leur montre ce que des adolescents de leur âge ont pu écrire et ce qui est donc à leur portée en pratiquant l'expression libre. Les Gerbes sont un outil bien précieux pour démarrer.

D'autre part elles sont également un témoignage auprès des adultes et notamment des enseignants, des possibilités diverses de l'expression libre des adolescents.

Un texte de C. FREINET :

## LE JOURNAL SCOLAIRE

*Élément actif du renouveau pédagogique au second degré*

Qu'est-ce qu'un journal scolaire du second degré? Que doit-il être pour susciter, comme au premier degré, un enthousiasmant mouvement de foi qui, par dessus la scolastique dépassée, représente comme un cri d'espoir vers la vie, par une liaison affective avec le milieu ambiant, avec la masse d'autres enfants pour lesquels la jeunesse et l'école prennent un nouveau visage sympathique et constructif.

Devons-nous, pour singer les adultes, réaliser une revue avec ses reporters pour chiens écrasés, ses enquêtes à la mode, ses informations et ses statistiques, une revue apparemment vivante peut-être et utile, mais qui, par timidité, se gardera justement d'aborder les vrais problèmes de l'enfance et de l'adolescence, ceux qui touchent à toutes les questions délicates de la famille, de la rue, de l'amitié et de l'amour naissant, sans compter les réactions naturelles aussi contre une forme d'école qui ne répond plus aux vrais besoins des générations nouvelles et que, peut-être, nous serions amenés à modifier plus radicalement si nous osions donner enfin la parole aux adolescents.

Nous avons eu, au premier degré aussi, quelques essais de journaux scolaires bien structurés, où rien ne manquait des rubriques conventionnelles, avec des articles sur commande, qui faisaient un instant illusion mais auxquels les enfants préféraient bien vite leurs vrais textes libres à eux, simples et purs, apparemment anodins peut-être, mais qui n'en étaient pas moins, pour eux, la forme la plus attachante de l'expression non seulement de leur vie mais de leur personnalité aux facettes multiples et parfois déroutantes.

Les premiers journaux scolaires au second degré ont souvent cette tare d'être imités des adultes et de ne pas s'enraciner dans le cœur même des adolescents. Ils restent « un journal de l'École » plus ou moins influencé par les éducateurs qui l'ont conçu et réalisé dans des conditions dont nous connaissons les difficultés.

Ils souffrent tous d'une sorte de maladie infantile qu'il nous faut dépasser pour qu'éclot dans toutes nos classes secondaires ces fleurs nouvelles qui sentent bon le printemps et la vie.

Le journal pose les questions profondes et délicates les plus difficiles à résoudre et pour lesquelles on laisse habituellement les adolescents insatisfaits et inquiets comme s'il s'agissait là de tabous qu'on n'aborde que clandestinement, à la recherche de solutions hasardeuses et empiriques que la famille et les éducateurs ont beau

jeu ensuite de critiquer et de condamner.

Et il n'y a pas que les problèmes des relations avec les parents. Tout, à cet âge difficile, mérite que les éducateurs s'engagent résolument.

Rien ne fait mieux découvrir la gravité des problèmes que l'expression libre des enfants; rien ne libère mieux les individus que cette possibilité d'extérioriser les craintes et les angoisses; rien ne rendra un journal scolaire plus attachant que de le concevoir, comme nous l'avons fait au premier degré, à la mesure des enfants eux-mêmes, expression de leurs soucis, mais aussi de leurs espoirs et de leurs succès.

C'est ainsi que le journal scolaire au second degré peut et doit être un élément actif, un ferment pour l'éducation libératrice que nous souhaitons.

C. FREINET

Il n'est sans doute pas inutile de rappeler ce qui différencie notre conception du journal avec celle de nombreux journaux d'établissement.

En pédagogie Freinet, le journal n'est pas à part des disciplines scolaires « sérieuses », une sorte d'activité annexe du foyer. Il est le moyen d'expression et d'échange d'un groupe d'adolescents réunis en classe. Certes le journal peut être commun à plusieurs classes si celles-ci ont l'occasion d'y travailler réellement ensemble par exemple au cours d'ateliers éclatés. Il est très souhaitable qu'il soit interdisciplinaire pour joindre aux textes libres, des comptes rendus d'enquêtes, de débats, de travaux divers. Penser notamment à la collaboration des professeurs de dessin et de travaux manuels.

Par contre le journal traditionnel d'établissement unit souvent le superficiel au paternaliste. Il est généralement contrôlé par l'administration sur des critères fort peu pédagogiques du fait même qu'il apparaît comme l'image extérieure de l'établissement. De même, malgré les facilités que peut procurer le secrétariat pour la frappe ou le tirage des stencils, il est parfois préférable de s'en passer si de ce fait le journal cesse d'être la chose des adolescents eux-mêmes. Toutes les collaborations sont possibles et souhaitables s'il s'agit d'assumer en commun la réalisation et la responsabilité du journal, les éducateurs au coude à coude avec les adolescents. Toute autre formule risque de s'éloigner rapidement de l'esprit de notre pédagogie fondée sur l'expression libre et la prise en charge coopérative.

L'inculcation de quatre élèves ayant publié dans le journal du lycée de Luzarches un texte canular sur la destruction de leur établissement à la nitroglycérine, doit nous rappeler ce qui sépare de notre pédagogie, une curieuse conception qui confond

la liberté avec l'abandon et l'absence de solidarité. Envisager ensemble et en responsabilité commune les risques encourus, ce n'est pas forcément se placer du côté des censeurs, c'est apprendre de façon critique à évaluer certains dangers et à ne pas se trouver immanquablement en situation de victime, donc finalement c'est aider les jeunes à être plus forts et plus libres.

## TECHNIQUE DU JOURNAL SCOLAIRE

### LE TIRAGE

Un duplicateur rotatif du type Ronéo ou Gestetner est rapide mais nullement indispensable, d'autant qu'il est difficilement transportable et que l'administration ne le met pas volontiers à la disposition des élèves.

Les limographes proposés par la CEL donnent, s'ils sont soigneusement utilisés, d'excellents résultats. Le petit modèle (13,5 × 21) donne les meilleurs tirages. Il s'agit d'un simple cadre tendu d'une gaze de soie sous laquelle se place un stencil. L'encre se fait au rouleau avec une encre fluide. En utilisant une encre à séchage rapide (type Gestetner Express 44) on peut empiler les épreuves sans protection. Avec un peu d'habitude une équipe peut atteindre une vitesse de 240 exemplaires à l'heure ce qui est très suffisant pour de faibles tirages. Il est facile de changer de couleur après avoir nettoyé le rouleau et la gaze sur du papier journal. Le transport sera facilité si tout le matériel est rangé dans une ou plusieurs caissettes.

Les stencils aux formats 15 × 21 et 21 × 29,7 sont fournis par la CEL, montés sur carton ou en vrac (plus économiques). Ils supportent des tirages de 2000.

Il est possible de conserver un stencil pour réemploi ultérieur; pour cela le sécher entre deux feuilles de journal et presser avec le rouleau, renouveler l'opération jusqu'à ce que le stencil soit propre afin d'éviter que l'encre ne sèche en bouchant les perforations. Conserver dans une feuille de journal pliée en deux et classer à plat dans des chemises portant les titres des stencils classés.

Le stencil peut être dactylographié ou gravé à la main avec poinçons et limes, notamment pour les illustrations. Pour ne pas déborder le cadre d'impression du rouleau, il est prudent de se faire un gabarit en carton (11 × 18 cm pour le limographe 13,5 × 21).

Voici la contenance en caractères machine d'un stencil 13,5 × 21 (ces chiffres doivent être majorés de 10 % pour le nouveau format européen).

	caractères ELITE	caractères PICA
1) Utilisation du stencil en largeur		
— dans chaque ligne .....	88 signes	75 s
— nombre de lignes .....	26 l	25 l
— nombre total de signes ...	2132 s	1825 s
2) Utilisation en hauteur		
— dans chaque ligne .....	51 signes	44 s
— nombre de lignes .....	42 l	41 l
— nombre total de signes ...	2142 s	1804 s

Les illustrations peuvent être réalisées au stencil gravé mais aussi avec un stencil spécial peint au pinceau (Brush stencil ink de Gestetner). Penser au pochoir imprimé au rouleau, à la linogravure, à la gravure sur zinc, à la sérigraphie. Ne parlons que pour mémoire du coûteux graveur électronique dont certains établissements sont équipés.

L'agrafage sera avantageusement remplacé si le journal est épais par un brochage par encollage au pinceau sur la tranche des journaux empilés et pressés.

## LA DECLARATION

La diffusion de tout imprimé périodique doit être, selon la législation en vigueur, précédée de sa déclaration auprès du Parquet du Procureur de la République de l'arrondissement.

Cette déclaration sur papier timbré doit indiquer :

- le titre de la publication et sa périodicité
- les nom, prénom, date, lieu de naissance, adresse du responsable de la publication (obligatoirement majeur)
- l'imprimerie où elle sera imprimée (dans notre cas : imprimerie spéciale de l'établissement scolaire avec adresse).

Tout changement d'une de ces indications devra être signalée dans les jours qui suivront, les déclarations seront faites par écrit et signées par le responsable. Il est délivré un récépissé de dépôt.

De tout temps les adolescents ont réalisé des journaux ou revues sauvages, à très faible diffusion et sans vente au public. Dès que le journal scolaire a une existence connue, prendra la légère les obligations légales pour être source d'ennuis regrettables si quelqu'un de malveillant y voyait un moyen d'attaque.

La loi exige en principe le dépôt en quatre exemplaires de chaque numéro de la publication auprès du Procureur. Ce dépôt est rarement exigé, compte tenu du faible tirage de nos journaux scolaires. L'usage se limite généralement à l'envoi au chef d'établissement et à l'Inspecteur d'Académie (ou primaire) qui sont les représentants de l'administration, donc de l'Etat.

Faire également l'envoi régulier à l'ICEM (BP 251, 06406 Cannes), au responsable du groupe départemental ainsi qu'au responsable de BT2 magazine.

## MENTIONS LEGALES OBLIGATOIRES

en couverture :

titre déclaré  
périodicité (mensuel, bimestriel, etc.)  
n° et date de parution  
adresse de l'établissement mention de la classe  
n° de périodique scolaire (voir ci-après)

en dernière page de couverture :

nom du responsable de la publication.

## ENVOI PAR POSTE AU TARIF PERIODIQUE

Les publications périodiques ont droit à un tarif préférentiel (0,15 F l'exemplaire) si elles sont inscrites à la commission paritaire des Publications et Agences de Presse. A la suite d'une longue campagne, les journaux scolaires ont été admis à bénéficier de ce tarif. C'est l'ICEM qui regroupe les demandes d'inscription et les transmet à la commission paritaire. Demander au groupe départemental l'imprimé nécessaire.

Après réception du n° d'inscription à la Commission Paritaire, s'adresser au receveur du bureau de poste de l'établissement scolaire au moins 5 jours avant le premier envoi. Le journal doit être envoyé sous pochette non cachetée ou sous bande coulissante pour permettre toute vérification par les P.T.T.

## ECHANGES DE JOURNAUX

Si le journal permet une communication avec le milieu, notamment les familles, sa justification n'est pas la vente à un certain nombre d'exemplaires mais l'échange avec d'autres adolescents. Si vous n'avez pas au cours de stages ou de rencontres, constitué un réseau d'échange de journaux scolaires, il est possible de s'adresser à l'ICEM pour participer à une ou plusieurs équipes de 8.

## LA CORRESPONDANCE SCOLAIRE

La correspondance — c'est-à-dire la communication qui débordé les quatre murs de la classe — peut s'établir à tous les niveaux et de la façon la plus simple.

— avec les parents et amis qui lisent le journal et qui répondent parfois à certains textes, questions ou enquêtes ;

— avec une classe de même niveau ou de niveau différent mais ayant des intérêts communs (par ex. recherches archéologiques menées par une 5<sup>e</sup> de transition et une 3<sup>e</sup> classique) ;

— avec des classes d'un même établissement : réunions communes, travaux d'équipes entre élèves de classes différentes, etc.

La correspondance peut prendre les formes les plus variées :

— échange de tous les travaux écrits (textes, dossiers, albums, panneaux d'exposition, etc.) pouvant trouver un écho chez les correspondants ;

— correspondance sonore par magnétophone, particulièrement efficace au second cycle (enregistrements de 10 minutes au maximum : réponses aux correspondants, présentation d'un débat, d'un exposé, d'un montage pouvant s'accompagner de diapositives photographiques ou dessinées, lecture d'un ou deux textes libres, chronique de la classe, etc.). Comme il faut être court pour ne pas fatiguer l'attention, un montage de la bande sera nécessaire pour éliminer les longueurs, c'est une technique facile à apprendre aux adolescents.

Commencer par la correspondance collective plus facile à démarrer. Ensuite des échanges individuels viendront s'y ajouter.

La meilleure solution est d'échanger avec la classe d'un collègue qu'on connaît, au cours d'un stage par exemple, mais il existe à l'ICEM un service de correspondance auquel vous pouvez vous adresser par l'intermédiaire du groupe départemental qui vous fournira l'imprimé nécessaire.

Une grande distance n'est pas indispensable pour créer un certain dépaysement et la possibilité de se rencontrer est un stimulant efficace des échanges.

## REGLES DE BON FONCTIONNEMENT

- rapidité des échanges
- régularité
- densité des envois, courts et riches
- échanges sollicitant le dialogue
- sens de la réciprocité

## PROBLEME DES FRAIS D'ENVOI

Pour éviter des frais d'envoi coûteux, nous voudrions que soit reconnue la franchise de la correspondance scolaire. Parfois au sein d'un même département, des envois circulent en franchise entre chefs d'établissement mais c'est assez aléatoire et cela a donné lieu dans certains cas à une véritable censure par le chef d'établissement, ce qui va bien sûr à l'encontre de ce que nous recherchons.

Pour les frais, la classe prendra vite conscience de la nécessité de créer une coopérative qui gèrera entre autres la caisse mais aussi le matériel de la classe et peu à peu l'organisation du travail.

## RELATIONS AVEC LE COLLEGE CORRESPONDANT

1) La correspondance implique une entente préalable très claire entre correspondants, c'est pourquoi il est préférable de s'être rencontré auparavant, au cours d'un stage par exemple, ou d'une rencontre ICEM.

L'entente doit porter sur le rythme et le support des échanges (écrits, imprimés pour chaque élève, dessins et documents, bandes sonores et montages audiovisuels).

Préciser notamment les types d'appareils utilisés : 2 ou 4 pistes (de préférence 2 pistes), vitesses (la plus utilisée est 9,5 cm/s mais les résultats sont les meilleurs en 19 cm/s). Voir la fiche technique Audiovisuel.

2) Un échange régulier entre les maîtres est nécessaire à une bonne correspondance : climat actuel de la classe, conditions de réalisation de tel ou tel envoi, difficultés rencontrées par certains élèves, etc.

3) En particulier tout incident doit être signalé au collègue, l'absence d'un élève pour les échanges individuels.

Songer aux répercussions qu'une lettre agressive risque d'avoir. Ne pas oublier que les envois seront généralement montrés aux parents, notamment au premier cycle et que, la correspondance étant scolaire, la responsabilité de l'enseignant s'y trouve impliquée.

Songer à l'effet produit par des envois donnant une image assez péjorative de notre pédagogie, même s'ils proviennent d'une autre classe. Pour illustrer la nécessité de la vigilance : une des filles de la classe de CM2 d'un camarade du groupe reçoit de sa correspondante des questions du genre : « As-tu déjà couché avec un garçon ? ». Le maître de la classe qui n'est pas au courant du contenu des envois, ne peut donc intervenir. La fillette, assez interloquée, montre la lettre à ses parents et une affaire sérieuse n'a été évitée que de justesse.

Lire la BEM 50-53 : Les Correspondances scolaires, en vente à la CEL.

## L'AUDIO-VISUEL

Nous luttons CONTRE un audiovisuel de *luxé* et de *consommation* (tel qu'il existe dans certains établissements privilégiés, tel qu'on le présente dans certains CRDP)

— POUR un audiovisuel de *création*, tous les appareils disponibles pouvant être mis entre les mains des élèves et devenir des *outils d'expression* aussi courants que le stylo ;

— POUR un audiovisuel au service de la *communication*. C'est un instrument privilégié dans la correspondance. Les techniques sont innombrables. C'est ainsi que le magnétophone permet :

— la correspondance individuelle et collective

— les interviews, les enquêtes, les sondages dans la rue

— les montages de textes libres, de textes d'auteurs (avec diapos dessinées, musique, bruitage...)

— l'enregistrement de débats, etc.

### QUELQUES CONSEILS :

— De préférence choisir un magnétophone à 2 pistes plus fidèle qu'un 4 pistes.

— Pour les enquêtes à l'extérieur, le Mini K 7 convient très bien (la CEL diffuse une version améliorée), mais certains intendants refusent de l'acheter car il ne figure pas sur la liste du matériel recommandé.

— Les cassettes peuvent se repiquer ensuite sur bande normale. Un cordon de repiquage est fourni avec le Mini K 7 amélioré.

— Matériel très utile : rallonge pour le micro cordon de repiquage ciseaux anti-magnétiques (ou cutter) bandes amorces de couleurs scotch spécial pour bandes magnétiques

La commission « Audiovisuel » de l'ICEM diffuse dans ses dépôts régionaux du matériel de qualité (bandes, colleuses, etc.) à des prix coopératifs.

Elle possède d'autre part une sonothèque de prêt.

— Pour enregistrer un débat : disposer les élèves en cercle, mettre une rallonge au micro, placer l'appareil au centre, un élève surveille la modulation, fait démarrer l'enregistrement et l'arrête à la demande grâce à la touche « pause », un autre élève porte le micro en le tenant fermement sans le tripoter et le tend à 20 ou 30 cm de celui qui veut parler.

— Pour participer à la commission « Techniques audiovisuelles et recevoir le bulletin, adresser 10 F à : M. LAGARDE, Le Paradis, 33 Vayres (CCP Bordeaux 2390-50).

## SOUS-COMMISSIONS LANGUES

Il en existe deux :

a) la 1<sup>re</sup> regroupe *Anglais, Allemand, Russe*. Le responsable est Jean Poitevin. Elle se propose les activités suivantes :

— lancement et coordination de cahiers de roulement

— constitution de fichiers :

— d'adresses de camarades

— d'adresses de correspondants anglophones (Ghislaine Boiffin, 11 bis rue Larrey, Paris 5<sup>e</sup>, tél. 707.11.29)

— de recensement de documents (bandes magnétiques, diapos, films, textes, programmation)

— ébauche d'une banque de documents (René Avril, Réal, 33500 - Libourne, tél. 51.31.61)

— rédaction *coopérative* d'un bulletin des anglicistes (envoyez vos remarques, articles, suggestions à Jean Poitevin, 13 allée de Guyenne, 33170 - Gracignan)

— organisation de rencontres de linguistes locales, nationales et internationales. Une rencontre des linguistes et de leurs collègues correspondants est projetée en Espagne.

Pour cela, étant donné que nous devons prendre nous-mêmes en charge les frais de cette organisation, nous vous demandons de verser 20 francs pour l'année à Dominique Coutouly, 1 rue des Grenets, 28 - Chartres, CCP Paris n° 25.479.29.

Une liaison constante sera maintenue avec la commission second degré, la FIMEM, et Cannes par l'intermédiaire du bulletin.

b) la 2<sup>e</sup> regroupe *Espagnol et Italien*. La responsable est Claude Pons : La Deffrie, Aiffres, 79 - Prahecq. Cette sous-commission édite également un bulletin.

## SOUS-COMMISSION MATH

L'organisation de la sous-commission peut se résumer par un organigramme (cf. page suivante).

### COMMENTAIRES

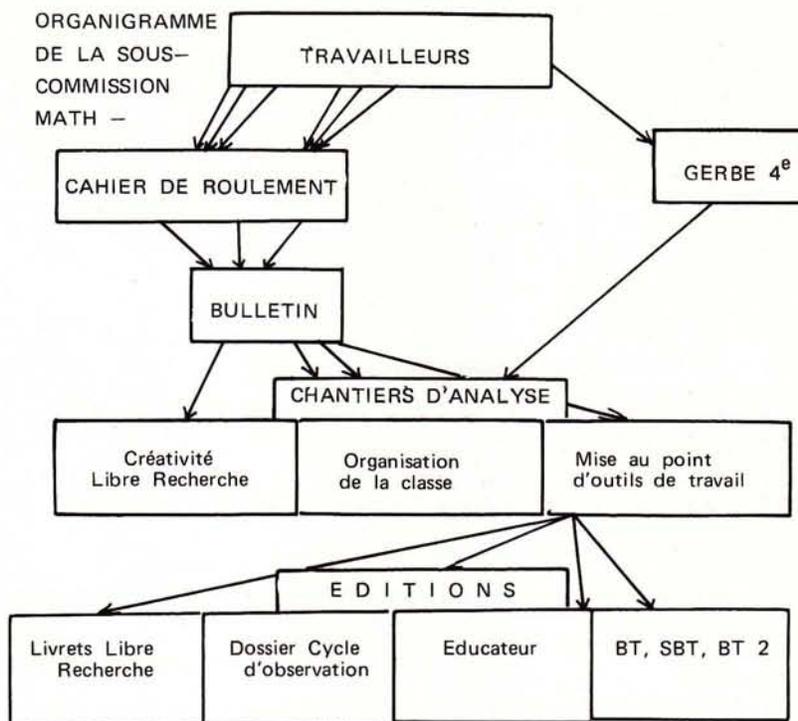
Pour les cahiers de roulement, les travailleurs sont regroupés en équipes de 4 ou 5. On écrit sur feuille blanche 21 x 29,7 recto seulement, en noir, en interposant un carbone de manière à garder un double. Les originaux sont expédiés à J.-Louis Cartier, 65 avenue Grasset, 17 - La Rochelle et sont ensuite diffusés dans divers bulletins.

Du Bulletin, les responsables de chantiers de recherche et d'analyse extraient ce qui peut leur être utile, demandant aux auteurs de préciser leur pensée, de fournir des renseignements supplémentaires, et par un travail d'équipe qui souvent est complété par des rencontres au niveau régional ou national, des documents sont élaborés et préparés pour être édités : Livrets de Libre Recherche, Fiches du Dossier Cycle d'Observation, articles pour l'Educateur, BT, SBT, BT<sub>2</sub>, etc.

La sous-commission participe à l'animation de quelques stages d'été, dont la liste est publiée en temps utile dans l'Educateur. Mais que l'on ne se méprenne pas, car aucun de ceux que nous appelons, faute de mieux, « animateurs » ne peut prétendre, et s'en garde bien, détenir la Vérité. Nous ne sommes qu'une équipe qui cherche, dans des conditions souvent défavorables, et si nous avons trouvé certains éléments de réponse, nous avons besoin de beaucoup chercher

encore avant d'avoir résolu tous les problèmes. Aussi nous gardons-nous bien de donner des leçons à quiconque, et ce dont nous avons besoin c'est que d'autres camarades s'attellent à la même tâche que nous, et nous aident à mener à bien notre travail coopératif. Car c'est d'un travail d'équipe qu'il s'agit, l'expérimentateur isolé ayant peu de chances d'aboutir. Ce dont nous souffrons, c'est des contacts trop épisodiques, aussi est-il à souhaiter que se multiplient les rencontres départementales ou régionales. Pour cela nous tenons à votre disposition la liste des travailleurs de votre région (nous ne la publions pas ici, elle serait trop longue ; ce qui est heureux).

Voici résumé l'essentiel de notre organisation, l'idée principale étant celle de travail coopératif. Si vous désirez vous joindre à notre chantier, demander des précisions, des adresses de camarades travailleurs ou sympathisants, poser des questions, faire part de vos expériences, etc., vous pouvez écrire à : Roger Castetbon, 33 - Pugnac, qui vous répondra de son mieux, ou vous mettra en rapport avec les camarades intéressés par le problème soulevé.



## LISTE DES DÉLÉGUÉS DÉPARTEMENTAUX

- 01 - Ain
- 02 - Aisne
- 03 - Allier
- 04 - Alpes-Basses
- 05 - Alpes-Hautes
- 06 - Alpes-Maritimes
- 07 - Ardèche
- 08 - Ardennes
- 09 - Ariège
- 10 - Aube
- 11 - Aude
- 12 - Aveyron
- 13 - Bouches-du-Rhône
- 14 - Calvados
- 15 - Cantal
- 16 - Charente
- 17 - Charente-Maritime
- 18 - Cher
- 19 - Corrèze
- 20 - Corse
- 21 - Côte-d'Or
- 22 - Côtes-du-Nord
- 23 - Creuse
- 24 - Dordogne
- 25 - Doubs
- 26 - Drôme
- 27 - Eure
- 28 - Eure-et-Loir
- 29 - Finistère
- 30 - Gard

- PERROD MICHEL
- LEBEAU MARC
- DESGRANGES FRANÇOIS
- MARUSIC CHRISTIAN
- EYRAUD AIMÉE
- OCTOBON ANTOINE
- ARNICHAND ANDRÉ
- ROYAUX FRANÇOISE
- SERT AIMÉ
- BOYER LOUIS
- MARTY JEAN-MARIE
- Mme CHAIGNEAU
- BERNABE ANDRÉ
- DUMONT CLAUDE
- DELBOS MICHEL
- ANDRÉ ROBERT
- RICHETON Charles
- Délégation Départ. ICEM
- PLANCHE Louis
- BIANCERELLI JACQUES
- PUECH RENÉ
- LE MENER JEAN
- Mme TIXIER CHRISTIANE
- PUYBAREAU JEAN-CLAUDE
- LAMPERT HENRI
- GREGNAC PIERRE
- Mme RITTER PIERRETTE
- CHAILLOU PAULETTE
- LEMETAYER JEANINE
- BONNAUD René

- Direct. Ecole Publique de Ceyzeriat
- 1, rue Racine, 02 Fère-en-Tardenois
- « Les résidences de Dursat », Rte de Vichy, Le Vernet
- La Pastourelle, B1, Manosque
- C.E.G. de Saint-Bonnet
- Las Rascas, Saint-Laurent-du-Var
- Bel Horizon, 29, avenue de Nîmes, Tournon
- 23, rue Michelet, 08500 Revin
- 55, rue des Cendresses, Pamiers
- Ecole de Crancey
- Ecole F. Mistral, rue Lakanal, Lezignan-Corbières
- Chemin de Vialarel, 12300 Decazeville
- Ec. mixte ZUP II A, Ch. des Aubépines, Aix-en-Pr.
- Ecole de Rocquancourt
- Ecole, Vitrac
- Ecole primaire de Garçons, Ruffec
- 47, rue de Royan, Vaux-sur-Mer
- Ecole de Plou, Charost
- Bourg Ussac, 19270 Donzenac
- Directeur, Ecole de Porto-Vecchio
- 6, rue George Sand, 21 Chenove
- 43, boulevard Paul Doumer, Saint-Brieuc
- Ecole, Mainsat
- Ecole de St-Meard-de-Dronne, 24600 Ribercac
- 6, allée des Bleuets, Pontarlier
- Saint-Maurice s/ Eygues
- Ecole Saint-Clair-d'Arcey, 27300 Bernay
- Ecole de Pontgouin, 28190 Courville
- Doelan Rive-droite, Clohars-Carnoët
- 4, impasse Manificier, Nîmes

31 - Haute-Garonne	Mme QUINQUIRY ANDRÉE	188, avenue Casselardit, 31300 Toulouse
32 - Gers	DUPOUY PIERRE	20, avenue des Pyrénées, Vic-Fezensac
33 - Gironde	CAMILLE ALAIN	Ecole de garçons, St-Quentin-de-Baron
34 - Hérault	Délégation Départ. ICEM	Ecole Publique, Bassan
35 - Ille-et-Vilaine	PORTAL JEANINE	27, rue de Lorgeril, 35000 Rennes
36 - Indre	MILITON FRANÇOISE	9/303, rue Michelet, Chateauroux
37 - Indre-et-Loire	GODFROI MONIQUE	Ecole Villedomer, 37110 Château-Renault
38 - Isère	GUIBOURDENCHE PIERRETTE	17, avenue J. Perrot, 38 Grenoble
39 - Jura	LEGER DANIEL	Beausite, Serger, 39200 Saint-Claude
40 - Landes	DUMARTIN JEAN-CLAUDE	Ecole, Pontonx s/ Adour
41 - Loir-et-Cher	VIGNERON MARTINE	Ecole, Marcilly-en-Gault
42 - Loire	COQUARD RENÉE	Ecole, Saint-Laurent-La-Conche
43 - Loire-Haute	VERNIERE DANIEL	3 HLM n° 28, Vergangheon, 43360 Arvant
44 - Loire-Atlantique	TOSSER ARMAND	Ecole Publique, Varades
45 - Loiret	RAPHANEAU Lucienne	13, rue St-Eloi, 45000 Orléans
46 - Lot	LASSERRE RAYMOND	Immeuble Pargueminiers, Gourdon
47 - Lot-et-Garonne	PYS JACQUES	Ecole de Pont du Casse
48 - Lozère	SARRUT ROBERT	Bât. F. HLM Lachamp, Langogne
49 - Maine-et-Loire	NAU CHRISTIAN	E.P. St-Georges-du-Bois, 49250 Beauforts Vallée
50 - Manche	LELONG YVES	69, rue Gambetta, Octeville
51 - Marne	CHOCHINA	Ecole de Chouilly
52 - Marne-Haute	FRUCOT CLAUDE	6, rue des Canaris, Fg. de St-Aignan, Chaumont
53 - Mayenne	GALKOWSKI JACQUES	Ecole de Cigné, 53300 Ambrières-le-Grand
54 - Meurthe-et-Moselle	FRANC ANNIE	2, Grande Rue, Vaxainville, 54120 Baccarat
55 - Meuse	MARCHAL PIERRE	Résidence Maginot, Revigny s/ Ornain
56 - Morbihan	BEDECARRATS PIERRE	E.P. Locunel, Inguiniel, 56240 Plouay
57 - Moselle	JACOB ROGER	3, allée des Acacias, Marly-Frescaty
58 - Nièvre	FAULON ROBERT	Ecole André Dubois, Imphy
59 - Nord	LESCIEUX ANDRÉE	Ecole Maternelle, 59820 Gravelines
60 - Oise	DUVAL THÉRÈSE	Bonvillers, 60120 Breteuil
61 - Orne	LEGOT PIERRE	Ecole de Montsort, Alençon
62 - Pas-de-Calais	BERNARD ROBERT	Ecole, 62127 Magnicourt-en-Conte
63 - Puy-de-Dôme	MERLE RENÉ	13, chemin de la Croze, Ceyrat
64 - Pyrénées-Basses	LALANNE HONORÉ	9, chemin Lavignotte, Pau
65 - Pyrénées-Hautes	GOURGUES RÉGINE	Ecole de Filles, Cauterets
66 - Pyrénées-Orientales	VIGO THÉRÈSE	Ecole Filles St-Assisclé, Perpignan
67 - Rhin-Bas	BOOS CHARLES	1 bis, rue des Baillis, Strasbourg-Robertsau
68 - Rhin-Haut	BOLMONT MONIQUE	3, rue de la Forêt Noire, Ottmarsheim
69 - Rhône	VIALLET ALAIN	Ecole, St-Romain-en-Gal, 69560 Ste-Colombe
70 - Saône-Haute	GARRET GEORGES	Ecole Maternelle, 70370 St-Sauveur
71 - Saône-et-Loire	GUILLEN ANDRÉ	Ecole de Sologny
72 - Sarthe	MOLIERE RENÉ	Ecole, Changé
73 - Savoie	HILLAIRET GINETTE	Les Perrières, Seez
74 - Savoie-Haute	Institut Haut-Savoyard de l'EM	Groupe du Parmelan, Pl. Henri Dunant, Annecy
75 - Paris Ville-Nord	Mme SERVIN YVETTE	12, avenue Junot, Paris 18°
Paris Ville-Sud	Mme BENHAMOU	191, rue Saint-Charles, Paris (15°)
76 - Seine-Maritime	DENJEAN ROGER	Beauvoir-en-Lyons, 76220 Gournay-en-Bray
77 - Seine-et-Marne	MICHEL BERNARD	Rte de la Gare, Courquetaine, Tournan-en-Brie
78 - Yvelines	CADIOU MICHEL	Ecole Communale, Orvilliers
79 - Deux-Sèvres	ROLAND ALAIN	La Charrière, 79360 Beauvoir-sur-Niort
80 - Somme	GOMILA ROBERT	Ecole Publique, Humbercourt
81 - Tarn	COUTOULY JACQUES	Ecole Publique, Raust, Rabastens
82 - Tarn-et-Garonne	BARTHELEMY PIERRE	1134, rue de Pater, 82000 Montauban
83 - Var	RIFFARD MICHEL	Les Glycines, Résidence Brossolette, Draguignan
84 - Vaucluse	Mme SAURA JACQUELINE	128, boulevard Kennedy, Cavaillon
85 - Vendée	JOSEPH ANNE	Ec. Maternelle, rue P. Doumer, La Roche-sur-Yon
86 - Vienne	MAURICE CLAUDE	Ecole Publique Léo Lagrange, Châtellerault
87 - Vienne-Haute	BONNAUD MONIQUE	Ecole Maternelle Sagnat, Bessines
88 - Vosges	COLIN ROBERT	Groupe scolaire Haut-de-Fol, Vittel
89 - Yonne	GOUREAU MOISE	Ecole de Dollot, 89150 Saint-Valérien
90 - Belfort Territ.	SARAZIN JEAN	21, rue de Madagascar, Belfort
91 - Essonne	BARBOUX ODETTE	8, rue Molière, Savigny
92 - Hauts-de-Seine	NEDJADI HÉLÈNE	Ecole Mat. R.H. 10, rue Gay Lussac, Colombes
93 - Seine St-Denis	Mme MARIN LOUISE	9, rue A. Lejeune, Bagnolet
94 - Val-de-Marne	Mme REUGE EMILIE	35, rue de Sébastopol, Choisy-le-Roi
95 - Val d'Oise	MATEOS RENÉ	20, allée des Lilas, Ennery-Pontoise
97-2 - La Martinique	Mme LARADE	Ec. A. de Morne Pitault, François (Martinique)
97-4 - La Réunion	GABA ALAIN	Dos d'Ane, 97419 Possession (La Réunion)



## DES TÉMOIGNAGES :

### COMMENT J'AI DÉMARRÉ

#### CONDITIONS

Je n'avais pas eu encore l'occasion de démarrer une classe à plein temps en pédagogie Freinet. Avant, j'avais une classe à mi-temps (S.E.P.) où les problèmes sont différents.

— Je revenais d'une période de réflexion théorique. J'avais donc déjà pu me fixer quelques objectifs, à la lumière des connaissances actuelles et par rapport à mes préoccupations.

— J'arrivais dans une classe dépourvue de matériel et on m'avait confié 27 élèves. Dans une classe de transition, c'est beaucoup pour que l'ensemble des enfants se structure comme un petit groupe ; ce sera la source d'indécisions de ma part résultant de l'ambiguïté de la situation.

#### MES OBJECTIFS

Tendre vers l'autogestion, c'est-à-dire amener les élèves à s'organiser et travailler par eux-mêmes au plan de la classe, bref, à se prendre en charge.

#### LES MOYENS A METTRE EN ŒUVRE

1<sup>er</sup> TEMPS : introduire un type de relations différent dans la classe (maître-élève ; élèves-élèves) que celui que je supposais qu'ils avaient connu. Afin d'éviter tout blocage, je pensais faire ce passage d'une façon progressive en les sécurisant par rapport au travail : utilisation de quelques séances de type « traditionnel », de devoirs à faire chez eux. Je pensais moduler ma position en fonction des informations données par une enquête faite dans ma classe et visant à déterminer les attitudes par rapport aux formes de travail scolaire, au rôle du maître, aux finalités de la classe. J'envisageais aussi de susciter plusieurs fois par semaine des réunions coopératives pour organiser la vie de la classe et la réguler.

2<sup>e</sup> TEMPS : après l'harmonisation de la vie collective, mettre l'accent sur la recherche et l'organisation des tâches.

#### CE QUI S'EST PASSÉ

1<sup>er</sup> JOUR : installation dans un cadre préparé (tables en U) pour travailler d'emblée sur la communication. Présentation de chacun. Intervention magistrale pour les rassurer quant au travail. Enquête sur les attitudes. Etude de notre documentation (une trentaine de BT).

2<sup>e</sup> JOUR : test sur les connaissances en math. Réunion-discussion sur les résultats de l'enquête sur les attitudes. En substance, se dégagent le besoin d'être noté, de travailler par groupes de 2 ou 3, le besoin d'avoir un maître peu sévère, gentil, d'avoir des leçons. J'essaie donc de jouer ce personnage.

Dès le troisième jour : organisation de périodes de travail libre. Au cours des différentes séances, j'ai suggéré d'écrire des textes. Très rapidement il en est arrivé (certains avaient déjà pratiqué le texte libre). La classe a donné l'impression de démarrer : elle vivait par moi ; elle exécutait mes désirs.

2<sup>e</sup> TEMPS (10-15 jours) : des tensions naissent entre divers élèves (agressions qui seraient l'expression d'une volonté de communiquer maladroitement et un besoin d'affirmer le moi). Séances de coopérative houleuses, tendues, dues surtout à l'attitude d'un élève instable. Ces séances sont le lieu privilégié et attendu des règlements de comptes : petits papiers mis dans une boîte et lus.

Des oppositions à la vie de la classe et à la forme de travail s'affirment. Elles proviennent de quelques filles. Le bruit et l'inattention s'installent. Je suis obligé de faire le gendarme pour que le travail scolaire se fasse. Suis-je en train de sortir de cette période ? Les conflits semblent moins violents. L'ébauche d'une vie de groupe ne s'est révélée que lors de l'envoi aux correspondants.

J'ai vu une mère d'élève. Elle m'a avoué que son fils avait changé depuis la rentrée : plus ouvert, plus expansif. Ce n'est qu'un cas...

#### CONSTATATIONS

1) Par rapport à la classe de Gilbert (contiguë à la mienne) j'ai le sentiment que mes élèves ont mis plus de temps à harmoniser et à régulariser leurs rapports. Gilbert n'avait pas utilisé cette attitude traditionnelle pour tenter de sécuriser les enfants ? Il a utilisé directement les intérêts de tel ou tel pour lancer des élèves sur un travail.

2) On ne peut pas considérer le fonctionnement d'une classe de 27 (où ne peut exister un tissu de communication propre au petit groupe) comme celui d'une classe de 15 à 20 élèves, d'autant plus que, dans ma classe, beaucoup ont des troubles de socialisation (égocentrisme persistant...) La pratique de la coopé semble donc s'avérer peu efficace dans la mesure où le nombre permet à certains de ne pas se sentir concernés.

3) La période de transition entre l'attitude du maître traditionnel et celle du maître Freinet est une vue de l'esprit adulte, cartésien, mais qui ne colle pas à la réalité. J'aurais mieux fait d'annoncer la couleur tout de suite et de laisser la classe s'organiser. Les réactions de défense au changement auraient été plus violentes peut-être mais au moins plus brèves. Je traîne maintenant une situation qui mettra encore des semaines à se liquider.

En somme dès le premier jour, il faudrait être à l'affût de toute occasion pour lancer chaque élève sur le travail correspondant aux intérêts du moment.

4) Enfin, je me suis senti perpétuel-

lement mal à l'aise par rapport à la mission que la société actuelle m'impose. C'est-à-dire que j'éprouvais un sentiment de culpabilité lorsque je n'avais pas procuré un jour, des « acquisitions ». Je l'ai éprouvé aussi quand une élève m'a dit qu'on ne faisait rien en classe, qu'il y avait trop de bruit, que ce n'était pas normal et qu'elle le dirait à ses parents... C'est tout le problème de la liberté...

Pierre DURAND

### MON DÉMARRAGE EN 5<sup>e</sup>

Deux 5<sup>e</sup> en français, histoire géo, ins-tion civique.

34 élèves dans chaque classe. C'est déjà pas si mal...

Deux démarrages complètement différents.

En 5<sup>e</sup> 1, cela a bien et assez vite démarré.

En 5<sup>e</sup> 2, je me demande encore si c'est parti, et si ça partira un jour...

En 5<sup>e</sup> 1, je suis parti en discutant simplement avec eux : avaient-ils une idée de ce que pouvait être un T.L., un journal scolaire, etc ? Ils étaient assez longs à comprendre et cela me désespérait un peu...

J'avais bien tort car les T.L. sont arrivés assez rapidement ; ils ressemblaient beaucoup à des rédactions (l'automne, les saisons, la nature, les animaux...). Maintenant seulement je commence à avoir des textes vraiment originaux et personnels. J'ai exploité le programme de géo pour les faire travailler en groupes à partir d'articles qu'ils avaient découpés dans la presse locale.

Pourtant la correspondance a été longue à démarrer, car nos correspondants (on l'a appris depuis) étaient en « crise ». Cela n'a pas trop inquiété mes élèves.

Nous avons eu déjà quelques conférences intéressantes. La réalisation d'un journal de classe devient urgente ; je ne les ai pas poussés à créer un journal et maintenant ils s'aperçoivent qu'ils doivent se remuer un peu ; nous poursuivons aussi une recherche de textes sur l'amitié en vue d'un montage sonore.

#### CONCLUSION

Avec une classe « facile », il n'y a pas de problèmes. Je propose un certain nombre de pistes qu'ils ne peuvent pas trouver seuls et qu'ils exploitent quand ça leur convient.

On travaille donc sur la même longueur d'onde. Ils ont l'air très content de moi (j'en ai eu des preuves...). Pourtant je me trouve encore trop autoritaire, et trop directif... Ils font un peu trop ce que je veux ; mais en comparant avec l'autre 5<sup>e</sup>, c'est nettement mieux...

En 5<sup>e</sup> 2, c'est une autre paire de manches... L'an passé, ils ont vécu une année de quasi non-directivité... En français et en anglais. Prendre une classe dans ces conditions, ce n'est pas de tout repos...

# des adolescents s'expriment

## VIVACE

Avec ces mots qui ne sont que des mots  
Sans vouloir être davantage  
Ces mots si chatoyants qu'on dirait presque  
Que ce sont les mots d'autrefois  
Avec ces quelques mots qui enfantent le jour

Ta présence m'a rassurée.

Avec ce sourire d'au-delà du soleil  
Avec ce bon sourire pour unique reproche  
Avec ce bon sourire pour ultime caresse  
Et ce regard comme une absolution.

Ta présence m'a rassurée.

Comme un bras fraternel  
Passé autour de mes épaules  
Comme une branche où m'accrocher  
Comme un buisson pour arrêter ma chute

Ta présence m'a rassurée.

Ta voix s'est tue au milieu des clameurs  
Et son silence me crie des insultes  
Et ton silence luit comme une éclipse.

Ta présence m'a rassurée  
Ton absence a tué le jour.

Catherine  
(2<sup>e</sup> C)

## MON AMI

Mon ami est un arbre,  
Un arbre noir,  
Qui n'a dans le coeur  
Que du désespoir.

Je l'ai rencontré,  
Un jour de pluie,  
Alors que je m'abritais sous ses branches.

Plusieurs fois en passant  
Je me suis arrêtée,  
Et nous avons fait connaissance.

L'arbre mon ami,  
N'a ni coeur, ni âme,  
Mais au fond de lui,  
Il a une compagne :  
La vie.

Véronique  
(5<sup>e</sup> B)

*"Tu vins au coeur du désarroi  
Pour chasser les mauvaises fièvres"*  
Aragon (*Le roman Inachevé*)

Un seul geste du coeur un geste de la main  
Un seul geste de toi m'a montré le chemin  
Tu es venu depuis je souris à demain

Tu as su tarir sur mes lèvres le blasphème  
Tu as fait se résoudre en clarté l'anathème  
Qui pesait sur moi tu m'as rendue à moi-même

Je t'aimerais d'amour si tu n'étais mon frère  
Tu m'as reconvertie à la vie à la terre  
Et tout ce que tu dis rejaillit en lumière.

Catherine  
(1<sup>ère</sup>)

## IL A SUFFI ...

Il a suffi que ton regard se plonge dans mes yeux,  
que ton souffle se mêle à mon haleine,  
que ta bouche s'égaie d'un sourire,

Il a suffi que tu me fasses signe,  
que tes mains serrent mes mains très fort,  
qu'un soleil m'éblouisse,

Pour que j'oublie tout,  
ma solitude,  
mes problèmes,  
le monde et ses misères,

Pour que mon coeur batte en mesure.

Je ne suis plus la même.  
Je ne suis qu'un peu d'eau dans un fleuve puissant.  
J'aime.  
J'ai trouvé la mer où je devais plonger.

Ghislaine  
(4<sup>e</sup>)

Ils ne veulent pas travailler ; ils en ont perdu l'habitude et tout ce qui est scolaire les dégoûte... Excellente occasion, me direz-vous ? Dans l'idéal, oui... Hélas...

## LA CLASSE

Trois instables (presque caractériels), trois élèves qui préféreraient travailler et « gagner des sous », un génie. Le reste : la majorité silencieuse (ou non...)

Pour cette classe, le rapport maître-élèves se pose en terme de guerre : ennemi, « avoir » le prof, etc. Avec mes belles théories amassées à Grand-Pont, j'avais l'air fin... Comment faire ? Cela avait pourtant démarré sur les chapeaux de roues ; la première semaine : épatante. On sentait des gamins vivants, dynamiques, juste ceux dont la pédagogie Freinet a besoin...

## PREMIERE HEURE D'INSTRUCTION CIVIQUE

Il devait être question de l'organisation du journal (car ils en étaient déjà là, au choix du titre...) ils s'engueulent et j'ai vu le moment où ils allaient se battre... J'étais passablement déçu. Je me contente de leur signaler qu'ils me dégoûtent... et je les laisse « merdouiller » sans essayer de rétablir « l'ordre ». Je comprends en même temps que cette quasi non-directivité les empêche maintenant de communiquer et qu'un mur séparerait les filles et les garçons, les questions sexuelles restant d'autant plus gênantes qu'elles restaient à l'état latent.

Deux décisions prises néanmoins : mettre un garçon, une fille par table (je constate qu'actuellement les garçons et les filles se remettent chacun de leur côté...)

Rédaction le lendemain par chaque élève d'un texte d'impressions personnelles sur la classe. J'y apprends entre autre qu'un véritable terrorisme régnait dans la classe : deux ou trois garçons cassant la figure de tout(e) élève tenant des propos qui ne leur convenaient pas... Climat tout à fait favorable à l'expression libre... !

Je tentai donc par la suite de les orienter vers des activités moins scolaires (travail de groupe, réalisation d'un montage, correspondance...) Je devais (et je dois toujours) constamment les forcer à travailler car pour eux, tout est prétexte à ne rien faire. C'est vraiment l'école qui en est cause en tant qu'institution OBLIGATOIRE. Là où les 5<sup>e</sup> 1 réagissent par une activité « constructive », les 5<sup>e</sup> 2 réagissent par le chahut.

De plus, pour tout compliquer, alors que cela commençait néanmoins à se lancer, le Principal du CES est venu donner un coup d'arrêt : je ne faisais pas assez de dictées, de grammaire, de rédactions... Pour savoir tout ça, il a été jusqu'à faire subir un véritable interrogatoire policier aux responsables de mes cinquièmes... sur « ce que fait M. Pillet pendant ses

cours ». Il avait bien précisé aux élèves que cela devait rester confidentiel... Manque de chance, mes élèves sont venus me raconter...

Où en sommes-nous après la Toussaint ? Un petit exemple : la lecture des derniers textes des corres n'a suscité aucun commentaire... Je dis bien : aucun... Ils s'en foutent.

Que faire ? J'envisage de suspendre ou d'arrêter la correspondance, et, à la limite, d'arrêter de faire cours complètement...

Ceux qui ont des idées... Faites vite... Il est toujours temps.

Jean-Yves PILLET

## EN DÉBUT D'ANNÉE

3 cinquièmes : 24, 22, 31 élèves en Français.

De prime abord, ma présentation fut celle de n'importe quel professeur qui commence par faire remplir à ses élèves les traditionnelles fiches de début d'année.

Dans ces fiches cependant, j'avais inséré quelques questions qui me permettaient d'amener la discussion sur quelques projets que j'avais en tête, par exemple : aimez-vous écrire ?

Cette question paraît assez obscure à un élève de 5<sup>e</sup>... Il fallait l'expliquer : qu'est-ce qu'écrire ? Que peut-on écrire?... Ainsi ai-je fait germer dans mes classes (de manière finalement assez directive) l'idée des textes libres, des albums sur un thème, de la correspondance. Les élèves aiment beaucoup, au début de l'année, accumuler les projets qui tomberont à plat si on n'aide pas à leur réalisation.

Après cette mise en train, pour pousser à la roue en quelque sorte, j'ai apporté aux cours suivants des Gerbes dont je leur ai lu quelques textes et poèmes. Je crois qu'alors, ils ont commencé à comprendre ce qu'est un T.L.

Certains des textes lus ont produit une très forte impression sur eux, d'autant plus forte que c'étaient des élèves de leur âge qui les avaient écrits.

Ces « gerbes », je les ai encore apportées à l'heure de bibliothèque, cette heure qui m'a été d'un si grand secours pour débiter le travail par ateliers.

En effet, dès le début, ils conçoivent fort bien que cette heure-là ne soit pas une heure habituelle : de toute façon, ils doivent aller chacun se choisir un livre ; pendant ce temps, que font normalement les autres ? Ils attendent.

Aussi en ai-je profité pour suggérer que pendant ce temps, ils pourraient s'occuper à des travaux individuels (fiches d'orthographe, comptes rendus de B.T., lecture de Gerbes...) ou à des travaux de groupes (albums sur un thème, textes libres, pièces de théâtre, etc...). Ainsi ce genre de travail a débuté dès le début de l'année,

avec une très forte proportion d'élèves qui s'étaient précipités sur les fiches d'orthographe, proportion qui n'a cessé de décroître jusqu'à ce que, finalement, presque tous s'insèrent dans les groupes.

Malgré toutes ces tentatives, il n'en reste pas moins qu'à la première heure prévue pour la rédaction (j'avais dû donner mon horaire précis en Conseil d'enseignement... dictée, rédaction, explication de textes...), j'ai fait faire une rédaction sous la forme traditionnelle. J'avoue que ce fut la seule de ce premier trimestre... Elle fut vite remplacée par des activités qui paraissaient plus urgentes : lettres aux correspondants en 5<sup>e</sup> 2, prolongements de textes libres polycopiés pour toute la classe... A cet égard, j'ai tenté un exercice qui a relativement bien rendu : à propos d'un texte qui était le récit d'un rêve, j'ai demandé à chacun de le faire bifurquer à l'endroit où il voudrait et d'imaginer une suite au texte, différente de celle proposée par l'auteur. Ensuite, j'ai regroupé toute la classe par groupes de 4 et chaque groupe a dû produire un texte unique, soit en faisant le choix d'un de leurs 4 textes et en le perfectionnant, soit en refondant leurs 4 textes en un seul.

Autre point de départ également pour la création de nombreux textes, et poèmes surtout : « Il était une feuille... » de R. Desnos...

C'est environ après un mois de classe que j'ai introduit un nouvel élément : le planning mural (que je plie en 4 et transporte à chaque heure puisque ni moi ni les élèves n'ont de classe propre... très pratique, comme vous le voyez...). Certains travaux étaient déjà bien avancés, il fallait choisir une date : chaque élève ou chaque groupe va donc l'inscrire sur le planning ; il se rend compte ainsi si la date est déjà prise et met la classe au courant de ses projets.

Tout cela semble marcher sans aucune difficulté ; peut-être pensez-vous déjà : « Eh bien, si tout s'arrange si facilement, elle a bien de la chance ».

Tout d'abord, un certain manque de débouchés se fait sentir en 5<sup>e</sup> 5 (je n'ai pas de correspondants), de plus ils sont 31 et il semble quelquefois qu'un certain ennui pourrait nous envahir. De plus les textes y sont peu nombreux (12 élèves en ont écrit), souvent peu originaux, à mon goût... C'est, je crois, un trait commun à mes trois classes : les thèmes sont peu intéressants ; espérons qu'ils seront vite épuisés, que des thèmes plus palpitants naîtront ; par exemple, ils ont le projet de traiter des questions du genre : la pollution, les gitans, la musique, le travail, la peine de mort et même en 5<sup>e</sup> 5 de constituer un dossier auquel travaillerait toute la classe sur le sport, la mixité.

Quand, à la fin de ce 1<sup>er</sup> 1/2 trimestre, j'ai demandé qu'on dresse un bilan, quelques élèves (3,4 dans chaque

classe) ont réclamé plus de dictées... J'ai alors émis l'idée d'ajouter aux fiches d'orthographe des fiches d'auto-dictée qu'ils pourraient faire en petits groupes. Les forcenés de la dictée ont eu l'air satisfaits. J'ai dû cependant promettre une dictée toutes les trois semaines. Ai-je bien fait?

A côté de ça, en 5<sup>e</sup> 1, on me demande au moins 1/2 heure de plus de travail d'ateliers... Quel horaire faudrait-il donc que nous ayons si nous voulons conserver en parallèle les deux méthodes (ce qui de toute façon ne me paraît pas souhaitable).

Ces bilans de fin de 1/2 trimestre ont donc fait ressurgir de nouveaux problèmes; les anciennes habitudes ont vraiment bien du poids, mais l'aspect essentiel a sans doute été, à mon point de vue, la réflexion et la critique qu'ils ont permises de la façon dont travaillent les groupes (entente, partage du travail, coopération de chacun...)

Les élèves ont finalement découvert les exigences et les difficultés du travail en commun... C'est, je crois, un aspect positif de notre travail de ce début d'année...

Francine PILLET

## DÉCONDITIONNEMENT

Au cours des premières heures, ne voulant pas brusquer mes Albinis, et voulant prendre la température du CES où je débute, je me suis contentée de préciser que la « Langue Française » n'était pas seulement un produit soigneusement conservé dans les recueils de morceaux choisis ou derrière les portes (même vitrées) d'une bibliothèque, mais que l'on s'en sert assez souvent pour correspondre, écrire... et bien d'autres choses encore...

Lors de la première explication de textes, j'ai exploité l'ennui que je voyais se peindre sur les visages pour demander aux élèves s'il n'y avait mille choses qu'ils préféreraient faire plutôt que cela et lesquelles... Un élève m'a répondu: « Si, mais c'est pas du français... »

- Qu'est-ce que c'est?
- Un roman policier par exemple...
- Ils sont écrits en chinois?
- Non, en français...

Qu'à cela ne tienne; nous avons laissé là le livre de textes et avons commencé à inventer un roman policier.

Nous avons cherché la matière en construisant une trame; un premier élève dit une phrase, le second continue, le troisième aussi... Au bout d'une demi-heure plus personne n'était d'accord mais cinq groupes s'étaient formés qui voulaient traiter leur sujet; les idées étaient trop abondantes; les « écoles » se heurtaient: « trop d'action, pas assez de descriptions »; « trop de temps morts, pas assez de morts », « les personnages doivent être campés tout de suite... » etc.

L'heure suivante fut organisée en heure d'ateliers où les uns ont continué à écrire leur roman policier; où d'autres ont abandonné et se sont mis à écrire leur premier texte libre.

Depuis j'ai de plus en plus de textes libres. J'ai aussi des élèves qui ont écrit 4 ou 5 chapitres de leur roman policier, en individualisant leur travail, les groupes ont éclaté. J'ai été obligée d'organiser la composition d'un journal pour les forcer à mettre leur travail en commun, et les amener, à force de discussions à mettre au point un seul roman policier plus travaillé qu'ils publieront comme feuilleton, petit à petit. Les discussions portent sur la composition (la caricature des personnages, la place de l'action dans un roman, les temps morts pour les mettre en valeur), autant de choses qui les ennuaient s'il fallait les étudier dans « Eugénie Grandet ». Il fallait bien remplir le journal: les rubriques se découvrent petit à petit: poésie, à partir d'un texte libre, une étude de texte, une enquête, un débat et une synthèse sur la mort (trois textes libres l'ayant prise pour sujet), etc., cela continue... Je suis bien obligée de galoper après eux: me voici amenée à faire un journal...

Un premier envoi des correspondants les a beaucoup aidés à comprendre ce qu'était un texte libre. Cet envoi a été reçu le lendemain de ma séance:

« C'est - pas - du - chinois - non - c'est - du - français... »

Solange DUPUY

## PROBLÈMES ?

Une élève m'a remis assez tôt, un journal personnel où elle essayait depuis la 6<sup>e</sup> de relater toutes les petites histoires de sa classe: événements amusants (parfois), bien vus, parfois réinventés, mais où la médisance à l'égard des autres professeurs est toujours présente et malheureusement sans grand intérêt...

Je l'ai encouragée à écrire et lui ai suggéré d'autres sujets; mais elle se cantonne dans ce genre de production, où, quand elle invente, produit des nouvelles qui pourraient presque être publiées dans « Nous deux » ou « Intimité du foyer »...

Alors que ses camarades abordent des thèmes plus personnels, tentent de s'exprimer plus profondément, elle garde une grande audience; ses camarades s'intéressent exclusivement à ses histoires quand elles touchent un professeur du CES. Elles ne sont même pas drôles; comme c'est une « bonne élève » en français, elle sait bâtir un dialogue, camper un personnage... Elle veut maintenant écrire des sketches que ses camarades sont prêts à jouer... mais hélas toujours sur le même sujet...

Que faire?

1) Je voudrais éviter de froisser mes collègues pour peu de choses en la laissant faire. Néanmoins ces enfants ont peut-être besoin de revivre des événements de la classe, réécrits, réinventés par eux-mêmes.

2) La seule chose faite: je lui ai suggéré d'envoyer ses textes aux correspondants espérant en recevoir une critique qui la décidera à aller voir plus loin.

3) De toutes façons, nous sommes bien loin de l'expression libre. Est-ce une étape? Faut-il laisser l'élève libre d'entraîner ses camarades dans cette voie?

Solange DUPUY

## EN CAS DE DIFFICULTÉS AVEC L'ADMINISTRATION

1) Le premier heurt a lieu le plus souvent à l'occasion du premier contrôle des cahiers de textes par le chef d'établissement. Cet instrument sert à contrôler votre travail, il faut le savoir et le tenir avec le plus grand soin. On ne manquera pas de vous reprocher des dates omises ou pas assez précises, des activités non conformes aux traditions scolaires, de négliger certains exercices ou d'en privilégier d'autres. On ira jusqu'à cri-

tiquer la tenue matérielle et les traits mal tirés. Le comble serait dans ce domaine qu'on vous fournisse un modèle à suivre.

Voici comment un Principal définissait le cahier de textes dans une note de service adressée à un de nos camarades:

« Rôle du cahier de textes :

a) dans la classe il est le prototype du cahier de textes individuels: les élèves

étourdis, lents ou qui se sont absents peuvent s'y reporter en cas de besoin.

b) c'est pour l'enseignant, la meilleure garantie contre l'arbitraire et les réclamations malveillantes: ce qui a été marqué reste.

c) le cahier de textes est le reflet de votre travail et de votre personnalité: il vous justifie ou peut vous accabler.

d) *l'administration locale est tenue de le contrôler régulièrement : c'est la première responsable en cas de négligence trop flagrante...* »

Ce dernier point montre bien que le souci principal de l'administration n'est pas de savoir ce que les élèves auront retiré de leurs études mais de veiller à ce que toutes les petites cases du programme soient bien remplies. L'expérience prouve que si l'on est isolé et si l'on débute, on n'a pas intérêt à donner inutilement prise aux critiques. N'hésitez pas à interpréter votre travail en termes plus traditionnels, mentionnez « lecture, dictée, grammaire » chaque fois que ces matières auront fait l'objet d'un travail même si cela ne représente qu'une partie d'une pédagogie plus globale et plus vivante. Moins vous aurez à vous justifier, mieux cela vaudra et ne comptez pas sur un langage militant pour convaincre un administrateur qui ne connaît que le parapluie des textes officiels.

2) Autre problème : la *trace* des travaux réalisés. Nous savons à quel point cette obsession enlève souvent la pédagogie dans le formalisme superficiel, mais il faut savoir que l'absence de travaux écrits sera interprétée comme l'absence de travail tout court et s'ils sont peu soignés ils pourront être utilisés contre vous. Soyez exigeants sur la qualité et la présentation, notamment de ce qui sort de la classe comme la correspondance. Il arrive même que la correspondance reçue dans l'établissement pour la classe soit contrôlée par l'administration. Si cela doit donner lieu à des tracasseries, mieux vaut utiliser votre adresse personnelle. De toutes façons les parents auront en mains les traces du travail de leur enfant et les lettres de son correspondant. Il ne faut pas oublier que les plus attentifs seront souvent les malveillants, prêts à saisir toute occasion de mettre en accusation une pédagogie qu'ils désapprouvent.

3) S'il y a conflit ouvert avec l'administration, la menace portera généralement sur le renouvellement de la nomination pour les auxiliaires et sur la note administrative pour les autres. Pour faire front, il faut être certain que le rapport des forces sera favorable. Dans de nombreux cas, nos camarades sont amenés à des compromis temporaires en transigeant sur certaines apparences mais en essayant de préserver au maximum le climat de la classe. Les élèves peuvent comprendre ces compromis s'ils ne les sentent pas inspirés par la veulerie mais par le souci de sauvegarder l'essentiel. Les notes exigées peuvent être attribuées coopérativement, les devoirs obligatoires décidés en commun ; il peut y avoir complicité de toute une classe dans le respect d'un formalisme stupide si l'on a conscience que la résistance, compte tenu du rapport de forces, équivaudrait à un suicide.

4) La pire des interventions peut être l'utilisation des élèves contre vous. L'administration les questionne insidieusement et ils peuvent fournir innocemment des arguments pour vous combattre. Ne soyez pas injustes à l'égard de ceux qui vous auront « lâché » : s'ils vous connaissent encore mal, pourquoi vous feraient-ils plus confiance qu'à d'autres, vous n'êtes jamais que des profs. Et puis certaines questions auront visé à semer l'inquiétude, principalement sur la préparation à l'examen ou au passage dans la classe supérieure. On leur a demandé : « Combien de fois Monsieur X ouvre-t-il un livre de grammaire ? ». Ils sont obligés de reconnaître que c'est très rare, mais vite s'insinue dans leur esprit l'idée qu'il n'est pas possible de les former valablement sans le manuel et que par conséquent vous ne faites pas votre travail comme il le faudrait. C'est ainsi que peut se détériorer le climat d'une classe par la perte de confiance mutuelle. C'est cette confiance qu'il importe de restaurer d'abord même au prix de certains abandons temporaires. Ce qui passe en premier lieu ce n'est pas la technique pédagogique mais la prise de conscience des adolescents ; s'ils ne comprennent plus ce que vous voulez leur apporter, c'est à vous de vous mettre à leur portée. « On ne fait pas boire un cheval qui n'a pas soif ». Ne vous résignez pas mais au lieu de vous entêter donnez-leur soif d'abord.

5) Ces conseils de prudence et d'efficacité ne doivent pas vous inciter à la capitulation. Il est des terrains où il faut savoir se battre. D'abord lorsque nous avons de notre côté l'arme favorite de l'administration : des textes officiels. On essaiera parfois de vous interdire des activités licites et même recommandées au B.O.E.N. ; sachez vous y référer, on hésitera à mener plus loin l'attaque mais sachez que l'on vous guettera du coin de l'œil.

Le groupe départemental dispose d'un recueil des textes officiels favorisant notre action, adressez-vous au délégué pour le consulter.

Dans d'autres cas il faudra lutter pour sauver un ou plusieurs élèves qui ne se plient pas de façon assez souple aux exigences de l'administration ou de certains collègues faisant, consciemment ou non, le jeu du système. Il faut avoir le courage de ne pas hurler avec les loups mais, plutôt que de donner le plaisir d'être le redresseur isolé d'une erreur judiciaire, il est plus efficace de sensibiliser les collègues plus humains que fonctionnaires, ceux qui savent ce que signifie une exclusion, une mise sur la voie de garage. Rappelez-vous aussi que les parents, même les délégués qui ont parfois une mentalité de notable, savent que leurs propres enfants ne sont pas à l'abri d'une telle situation et qu'ils peuvent être sensibles aux arguments de la défense et vous appuyer dans certains cas.

6) Et puis il peut arriver « l'affaire » qui très vite ne peut plus se régler au niveau local. Pour avoir des chances de triompher il ne suffit pas d'être dans son bon droit mais aussi d'agir avec méthode et de ménager ses nerfs et ses forces. En effet, si la victime est généralement pour la première fois dans cette situation, ses adversaires ont parfois une grande expérience tactique. Les attaques les plus violentes viendront probablement de l'extérieur, celles de l'administration seront plus insidieuses et se pareront volontiers des apparences de la justice objective ; en fait même si les administrateurs méprisent le politicien ou les parents réactionnaires qui auront déclenché la bataille, ils hésiteront rarement à sacrifier l'enseignant, coupable d'avoir troublé la tranquillité publique dans leur secteur.

Pour mettre le maximum de chances de son côté, il ne s'agit pas de se lancer tête baissée sans réfléchir pour se trouver rapidement dans une situation irréversible parce qu'on n'est plus seul dans la mêlée et qu'on risque d'être porté malgré soi par ceux qu'on a appelés à la rescousse.

D'abord, entrer en contact avec le groupe départemental et envisager avec lui la conduite à tenir. Informer rapidement la commission des libertés pédagogiques (écrire à R. Ueberschlag, 42 bis, Grand rue, 92 - Sèvres ou à l'ICEM, Cannes). Même s'il semble possible de résoudre le conflit localement, une information précoce n'est jamais inutile au niveau national.

Si aucune intervention n'est nécessaire, cela servira au baromètre de la situation. Par contre si une intervention ultérieure est nécessaire, elle sera ainsi plus rapide à mettre en œuvre.

Mettez dans le coup les forces syndicales sans les sous-estimer mais en sachant qu'un syndicat de masse ne défendra pas des positions d'avant-garde (peut-être critiquées par la majorité de ses adhérents) mais des principes généraux. Il faudra donc parfois traduire au préalable le conflit en termes de syndicalisme : il ne s'agit pas de faire prendre la défense de la pédagogie Freinet, de l'expression libre ou des ateliers ouverts mais de la liberté pédagogique de l'enseignant, de sa dignité face aux tracasseries de l'administration ou de quelques parents.

Vous trouverez d'autant plus facilement des appuis auprès des collègues que vous aurez auparavant engagé le dialogue avec eux, non par prosélytisme pédagogique mais pour une meilleure compréhension réciproque.

Si vous avez réussi à amorcer un travail d'équipe, même bien timide, si vous n'êtes plus le farfêlu sans doute sympathique mais isolé, alors vous serez plus apte à vous défendre. Généralement vous n'aurez d'ailleurs pas à vous défendre car l'esprit d'équipe sera la meilleure force de dissuasion contre les attaques.

# BIBLIOGRAPHIE

## 1. OUVRAGES DE BASE SUR LA PÉDAGOGIE FREINET

Pour un premier contact, nous conseillons la lecture de

— **NAISSANCE D'UNE PÉDAGOGIE POPULAIRE**, de E. Freinet (360 p.) éd. Maspéro : l'historique de l'École Moderne, cinquante ans de militantisme pédagogique, syndical et politique.

— C. Freinet : **LES INVARIANTS PÉDAGOGIQUES** (BEM n° 25, repris à la fin de **POUR L'ÉCOLE DU PEUPLE**, petite collection Maspéro) code pratique présentant « Une nouvelle gamme de valeurs scolaires ».

— C. Freinet : **LES DITS DE MATHIEU** (170 p.), éd. Delachaux et Niestlé. On approfondira avec les ouvrages fondamentaux de Freinet :

— **L'ÉDUCATION DU TRAVAIL** (Delachaux et Niestlé) : où est dénoncée l'illusion du travail par le jeu.

— **L'ESSAI DE PSYCHOLOGIE SENSIBLE** (172 p.) où est développée une théorie de l'apprentissage, le « tâtonnement expérimental ».

— **LA MÉTHODE NATURELLE** (Delachaux et Niestlé)

I. l'apprentissage de la langue (296 p.)

II. le dessin (352 p.)

III. l'apprentissage de l'écriture (152 p.) ainsi qu'avec la collection DOCUMENTS DE L'ICEM

— **REMI A LA CONQUÊTE DU LANGAGE ÉCRIT** par Paul Le Bohec (3 fascicules)

— **LA FORMATION DE LA PERSONNALITÉ** par J. Lèmery

— **ASPECTS THÉRAPEUTIQUES DE LA PÉDAGOGIE FREINET**

— **VERS L'AUTOGESTION**

## 2. QUELQUES TECHNIQUES ESSENTIELLES APPLIQUÉES AU 2<sup>e</sup> DEGRÉ

**2.1. VUE D'ENSEMBLE DE LA PÉDAGOGIE FREINET APPLIQUÉE AU 2<sup>e</sup> DEGRÉ :**

— D.P. 26 : *La pédagogie Freinet au 2<sup>e</sup> degré*

— Brochure : *Des adolescents parlent de la pédagogie Freinet*

Voir aussi :

— D.P. 19 : *Mémento de l'École Moderne*

— D.P. 51 : *Comment démarrer en pédagogie Freinet*

**2.2. EXPRESSION LIBRE**

— BEM n° 3 : *Le texte libre*

— D.P. 55 : *Prolongements du texte libre au 2<sup>e</sup> degré*

— D.P. 59 : *Une adolescente naît à la poésie*

— D.P. 66-67 : *Premiers bilans au 2<sup>e</sup> degré*

— La revue *Art enfantin et créations* (le n° 52, août 70, est consacré à l'Art adolescent).

— *Les Gerbes*, recueils de textes et poèmes d'adolescents. 9 recueils parus :

Chacun de vous - La famille - L'amitié - L'amour - La liberté - Vivre aujourd'hui - Révolte - Des mots pour vivre - Glanes.

A paraître : Mort - Joie de vivre 6<sup>e</sup>, 5<sup>e</sup> - Fantaisies... Créer.

Avoir 16 ans.

## 2.3. LE JOURNAL

— D.P. 11 : *Le journal scolaire au second degré*

— Un outil simple de duplication à encre, tirage illimité, d'excellente qualité : *le limographe*.

(voir D.P. 01 et catalogue CEL).

## 2.4. ÉTUDE DU MILIEU - ENQUÊTES

D.P. 18 : Enquêtes et conférences au second degré

D.P. 39-40 : Étude du milieu

D.P. 45 : Les conférences d'élèves en classe de transition

## 25. CORRESPONDANCE :

BEM 50-53 : Les correspondances scolaires

## 26. MOYENS AUDIOVISUELS

D.P. 30-31 : L'emploi des moyens audiovisuels (cinéma, télévision)

BT Sonore : (1 disque, 12 diapos et 1 livret) une série documentaire : 50 numéros parus, une série littéraire : 12 numéros parus

**27. UNE DOCUMENTATION PLURIDISCIPLINAIRE**, base du travail de la classe **LA BIBLIOTHÈQUE DE TRAVAIL**  
La série B.T. concerne plutôt le premier cycle (750 numéros parus sur les sujets les plus divers, catalogue sur demande à la CEL).

La série BT2 s'adresse plutôt à la 3<sup>e</sup> et au second cycle (40 numéros parus).

## 28. ORGANISATION DU TRAVAIL

— BEM 15 : Les plans de travail

— BEM 42-45 : Travail individualisé et programmation

— DP 68 : Le dossier individuel

— BEM 24 : La part du maître

— DP 34-35 : La coopération scolaire

— Doc. ICEM n° 7 : Vers l'autogestion

— Doc. n° 8 : La communication

## 3. QUELQUES APPLICATIONS DANS DES DISCIPLINES PARTICULIÈRES

### LETTRES

Voir 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27.

### LANGUES

— DP 27 : Enseignement des langues du 2<sup>e</sup> degré

— DP 44 : Méthode naturelle d'apprentissage de l'anglais en 6<sup>e</sup>

— Freinet : Méthode naturelle

I. Apprentissage de la langue

### HISTOIRE-GÉO

— DP 78 : H. Géog au 2<sup>e</sup> degré

### SCIENCES

— DP 12-13 : L'enseignement des sciences au 2<sup>e</sup> degré

— DP 49 : Discussion sur la formation scientifique

— DP 50 : Essai de correspondance scientifique

### MATH

Rassemblés dans la *pochette math. Second degré* (29 F)

— 10 livrets de « libre recherche et créations mathématiques ».

Des exemples vivants de libre recherche, rassemblés et commentés d'après le thème abordé. On peut trouver : numération, transformations, vers les structures d'espace vectoriel, etc. Ces livrets constituent un outil indispensable, pour l'élève comme pour le maître.

— deux dossiers sur l'enseignement des mathématiques au second degré (n° 15-16 et n° 53)

— 4 SBT : numération et circuits logiques. Ce sont des outils de travail programmés.

— une BT relatant les différents aspects d'une recherche extrêmement intéressante menée dans une classe de CM. Quelle richesse dans cet exemple !

— la notice des boîtes mathématiques.

*Le dossier pour le cycle d'observation* (9,00 F) « Pour une mathématique vivante ».

Présenté sur fiches cartonnées. Ce sont des relations de recherches qui ont abouti à la découverte des notions du programme des classes de 6<sup>e</sup> et 5<sup>e</sup>. C'est de la mathématique vivante !

*Les boîtes mathématiques* (140 F)

Du matériel simple conçu pour l'étude des transformations, des circuits logiques, des ensembles, de la numération... etc.

*Des dossiers pédagogiques* (1,50 F le numéro)

Qui concernent davantage le premier degré, mais qui sont d'une très grande richesse et qui apportent des indications particulièrement précieuses. Nous vous conseillons les numéros 36-37 ; 56-57-58 ; 60-61.

*A paraître en 1972-1973 :*

— 10 nouveaux livrets de libre recherche

— le complément au dossier « Cycle d'Observation »

— un dossier « Bilan de nos expériences »

## 4. DE NOMBREUX ARTICLES

concernant le 2<sup>e</sup> degré parus dans *l'Éducateur* et les *bulletins* sont regroupés dans des dossiers à paraître dans *l'Éducateur*.

*Pour tous ces ouvrages et ce matériel s'adresser à la CEL, BP 282, 06 Cannes. ou auprès du groupe départemental.*

## LES AGRICULTEURS EN AFRIQUE NOIRE (12)

du Mossi », disait un paysan de Taghalla particulièrement lésé. Il semble, en effet, que les bêtes appartenant aux Peuls aient une résistance spéciale aux épizooties ! Le fait d'appartenir aux Mossi les privent d'une immunité quasi magique ! Le contrat étant le plus souvent secret, le Peul nie sans vergogne la présence de bœufs mossi dans son troupeau. Les tamariniens qui abritent les palabres doivent souvent entendre des lamentations du cultivateur lésé.

Même lorsqu'il est en relation avec un pasteur plus soucieux des engagements passés, le propriétaire mossi ne peut pas faire fructifier son capital. Le droit ne lui appartient pas. Sauf dans de rares contrats, s'il veut augmenter son troupeau il doit acheter une autre bête. Le capital est donc immobilisé et ne rapporte jamais. Ce placement est même considéré comme heureux s'il n'a pas tendance à diminuer.

Cet élevage serait tout de même intéressant s'il fournissait un apport pour la consommation. Il n'en est rien pour les Mossi. Le lait, le caillé, qui sont la propriété des Peuls, ne sont pas amenés au marché. Le beurre n'est pas consommé et la seule matière grasse absorbée est le beurre de karité. La viande est un élément d'appoint pour l'alimentation. Au marché de Taghalla, les bouchers, peuls en majorité, se tiennent à l'écart. Les bêtes tuées sont souvent des bêtes malades et vieilles. Parfois, l'attaque d'un troupeau par une panthère permet d'avoir sur l'étal des bouchers des bêtes jeunes. Il peut cependant y avoir un début de commercialisation du bétail vers les grands centres mais ce n'est pas, semble-t-il, le cas à Taghalla.

Cet élevage est à peine producteur de fumier. Les troupeaux semblent aller à l'aventure, errant entre les zones où ils peuvent s'abreuver et celles où ils trouvent une nourriture. On les rencontre dans les champs de mil où les bêtes broutent les tiges de mil desséchées, ou sur les bowé à la recherche d'une herbe rare. Ainsi il y a une perte de fumier et les champs bénéficient trop peu de ces parcours désordonnés.

*Les contrats entre les Peuls et les Mossi*

Cette coexistence de pasteurs peuls et de cultivateurs mossi se trouve réglée par un certain nombre de « contrats » originaux. Le premier de ces accords règle l'installation du pasteur sur les terres du cultivateur. L'histoire du village indique que le fondateur du village, Papzanga, amena avec lui les gardiens de son troupeau. Depuis cette arrivée bien des Peuls ont suivi. Le pasteur qui désire s'installer sur le territoire de Taghalla avec sa famille et ses bêtes se rend auprès du chef du village. Celui-ci lui indique un chef de concession susceptible de céder un champ pour établir l'enclos. Il faut remarquer que le tengsoba n'est jamais consulté. Il s'agit, en effet, d'une sorte de location temporaire faite par le Mossi. En échange, le Peul doit apporter, pendant les premières années de son séjour, des cadeaux : des noix de cola seront particulièrement appréciées.

Le Peul fume la terre du propriétaire. Locataire sur une mauvaise terre, il est nécessaire, s'il veut vivre, qu'il la mette en culture. Il installe ses bêtes dans un parc clôturé par une haie d'épines, et déplace ce parc sur les parcelles qu'il désire fumer. Le sol ainsi enrichi est cultivé et subvient aux besoins du pasteur. Parfois, le Mossi récupère cette terre qui est devenue intéressante pour lui, et alloue une autre terre au Peul que celui-ci va occuper et améliorer de la même manière. Le Peul accepte en général ; mais s'il refuse, le conflit éclate et le Mossi veut le chasser. Les gens de Taghalla déclarent que ce fait est rare et que le cultivateur qui frustre par la force le pasteur est déconsidéré.

Il existe aussi, à côté de ce « contrat d'installation », un « contrat de fumure ». Le cultivateur mossi qui a confié ses bœufs à un Peul peut lui demander de venir faire paître le troupeau sur son champ. Dans ce cas, le propriétaire construit une case en paille sur son terrain, près de sa concession, pour le pasteur. Il doit aussi lui fournir la quantité de mil nécessaire à sa subsistance pendant son séjour et le

## LES AGRICULTEURS EN AFRIQUE NOIRE (9)

## V - AGRICULTURE FONDÉE SUR LE MIL

Comme dans tous les pays de la zone soudanienne la subsistance est assurée par le mil. Certes, les produits de cueillette sont nombreux, mais ils n'ont pas une valeur nutritive très élevée. Si l'on excepte les fruits du karité et du néré, les autres plantes comestibles ne sont ramassées qu'en période de disette et pour assurer une soudure particulièrement difficile. L'essentiel de la nourriture repose sur les sorghos et les millets. Ces céréales marquent profondément le paysage rural. Nous sommes en présence d'une civilisation du mil.

Dans chaque quartier du village, les champs de sorgho occupent les abords immédiats des concessions ; ils gagnent les terrains près du marché, autour des puits, grimpent sur les versants des collines. En brousse, ils se disséminent un peu partout. A chaque détour de piste, on rencontre un carré de terre hérissé des tiges desséchées de la récolte précédente, craquant au moindre souffle des vents d'Est.

Tous les travaux de la femme s'ordonnent autour de la préparation de la bouillie de mil : elle pile le grain, prépare la farine d'un bout de l'année à l'autre. Les recettes culinaires lui permettent de mettre un peu de variété dans la présentation de ce plat traditionnel que l'on accommode avec des sauces végétales à base d'arachides pilées, de piment, de beurre de karité, de fleurs de kapokier, de tomates, de gombo... Le mil est également à la base des seules boissons traditionnelles : rafraîchissant *dolo*, bière préparée à partir du sorgho rouge germé, et insipide eau de farine. Rien n'est perdu de la récolte et la paille elle-même est largement utilisée ; elle sert à de multiples usages : la fabrication de nattes, la couverture des cases et des abris, le combustible pour la cuisine.

Il est facile de concevoir alors que la préoccupation essentielle du chef de concession soit la récolte annuelle. Une bonne année pour le Mossi est symbolisée par une longue théorie de greniers garnis jusqu'au toit de beaux épis de mil. Un homme est-il parti travailler en Basse-Côte... Un fils trouve-t-il difficilement une fiancée... L'époque de l'impôt approche... Qu'importe ! Le mil est abondant, le *dolo* coule à flots, le village est en fête et les cris des enfants, le rire sonore des femmes au travail traduisent la joie, l'insouciance générale.

Cette importance du mil dans la vie traditionnelle mossi se marque encore dans la gamme des variétés de grains que le paysan a dans son grenier. Il dispose de 7 sorghos blancs, 4 sorghos rouges, et enfin des petits mils. A chacune de ces variétés correspond une place dans le calendrier agricole, une qualité de sol. Le paysan de Taghalla a une véritable science de la terre. Cette adaptation des variétés de mil aux différents sols permet de saisir combien est nuancée, quoique empirique, l'utilisation du terroir. La pression démographique, les nécessités de la subsistance ont obligé le Mossi à utiliser au maximum les possibilités limitées de la terre. Se fondant dans l'uniformité apparente de la brousse, plusieurs systèmes de cultures, plusieurs types de champs peuvent être distingués.

*Les champs permanents*

En parcourant le terroir, on s'aperçoit que les cultures se font de plus en plus extensives et éphémères à mesure que l'on s'éloigne du village. Par contre, les champs permanents se situent aux abords immédiats des concessions (fig. 8).

Le caractère intensif de la culture se marque particulièrement dans le petit jardinage, autour des cases, qui procure à la femme les produits essentiels pour sa cuisine. On trouve tout d'abord les calebassiers, indispensables à la vie familiale, puisqu'ils fournissent les ustensiles du ménage : les calebasses ; certains Mossi surveillent la croissance des fruits et, en étranglant ceux-ci avec des ficelles, ils arrivent à leur donner des formes particulières. Dans une anarchie apparente, le gombo, plante essentielle pour les sauces, voisine avec les tomates, petites et amères. L'oseille

## LES AGRICULTEURS EN AFRIQUE NOIRE (10)

sert à délimiter les champs : quand le Mossi commence à travailler sa terre, il coupe des épines pour délimiter sa parcelle ; en arrière de cette haie provisoire, il plante l'oseille, puis, lorsqu'elle commence à pousser, il ôte sa petite clôture. Bien d'autres plantes envahissent les cours des concessions, grimpent à l'assaut des cases. En hivernage, dans un désordre complet, cette polyculture donne aux zakas un aspect original.

Ce petit jardinage bénéficie de l'apport des déchets du ménage, du fumier des moutons et des chèvres. Il en est de même pour les champs de céréales qui pénètrent jusqu'au cœur du village entre les différentes concessions. Sur cette terre enrichie, le paysan mossi cultive des plantes à cycle végétatif assez court qui permettent d'assurer la soudure de juin à septembre. Ici règnent les gros mils et en particulier le sorgho.

Le maïs succède au mil hâtif dans le calendrier agricole. Il lui faut en effet 90 à 100 jours pour parvenir à maturité et il n'est récolté qu'en juillet-août. Avec la récolte du maïs commence l'heureuse époque de l'abondance. Les grains sont grillés ou servent à préparer une bouillie. Les hauts des tiges sont donnés aux moutons et aux chèvres tandis que le reste est mis en réserve pour la confection des nattes.

Aux abords des cases, lorsque le maïs est récolté, le Mossi plante le tabac. Il a été semé en pépinière puis il est repiqué. Cette culture exigeante fait l'objet de soins attentifs. Pilé, il donne une poudre verte que les vieux mâchonnent sans arrêt. Parfois, il est fumé dans des pipes de fer.

L'arachide participe à cette polyculture des alentours du village. Son rôle ne semble pas très important dans la région de Taghalla où sa commercialisation reste limitée. Elle est récoltée en octobre. Les fanes servent à la nourriture des animaux de la concession et elles sont mises parfois en réserve pour assurer la subsistance des moutons et des chèvres pendant la saison sèche.

A ces champs vivriers s'ajoutent les enclos de coton, délimités par une haie d'épines. Ils se distinguent nettement pendant la saison sèche dans la confusion des champs abandonnés. La culture est étalée sur deux ans au moins. La plante est laissée après la récolte et elle repart à l'hivernage suivant ; mais elle dégénère peu à peu. C'est un coton vivace, à fibres très courtes, utilisées simplement pour le tissage familial. Elle permet de gagner un peu d'argent par la vente des toiles en excédent. Quelques pièces étaient parfois confiées par les chefs de zaka aux jeunes partant en Basse-Côte qui les vendaient au cours de leur voyage. Depuis cinq ans, la Compagnie Française du Développement du Textile a introduit une variété de coton à fibre moyenne, utilisable par l'industrie métropolitaine.

Ces cultures intensives montrent le soin des gens de Taghalla à profiter au maximum des possibilités de leur terre. Elles donnent au paysage des abords immédiats du village toute sa complexité et toute sa variété. Mais elle ne représente pas l'essentiel de la production agricole. La majeure partie de la subsistance est assurée par les cultures itinérantes (fig. 5).

*L'agriculture itinérante*

Les champs temporaires se dispersent entre les collines et la Volta, dans les étendues monotones de la savane arbustive et sont parfois très loin de la concession. Sur ces terres de valeur inégale, le plus souvent médiocres, les Mossi cultivent le mil. Après le défrichement classique, le paysan sème les gros mils et parfois un sorgho hâtif, *dogho nenini* (« qui naît avec les yeux »). Pendant quatre ans au maximum, le mil succède au mil. Parfois, lorsque le lougan est assez étendu, il est partagé en soles qui sont cultivées les unes à la suite des autres. Mais la durée de ce cycle ne dépasse pas quatre ans. On abandonne alors le champ à la brousse, on défriche une autre parcelle ou on revient au champ de bas-fonds.

## LES AGRICULTEURS EN AFRIQUE NOIRE (11)

Situées aux abords des marigots, ces terres profondes, argilo-sableuses, s'avèrent nettement plus fertiles. Il est rare que ces zones soient inondées par les eaux d'hivernage. Mais elles bénéficient peut-être d'une fumure partielle, involontaire, en rapport avec le passage fréquent de troupeaux gagnant les mares de saison sèche. Ces conditions favorables permettent un long cycle de culture. Le paysan mossi exploite ces terres pendant dix années.

## VI - L'ELEVAGE, « AFFAIRE DES PEULS »

L'activité pastorale de Taghalla n'apparaît pas dans le village. Rien dans les constructions, dans le déroulement de la vie traditionnelle ne permet de supposer l'existence d'un troupeau. Dans cette civilisation du mil, les Mossi sont des cultivateurs. Ils ne sont pas éleveurs : on peut même dire, à considérer la place de l'élevage dans leur système traditionnel, qu'ils ne l'ont jamais été. Cet élevage est « affaire des Peuls » ; il n'intervient pas dans la consommation et n'est pratiquement pas associé à l'agriculture mossi.

*L'élevage peul*

Dans le paysage, l'habitat des pasteurs peuls apporte un cachet original. Sur un terrain entièrement défriché sont dispersées les huttes de paille. Dans un coin du champ, les jeunes veaux sont parqués. A l'intérieur des cases, les femmes s'affairent ; leur beau cimier qui leur confère une allure fière, leurs magnifiques bijoux qui font l'envie des femmes mossi rehaussent leurs traits fins et leur peau claire ; elles jettent un regard furtif vers l'étranger qui traverse le campement et rient sous cape de le voir essayer vainement de chasser la multitude de mouches qui l'assaillent.

Pendant ce temps, dans la brousse, le pasteur peul conduit le troupeau. Abrisé sous son ample chapeau, vêtu de son boubou blanc, il a cette noble allure hiératique qui frappe toujours l'étranger. Son bâton, qu'il porte en travers des épaules, lui permettra de se reposer. Derrière, trotinant dans les herbes, disparaissant parmi les bêtes, suit son jeune aide. Il est chargé d'une mission de confiance : porter la calebasse en forme de gourde qui contient l'eau si rare dans cette région sèche.

Parfois, dans le silence écrasant de la brousse, troublé seulement par le bruit des herbes sèches courbées par l'harmattan, ils lancent vers le ciel un de leurs chants qui ressemblent à une mélodie. Derrière eux, à la recherche d'une nourriture problématique, se traînent les bêtes faméliques. Si on oublie un peu leurs côtes saillantes, leurs échines apparentes, on est frappé par l'allure assez belle de ces animaux : leurs longues cornes en forme de lyre, leur bosse plus ou moins charnue, leur donnent un aspect distingué. Les pique-bœufs apportent une note claire dans ce tableau ; ces oiseaux, dont le plumage est entièrement blanc, évoluent gracieusement autour des bœufs et des vaches ; ils les escortent, fonçant soudain sur le corps de l'animal pour dévorer un insecte ; parfois même on a l'impression que chaque bête a son pique-bœuf personnel : l'oiseau sautille dans les herbes entre les pattes du bovin, son maître, levant sa tête fine comme s'il guettait un ordre. La poésie de ce tableau n'est pas un des moindres charmes de la brousse.

*La place de l'élevage dans la vie mossi*

Cet élevage aux mains des Peuls tient cependant une place originale dans la vie mossi. Pour un chef de zaka, de quartier ou de village, le fait de posséder un bœuf est un titre honorifique, un signe de richesse, une sorte de promotion sociale. Un Mossi qui dispose d'un petit capital le place en achetant une bête au Peul du voisinage. Il lui confiera aussi la garde de la bête. Cette transaction se fait en secret, en sous-main, pour ne pas susciter l'envie de ses voisins plus pauvres. S'agit-il d'une méfiance, d'une attitude de pudeur ? Ce fait est à l'origine de nombreux conflits entre le pasteur et le propriétaire. L'indignation de certains chefs de concession est compréhensible : « Quand une vache meurt, le Peul dit toujours que c'est celle

## LES AGRICULTEURS EN AFRIQUE NOIRE (16)

## FICHE DE TRAVAIL

1. - Localiser sur une carte de l'Afrique, l'état de *Haute-Volta*. Y chercher la capitale, *Ouagadougou* et localiser ainsi rapidement le village de *Taghalla*, en pays Mossi, à 100 km au Nord-Ouest.
2. - Quelle est la saison pluvieuse; qu'appelle-t-on « *hivernage* » ? Pourquoi emploie-t-on ce nom ? Quelle est la longueur  
— de la saison des pluies ?  
— de la saison sèche ?
3. - Quels sont les arbres qui poussent naturellement dans cette savane. A quoi servent-ils ? Qui en profite ? Pourquoi ?
4. - Essayer de faire le profil du relief de cette petite région. Quelle est la partie cultivée ?
5. - Retenir ce qui fait la pauvreté de cette région. Est-ce fréquent en Afrique ?
6. - Expliquer ce qui caractérise la vie communautaire dans la *zaka*. Dessiner « l'ensemble *Taghalla* » contenant clans et familles. Où placer le clan *Ninissi* ?
8. - Comparer le croquis des champs de la concession avec une photographie du village ou des *Zaka* entourées de leur terroir (voir Documentation photographique). Est-ce facile de retrouver sur la photo, les éléments du croquis ?
9. - Bien regarder comment le Mossi cultive les différentes parties du terroir et essayer de remplir le tableau suivant :

catégories de champs	localisation par rapport à la <i>Zaka</i>	soins apportés selon les catégories	produits cultivés	à quoi servent-ils ?
----------------------	---	-------------------------------------	-------------------	----------------------

10. - Bien lire tout ce qui concerne l'élevage... Essayer de voir comment il y a association entre le Mossi et le Peul. A quoi sert cet élevage :  
— pour le Peul ?  
— pour le Mossi ?

## BIBLIOGRAPHIE PRATIQUE

- B.T. n° 350 : La savane africaine  
 B.T. n° 384-385 : Notre mil quotidien  
 Documentation photographique n° 5.320, 1971 : planches 8, 9, 10, 11, 13  
 Documentation photographique n° 184 : Les oléagineux 1958 : planches 7 (le *Karité*) et fiche sur l'industrie.  
 Vocabulaire géographique de la Documentation française « les formations végétales » planches 11 et 14  
 Films de la cinémathèque : L'habitat en Afrique Noire  
 Un village de Haute-Volta (démodé !)



La commission Second Degré Géographie envisage l'édition de fiches de ce types. Si vous êtes intéressés, signalez-le à Jacqueline Legendre, 51 bis, boulevard de Troyes, « Les Prunelles », 9E, 21240 Talant.

## LES AGRICULTEURS EN AFRIQUE NOIRE (13)

sel pour le troupeau. Nombreux étaient à *Taghalla* les chefs de concession qui avaient déjà fait appel aux Peuls ou qui allaient le faire. Le pasteur doit la priorité au paysan qui est propriétaire d'une partie de son troupeau. Mais un autre Mossi peut demander le même service, aux mêmes conditions, même s'il ne possède pas de bêtes.

Des accords règlent enfin les parcours des troupeaux. Chaque année, un envoyé du chef de province vient à *Taghalla* pour fixer les chemins que suivront les bêtes pour aller du campement vers la brousse. Ces chemins sont connus de tous et les paysans qui ont des champs en culture le long de ces pistes doivent les clôturer. Des haies sont donc disposées tout le long des terres cultivées qui seraient menacées par le passage des troupeaux. Le pasteur n'est pas responsable des dommages causés aux cultures qui ne sont pas protégées. Par contre, il doit veiller à ce que les bêtes suivent la piste fixée. Lorsque les récoltes sont faites, les troupeaux peuvent être conduits dans les champs. Mais les parcelles de cultures permanentes, coton, tabac, manioc, doivent être clôturées.

Ainsi, s'il n'y a pas une association très poussée entre l'agriculture et l'élevage, il semble cependant qu'il y ait une ébauche d'association. Certes, il n'y a pas un système conçu et organisé; il y a une série de contrats particuliers qui peuvent varier à l'infini. A vrai dire, cet élevage évolue et n'a plus l'unique caractère de « boomanie » si souvent décrit à propos de l'Afrique soudanaise.

*Le petit élevage dans le cadre familial*

A côté de cet élevage original existe un petit élevage familial. Il suffit pour s'en rendre compte de pénétrer dans une *zaka*. Il y règne une animation extraordinaire : les poules, les pintades, les coqs, les brebis, les chèvres font un tel bruit qu'ils couvrent aisément le choc du pilon dans le mortier ou le rire des femmes rassemblées autour de la table à farine. Ce petit élevage n'apporte que de faibles ressources à la famille. Il intéresse le Mossi pour le peu de fumier qu'il en retire, pour les sacrifices, pour les cadeaux. Pour obtenir la main d'une jeune fille, pour composer une dot, pour honorer un chef ou un Européen, pour mettre dans son jeu un génie récalcitrant, le petit élevage fournit l'objet qui forcera le destin. Avoir un coq, une pintade est un luxe et il faut filer du coton, vendre du mil personnel pour réaliser ce rêve.

## VII - LES ARTISANS

*Le petit artisanat*

H. Labouret écrit du village africain qu'il « est un groupement « fonctionnel » constitué en vue d'accomplir un certain nombre de tâches agricoles, réalisées par le concours des habitants ». A *Taghalla* les activités artisanales s'intègrent dans ce « groupement fonctionnel ».

Le groupe le plus important est celui des forgerons. Ils sont même groupés en un quartier et forment un clan à part. En fait, ce terme de « forgeron » recouvre un ensemble d'activités qui vont du travail du fer à la poterie. Le travail de la forge est particulièrement original. Le minerai est fourni par certaines carapaces ferrugineuses dont la teneur en fer est très élevée. Les artisans se refusent à indiquer le lieu du gisement car les profanes ne doivent pas assister à l'extraction. Le fer est tiré de plus en plus de la récupération de ferrailles diverses. Le minerai est travaillé dans la forge, composée d'un creuset et d'un soufflet de forme originale : deux énormes pipes en banco dont les tuyaux aboutissent dans un embout. Une basane recouvre la caisse de chaque pipe. Un forgeron abaisse et élève alternativement cette peau et chasse ainsi l'air vers le creuset. Le fer est chauffé au rouge par du charbon de bois et le métal incandescent est martelé sur une petite enclume. Ces artisans travaillent aussi le bois, pour faire en particulier les manches d'outils, les portes, les serrures, certains plats, et les lits. Malgré une technique rudimentaire,

## LES AGRICULTEURS EN AFRIQUE NOIRE (14)

ils fabriquent des guitares et des violons. Enfin, la poterie est une spécialité des femmes de forgerons. Elles sont particulièrement habiles pour choisir la terre coulant bien entre les doigts, pour modeler à la main sur un tesson. Un four en plein air dans lequel brûle un feu de paille de mil permet la cuisson des jarres à eau. On décore parfois les pots. Tous ces articles se vendent en général au marché de Taghalla. La rémunération est le plus souvent en espèces. Parfois, cependant, l'acheteur peut offrir d'aller travailler le champ du forgeron mais il n'y a pas de véritables contrats de travail.

Il n'y a pas de spécialisation : le forgeron devient menuisier ; celui qui travaille à l'enclume peut se placer au soufflet. Mais il y a une hiérarchie de maîtres et d'apprentis, reflet de la structure sociale du Pays Mossi. L'activité des forgerons est entourée d'un certain mystère ; ils ont des recettes et sont parfois guérisseurs ; le fétiche qui leur est attribué passe pour avoir des effets particuliers : invoqué avec insistance, il permet à la femme jusqu'alors stérile d'être mère ; l'enfant porte alors le nom de « koudougou ».

A la différence de ces activités artisanales qui sont la spécialité d'un clan, les travaux de filature et de tissage du coton se font dans le cadre familial. Parfois certaines zakas disposent d'un métier et d'installations pour la teinture ; les gens des concessions moins favorisées leur portent alors le travail.

Dans le quartier de Ouidi, voici la « teinturerie » d'une famille. Ce sont des trous de deux à trois mètres de profondeur creusés dans la carapace ferrugineuse. Chacun de ces petits puits a soixante centimètres de diamètre et il est recouvert d'un enduit. Au fond de ces cuves se trouve la teinture à base végétale, couleur bleu marine, tirée d'*Indigofera tinctoria*. Les bandes de tissu séjournent dans ces cuves fermées par des nattes. Lorsque le tissu est bien imprégné, il est exposé au soleil pour le séchage. Plusieurs lavages sont nécessaires pour supprimer l'odeur forte qui se dégage, mais chacun enlève une partie de la couleur.

Le tissage se fait suivant le procédé classique en Afrique occidentale. Le coton est égrainé par les femmes. Il est enroulé autour d'une tige de bois et forme ainsi une quenouille. La femme étire les brins de coton et les enroule autour d'une sorte de toupie tournant rapidement entre ses doigts. Ce fil est ensuite tendu autour de quatre pieux disposés en quadrilatère allongé, plantés dans le sol.

Le tisserand est assis par terre, les jambes allongées, les pieds sur les pédales du métier que M. Delafosse décrit ainsi : « métier à lamelles suspendu à une pièce de bois reposant sur deux fourches, navette évidée en forme de pirogue, levier à pédales permettant de croiser alternativement les deux rangées de lamelles du métier : les fils sont tendus au moyen d'une grosse pierre... ». Les bandes de tissu obtenues ont une largeur de dix à quinze centimètres.

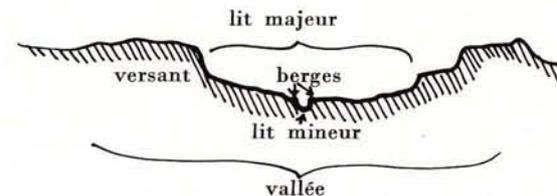
Toutes ces activités se déroulent dans le cadre du village. Elles ont pour but de subvenir aux besoins essentiels de la vie traditionnelle.



## LES AGRICULTEURS EN AFRIQUE NOIRE (15)

VOCABULAIRE (dans l'ordre où il apparaît dans le texte)

- ZONE SOUDANIENNE : zone des savanes en Afrique occidentale.
- SAHEL : zone des steppes entre les savanes et le désert.
- KARITÉ : arbre à tronc droit et à fruit ovoïde, vert pâle qui contient une amande qui fournit une matière grasse appelée « le beurre de karité ». On broie les amandes, on les jette dans de l'eau bouillante, on recueille la graisse qui refroidit et durcit. Un karité donne environ 3,5 kg de matière grasse par an.
- XEROPHILE : se dit des plantes qui peuvent vivre dans les lieux chauds et secs.
- LIT MAJEUR : la rivière coule normalement dans son « lit mineur ». En période de crue, si elle n'est pas bordée de digues, elle déborde et inonde le « lit majeur ».



- CARAPACE FERRUGINEUSE : cuirasse : bowal ou bowe. Se produit dans les pays à deux saisons, l'une humide, l'autre sèche, en pays chauds. Pendant la saison des pluies sur les sols trop longtemps défrichés, l'eau dissout et entraîne en profondeur, les sels contenus dans le sol. Pendant la saison sèche, l'eau s'évapore, donc elle remonte à la surface et disparaît en déposant des sels dissous, souvent ferrugineux, qu'elle contient et qui petit à petit forment une croûte dure et rouge comme de la brique en surface du sol.
- COUVERT VÉGÉTAL : ensemble des herbes (prairie, savane...) ou des arbres (forêts...) qui recouvre le sol.
- MARIGOT : bras secondaire d'un fleuve qui ne se remplit qu'au moment des hautes eaux.
- CONCESSION : ensemble des cases, entourée d'une palissade, appartenant à une même famille, avec les greniers, les enclos pour les bêtes...
- DABA : houe à manche court et longue lame.
- BANCO : sorte de torchis : terre séchée mélangée de paille.
- BIEN INDIVIS : terre, par exemple, que l'on cultive en commun, donc qui n'est pas distribuée à des propriétaires particuliers.
- USUFRUIT : droit d'utiliser, de jouir d'un bien dont un autre a la propriété, avec la charge de bien l'entretenir pour le rendre si le propriétaire veut l'utiliser lui-même.
- GRI-GRI : petit objet fétiche qu'on porte sur soi.
- PRODUIT DE CUEILLETTE : produit qu'on ne cultive pas, qui n'a demandé aucun travail pour pousser (ex : fruits sauvages).
- SORCHO : variété de mil.
- COMBO : arbuste à fruit comestible.
- « UNE THÉORIE DE GRENIERS » : toute une suite de greniers les uns près des autres.
- LOUGAN : terrain défriché et cultivé en Afrique, où il reste des souches, des grosses branches, des mauvaises herbes, tout cela donnant un aspect désordonné.
- SOLE : terres cultivées en même culture pendant un, deux... ans et sur lesquelles les cultures changent à intervalles réguliers. Il y a plusieurs soles dans un terroir, ayant la même année, des cultures différentes. La rotation des cultures s'appelle « l'assolement ».

# OUVERTURE POUR UNE LINGUISTIQUE NATURELLE

Patrick HÉTIER

1. 1. La langue orale précède toujours la langue écrite.
1. 2. La langue populaire a les mêmes droits à la vie que la langue littéraire.
1. 3. L'expression libre et la créativité précèdent tout travail et toute réflexion sur la langue.
1. 4. Le langage spontané de l'enfant est un document scientifique.
1. 5. C'est le milieu qui éduque. Si le langage du milieu est déficient, le langage de l'enfant sera déficient. Or l'éducateur n'a pas le droit de laisser condamner l'enfant à ne pouvoir communiquer qu'avec son milieu.
1. 6. On entend affirmer qu'à son entrée à l'école primaire l'enfant possède un bagage linguistique définitif.: issu d'un milieu bourgeois, il sera apte à comprendre le langage bourgeois de l'école; issu d'un milieu populaire, il sera condamné à ne pas le comprendre et à être mal compris.
1. 7. Mais l'expression libre remplace le langage scolaire par le langage populaire.
1. 8. Et si l'on y regardait de plus près, peut-être verrait-on que les structures de la langue et les mots - outils sont loin, très loin d'être en place dans la langue spontanée d'un enfant de six ans.
1. 9. L'éducateur et la communauté scolaire ont justement pour rôle de combler les déficiences du milieu social
2. 1. D'abord vivre, s'exprimer, participer.
2. 2. Mais aussitôt après, si possible en même temps, observer.
2. 3. Le langage spontané, d'abord outil de communication, peut ensuite devenir matériau de travail pour l'éducateur et pour les enfants, parce qu'il n'est pas élaboré mais en état d'élaboration. (tâtonnement expérimental)
3. 1. Alors, en chasse pour récolter tous les énoncés du langage spontané qui vous paraissent déficients ou d'expression trop bornée!
3. 2. Et au travail pour construire, avec la participation des enfants, des exercices non de *correction*, mais de *perfectionnement* de la langue. Des exercices d'abord oraux qui remplaceront bien vite la grammaire inutile ou prépareront une grammaire utile.
3. 3. Voici quelques exemples de fiches de travail sur le langage que je lance aux griffes des pédago-chercheurs-empêcheurs-de-tourner-en-rond afin qu'ils les lacèrent et nous en proposent d'autres plus efficaces.
4. 1. Fiche de recherche et de perfectionnement du langage: les suites du verbe DEMANDER.

« Mon papa m'a demandé est-ce que je voulais monter sur les manèges. » Patrice. 11 ans. Récit oral spontané.

#### TRANSFORMATIONS orales

Mon papa m'a demandé: « Est-ce que TU VEUX monter sur les manèges ? »

Mon papa m'a demandé SI je voulais monter sur les manèges.

Mon papa m'a demandé: « Tu veux monter sur les manèges ? »

Mon papa m'a demandé: « Veux-tu monter sur les manèges ? »

RECHERCHES orales de toutes les suites possibles du verbe demander (verbe à emploi de haute fréquence surtout chez les enfants): avec invention de phrases.

1	2	3	4
Mon papa	m'	a demandé	<ul style="list-style-type: none"> <li>— si</li> <li>comment, pourquoi, qui, où, quel...</li> <li>— une chose</li> <li>— que suivi du subjonctif</li> <li>— à suivi d'un infinitif</li> <li>— de suivi d'un infinitif</li> </ul>
Ton papa	t' lui nous vous s'	(autre temps)  est demandé	

Après avoir manipulé oralement tous les passages de l'interrogation directe à l'interrogation indirecte (de A et B), on changera le premier sujet,

Le changement du substitut (2<sup>e</sup> colonne) entraîne le changement du substitut (4) suivant le sens de la phrase.

Toutes les phrases inventées pourront être enregistrées, puis ré-écoutées, répétées, écrites.

On m'objectera que l'exercice n'est pas naturel. Mais l'école est-elle naturelle ? C'est le *processus d'apprentissage* qui doit être naturel : or avez-vous compté le nombre de répétitions d'un même mot qu'une mère inflige à son enfant, avec l'aide du père et des frères et des parents et des voisins, avant qu'il l'emploie spontanément ?

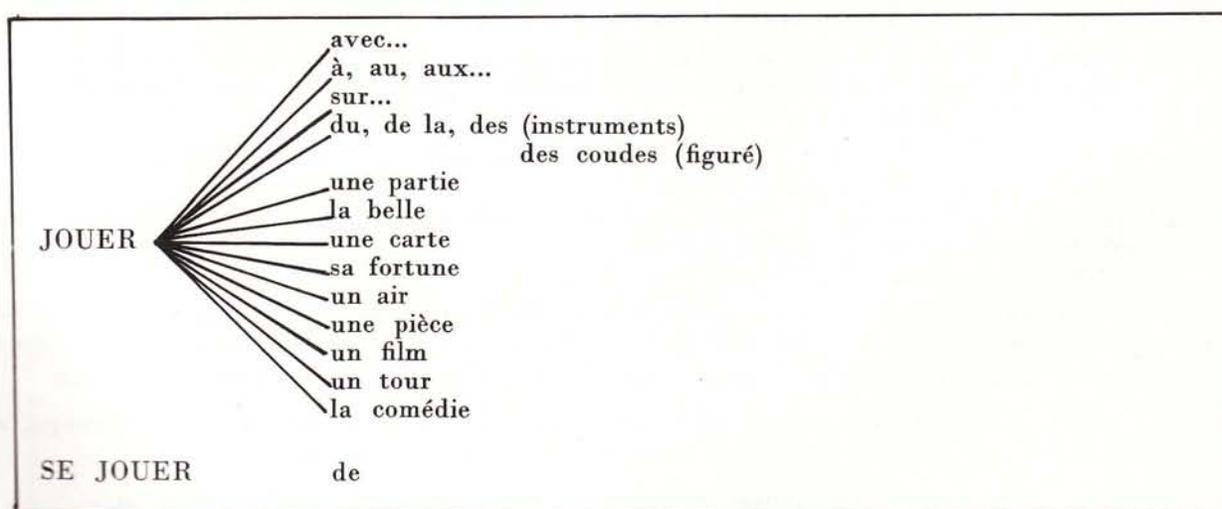
4. 2. « Avec du contreplaqué j'ai découpé la coque de mon bateau que j'ai ensuite collée. » Olivier. 10. Texte libre.

« Si j'étais clown, je jouerais avec une guitare, un tambour, un youyou, une grosse caisse, des cymbales, un tambourin. » Bruno. 13. Texte libre.

Il y a ici deux éléments à mettre en place : les emplois du mot-outil AVEC et les suites du verbe JOUER.

Je m'occuperai d'abord de ce deuxième point, parce que l'emploi de ce verbe est très fréquent chez l'enfant et parce qu'il n'est employé que dans la tournure très restrictive de JOUER AVEC. Or il nous faut élargir les structures étroites du milieu social.

Oralement, nous allons inventer toutes sortes de suites possibles au verbe JOUER, dont nous retiendrons les structures :



Les jours suivants nous ferons des jeux structuraux très rapides (5 mn) où le stimulus pourra être un mot qu'il s'agira de mettre en situation : roi de cœur, piano, Laurel et Hardy, une farce, castagnettes...

Puis on passera à des exercices écrits, en profitant de la situation pour apprendre à écrire les diverses formes de ce verbe (conjugaison) (orthographe).

4. 3. « Un jour Bertrand Dixneuf m'a apporté un cochon d'Inde. Avant que Bertrand parte, on a regardé si c'était une mère. » Eric. 10. Texte libre.

TRANSFORMATIONS ... avant qu'IL parte...  
... avant son départ...

TRANSFORMER UN GROUPE VERBAL EN GROUPE NOMINAL avec recherche des différents suffixes :

Avant qu'il abandonne ..... avant son abandon.  
Avant qu'il aborde ..... avant son abordage.  
Avant qu'il accuse .....  
..... adopte .....  
..... apprenne .....  
..... balaye .....  
..... avertisse .....  
..... commande .....  
..... assure .....  
..... connaisse .....  
..... blesse .....

Puis changer le substitut : le déterminant change  
Avant que tu attaques ... avant TON attaque, etc.

Grammaire, vocabulaire, structures vont ainsi de compagnie.

Pour ma part, je suis assez partisan que la mise au point du texte libre aboutisse à dix, quinze, vingt versions possibles. Cela évite d'enfermer l'enfant dans une forme de remplacement toujours discutable, qu'elle soit proposée par le maître ou par un autre enfant.  
Seul est indiscutable le jaillissement spontané de la pensée qui s'exprime et se fait comprendre.

Patrick HÉTIER  
49 - Bouchemaine

## Au sommaire des bulletins récemment parus

### Bulletin "Echanges et Communication" n°2

- Extrait d'un journal (Pour ma fête)
- Le journal scolaire : "Où en sommes-nous"
- Croquis du limographe automatique
- Journal de liaison entre enfants (correspondance naturelle)
- Notre chantier correspondance naturelle
- Structures départementales "Imprimerie à l'école"
- Correspondance naturelle ou sauvage ?
- Stage Espéranto pour enseignants à Grésillon
- Communication en trois (mauvais) points et un soulagement
- Notre chantier départemental "Echanges et Communication"

### Bulletin "Second Degré" n° 5 - Janvier 1973

- Commission musique
- Créativité Appel de J. Crouzet et J. Caux
- Connaissance de l'enfant : L'humour, un outil ?  
A. Feuillet
- Réflexions sur le jeu dramatique P. Le Bohec
- Le dessin et l'affectivité de l'enfant J. Crouzet

### Bulletin "Second Degré" n° 5 - Janvier 1973

- Le point sur nos réalisations, nos outils et nos chantiers
- Choisir son camp ...
- Les travaux des groupes départementaux en lettres (18 - 57 - 16 - 02 - 21)
- Compte rendu de la rencontre de Thann
- Circulaire de la commission "Gerbes"
- Une gerbe de textes libres au second cycle ?
- Impressions sur la correspondance
- La culture comme moyen de libération ?
- Chantier thématique (quelques apports)
- Expression et Communication
- Quelques questions sur nos stages
- A propos de l'Éducateur
- Sous-commission math
- Recueils autocorrectifs

### Bulletin "Environnement" n° 2

- A propos de l'Économie à l'École
- Protection de la Nature et École Moderne
- Chantier BT Magazine
- Des enfants posent des questions
- BEM : Étude du milieu
- Stage Étude du milieu

# UN NOUVEAU DOSSIER MATHÉMATIQUE, POURQUOI ? L'ENSEIGNEMENT MATHÉMATIQUE EN QUESTION !

Notre commission a mis au point un dossier qui est paru dans le numéro 6-7 de l'Éducateur mais doit être diffusé aussi par d'autres moyens : groupes départementaux, rencontres, expositions, manifestations, contacts personnels...

Pourquoi ? Ce numéro 0 d'une collection définie dans notre rencontre d'été est avant tout destiné à faire connaître nos recherches actuelles nées dans nos classes ; c'est-à-dire l'esprit de notre pédagogie, les techniques et les nouveaux outils créés pour la servir.

À la recherche d'une approche d'une méthode naturelle qui réponde mieux aux besoins actuels et futurs des jeunes, nous souhaitons développer des techniques et des outils adéquats qui nous apportent, non pas la solution aux problèmes actuels mais des moyens de rechange pour la mise en pratique d'une vraie réforme.

## SOMMES-NOUS DES UTOPISTES PREOCCUPES ESSENTIELLEMENT DE « PEDAGOGISME » ?

Est-ce à dire, par ce dossier, que nous témoignons d'un optimisme utopique, laissant croire que l'introduction de nouvelles techniques dans notre classe suffira à faire passer un contenu à propos duquel il y a beaucoup à dire et dont s'alarment actuellement enfin la plupart, pour ne pas dire tous les « utilisateurs » : enfants, enseignants, parents ? Non, absolument pas !

Depuis longtemps, notre position est claire. Elle s'inscrit dans la ligne d'action actuelle de tous ceux qui veulent promouvoir une authentique réforme de l'enseignement mathématique. Nous voulons obtenir une modification réelle des structures sans laquelle toute rénovation plaquée sera un échec : par exemple des aménagements d'horaires, un autre style de programme... dans l'esprit des propositions de l'APMEP (Charte de Caen).

Alors seulement nous pourrons offrir une individualisation véritable, tenir compte quotidiennement des motivations diverses et réelles des jeunes, assurer la formation de chaque personnalité, selon son rythme propre.

Il faut que l'ICEM soit plus que jamais attentif et participant à tous les engagements pour une authentique réforme de ce langage fondamental.

Edmond LEMERY

### DOCUMENTS DE L'ICEM

Dans le cadre des études sur la créativité, nous publions deux documents actuellement en préparation.

N° 8 — La communication dans l'expression libre par Janou Lémery

En souscription jusqu'au 30 avril : 6 F (sera porté au catalogue à 9 F)

N° 9 — Essai de mesures comparatives de la créativité en pédagogie dite traditionnelle et en pédagogie Freinet par J. Crouzet et J. Caux

En souscription : 8 F (sera porté au catalogue à 12 F)

M ..... Adresse ..... Code postal 

--	--	--	--	--

commande en souscription "Documents" n° 8 : 6 F  
"Documents" n° 9 : 8 F

Ci-joint règlement de : ..... F  
par chèque postal - chèque bancaire

A retourner à CEL — BP 282 — 06403 CANNES — CCP 115-03 Marseille

# LES MURS DU DÉBILE

*René LAFFITTE*

Je viens de terminer « Les murs de l'asile » de R. Gentis. On en ressort en sueur, comme d'une de ces aventures où on a l'impression d'avoir frôlé quelque chose de capital, d'universel, où on a vraiment eu peur. C'est peut-être parce que c'est dit simplement, que ces phrases vous assaillent à jet continu, fulgurantes comme des traits de pureté brûlante, carroussel lancinant qui s'écrase souvent sur le blindage grisaille de votre conscience et bonne morale.

Mais on peut être en sueur pour différentes raisons, et de différentes façons. On peut être facilement révolutionnaire et généreux à l'égard du fou, et en paroles, tant qu'on n'a pas touché de près ou de loin, d'une façon ou d'une autre à la folie, à l'asile.

Qu'un de nos proches soit fou, qu'on ait eu affaire à un fou, qu'on ait eu affaire avec un psychiatre, un infirmier, un presque fou, et tout change.

Et puis, la folie nous rappelle trop ce qu'on est pour qu'on en parle à l'aise. Il vaut mieux voir les fous isolés, ne pas les voir, les soigner, faire la quête pour eux, même, ou tout simplement écrire un article sur la folie. Là, on maîtrise les choses, on leur fait dire ce que l'on veut, la conscience s'apaise, on peut s'occuper alors à devenir révolutionnaire.

Mais la folie n'est qu'un aspect de la bonté ségrégative du monde.

Si je suis en fermant le livre, c'est surtout parce qu'on pouvait changer le mot fou par le mot débile, le mot asile par le mot établissement spécialisé, troquer au marché de la confiance le groupe « il faudrait le soigner » par le groupe « relève de la classe de perfectionnement », penser d'une façon terriblement logique que l'homme n'est qu'un enfant.

Et si tout se tenait ?

Et si les bleus et les verts étaient vraiment mêlés dans la galaxie humaine ?  
Je préfère en venir au fait...

Tout n'est pas gagné, loin de là. Le petit débile tout comme le fou gêne. C'est lui qui rend faillible notre enseignement, c'est lui qui nous braque ingénument la vérité blessante qui meurtrit, qui empêche de dormir, de croire à la sainteté, à la séparation des bons et des mauvais.

Le petit débile, il est bien utile pour ranger tous ceux qui comme lui nous ont mis en échec, ont balayé notre équilibre basé sur des vérités mal empilées, et des reproches aux autres, cachés sous des rideaux bien décorés.

Le petit débile, il a crié chaque jour, ne serait-ce qu'avec ses yeux glauques et sa bouche béante, qu'on continuait de croire en réalité à la promotion, à la valeur, à la supériorité, à la connaissance, à la culture (qu'on va même dans certains cas prétendre populaire pour se justifier et rêver d'un chômeur poète descendant les marches d'un planning de contrôle) où la bonne conscience est achetée par de bons crédits d'équipement, ou par des chèques signés au dos d'un bulletin de vote.

Le petit débile, il s'est assis en imposteur au banc de la classe « normale » (ou de la classe moins « anormale »), et de son banc, il a signé de sa dyslexie le contrat de vie commune, puisqu'on ne s'est pas décidé à l'écouter, à comprendre (ou à vouloir dire qu'on comprenait) que si sa mère l'avait « moins aimé », ne lui avait pas demandé d'être ce qu'elle aurait aimé être, n'avait vraiment pas eu peur qu'il change, il aurait pu écrire son texte libre...

Mais accepter de le comprendre, ça comportait des dangers.

Après tout, on peut être une mère, un père ; et puis on a eu une mère et un père après tout ; l'histoire du petit débile, elle nous rappelle une certaine histoire que certains intellectuels, en parlant des autres, nomment histoire personnelle.

Le petit débile, on s'en est quand même occupé, non ?  
Après tout ce qu'on a bavé, surtout s'il n'était pas une statue et qu'il foutait tout en l'air de notre classe admirable, on ne peut rien nous reprocher.

Un seul petit débile qui met une classe en l'air, enfin quoi ! Il n'en a pas le droit, convenons-en !  
D'abord, s'il met la méthode, la classe (surtout la classe où est le maître) et tout en l'air, c'est qu'il est débile. (Demandez autour de vous, à des enseignants ce qu'est un débile, et on commencera par dire : « c'est un enfant qui... ». Les adultes, eux on les appelle des « fous » quand ils gênent, et si on vous trouve une définition du débile qui vous empêche de dormir, dépêchez-vous de la révéler, c'est qu'une révolution se prépare.)

On préfère penser qu'en mettant quinze débiles ensemble ils ne détruiront pas la classe. Et puis, de toute façon, s'ils la détruisent, on aura au moins épargné la sienne, et puis, des classes de perfectionnement, il y en a tellement que ça n'a pas grande importance...

Je connais tout un tas d'enfants qui avaient des troubles de « dyslexie », du comportement... et qui, si par malheur on avait commencé à s'occuper d'eux, seraient sans doute en classe spéciale. Ils ont suivi un « cursus normal », on n'entendit plus parler d'eux. (— une enquête insidieuse révélerait que les parents de ces enfants-là ont un certain niveau social, mais chacun sait que ce ne sont là que des fadaises, du connu— ).

Que la grande majorité des enfants des classes dites normales, quand on veut les laisser peindre librement aient un « niveau de quatre ans », n'effraie que ceux qui s'occupent de l'accessoire. Ceux qui s'occupent de l'essentiel (c'est à dire la majorité) ne s'en soucient guère. Ils suivent en français, en calcul, en conduite ? Ça suffit.



Mais qu'ils se mettent aussi à bouger, à mal écrire, à mal compter, alors là, les tests vont rentrer en action, on va voir brusquement qu'avec les bonshommes qu'ils dessinent, il faut vraiment les soigner. On parle alors de paranoïa, de schéma corporel, de dimorphisme sexuel...

Il n'est pas question de rejeter en bloc ces types d'investigation, mais de s'apercevoir qu'ainsi, à la place de l'écouter, de l'entendre, de voir à travers ses manifestations une sorte de langage, on le fige, on le maintient dans sa débilité et tout le lui confirme : les

termes spéciaux, les tests, les rééducations... Il n'en sortira jamais à ce rythme-là... Et c'est ce qu'on veut, car il met en danger pas mal de croyances, de choses bien établies, mine de rien. Alors qu'en étant débile, tout s'explique...

Si quelqu'un vous dit qu'un débile peut parler des protozoaires avec autant d'assurance qu'un bon élève de cinquième, si quelqu'un vous dit qu'un débile sait écrire trois pages avec une ou deux fautes seulement, sans rien connaître au participe passé, si quelqu'un vous dit qu'un débile est capable de ne plus jouer au dyslexique et de vous parler de sa dyslexie comme d'une partie de pétanque, et qu'il pourrait vivre avec des « normaux », normalement, sans les contaminer, ne le croyez surtout pas, ou alors c'est qu'il s'agira de faux débiles, de toute façon, celui qui dit tout cela fait du mauvais esprit...

Pourtant, on peut réagir, on peut crier de supprimer les classes de perfectionnement, et prétendre avec la conscience en paix, qu'il faut lutter et supprimer la ségrégation en faisant vivre les débiles dans un C.E.S. comme tout le monde avec des sanglots démocratiques dans la voix...

Je ne crois pas que cette nouvelle religion ait plus de chances d'être efficace que l'ancienne.

Le fait qu'un débile veuille enfin apprendre à lire à 13 ans parce qu'il a découvert que sa jumelle était une fille comme sa mère, le fait qu'un « instable » parfait aide les autres à organiser la classe et à respecter les règles de vie établies en commun, n'a rien à voir avec cette ségrégation-là, avec la valorisation du métier d'enseignant, l'augmentation de son salaire, le fait qu'on dénonce la mauvaise rentrée, le fait qu'une certaine catégorie d'enfants apprennent à lire par la méthode naturelle de lecture, le fait que les S.E.S. soient ou ne soient pas dans un C.E.S., en dur ou en préfabriqué... Ce n'est pas plus important ou moins important, non, c'est à part...

Tant qu'on parlera de mauvaises cuvées, de débiles, d'instables, tant qu'on parlera de « ... à plus forte raison dans ces classes-là... », tant qu'on épurera les classes, tant que la connaissance et la culture orneront les revers des cols, tant qu'on sera content qu'un élève réponde à ce qu'on aurait aimé être, tant qu'on continuera de refuser de comprendre qu'on peut dire quelque chose en boudant, en gesticulant, en refusant d'apprendre à lire, tant qu'on créera des conditions spéciales, tant qu'on feindra de croire que les instituteurs ont autre chose à faire que le bouche à bouche à des petits asphyxiés, tant qu'on appellera naturel ce qui ne nous dérange pas, et perturbé ce qui nous gêne, ou malade ce qui nous ressemble trop, tant qu'un enfant ne pourra pas vivre en enfant, un homme en homme, parler, et être entendu, et compris... les poireaux et les salades pousseront en paix dans les jardins spéciaux des classes de perfectionnement.

Les instituteurs, eux, devront se spécialiser et être mieux payés pour justifier et expliquer le fait qu'ils ne deviennent pas fous au contact des débiles, alors, l'ICEM aura beau parler de la créativité, les débiles comme les fous resteront à leur place, la terre pourra tourner rond...

René LAFFITTE  
*Au flanc des coteaux*, n° 30  
34 - Maraussan

## CAHIERS PÉDAGOGIQUES

Dans le n° 110, un dossier préparé par Glibert Walusinski :

*"L'École en proie à la mathématique"*

*(L'enseignement mathématique en question — Oui, des pas en avant ! — Des obstacles ? peut-être pas, mais de vraies difficultés — Echos d'ailleurs ...)*

Le n° : 4 F - à C.E.L. — BP 282 — 06403 Cannes

# COMMISSION MUSIQUE

*Voici nos secteurs de travail.*

## LES DISQUES (suppléments à l'Art Infantin et Créations)

Le disque des Recherches sur la Voix est sorti en supplément au n° 63. Nous vous proposons de produire trois disques par an.

Nous possédons déjà des documents sonores qui nous permettent de délimiter quelques grands titres :

- Musique concrète - musique électronique
- Chants d'adolescents
- Chants libres : l'enfant et l'école
- Chants libres : l'enfant et son corps
- Chants libres : l'enfant et sa maison
- Chants d'enfants de différents pays
- Chants libres sur la difficulté d'être
- Chants libres sur l'amour
- L'enfant et la poésie
- Percussions
- Musiques corporelles
- Les enfants et le « folklore »

Si vous avez des créations d'enfants pouvant se couler dans ces grands thèmes, envoyez-les à :

JEAN-LOUIS MAUDRIN, 4, rue Seignier, 60510 - Bresles. Ces créations seront copiées puis retournées.

## LES CIRCUITS DE BANDES MAGNETIQUES

De façon à mettre en contact des enfants par l'intermédiaire de la musique libre, nous vous conseillons d'organiser des circuits d'échanges entre quatre ou cinq classes à l'intérieur des départements ou des régions (de façon que les participants se connaissent bien), que les isolés s'adressent au responsable qui essaiera de les grouper. Les réalisations reconnues intéressantes seront envoyées à Jean-Louis Maudrin pour alimenter le chantier de production de disques.

Les circuits de bandes serviront aussi à expérimenter les maquettes de disques. A cet effet il faudrait que les participants se fassent connaître par la commission en écrivant au responsable.

## CIRCUITS DE DISQUES - DISCOGRAPHIE COOPERATIVE

Les circuits peuvent être doublés d'un échange de critiques sur un même disque.

Les comptes rendus d'écoute seront envoyés provisoirement à Jean-Louis Maudrin. Ils paraîtront dans la partie Art du Magazine de la BT et dans le bulletin Expressions et Créations.

## PARTIE « MUSIQUE » DU BULLETIN EXPRESSION ET CREATIONS

Envoyer les articles à Michel DEBRAY  
Villers St-Barthélémy  
60 - Ons-en-Bray

## FICHES TECHNOLOGIQUES POUR L'EDUCATEUR

Le responsable de ce chantier est Bernard GOSSELIN  
10, rue du Docteur Graillon  
60110 - Meru

## LES BOITES « MUSIQUES »

Elles ont été expérimentées dans les stages, mais nous n'avons pas reçu de compte rendu...

## BIBLIOGRAPHIE

Nous allons nous procurer les livres qui sortent actuellement sur la pédagogie de la musique. Nous demanderons par l'intermédiaire du bulletin des volontaires pour rédiger des critiques qui paraîtront dans l'Educateur ou dans le bulletin.

Comme vous le voyez, il y a de la musique sur la planche !

Jean-Louis MAUDRIN  
4, rue Seignier  
60510 - Bresles

# Ohé, les maternelles !

Marie-Hélène MAUDRIN

Il s'agit de donner un coup de collier pour prouver que l'École Maternelle existe encore...

Et si elle n'existait pas, ou n'existait que dans nos désirs ou plutôt par intermittence — au moment des épidémies ?

Qui de nous n'a souhaité une petite maladie contagieuse, bénigne, qui rendrait au cheptel de la classe figure humaine et rétablirait des relations affectives vraies entre les membres du groupe.

A quinze nous nageons dans l'huile ; jusqu'à vingt-cinq, dans une classe organisée, l'ambiance est bonne ; arrivés à trente la tension s'installe et la discipline est à faire ; la trentaine passée nous devenons des mégères : la voix durcit, le geste devient brusque. Je veux m'arrêter avant d'arriver à la cinquantaine car je devrais parler de brutalité aussi bien verbale que physique.

De trente à cinquante, il s'agit pour tous de ne pas se laisser détruire.

Que la classe ne soit pas bien organisée — ou peu spacieuse — que l'on soit débutante et l'on peut baisser le seuil de 5 ou plus.

Les textes qui prévoient 1,50 m<sup>2</sup> par enfant voient juste.

J'ai remarqué — surtout chez les petits — qu'il fallait à chacun 50 à 70 cm d'espace libre alentour pour qu'ils se sentent en sécurité.

Réduisez leur espace et ce sera le meilleur moyen de les rendre opposants, agressifs ou pleurnichards ; juste le but souhaité !

Il faut reconnaître la valeur de l'École Maternelle Française en ce qui concerne la socialisation ! On leur impose la présence « des autres », ils jouent à juste titre de la voix, de la griffe et de la dent ! Chacun a besoin de son territoire : qui, sous le bureau, qu'il clôt de chaises pour se sentir vraiment chez lui — qui, derrière un meuble en épi où il cherche à protéger son travail.

Les « livres » disent qu'il n'est pas pensable de laisser des enfants assis sur une chaise, ils doivent pouvoir s'étendre, s'agenouiller, jouer à terre — très bien — mais laissez piétiner dans une classe, plus de 25 enfants, surtout si le temps est un peu maussade, et dites-moi quel sera l'état du sol — ne serait-ce qu'après une demi-journée. Quel est l'état de la salle de jeu en fin d'après-midi ?

Bienheureux les utilisateurs du début de matinée

qui peuvent s'y rouler (peut-être au moment où ils n'en ont plus besoin) sans soulever des nuages de poussière !

Vous mettrez une moquette, un tapis dans un coin, vous confectionnerez une sorte de lit de repos où l'on puisse s'allonger et lire. Quelle sera la surface ? Combien pourrez-vous tolérer d'utilisateurs ? 1-2 ou 3 sinon vous n'aurez bientôt plus qu'un tas de bras et de jambes qui gigotent et cognent en tous sens. Les classes dites normales font environ 56 m<sup>2</sup> — à 1,50 m<sup>2</sup> par élève comme le prévoient les textes — cela fait 38 enfants.

Curieux, on en entasse 45 à 50 si ce n'est plus !

Nous, nous sommes 38 : juste l'effectif prévu pour la surface de la classe. Voyons un peu à combien nous pouvons y travailler à l'aise

1. à l'eau : lavabo + dégagement : 2 ou 3 élèves
2. à la terre : table + nettoyage : 5
3. à la peinture et encre grande surface 6
4. au chevalet à dessin : 2 élèves
5. surface de jeux à terre + miroir + bahut de rangement : 3 élèves
6. Collage et monotypes : 1 + 1  
table + bahut bas, support des plaques : 3 élèves  
table de découpage + dégagement
7. table pour l'encre : 6 élèves
8. bureau maison + table dinette : 4 élèves
9. tables ovales pour dessiner : 6 élèves
10. dessin au tableau : 2 enfants  
ou peinture grand format : 1 enfant
11. 1 table à usages multiples : 6 élèves

Nous avons 49 occupations possibles mais nous nous sentons bien jusqu'à 25 environ. Il semblerait donc qu'il faille à chacun le choix de 2 occupations pour se sentir à l'aise.

En effet, s'il y a trop de demandes pour un même atelier, commence pour l'enfant la série des « attends ». Attends, un instant seulement — dans le meilleur des cas. Attends ! que je noue le tablier de protection, il en faut à l'eau, à la terre, à la peinture, au collage, à l'encre... j'ai 15 ou 20 demandes à satisfaire.

Attends ! je dois aussi t'aider à remonter les manches. Attends ! je vais écrire ton prénom sur ton dessin, ne le range pas encore et ne le laisse pas traîner, sinon il lui arrivera malheur !

Attends ! je vais te donner l'objet qui te manque. Attends ! il n'y a plus de table libre pour coller et



puis tiens, colle en te servant de ma chaise elle servira à quelque chose !

Attends ! il n'y a plus de place à l'atelier peinture, plus de place à l'eau, plus de place à la terre, plus de place !... plus de place !... plus de place !...

Tu peux faire ce que tu veux quand même... tu sucres ton pouce !

Attends ! il n'est pas possible aujourd'hui de faire rouler les perles dans un coin ou de les lancer dans un récipient, histoire d'exercer ton adresse : quand nous sommes si nombreux c'est un jeu à faire tomber les gens !

Tu en as assez ! tu cries ! pas même, tu parles ou tu chantes un peu fort, ton geste est un peu nerveux pour poser les objets sur la table.

Pitié pour nos oreilles et pour nos nerfs, cette salle est une vraie chambre d'écho et un four solaire quand il fait chaud. Il va falloir que je fasse mon numéro pour que tu t'arrêtes et que tu écoutes la boîte à musique, tu regardes la surprise cachée dans ma main, histoire de faire redescendre le niveau sonore sans hurler comme une démente.

Tes gestes sont maladroits. A voir tes désirs sans cesse repoussés, tu t'agites : tout tombe : c'est la réaction en chaîne !

A présent il faut ranger : je sais que tu es jeune, je vais t'aider autant que je le pourrai, mais je n'ai pas le temps de le faire tranquillement pendant que tu me racontes que ton papa a une auto, comme quand nous sommes bien. Il faut que j'aille à l'autre bout de la pièce et que de l'un à l'autre je dise : « Range, range, range, range ! Les mamans vont arriver ! »

Tu n'as pas envie d'être pris pour une mécanique, tu m'obligeras à m'occuper de toi, même s'il faut que tu cherches la sanction.

Tu ne ranges pas, tu ne veux pas t'habiller. Avec un peu d'humour de ma part et un sourire tu t'aperçois

que tu existes quand même et maintenant tu es plein de bonne volonté. Nous sommes, toi et moi sur la corde raide, à la merci du moindre rhume, du coucher tardif qui nous fera perdre notre humour. Ce n'est pas vivable ainsi.

C'est l'heure de la sieste, ou c'est l'hiver. Les moins résistants ont déclaré forfait. Nous sommes entre 15 et 25. Nous respirons ! Quelqu'un chante en sourdine. Chacun trouve son coin. On transporte des perles. Les objets sont rangés sans que je n'aie rien à dire. Il n'y a qu'un petit instant d'attente que l'on accepte volontiers.

On peut déplacer les chaises, en faire des maisons, des trains, construire des châteaux à la terre sans être au coude à coude et mettre tout par terre. On s'intéresse au travail des autres, aux réalisations qui s'affichent. Il est possible de prendre des initiatives sans se heurter à un refus motivé par le manque d'espace.

Une remarque sur le besoin de déplacer l'œuvre est bien accueillie et chacun estime qu'évidemment on ne peut faire certaines choses à côté du seau d'eau de la terre ou de la peinture.

— Jours bénis que l'on monte en épingle quand on parle de « l'École Maternelle la meilleure du monde » alors que nous ne sommes qu'une école où l'on essaie de limiter les dégâts.

— La salle d'asile n'est pas si loin lorsqu'on crée des classes dans les dortoirs et dans les salles de jeux ou lorsque les crédits de fonctionnement sont dérisoires comme cela arrive encore trop souvent. Se débattre continuellement ça use. Je n'ai parlé qu'en tant qu'institutrice, j'ai glissé sur le fait que nous devons tenir une maison, être femme et mère. Mais ceci est une autre histoire !

Marie-Hélène MAUDRIN  
60 - Bresles

# AUTOUR DE LA NON-DIRECTIVITÉ

Réponses à Paul LE BOHEC

*L'article « La Non-non directivité » du numéro un de l'Éducateur a produit un bruit inhabituel. Généralement, on reçoit peu d'écho de ce que l'on écrit ; mais cette fois-ci cet article a fait suffisamment de vagues pour que l'on s'y attarde un peu. Ce que je retiens surtout, c'est que plusieurs camarades se sont contentés d'une lecture superficielle qui leur a permis de trouver dans mon texte ce qu'ils voulaient y trouver. Il est vrai que si pour moi, à l'écriture les choses paraissent simples, à la lecture elles peuvent paraître plus ambiguës. D'ailleurs l'aspect contradictoire des réactions en est une preuve. Non, il est plutôt la preuve que les avis et les attitudes sont très partagés sur ce problème relativement nouveau, mais terriblement important pour l'avenir.*

*Aussi je pense qu'il est utile d'engager un débat sur ce thème. Et pour cela je vous donne des extraits des lettres que j'ai reçues. En espérant que leur rapprochement sera fécond.*

**Emilienne Reuge** me dit :

« Bravo pour cet article, car c'est fou le nombre de jeunes enseignants qui se cassent la figure sur une conception simpliste de la non-directivité. »

Voici une lettre de **Jean-Marie Joffre** :

« Ton papelard est important pour moi et certainement pour d'autres. Ça m'aidera à trouver la réaction, l'action équilibrée, juste ce qu'il faut pour remettre l'enfant dans sa ligne de vie. »

De **Maurice Rochard** (34 - Béziers) :

J'ai lu ton article « La non non-directivité ». Oui, je crois, comme je te l'ai dit à Cauduro, qu'il va faire grincer des dents, et c'est normal ; mais il était normal aussi que tu t'insurges, que tu donnes un coup de frein, brutal peut-être mais nécessaire. Oui, nous avons beaucoup de mots « généreux » dans la tête ; oui, nous sommes pour l'expression libre, les recherches libres, le dessin libre, etc. Oui, mais ! Mais il n'en est pas moins vrai que les enfants que nous recevons et qui viennent obligatoirement chez nous (pas le droit de choisir son maître, ne l'oublions pas !), se voient plongés dans une pédagogie que nous ne leur demandons pas de choisir. Et il est vrai aussi qu'ils arrivent avec tout un conditionnement. Je dis UN conditionnement et non DES conditionnements. Car tout est fait pour que l'individu sente bien qu'il est des domaines interdits et qu'il doit se cantonner, lui, dans un petit cercle bien délimité. « Tu écriras librement quand tu sauras l'orthographe !

quand tu sauras parler français ! Tu veux peindre ??? Tiens, tiens ! Alors voilà, tu fais comme ça et comme ça !... Hum, il vaudrait mieux que tu n'insistes pas ! » Etc. C'est contre ce conditionnement-là qu'il faut lutter le plus car c'est lui qui provoque ces refus d'accéder « au monde des libertés ». Et on ne fait rien pour en sortir les gens, à moins que ce ne soit très exactement le contraire : on fait tout pour les y enfermer.

Alors, comme je crois à ce « monde de nos libertés » et que, grâce à ceux qui œuvrent dans ce sens depuis un demi-siècle, grâce à ceux qui continuent aujourd'hui, inlassablement, patiemment, grâce à eux tous, je possède quelques clés, je veux apprendre à mes gosses à ouvrir les portes de ce monde-là. Toutes les clés ? Je ne sais. Il y en a peut-être d'autres à forger. En attendant, je me sers de celles que je possède. Et je demande aux enfants, après avoir ouvert les portes, d'en franchir le seuil, je les y pousse, je les y entraîne, doucement mais fermement, en les prenant par la main s'il le faut.

Là aussi, je sais qu'on me chicanera sur les mots. S'il le faut ! Et quand juges-tu qu'il le faut ? Et bien, je n'ai pas de code et je crois que, plus ou moins consciemment je le refuse d'avance si tant est qu'on en trouve un, un jour !

Moi, je ne te chicanerais sur aucun mot. J'approuve totalement ton article. La liberté, ça ne se donne pas : la « véritable liberté est la liberté intérieure » une liberté profonde et non de surface. Certains prisonniers étaient plus libres derrière leurs barreaux que ne l'étaient leurs bourreaux.

La liberté, ça s'apprend : c'est dans le choix qu'elle réside. L'homme n'est pas libre au milieu du désert : il n'y a pas de choix possible. Pas de liberté non plus dans la forêt vierge : on ne sait que choisir. Pour choisir donc pour refuser aussi, il faut d'abord goûter. D'accord, me direz-vous, mais c'est ce que nous faisons aussi, mais nous ne poussons pas... nous attendons que cela vienne. Oui, bien sûr, je pourrais aussi attendre : j'ai tout mon temps, moi, l'adulte. Mais eux, est-ce qu'ils ont le temps d'attendre ? Allons, nous le savons bien qu'il est parfois très tard, qu'il est parfois trop tard.

Alors, moi aussi j'interviens. Et comme tu le dis Paul, mon intervention est multiforme, donc évolutive. Et je repense à une vieille image que nous citait Linarès : c'est vrai qu'il n'y a pas de théorie pour monter à bicyclette, pas plus que pour apprendre à marcher. Mais il y a les gestes du copain, du père, du frère : au début, on tient la selle, le guidon et on fait quelques mètres ensemble et on se casse la figure ensemble ; et on recommence. Puis, peu à peu, la main qui tient le guidon, la selle, se fait plus discrète, plus légère et on court à côté... et enfin arrive le temps des performances : l'enfant grâce « à l'aide... et à la vigilance » de l'adulte ou du plus grand, a accédé à un nouveau monde de liberté.

Merci Paul, pour ton article courageux. Merci au nom de tous ceux qui veulent que les enfants « sachent » et qui, pour cela, n'hésitent pas à les aider à faire « les cinq premiers pas ».

De **Jean Vernières** (également de Béziers)

C'est vrai qu'il circule dans le Mouvement, des mots, des idées dont on ne sait pas toujours au juste s'ils recouvrent la même chose pour tous.

C'est vrai aussi que certains ont pu être pris trop vite pour des mots d'ordre.

C'est vrai qu'on s'aperçoit parfois à leur sujet de confusions, de malentendus, d'interprétations.

C'est vrai enfin que parce qu'ils ont une résonance moderne, on pourrait, on a pu, en porter certains, d'emblée, à notre crédit.

Alors, il faut des mises au point de notre part, comme celle que tu as faite dans l'Éducateur n° 1. Mais ce qui importe aussi, je crois c'est que chacun de nous en fasse une pour son propre compte, dans sa classe, dans sa vie. L'attitude éducative est-elle directive, non-directive, autoritaire, anti-autoritaire ? La part du maître — je ne sais pas s'il suffit d'une BEM déjà ancienne pour la préciser — est-elle grande, petite, de plus en plus petite ? Doit-on s'effacer, intervenir, être seulement le 1/26 (ou le 1/30 ou le 1/42) ?

Toutes ces questions, chacun se les pose à tout moment, tu le sais. Et il n'est pas facile

de trouver la réponse. Il n'est pas facile de jouer juste. D'ailleurs, à bien y regarder, n'est-il pas même dangereux de vouloir la banaliser, la figer dans un mot, dans une formule ?

Bien sûr, il y a des extrêmes que nous rejetons mais encore une fois, ce n'est pas le mot, c'est ce qu'il recouvre ou la confusion qu'il peut entretenir. Il faut s'expliquer.

Au dedans comme au dehors du Mouvement, il faut dénoncer, dans l'attitude directive des « siècles passés », l'illusoire démarche de la transmission du message et révéler la valeur des processus d'apprentissage par tâtonnement, dénoncer aussi le rôle beaucoup plus caché, beaucoup plus indirect d'agent de maintien d'un ordre établi d'une hiérarchie de classes, de rapports de dominant à dominés, et chanter les vertus de la classe coopérative.

De même, il faut dénoncer dans l'attitude non-directive tout ce qui peut être laisser-aller, abandon, irresponsabilité, démission.

Tout ça n'a peut-être pas été assez dit. Et tu as bien fait de le reprendre.

Mais quand on aura rejeté ces extrêmes, il restera encore beaucoup à faire. Je ne sais pas si beaucoup de camarades sont passés avec tant d'exagération à la non-directivité, de même, je ne sais pas s'il y en a beaucoup qui freinent le tâtonnement ou dirigent leur classe en despote éclairé ou par conseil de classe interposé.

Ce que je sais, c'est qu'il n'est pas facile de trouver sa place. Pour chacun de nous cela se fait aussi par tâtonnement, par vérifications, et l'on arrive, après quelques oscillations bien nécessaires de nombre et d'amplitude peut-être variables de l'un à l'autre, à réagir plus juste face aux problèmes que posent chaque enfant et les groupes qui nous sont confiés.

C'est vrai qu'il serait trop simple d'appliquer à tous le même traitement, que l'intervention du maître doit être multiforme.

Ce qui est important, c'est que chacun des camarades ne le découvre pas seulement dans l'Éducateur du 15 septembre 72, mais dans sa classe. Je sais bien que pour beaucoup tout de même ça n'aura pas été une révélation. Mais pour combien au juste ?

Le Mouvement s'agrandit, chaque jour. Il ne doit pas s'agrandir de n'importe quelle manière. Il irait à sa perte s'il se contentait de l'augmentation d'un effectif de « suiveurs » et d'une minorité de « chercheurs ». Les interprétations, les malentendus, les confusions en découleraient pour le plus grand tort des uns et des autres et du Mouvement tout entier.

Ce qui a peut-être manqué et qui manque peut-être encore, je ne sais pas, ce sont les moyens d'échange, de confrontation, à l'échelle du Mouvement tout entier. Les congrès, même festival, les commissions nationales répondent

à un certain stade de la recherche mais ne font pas forcément participer aux travaux tous les camarades qui ont changé quelque chose dans leur classe. Je pense que les dominantes proposées peuvent être plus « mobilisatrices ». Cependant dans les milliers de classes Freinet, il se passe des choses, énormément de choses et c'est ce qu'il serait intéressant de faire sortir. Ainsi il est important de démystifier le mot recherche et de mieux préciser comme tu l'as fait ce que devrait être l'attitude éducative.

Mais il est également très important et nécessaire, pour les adultes du Mouvement, de découvrir, de développer les moyens, les types d'intervention qui provoqueront, inciteront, une attitude différente de celle du « suiveur », et qui permettront de confronter, de communiquer, d'avoir l'écoute indispensable aux dépassements. Ne crois-tu pas que jusqu'à maintenant cela a été négligé et qu'on s'est contenté de dire : « Ecrivez, envoyez vos documents à tel ou tel camarade, à telle ou telle commission » ?

Cela suffit-il ?

N'est-ce pas une certaine forme d'abandon, de non-directivité ? Ne faut-il pas que là aussi, « chacun se sente autorisé à lever la tête » ?

**De Yolande Henriot (39 St-Claude) :**

Je suis en maternelle avec des enfants de 5-6 ans et depuis la rentrée j'essaie surtout d'observer, ayant moins d'élèves cette année (30) je m'étais promis de m'engager plus avant dans la non-directivité...

J'ai donc laissé la classe s'organiser :

- *Je remarque* le trio Eric, Christophe, Jean-Marc qui prend de plus en plus d'importance ; dès le départ ils ont attaqué les autres, malgré plusieurs tentatives d'explication du rôle d'animateurs qu'ils peuvent jouer ; ni boutades, ni gentillesse ne les arrêtent, au contraire ils semblent se moquer de moi alors j'interviens fermement...

- *J'entends* une discussion dans la cour entre Fabian et Frédéric :

— Hein c'est pas les enfants qu'on met en prison ? Hein c'est que les bougnouls, les bandits et les voleurs ?

— Oui ! oui ! c'est les bougnouls et les voleurs !

- *Je vois* Sylvie et Monique qui frappent, dans un coin de la cour, Maria... La petite pleure, ne se défend pas.

- *Je regarde* Raoul qui n'a pas l'habitude de l'école maternelle et refuse de toucher à la peinture.

J'ai le devoir d'intervenir.

Je me suis retrouvée dans ton article de l'Éducateur. Ma classe est en perpétuelle recherche d'équilibre, quand on s'en rapproche trop, une

impression de plénitude, de contentement de soi qui ressemblerait au vide s'en dégage et je préfère ce petit déséquilibre qui nous projette sans cesse en avant, qui nous ouvre aux recherches et à la création.

C'est par la création que nous formons une nouvelle société-classe qui permet peut-être d'améliorer cette société « chacun pour soi » où nous vivons.

La création, surtout la création artistique me semble un domaine privilégié, c'est grâce à elle que je garde l'optimisme et l'espoir, c'est par là que l'enfant se découvre et finalement nous révèle que l'homme est encore capable de générosité et d'enthousiasme... Mais déjà à la Maternelle il nous faut écarter le conditionnement...

Et tout ça pour en arriver enfin à te remercier de ton article clair et rassurant.

**De Malou et J.P. Charbonnier (17 Varlay) :**

L'article de Le Bohec nous avait laissé une impression d'inquiétude et pourtant nous avions beau le relire nous ne pouvions en définir l'ambiguïté.

Et puis tout est devenu clair, l'autre jour, lors d'une réunion Ecole moderne où plusieurs camarades n'ont pas caché leur joie devant cet article. Enfin, on reparlait de l'intervention du maître, dont on n'osait plus rien dire depuis mai 68. « Oui, disait-on, il faut interdire, imposer, guider. Cela est indispensable. » Et la part du maître redevient le paravent. Bien sûr que notre classe comporte des interdits, mais faut-il s'en réjouir ou essayer de les atténuer le plus possible.

C'est pourquoi, l'article de Le Bohec prête à confusion. Confusion, par exemple, entre la non-directivité et le laisser-aller : lorsqu'un prof estimant que l'école est pourrie s'assoit au milieu de sa classe, sans rien faire, c'est le laisser-aller. Mais lorsque Le Gal, par contre, fait part dans le livre sur « l'autogestion » de son expérience de prise en charge tâtonnée du groupe par lui-même, nous sommes certainement plus près d'une non-directivité formatrice à l'autogestion que de la coopérative scolaire instituée dans beaucoup de nos classes Freinet.

Notre pédagogie se situe donc certainement entre ces deux extrêmes que sont la pédagogie autoritaire traditionnelle et le laisser-aller en situation d'absurde.

Mais entre ces extrêmes, il n'y a pas un seul courant pédagogique qui serait la pédagogie Freinet mais trois :

- La rénovation pédagogique officielle
- La pédagogie Freinet
- La non-directivité.

Oui, nous souhaiterions profondément que notre mouvement Freinet quitte ce « juste milieu »

dont parle Le Bohec pour rechercher dans le sens d'un retrait de plus en plus grand du maître laissant place à l'autogestion, condition favorable à la prise du pouvoir un jour par les masses. Malheureusement, les arguments développés par Le Bohec semblent créer des confusions regrettables entre la rénovation pédagogique officielle et la pédagogie Freinet.

Nous en donnerons trois exemples :

1 - Le cas des dessins, cité dans l'article, pleins de vie chez Freinet opposés aux autres dessins plus figuratifs, nous semble de plus en plus discutable. Nous avons vu dans un groupe scolaire en rénovation pédagogique officielle des dessins libres qui avaient la même richesse de couleurs et de forme que ceux de nos classes. Il était bien difficile de faire la différence avec des dessins de classes Freinet.

2 - D'autre part, un terme nous inquiète : l'expérience des vieux opposée à cet absolu des jeunes. C'est exactement ce que nous ressentent nos inspecteurs au cours de la carrière d'où l'augmentation traditionnelle du  $\frac{1}{2}$  point réglementaire après chaque inspection. Libérés de beaucoup plus de tabous (la famille, la sexualité...), les jeunes risquent d'aller plus vite et plus loin sur des chemins nouveaux.

3 - Enfin Le Bohec dit qu'il faut nier l'extrémisme de la non-directivité pour se retrouver vers le centre. C'est ce mot qui nous gêne car la pédagogie Freinet n'est pas une pédagogie d'équilibre, de sécurité au milieu des extrêmes et dieu sait, si dans les années passées, Le Bohec a fait pourtant des articles en ce sens. Par contre, c'est le juste milieu que recherche la rénovation pédagogique.

Et que vise ce juste milieu, pour la rénovation officielle, sinon obtenir un homme suffisamment ouvert, pas trop, pour être prêt à la participation, capable d'adaptation chaque fois que le système l'exige et malgré tout rentable pour le profit ? Là-dedans, aucun germe de remise en question des structures de la société capitaliste, mais notre mouvement le souhaite-t-il vraiment ? L'élève, dans ce système doit participer mais non gérer.

Nous pensons donc qu'un danger de récupération nous guette, nous avons du mal à nous démarquer comme autrefois de la pédagogie officielle parce que nos élèves n'ont peut-être pas assez le droit à la contestation de cette pédagogie Freinet que nous leur offrons.

A nous de démasquer cette confusion, non en présentant la pédagogie Freinet comme un juste milieu, mais comme une pédagogie qui va de l'avant vers l'autogestion.

C'est un terrain sur lequel la pédagogie officielle ne pourra nous suivre...



Photo H. Elwing

#### QUELQUES PRÉCISIONS...

Cette contestation de la part de Malou et J.-Pierre Charbonnier va me permettre de mieux situer mon intervention.

— D'abord, il faut que je dise pourquoi j'ai éprouvé la nécessité d'écrire cet article.

Parce que j'ai senti que le mot non-directivité était un alibi qui permettait de recouvrir des pratiques qui m'apparaissaient inacceptables. Par ce mot, des personnes qui auraient eu tout lieu d'être inquiètes au sujet de leur com-

portement irresponsable, se sont soudain senties remises en selle. Elles étaient même subitement en tête. Alors je tiens à préciser que je n'en avais pas à la non-directivité mais à la non-directivité détournée, récupérée ; à une non-directivité qui servait de drapeau haut levé à toute une troupe de gens qui abandonnent les enfants.

— L'autogestion de Le Gal, Yvin, etc., c'est autre chose évidemment parce que ces camarades sont des éducateurs responsables.

— J'ai eu tort également de ne pas préciser l'âge de mes élèves : 7 à 9 ans et leur nombre : 31 puis 28. Dans un groupe aussi nombreux, il peut se passer bien des phénomènes. Parfois, en face d'une sorte de folie collective qui pouvait s'emparer du groupe, j'ai dû réagir pour éviter les dégâts sur le plan physique. Je me suis ingénié à créer les conditions minimales en dessous desquelles rien ne pouvait se passer.

— Je viens de connaître l'expérience récente d'une jeune suppléante de 19 ans, complètement débordée. Ce n'était pas beau. Quand le maître est revenu, les fauves déchaînés sont devenus des garçons passionnants et passionnés. Alors, oui, le maître peut se retirer de plus en plus.

— La pédagogie Freinet n'est pas une pédagogie de juste milieu. Surtout pas. Même si elle trouvait le juste milieu, elle se trouverait vite déséquilibrée parce qu'elle s'inscrit dans un monde en perpétuelle transformation. Le milieu est continuellement changeant.

A propos des trois exemples :

1 - « *Il était bien difficile de faire la différence avec des dessins des classes Freinet.* »

Ainsi, la rénovation officielle ferait aussi bien que nous ! C'est grave ! C'est comme si on n'avait pas dit oui à de Gaulle quand il nous avait demandé si on voulait la paix en Algérie. Luttons-nous pour que le mouvement garde la primauté ou pour que les idées justes triomphent ? Et si elles semblaient se développer en dehors de nous, faudrait-il le regretter ou, au contraire, s'en réjouir ?

D'ailleurs, le mouvement continue de marcher. Et déjà nos maternelles et d'autres se posent des questions sur notre Art Enfantin.

2 - Il faut que je m'explique sur « l'absolu des jeunes ». J'avais à la mémoire, non pas des expériences de jeunes enseignants, mais celles de plus jeunes gens qui s'étaient révélées regrettables, dans des colonies de vacances. C'est à eux que je pensais surtout. Et à un certain manque d'esprit de responsabilité dont ils avaient témoigné.

3 - C'est peut-être en effet, le juste milieu que recherche la rénovation officielle. Mais soyez tranquille elle pense suivant des cadres anciens qui ne conviendront pas de toute façon. C'est dommage. J'aimerais une rénovation officielle

qui serait juste à 100 %. Celle-ci ne court pas ce risque : elle a trop d'arrière-pensées.

A ce sujet, je vous livre l'opinion de **J.-Claude Doucet** qui me semble bien lancer le débat sur le fond :

Il me semble indispensable d'analyser les ambiguïtés évoquées dans les deux articles.

1) Ambiguïté sur la non-directivité ; on en fait un système, une pédagogie alors qu'au début Rogers en parlait comme d'une *attitude* (pas un comportement) et non comme un système pédagogique. Attitude profonde du thérapeute envers son client, donc attitude dans une relation à deux et non attitude d'un adulte face à 30 ou 40 enfants.

Cela devrait nous obliger à définir :

a) le pédagogue face au thérapeute, au psychologue, etc. (face à tous ces métiers de la relation)

b) la pédagogie face à la thérapie

c) et cela nous obligerait à introduire le problème institutionnel qui me semble moins pesant dans une thérapie duelle.

La non-directivité est une attitude formatrice certes ; elle n'est pas la seule. Elle détermine des comportements différents du maître selon la tâche à accomplir (produire, organiser, élucider, etc.) et là aucun livre de pédagogie ne peut systématiser les comportements à avoir face à telle ou telle situation car dans cette situation le groupe-classe est unique et quelle catastrophe cela serait s'il existait un vademecum des comportements du maître !

Quelle chance de ne pas en avoir, car cela permet au maître de *créer pédagogiquement*, de mettre en route sa créativité pédagogique et de prendre aussi les risques à la mesure de lui-même, de ses propres sécurités.

2) Je ne suis pas M. et J.P. Charbonnier quand ils distinguent trois courants pédagogiques entre la *pédagogie autoritaire traditionnelle* et le *laisser aller en situation d'absurde*.

a) la *rénovation pédagogique*, le terme dit bien ce que cela veut dire ; on ne veut pas tout bazarder pour faire du neuf ; on ne veut pas innover mais rénover ; coudre une pièce neuve sur un vieil habit. « *Dans la forme dans le cadre, on a parlé de révolution, c'est vrai en ce domaine, mais dans le domaine du contenu des méthodes, c'est une LENTE et progressive EVOLUTION* » (Recteur Gauthier à Sèvres, 1969). Quel juste milieu ! Où est-elle la créativité du maître au niveau des contenus ? On la bride encore une fois ; ce serait trop dangereux en effet de la laisser s'exprimer. « *Evolution lente et progressive sur les contenus* » ce n'est pas ce qu'on peut appeler « le juste milieu » ; c'est le parti pris précis de ceux qui veulent bien qu'on fasse

des textes libres, de l'imprimerie, de la non-directivité, mais qui ne permettront rien d'autre et encore là-dessus faut-il avoir le feu vert !

b) c'est bien le signe que la non-directivité porte un contenu idéologique qui *n'est plus* dangereux, qui a été récupéré à d'autres fins ; et cette non-directivité là ne résoudra pas le problème de la place du maître.

c) la pédagogie Freinet ? laquelle ? celle de quelle époque ? faite par qui ? où ? Sa chance c'est qu'elle n'existe pas pour elle-même, c'est qu'elle contient en elle des courants, des tendances différentes ; sans cela rien ne bougerait.

Ce qui est important ce n'est pas la pédagogie mais ceux qui la font, enfants et maîtres. Si longtemps elle s'est centrée sur l'enfant, maintenant les questions se posent au maître. Alors comment ne pas continuer, suivre le chemin tracé ; cette pédagogie basée sur la créativité de l'enfant, comment pourrait-elle ne pas être fondée aussi sur celle du maître. Ce qui la distingue aussi fondamentalement, c'est que ses finalités sont autres que celles de la rénovation pédagogique et celles de la non-directivité.

Ces finalités ne doivent pas être présentes dans la classe seulement au niveau des méthodes, mais au niveau des contenus et des relations maître-élèves. Le problème de la place du maître doit donc être étudié non seulement à un niveau psychologique, mais politique ; se battre pour

que le maître soit un créateur pédagogique, c'est se battre contre les finalités du pouvoir qui veut que celui-ci soit l'ouvrier vendant sa force de travail, une force de travail productrice d'idéologie (et on sait laquelle) ; éviter de se laisser enfermer dans le monde des relations, c'est se battre pour que l'école permette aux enfants d'être des créateurs et non des consommateurs.

A mon avis, on peut se servir de la non-directivité comme de la pédagogie autoritaire — on verra bientôt (comme le texte libre imposé) la non-directivité imposée ! Elle n'est donc plus dangereuse.

C'est un faux problème que d'opposer non-directivité et directivité quand on veut répondre à la question de la place du maître. Il me semble qu'il faut plutôt essayer de répondre aux questions :

— Quelle est *ma* place d'adulte face à un enfant en situation d'éducation et d'apprentissage (cela nécessitera de savoir même qui on est, ce qu'est un enfant).

— Quelles finalités je poursuis en classe.

Le problème des méthodes sera second (pas secondaire) Une page de M. Pagès dans « Psychologie et pédagogie des groupes » résume ma pensée à ce sujet. Ce livre mérite d'être lu.

(J.C. Doucet)

*Dans le prochain numéro passera un article de J. Chassagne sur la non-directivité*

#### ALBUMS BTJ, ALBUMS BT2, ALBUMS BT

9 nouveaux albums viennent d'être préparés, ce qui porte à 15 le nombre d'albums disponibles.

## ALBUMS BT ALBUMS BTJ

- 2 ALBUMS BT2 : La transmission de la vie  
1870-71 : Sedan, l'année terrible, la Commune
- 2 ALBUMS BTJ : Des oiseaux  
Ce que font nos papas
- 5 ALBUMS BT : Enfants du monde  
Aspects de la Bretagne  
Van Gogh, Vlaminck, Matisse, Picasso, Klee  
Luttes ouvrières  
40-44. Images de la résistance

# A PROPOS DE L'INSPECTION

Daniel MORGEN

Oui, ton article (1), Favry, a suscité et continue de provoquer au sein de l'ICEM quelques remous. Quoi qu'en aient dit certains, sa publication dans l'Éducateur se justifiait, j'en apporte quelques preuves. C'est dire que je n'oppose contre cet article aucun grief sérieux.

Moi aussi, j'exerce, en partie, au second degré, et en partie au second cycle. J'ai eu, comme tout collègue, des rapports avec l'espèce concernée. Après expérimentation je souscris aux thèses de Roger Favry, ou du moins y adhère pour une bonne part. Le dernier Redoutable éminent personnage qui m'a fait l'honneur de sa visite traînait derrière lui une auréole de sévérité. L'ogre des petits professeurs. J'en ris maintenant, mais à l'époque je n'en menais pas large. Assister à une classe où des adolescents lisaient *Elise ou la vraie vie* de Claire Etcherelli (Kikséska ?) ne lui a certainement pas agréé. Grimace courtoise... sourires patelins mais renfrognés... bienveillance paternaliste... Comme le maître traditionnel, ce sont souvent des comédiens hors-pair. Mais enfin le dialogue, le rapport mi-figue, mi-raisin ne m'en avaient pas imposé ! Au refus de juger sur le fond — le dialogue en l'espèce ressemblait davantage à la pêche aux anguilles qu'à une passe d'armes — (*La nature de l'exercice n'est pas bien définie... etc.*) s'ajoutait un prudent retranchement derrière les Instructions («*thème appuyé suivant les instructions du programme par la lecture et le commentaire d'un texte* »).

Eh bien ! moi aussi j'avais pris quelques précautions, donnant à cette heure la forme d'une étude de texte très proche de l'exercice codifié par les instructions, codifié, mis en boîte, mis en conserve dévitalisé... comme toute la littérature émasculée par les petits classiques et les morceaux choisis. (Aimez-vous les abats ?). Je ne suis pas fier de ma tricherie. Fallait-il rester « pur et dur » au risque de se faire descendre en flammes ?

A cela, première observation : j'ai pu constater que ce sont bien souvent les collègues les moins engagés les grands prêcheurs d'héroïsme ! Au nom des grands principes... ! Oui, mais au nom des grands (?) sentiments, ils n'ont jamais appliqué leur théorie à eux-mêmes...

A moins d'un visiteur sinon favorable, du moins intelligent, honnête et ouvert, jouer le jeu risque

de coûter cher. A tout prendre, qui se soucie vraiment de promotions, et autres rogatons ? L'essentiel n'est pas là. Il y a plus sérieux : d'un rapport détestable dépend votre situation, votre audience dans l'établissement, la nature de vos relations avec les parents, et tout le monde extérieur au monde clos de l'école.

Ne me dites pas que le résultat du confessionnal restera secret ! Vous ne croyez plus au Père Noël, non ? Cela se sait, et se sait très vite, de la pire manière, c'est-à-dire de bouche à oreille, avec toutes les déformations implicites. Comment expliquer dès lors aux parents que c'est « Lui » qui a tort et vous qui avez raison ? Non, il vaut mieux prévenir que guérir !

Bien souvent, votre visiteur est annoncé par une rumeur imprécise, mais générale... Le téléphone arabe fonctionne, l'autre aussi, Dieu merci... de chef d'établissement en chef d'établissement, on se passe la bonne nouvelle (car ne croyez pas que les directeurs et proviseurs y perdent en agrément ! Bienheureux celui qui s'entend annoncer, à 7 h 30, la présence de l'illustre envoyé des dieux, alors qu'il n'est pas encore rasé. Je vous laisse imaginer sa joie !) Et si le jour dit, encore dans l'ignorance de la bonne nouvelle, vous arrivez au bahut d'un pas allègre et guilleret, ne soyez pas vainement surpris d'une cour de récréation qui a pris tout d'un coup les allures d'une cour de caserne : si l'ordre règne, si les surveillants sont aux cent coups, si le « surgé » fulmine après les traînards, c'est qu'il est là ! Et si l'Auguste n'a pas pris place dans votre classe sur le champ, vous verrez un pion discret, tel Mercure messenger des dieux, vous dire que « c'est pour bientôt ».

Huit fois sur dix, vous avez encore la possibilité de vous préparer à Sa visite. Je tiens donc en réserve des textes tout prêts, polycopiés, choisis... Que diable, Camus est promu à l'agreg', et la comtesse de Bôvouare ne fait plus scandale. Ainsi l'an dernier, quelques beaux textes ont moisî dans mon armoire... attente vaine. Non, je ne regrette rien !

Mais il est temps que j'évoque la ligne de conduite que notre groupe de travail s'est donnée... Que vienne « Quelqu'un de Paris », eh bien ! nous offrons — raffinement suprême — le choix entre ce que nous (la classe + moi) avons prévu pour cette heure-là, et un cours improvisé, entre l'exposé ou le débat, ou la séance de texte libre, ou le travail de groupes ou d'ateliers prévus au planning, et

(1) *Educateur* 1, page 17.

la seconde branche de l'alternative : l'explication de texte improvisée, au pied levé, Cette tactique « communautaire » a du moins le mérite de sauvegarder l'essentiel : notre authenticité, notre dignité et la possibilité si mince soit-elle, du dialogue.

Car, pour le reste, l'expression libre ne tolère aucun « arrangement ». C'est un point sur lequel, Roger, tu as été trop loin dans la concession à la hiérarchie. Te vois-tu présenter une séance de textes libres comme un compte rendu de devoirs réglementaire ? Imagines-tu bien cette dérision ? Cette dénaturation ? Tes élèves apprécieront-ils de voir leur texte ainsi accommodé à la sauce barbare et au mode impératif ? De voir découper leur texte en rondelles, en tranches : le style (orthographe, grammaire, syntaxe...) et le fond (plan, idées, exemples...) ? Quel sera le téméraire qui osera encore lire après cela son texte devant l'aréopage ? Tu auras fait une piètre démonstration : ou tes élèves ne tiennent guère à l'expression libre pour l'accepter ainsi dénaturée, ou ils refusent, s'ils tiennent à la véritable expression libre, de lire leur texte, et alors, insolence, scandale ! Seras-tu, toi-même, Roger, très fier de toi après cette mascarade ? Non, certainement pas ! Sous aucun prétexte, je n'imaginerais prendre de libertés avec l'authenticité d'une séance d'expression libre, avec la franchise de paroles, la liberté, la sincérité qui la caractérisent. Sous aucun prétexte, mon vieux ! Et toi non plus en réalité ne le ferais pas... Plutôt, s'Il rapplique à 10 h 15, continuer comme nous

avons commencé, et à-Dieu-va ! Après tout, avec l'Ecole Moderne, nous avons choisi le risque, la difficulté... L'expression libre, pour nous, ça n'a jamais été la planque, bien au contraire. Alors, si nous n'avions pas été un peu fous, aurions-nous choisi cette voie ?

Eh oui ! je sais, il est des gens avec qui le dialogue vrai est impossible. Leur refuser le droit à pénétrer dans ma classe ? Autant être logique avec moi-même et quitter très vite l'enseignement public, sa hiérarchie ; comment pourrais-je ensuite dire à des gens malveillants que j'accepte toujours le dialogue avec nos collègues ? qu'à l'Ecole Moderne, la visite des classes constitue une part importante de nos échanges ?

Non, le problème que tu as évoqué n'a rien de reposant ! Et si nous réfléchissions ensemble au dilemme et à la situation qui nous sont imposés ? Un cahier de roulement circule sur le problème posé par l'Inspection ? Nous pourrions dépasser le stade des rancœurs et critiques justifiées pour tenter de lui trouver sinon *une* solution, du moins *notre* solution.

Une solution commune, coopérativement.  
Qui veut participer au cahier de roulement ?

Daniel MORGEN  
3, rue de la République  
68640 - Waldighoffen



## ET UNE RÉPONSE

de R. FAVRY

Tout à fait d'accord avec l'avis de Daniel. Il est certain que la rédaction d'un article modéré sur l'inspection m'a conduit à aller « *trop loin dans la concession à la hiérarchie* » Néanmoins je ne regrette pas cette concession : le problème pour nous tous est au-delà de l'inspection.

Je me suis mal expliqué sur la manière de conduire une *séance de textes libres*. Voici comment cela se passe chez moi. Certaines heures, une par semaine, sont réservées à la lecture des textes libres. Cette lecture se fait par ordre alphabétique, ce qui équivaut à réserver à chaque élève dans le mois un certain temps de parole. Le système n'est pas très souple : un élève attend quelquefois plus d'un mois pour lire un texte qui l'intéresse. En revanche le procédé permet à tout le monde de s'exprimer : il l'oblige même à s'exprimer. Je me réserve certains moments (cela va de dix minutes à une heure) pour faire des remarques à la fois historiques et structurales sur la phonétique et la transcription graphique (orthographe), la syntaxe, la stylistique, les genres qui se développent dans la classe. Je puis avancer ou retarder cette séance.

Je pense donc qu'un jour d'inspection sur textes libres je puis consacrer le tiers de la séance à ces remarques générales, qui ressemblent de loin, mais qui ressemblent tout de même au compte rendu de dissertation. Les deux tiers de la séance étant consacrés à la lecture de textes libres. Mais cette lecture exclut naturellement pour chaque texte une cuisine orthographique, grammaticale et stylistique qui est venue avant. Chaque texte est donc lu, et discuté dans ce qu'il a de réellement spécifique : recherche d'images, structure audacieuse d'un conte, finesse d'un essai, etc.

Je suis assez satisfait de cette formule pour l'instant dans la mesure où concrètement elle me permet de surmonter une contradiction, à savoir le fait qu'on ne peut pas en second cycle, faire une mise au net de textes libres et que celle-ci ne paraît pas souhaitable à ce niveau. J'ai donc d'un côté la vision panoramique de l'état de l'expression libre dans telle classe à un instant, où je fige les résultats, et de l'autre la lecture des textes qui relance l'activité de la classe...

# L'OCCE : UNE ORGANISATION NATIONALE A DOUBLE STRUCTURE : ADULTES ET JEUNES

Niveau :	Structures « Adultes »	Structures « Jeunes »
Base	Animateurs adultes de Coopératives de classe et de foyers Coopératifs	Elèves responsables de Coopératives et de foyers
Département	Section départementale	Club départemental de Jeunes
Niveau National	Assemblée générale de l'O.C.C.E. (Congrès National) Conseil d'Administration	Congrès National des Jeunes Coopérateurs Conseil National des Adolescents

L'O.C.C.E. est sans doute le seul mouvement à admettre, en son sein, une organisation cohérente et autonome de jeunes se gérant eux-mêmes, à tous les niveaux, en parfaite collaboration avec les organismes adultes. A la base 600 000 élèves de l'enseignement du Second Degré se regroupent dans plusieurs milliers de coopératives scolaires et Foyers Coopératifs.

Les animateurs adultes de ces Coopératives et Foyers de base constituent, dans chaque département une section de l'O.C.C.E. le plus souvent présidée par l'Inspecteur d'Académie et gérée par un Conseil d'Administration et un Bureau dont le Secrétaire départemental est la cheville ouvrière. Fréquemment, un membre du C.A. est plus particulièrement chargé de la responsabilité du secteur 2<sup>e</sup> degré du département. Parallèlement au C.A. adulte de la section départementale, les responsables jeunes se regroupent en club départemental de jeunes coopérateurs, chargés de coordonner et lier l'action des foyers coopératifs du département et de favoriser leur développement. Chaque année, des représentants adultes des sections départementales se réunissent en Assemblée générale pour définir l'orientation du Mouvement, fixer un programme d'action, et élire les organes exécutifs de l'Office, Conseil d'Administration et Bureau National.

Parallèlement, les représentants des jeunes coopérateurs de chaque département, élus en assemblée générale départementale, se réunissent chaque année en un Congrès National des jeunes Coopérateurs, qui examine la vie du Mouvement, réfléchit sur un thème d'étude lié à la vie scolaire ou pédagogique (1968 - St-Etienne : La Section-classe ; 1970 - Nancy : relations humaines dans un établissement ; 1971 - Rennes : le règlement intérieur ; 1972 - Annecy ; le journal scolaire) et élit un « Conseil National des Adolescents », chargé de coordonner et animer l'action des clubs départementaux et Foyers de base. Le Conseil National des Adolescents participe également à l'encadrement de stages de Jeunes, choisit les sujets d'étude des Congrès Nationaux des jeunes et prend en charge, avec l'aide de la Section départementale du lieu, l'organisation générale. Ces vastes rassemblements de plus de quatre cents élèves, organisant et gérant eux-mêmes leur travail, discutant avec passion, mais en sachant se discipliner eux-mêmes, réfléchissant sur les grands problèmes de l'Enseignement et de la vie scolaire, constituent la clef de voûte de toute la vie démocratique locale départementale et nationale des jeunes Coopérateurs.

C'est une réalité spécifique de l'O.C.C.E. dont l'Office est légitimement fier.

(d'après R. MALLERIN  
Vice-Président de l'O.C.C.E.)

## LE CLUB DEPARTEMENTAL DES ADOLESCENTS

ROLE : — Aider les foyers coopératifs des établissements dans leur organisation, fonctionnement et développement.

— Resserrer les liens et en créer de nouveaux entre ces associations de base (jumelages, échanges, rencontres...)

Le Club des Adolescents regroupe un nombre toujours croissant de Foyers coopératifs des Etablissements du département.

**GESTION :** Il est géré par un conseil d'administration composé par des délégués de chaque foyer coopératif. Il s'administre seul avec le concours technique d'un responsable adulte de la section départementale de l'OCCE. Il élit un bureau et des commissions spécialisées.

**OBJECTIFS :** Le Club organise avec la Section une journée de regroupement en véritable Congrès, c'est là qu'il élit ses représentants au Congrès National des Jeunes Coopérateurs, représentants parmi lesquels il propose son candidat au Conseil National des Adolescents (C.N.A.)

Il est l'intermédiaire entre les Foyers Coopératifs et le CNA qui travaille selon les vœux du Congrès National. Le Club Départemental coordonne les efforts de tous les Coopérateurs en vue de l'expansion de l'esprit coopératif dans l'enseignement secondaire, et sa pénétration aussi avancée que possible dans la vie scolaire actuelle.

**DANS CE SENS IL A PLUSIEURS ROLES :**

- sensibiliser à la pédagogie coopérative, soit par des stages ou week-end d'information générale, soit par des stages de formation technique.
- faciliter le passage de l'information entre les différents niveaux (CNA, OCCE, Foyers)
- étudier les problèmes généraux de la vie scolaire par des tables rondes, des débats.
- étudier les sujets du prochain congrès national des jeunes.
- organiser les manifestations départementales.

Le Club Départemental est donc un lieu d'échanges pour les élèves du 2<sup>e</sup> Degré.

Le résultat de ces recherches et échanges sert de base aux travaux des Commissions Pédagogiques de l'O.C.C.E. et du C.N.A.

### LE CONSEIL NATIONAL DES ADOLESCENTS

A la session de septembre qui s'est tenue à Paris, la connaissance fut vite renouée entre les 10 anciens (1 an de présence) et les 6 nouveaux (élus à Annecy, mai 1972). Puis, on fit le tour des intérêts : une information paraissait nécessaire sur l'O.C.C.E. et le récent développement de ses activités, sur les documents comptables pour les Foyers, et quelques détails furent fournis relativement aux techniques de vie et de travail en groupe. La réflexion se reporta ensuite sur le Congrès d'Annecy, ses vœux, ses résultats. Le C.N.A. nouvellement installé a décidé de préciser son action par une motion publiée dans le sein de l'O.C.C.E.

*« Dès sa première session de 1972-73, le C.N.A., élu du Congrès d'Annecy, a défini sa ligne d'action en fonction des vœux et des constatations émis au cours de ce Congrès, constatations relatives à la crise qui a remis en question ses moyens d'action et sa méthode de travail. »*

LE CONSEIL NATIONAL DES ADOLESCENTS décide que désormais il travaillera en contact permanent avec les COOPERATEURS.

*Il ne sera plus seulement un groupe de réflexion proposant ses idées aux foyers coopératifs mais un groupe d'adolescents qui agira selon les données et les problèmes des coopérateurs.*

*Il recueillera les réflexions et les expériences des foyers coopératifs et les divulguera sur le plan national. Le C.N.A. portera principalement son action auprès des structures vivantes afin que la coopération soit aidée là où elle éprouve des difficultés. Le C.N.A. pourra déléguer l'un de ses membres aux foyers coopératifs et clubs départementaux intéressés. Il est bien évident que malgré sa bonne volonté et son ardeur au travail, le C.N.A. ne pourra être efficace qui si s'établit une réelle coopération (compréhension) entre nous et lui. »*

### LA REUNION DU 11 NOVEMBRE

Dans leur 2<sup>e</sup> session, à Toussaint, les membres du C.N.A. ont mis sur pied leur première initiative dans l'animation du mouvement. Avec l'accord du Bureau National O.C.C.E., ils ont convoqué à Paris pour le 11 novembre un délégué de chaque club départemental, et ils se proposent de faire le traditionnel « tour de table » pour connaître — et, sans doute, reconnaître — les éléments et les difficultés de la vie coopérative scolaire départementale. (Les jeunes de 30 ou 40 départements auront une fois de plus l'occasion d'un contact national). 11 novembre ou 22 décembre, la session suivante : on dépouillera, on classera les résultats. Ainsi, les élus de 72 pourront déjà aborder les actions précises les plus urgentes et léguer à leurs successeurs de mai 73 le catalogue confirmé des vœux et besoins des départements et des foyers coopératifs.

Le dévouement constant de ces jeunes, leur besoin d'une confirmation permanente de la validité de leur délégation, la confiance continue qu'ils ont dans l'O.C.C.E. et l'esprit coopératif, confirment, s'il était nécessaire, les mérites éducatifs de la coopération scolaire.

R. MERIC  
Conseiller Adulte C.N.A.

# LIVRES ET REVUES...

## POLITIQUE PREVENTIVE DU CANCER

Pierre DELBET

Editions de la « Vie Claire »  
43, rue de Romainville, Montreuil 93.

Dans un article publié dans la revue de la MGEN, *Bilan, perspectives et aléas de la cancérologie de 1972*, le Docteur Paul Juret écrit : « *Les dilettantes et les amateurs n'ont pas leur place dans la recherche cancérologique* », aussi je ne prétendrai pas trancher entre tous les chercheurs qui ont consacré leur vie à essayer de vaincre cette « maladie vieille comme le monde ». Mais je voudrais ici rappeler les travaux du professeur Pierre Delbet, travaux dont il expose avec rigueur et objectivité les résultats, dans un ouvrage qu'a réédité *La Vie Claire* : « *Politique préventive du cancer* ».

En 1944, lors de son édition, cet ouvrage s'est heurté à de violentes cabales destinées à empêcher sa diffusion. « *Toute la médecine officielle de l'époque s'est dressée contre l'auteur* » qui prétendait « *qu'il est aussi facile de prévenir le cancer qu'il est difficile de le guérir* ».

(H. Ch. Geoffroy)

Dès la première page, le professeur Delbet tient à placer le lecteur sur le terrain expérimental, là où ce sont toujours les faits qui ont raison face aux idées, fussent-elles soutenues par les plus grands noms et par le plus grand nombre. Il est fidèle par là à Claude Bernard dont l'ouvrage « *L'introduction à l'étude de la médecine expérimentale* » pose les principes de toute recherche scientifique. Nous pourrions pour notre part, en tirer grand profit en ce qui concerne la recherche pédagogique.

« Ce livre est l'exposé de faits expérimentaux, cliniques, géographiques, géologiques, démographiques. C'est un dossier, le dossier d'une grave question, la prophylaxie du cancer. Lire une documentation, c'est plus pénible que de parcourir des conclusions brillamment exposées. Je supplie le lecteur de tout lire, même les répétitions qui sont nombreuses. »

Il m'importe peu que l'on dise : Delbet pense, soutient, affirme qu'il est facile de diminuer le nombre des cancéreux. Je veux que le lecteur se fasse à lui-même sa certitude et je lui en donne le moyen.

Je veux que le mot cancer évoque pour lui non des mots, mais des faits. Je veux que surgisse dans son esprit la vision d'expériences et surtout de vastes régions où les populations sont à peu près indem-

nes de ce fléau. Je veux qu'il sente dans le tréfonds intime où règnent les certitudes que la population dont il fait partie, celle qui le touche, qu'il aime plus que les autres, pourrait jouir de cet avantage, parce qu'il est aussi facile de prévenir le cancer, qu'il est difficile de le guérir. »

Cet ouvrage retrace donc les tâtonnements d'un chercheur qui au fil de ses hypothèses et de ses expériences, a acquis la certitude qu'il est possible de diminuer largement le nombre des malades. J'ai parcouru avec grand intérêt ce chemin de vie, j'y ai retrouvé des notions qu'Elise Freinet et Freinet m'avaient déjà enseignées, j'y ai relu la condamnation du pain blanc, et la justification d'une agriculture respectueuse de la terre.

J'ai été pleinement d'accord avec une proposition que Delbet n'a cessé de faire :

« *Que le ministère de l'agriculture devrait être rattaché à celui de la Santé. N'est-il pas évident qu'aucune activité humaine n'a autant d'influence sur la santé que celle dont le but est de fournir des aliments ?* »

Delbet a attaché son nom au magnésium dont il dit : « *Aucune vie n'est possible sans ce métal* ». Tout au long de ce dossier, étoffé de communications faites à l'Académie de Médecine, il montre combien le chlorure et les sels halogénés de magnésium sont bénéfiques à notre organisme en exaltant ses défenses naturelles et en maintenant énergie musculaire, énergie intellectuelle, activité génésique.

Il note un inconvénient cependant : « *L'excitation cérébrale produite par les sels halogénés de magnésium peut entraîner de l'insomnie surtout quand la dose est forte. C'est un inconvénient particulièrement désagréable à ceux qui ne savent que faire de leur temps.* »

Nous ne sommes pas de ceux-là, au contraire le temps nous fait toujours défaut, ce sera donc pour nous une raison de plus d'essayer la Delbiase... après avoir, comme le souhaitait Delbet lui-même, passé ses travaux au crible de notre esprit critique, et j'ajouterais : après avoir relu les conseils d'Elise Freinet dans : « *La santé de l'enfant* » (en vente à la CEL : 6 F).

Jean Le GAL

## LE MONDE INTERIEUR DES ENSEIGNANTS

par Ada ABRAHAM

Editions de l'Épi  
Collection « Hommes et Groupes »  
190 pages.

Ce petit livre est intéressant dans la mesure où il fait prendre conscience des divers aspects inconnus du soi, des images différentes que l'enseignant veut donner de lui en fonction des interlocuteurs. Une citation de Martin Buber met bien en évidence les problèmes de communication : « *Supposons deux hommes assez près l'un de l'autre et s'entretenant — nommons-les Pierre et Paul — et comptons les figurations qui sont en jeu. Nous avons là d'abord Pierre tel qu'il veut paraître à Paul et Paul tel qu'il veut paraître à Pierre ; ensuite, Pierre tel qu'il paraît à Paul et Paul tel qu'il paraît réellement à Pierre... il faut ajouter Pierre tel qu'il se paraît à lui-même et Paul tel qu'il se paraît à lui-même ; et, pour terminer, Pierre au naturel et Paul au naturel. Deux êtres vivants et six semblants... Où donc resterait-il la suffisamment de place pour l'authenticité de l'interhumain.* »

D'autre part, une analyse du système scolaire actuel met bien en évidence les processus aliénants dont le pouvoir use pour empêcher toute évolution de l'éducation dans une voie qui nous paraît indispensable, par le blocage des enseignants : « *la formation, le processus de féminisation, la structure hiérarchique sexuée, la conception sociale et les conditions de travail renforcent chez l'enseignant la tendance à se sentir dévalorisé, à avoir honte de lui-même, à se réfugier derrière le masque conventionnel.* »

Des tests et des résultats concrets de tests donnent des exemples-types d'enseignants ; bien que schématisés, ces exemples peuvent permettre à chacun de se situer et de s'analyser, de faire en quelque sorte une autocritique et d'essayer d'être le plus équilibré possible...

Enfin, une relation minutieuse d'une expérience de « groupe d'apprentissage » permet de percevoir une dimension nouvelle à la dynamique de groupe, celle de la libération et de l'épanouissement de l'individu. Bien qu'émaillé de nombreux tests détaillés à l'extrême et de termes très techniques, ce livre se lit facilement et peut apporter une aide précieuse à tous ceux qui croient qu'il faut « se rendre une personne authentique, vivante, qui ne se renie pas, qui n'est pas trop anxieuse pour reconnaître comme siennes ses propres émotions, et avoir cette même attitude d'acceptation, de regard positif envers les élèves ».

Alain HYMON