

16-17

1^{er}-15 MAI 1974

L'EDUCATEUR

REVUE BI-MENSUELLE

Abonnement 1 an : 39 F

Pédagogie **FREINET**



Editorial	1
En visite en Sidi-Bel-Abbès - Avec 74 élèves, partir de zéro	Interview de M. Haken et A. Bakhti par R. UEBERSCHLAG..... 3
BT : les parutions du mois	8
COMMUNICATIONS FAITES AU CONGRES DE MONTPELLIER	
- Tâtonnements sur l'expression écrite personnelle pour arriver à l'expression profonde	Réginald BARCIK..... 9
- Correspondance naturelle	Marcel JARRY..... 14
- Possibilités d'expression par l'audio-visuel	A. HYMON, X. NICQUEVERT, J. DUBROCA, M. BARRE..... 16
- Le satori en éducation physique et sportive	Christian MARTIN..... 22
COMPTES RENDUS DES TRAVAUX DE COMMISSIONS AU CONGRES	
- Equipes ou unités pédagogiques... vers les unités éducatives.....	Emile THOMAS..... 27
- L'école ouverte est-elle illégale ?	Pierre YVIN..... 29
- Vers l'égalité des chances	Jacques BRUNET..... 30
- Structures de relation	Pierre YVIN..... 32
- Où en sont les maths à l'ICEM ?	J.C. POMES et R. CASTET-BON..... 33
- L'enfant et la société de consommation	Marie-Odile POIRRIER..... 35
- Amis de Freinet	Raymond DUFOUR..... 35
- Commission Français	Réginald BARCIK..... 36
- Commission Correspondance Naturelle	Marcel JARRY..... 38
- Commission Education Spécialisée	Bernard GOSSELIN..... 39
- Commission langue internationale - Esperanto	Edmond PLUTNIAK..... 40
- Chantier bande dessinée à l'école	Roger CROUZET..... 41
- Commission Art Enfantin	Simone PELLISSIER..... 42
BTR : Une nouvelle collection	43
Stages ICEM 74	46
Rencontre nationale de l'imprimerie	47
Stages CEMEA 74	48
Courrier des lecteurs	

Rectificatif : L'intervention de M.E.Bertrand sur "La presse des enfants" a été faite non à un colloque de l'A.P.I.J. mais au XXV^e colloque international (mai 1973) du Centre international d'enseignement supérieur du Journalisme à Strasbourg.

summary

Editorial	1
Visiting in Sidi-Bel-Abbès - with 74 pupils, starting from scratch	Interview of M. Haken and A. Bakhti by R. UEBERSCHLAG 3
BT : publications of the month	8
TOPICS TREATED AT THE CONGRESS IN MONTPELLIER	
- Groping for the personal written expression to arrive at the profound expression	Réginald BARCIK..... 9
- Natural correspondence	Marcel JARRY..... 14
- Possibilities of expression through audio-visual technics	A. HYMON, X. NICQUEVERT, J. DUBROCA, M. BARRE..... 16
- Satori in physical education and sports	Christian MARTIN..... 22
REPORTS OF WORK DONE IN COMMISSIONS AT THE CONGRESS	
- Pedagogical units or teams ... toward educational teams	Emile THOMAS..... 27
- Is open school illegal ?	Pierre YVIN..... 29
- Toward equality of chances	Jacques BRUNET..... 30
- Relation structures	Pierre YVIN..... 32
- Where do maths stand at ICEM ?	J.C. POMES and R. CASTET-BON..... 33
- The child and the consumption society	Marie-Odile POIRRIER..... 35
- Friends of Freinet	Raymond DUFOUR..... 35
- Commission for French	Réginald BARCIK..... 36
- Commission for natural correspondence	Marcel JARRY..... 38
- Commission for special education.....	Bernard GOSSELIN..... 39
- Commission for international language - Esperanto	Edmond PLUTNIAK..... 40
- Workshop for the comic strip in the school	Roger CROUZET..... 41
- Commission Art Enfantin	Simone PELLISSIER..... 42
BTR : A new serie	43
ICEM 74 pedagogical periods	46
Printing national meeting	47
CEMEA 74 training periods	48
Readers letters	

REPRESSION OUTRE-MER

Le dernier jour du congrès de Montpellier, nous est parvenu du groupe réunionnais un télégramme nous annonçant la suspension des trois enseignants de l'école de l'Eperon à Saint-Paul (département de la Réunion). Nous avons réagi aussitôt auprès du vice-recteur et promis de plus amples informations que nous avons eu quelques difficultés à rassembler à cause de l'éloignement.

Jean et Claudette Saint-Marc enseignaient à l'école mixte de l'Eperon où ils appliquaient dans la mesure du possible les principes de la pédagogie Freinet. Ils militaient par ailleurs sur le plan politique pour l'émancipation des peuples d'outremer.

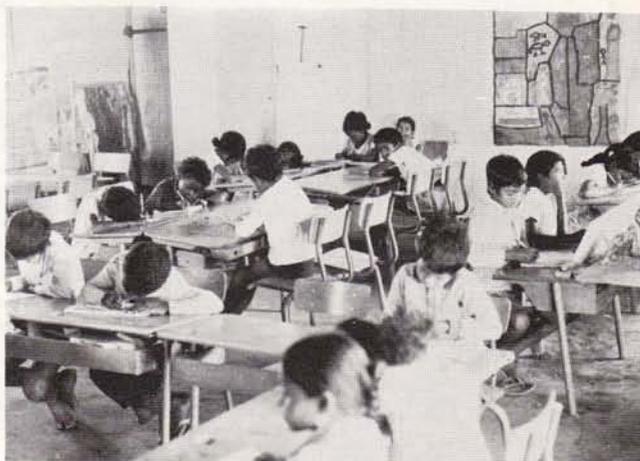
Le samedi 27 octobre 1973, ils trouvent leur école entièrement ravagée par le feu ; cet incendie n'est pas à inscrire dans la rubrique « faits divers » mais dans la liste des attentats politiques que connaissent les pays en lutte pour la décolonisation.

Même si l'on hésitait à prendre parti dans ces affrontements politiques, pourrait-on admettre sans indignation que les enfants les plus déshérités subissent très directement les représailles de certains qui prétendent incarner la « présence française » ? Les auteurs de l'attentat voulaient probablement intimider la population et atteindre directement les enseignants de l'Eperon, en fait ils ont non seulement ravagé les locaux, anéanti le matériel standard mais aussi les travaux des enfants et le matériel pédagogique réuni au cours des années par les enseignants, avec leurs propres deniers (505 000 F C.F.A., soit environ 1 million d'A.F.) et au prix d'un patient travail. Il suffit d'imaginer ce que représenterait pour chacune de nos classes un tel attentat pour comprendre les sentiments de nos camarades.

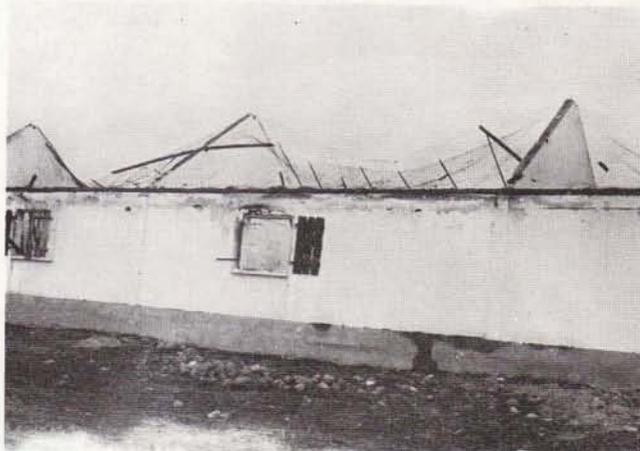
L'administration signala aussitôt qu'elle ne pourrait rembourser le matériel acheté personnellement par les enseignants mais s'engagea à faire remettre les locaux en état de fonctionner dès la rentrée de mars, après les vacances de l'été austral. Et la délégation spéciale de la commune avait fourni du mobilier neuf.

La nouvelle municipalité fit preuve d'une mauvaise volonté évidente, allant jusqu'à remplacer par du mobilier délabré et insuffisant celui qui avait déjà été installé.

A la rentrée les enseignants informèrent les parents qu'ils refusaient de laisser croire qu'on pouvait travailler dans ces conditions déplorables. Les parents d'élèves se constituèrent en association et proposèrent aux autorités un plan de remise en état progressive des locaux dont la première tranche devait être réalisée



Juin 1973



26 octobre 1973



sans délai. La section départementale du S.N.I. apporta son soutien à leur revendication.

Comme, le 18 mars, aucune réponse ne leur avait été donnée par l'administration ni la sous-préfecture, ils engagèrent une grève scolaire de protestation.

Les trois enseignants de l'école, car le directeur M. Phaure s'était associé à ses deux adjoints, annoncèrent qu'ils entameraient une grève de la faim la semaine suivante le 25 mars si aucune solution n'était apportée à cette intolérable situation. Ils furent reçus le 20 mars par le vice-recteur et n'obtinrent que des menaces en réponse à leurs demandes. Dès le 22, fut prise une mesure de suspension à l'encontre des trois enseignants et le lendemain des camions arrivèrent à l'Eperon non pour amener les ouvriers chargés des réparations, ni le matériel indispensable au fonctionnement, mais des militaires chargés de « maintenir l'ordre ».

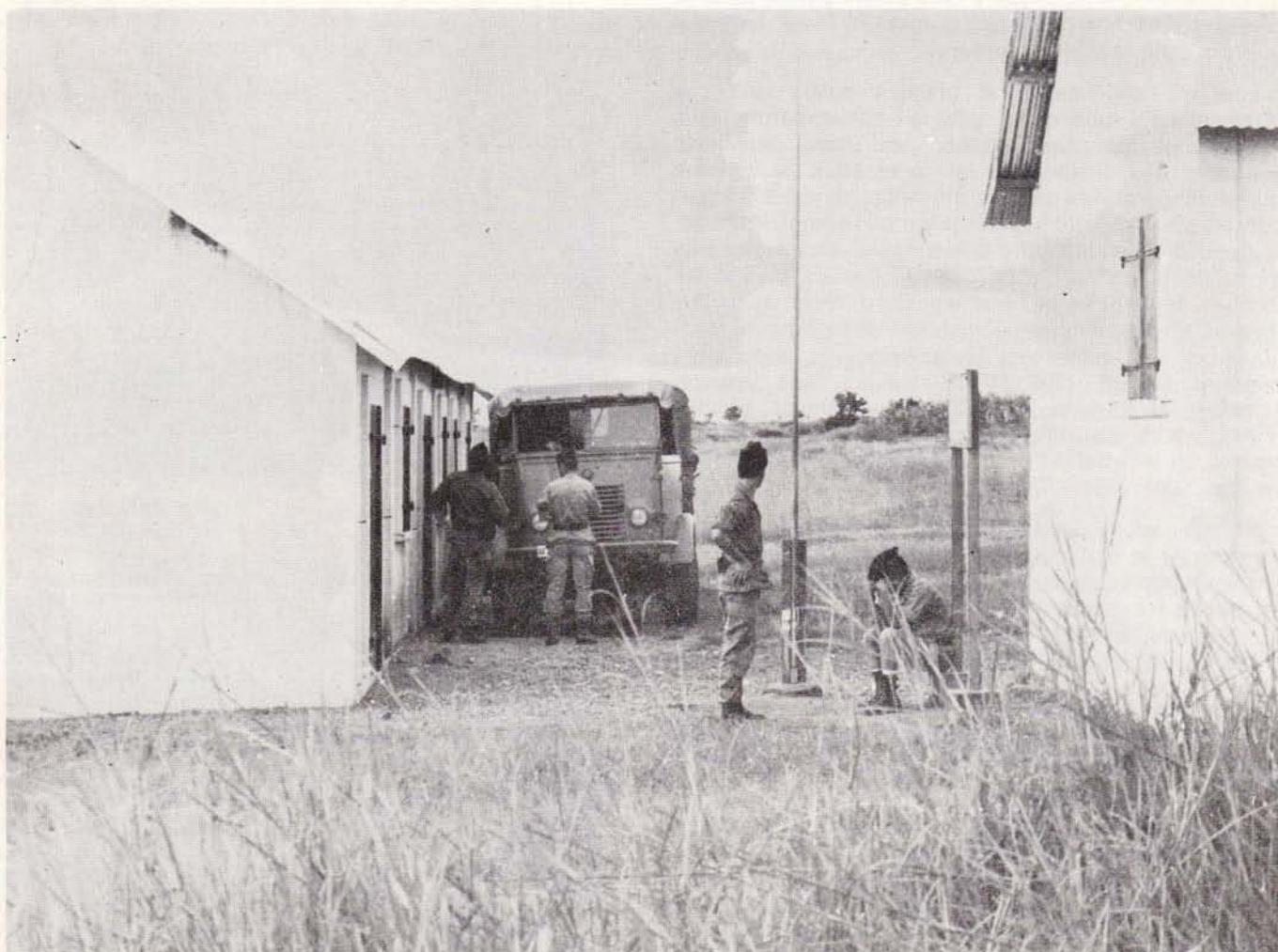
Du fait de l'éloignement nous manquons encore d'éléments nouveaux, nous savons que notre délégué départemental Alain Gaba s'est vu infliger un blâme pour « dérogations à l'obligation de réserve », parce qu'il avait, dans une lettre ouverte, critiqué l'attitude de l'administration.

En plus des interventions syndicales que nous appuyons, nous serons sans doute conduits à mener d'autres actions mais nous tenons à dénoncer un état de fait scandaleux qui fait de l'école la cible des agressions de représailles et à condamner les abus de pouvoir d'une administration complice des forces d'oppression.

M. BARRE



23 mars 1974



EN VISITE A SIDI-BEL- ABBES



Entretien de
Roger
Ueberschlag

Chez Mohamed Hakem et Abdelkader Bakhti

AVEC 74 ELEVES, PARTIR DE ZERO

A Sidi-Bel-Abbès, une école construite dans le style colonial français : des classes réparties dans les bâtiments rectilignes autour d'une cour centrale. Par chance, celle d'Abdel-Kader est au rez-de-chaussée, dans une aile face à un mur. Au pied du mur, un jardinet cultivé par ses élèves est comme l'antichambre d'une pédagogie arrachée à la monotonie de la répétition et à la hantise de la discipline.

Roger. — *Après quinze ans de lutte, tu as conquis le droit d'avoir un local bien à toi avec des tables rassemblées pour le travail en équipe et non pour l'écoute docile entre deux exercices d'application...*

Kader. — *Oui, j'ai commencé ma carrière d'enseignant en 1959. J'ai exercé dans un milieu déshérité, situé dans le sud de l'Oranie. Le fait de travailler parmi des enfants très pauvres n'a fait que renforcer chez moi, le goût du travail. Je n'avais jamais entendu parler de la pédagogie Freinet. Cela ne s'est fait qu'en 1963, en arrivant ici à Sidi-Bel-Abbès, en travaillant dans une école en compagnie de mon collègue Hakem. Ce dernier avait fait un congrès Ecole Moderne à Annecy et pratiquait quelques techniques dans sa classe. J'ai été sensibilisé par sa façon de travailler et j'ai voulu l'imiter. Tous deux nous avons fait en décembre 1964 un stage à Mazagan (Mostaganem). L'animateur en était René Linarès. Revenus du stage, nous avons relancé le travail et avons sensibilisé d'autres collègues et c'est à partir de cette période que vraiment c'est parti.*

Roger. — *Comment au départ avez-vous pu introduire cette pédagogie ? Quelles ont été les premières tentatives ? Dans quels domaines ?*

Kader. — *Les premières tentatives : c'était tout d'abord notre attitude vis-à-vis des enfants. Les comprendre davantage, les estimer, les laisser s'exprimer spontanément et librement, leur apprendre le sens de la responsabilité, voilà par quoi nous avons commencé. Ensuite, on a continué par l'introduction du texte libre. Personnellement, j'ai encouragé les enfants à faire des recherches, à aller recueillir des renseignements là où ils le désiraient. J'ai compris que tout le résultat de ce travail devait être communiqué et c'est ce qui m'a poussé à écrire notre journal de classe qui a été fait avec la participation des élèves de Hakem. Comme lui était bilingue, notre journal était fait en deux parties : en arabe et en français. Il avait pour titre : « L'Ere nouvelle ». Comme Hakem et moi avions de petits élèves (cours préparatoire d'initiation) un camarade qui s'intéressait à notre travail et qui désirait travailler dans le même sens que le nôtre nous envoyait de grands élèves pour pouvoir tirer les textes au limographe. Justement au stage de Mazagan chaque stagiaire avait confectionné son propre limographe qui lui était revenu à 5 DA (5 FF).*

Roger. — *Après, vous avez tenté la correspondance scolaire aussi...*

Kader. — Pas tout de suite, mais un peu plus tard, j'ai tenté la correspondance scolaire. Hakem déjà correspondait avec quelqu'un.

Roger. — *Avec quelles écoles ?*

Kader. — Tout d'abord avec des écoles d'Algérie, car en 1966 lors d'un stage très important à Alger avec une centaine de camarades, je fus désigné comme responsable national de la Correspondance scolaire nationale et internationale. Le mouvement était très important à cette période et une centaine de classes correspondaient. De la correspondance nationale on est passé à la correspondance internationale. Un grand nombre de classes algériennes correspondaient avec des classes françaises, tunisiennes, marocaines, belges, polonaises.

Roger. — *Et que t'a apporté cette correspondance en plus de ce que tu faisais déjà ?*

Kader. — La correspondance scolaire est quelque chose de formidable ! C'est une ouverture sur le monde. Tout d'abord le fait de communiquer ou de recevoir quelque chose fait plaisir. Il suffit de voir la joie des enfants lorsqu'ils reçoivent par exemple une lettre ou un colis de leurs petits amis. Ça saute, ça bouge, la joie est grande ! En plus de cette joie, il y a le côté découverte : les enfants et les maîtres découvrent une autre vie qui est peut-être différente de la nôtre et cherchent à percer son mystère par un questionnaire. Chose plus merveilleuse, elle crée des liens amicaux et fraternels.

Roger. — *Alors, tu as été amené à équiper progressivement ta classe et quand je suis entré dans la tienne, j'ai vu les bancs placés très différemment des autres classes, les murs décorés.*

Kader. — Oui bien sûr, avec les années, le matériel s'est amélioré et aussi la façon de travailler. Pour arriver à tout cela, il fallait non seulement avoir du matériel mais aussi essayer de l'améliorer. Le texte libre appelle l'imprimerie, cette dernière autre chose... le matériel de calcul, etc.

Tout le matériel que j'ai, c'est à partir de zéro. Les dépenses pour l'achat d'un certain matériel que je n'ai pu fabriquer avec mes élèves sont venues se greffer à mon modeste budget, car je payais tout de ma poche.

Le premier outil a été le limographe que j'ai fait au stage. Ensuite, j'ai créé un « atelier peinture ». Il fallait acheter les peintures (que faire ? j'ai utilisé des colorants en poudre, de la gomme arabique), des pinceaux, du papier. Je ne pouvais pas demander aux enfants de m'aider à payer tout cela car la majorité de ces enfants étaient fils de journaliers. Puis on a créé un atelier « travaux manuels ». On a fabriqué à partir de zéro des filcoupeurs, deux transformateurs récupérés de postes radio qui nous donnaient du 6 volts, mais par la suite nous avons été obligés d'acheter un transformateur plus grand pour avoir du 12 V et du 18 V afin de découper les planches plus épaisses. Nous avons acheté aussi un pyrograveur.

En calcul, je voulais faire travailler mes élèves avec des bandes et des boîtes enseignantes.

L'amitié qui lie les enseignants Freinet est une amitié agissante. J'ai reçu d'Yvette Boland de Belgique 5 boîtes enseignantes. J'ai fait moi-même quelques bandes enseignantes ce qui m'a permis de créer un atelier-calcul. On a fabriqué des balances pour les pesées, etc. Tout ce matériel s'est amélioré d'année en année.

Roger. — *Tu as fait un nouveau bond après avoir passé trois années dans une école d'animation pédagogique ?*

Kader. — Oui, les années 69-70-71. J'ai exercé comme maître d'application dans une école d'animation pédagogique à Sidi-Bel-Abbès.

Roger. — *En quoi consistait cette école ?*

Kader. — Le ministère avait créé dans des départements d'Algérie des écoles-pilotes dites « écoles d'animation pédagogique ». Des maîtres recrutés au lendemain de l'indépendance et qui n'avaient pas obtenu des diplômes nécessaires après sept années d'exercice ont été appelés à y venir passer un stage d'une année. Le matin, ils assistent aux cours dans les classes tenues par des maîtres chevronnés (traditionnels ou modernes) et l'après-midi ils reçoivent une formation culturelle générale par des professeurs. J'ai été choisi dans cette école pour permettre aux stagiaires d'aborder, de toucher de près les techniques modernes d'enseignement. Nous avons fait du bon travail ensemble (stagiaires, élèves, directeur, inspecteurs, expert de l'U.N.E.S.C.O. et maîtres). J'ai eu satisfaction et je pense avoir rempli ma mission avec succès, car beaucoup de stagiaires ont apprécié les méthodes modernes et actuellement les emploient dans leur classe. Ma classe correspondait avec une classe du





Canada. On avait reçu une bande magnétique, des diapos et un album. Mes élèves très satisfaits de cet envoi ont voulu en faire de même. J'avais des possibilités puisque cette école était dotée d'un matériel très riche et varié (matériel audiovisuel, d'enseignement ménager, de jardinage, etc.).

Roger. — *Et c'est là que tu as senti le besoin d'expérimenter les techniques audiovisuelles ?*

Kader. — Avant d'aller à cette école j'avais fait mon premier montage sonore qui avait comme titre « Classe n° 5 ». Ce montage qui décrivait une classe algérienne vivant la pédagogie Freinet, a été présenté dans plusieurs lycées d'Oranie, en Italie, en France et en Espagne. J'ai souffert pour le réaliser car je n'avais pas de moyens matériels. Je me suis fait prêter le magnétophone pour une demi-journée et j'étais seul pour le montage. Mais à l'école d'animation pédagogique, je pouvais réaliser beaucoup de choses et travailler en audiovisuel : je pouvais utiliser à ma guise le magnétophone, l'écran, le projecteur diapo, etc., et c'est ce matériel important qui m'a permis de réaliser beaucoup de choses.

Roger. — *Et ce matériel, ces appareils, on te les a laissés ?*

Kader. — Non, ils appartiennent à l'administration et c'est en 1971 que je me suis lancé dans l'achat d'appareils. J'ai acheté un magnétophone pour mes gosses, un appareil de projection diapos, un appareil photographique et un électrophone. A partir de zéro, on a fait des hauts-parleurs, un écran. On a monté un « atelier audiovisuel ». Les enfants utilisent le magnétophone et l'appareil photo. On manipule, on s'initie, on enregistre, on efface, etc. Je suis très heureux car tous les élèves se sont entendus au magnétophone et ont vaincu la peur des appareils. Les sujets photographiés par les élèves sont recueillis dans un album.

Roger. — *Et tu travailles avec 74 élèves ?*

Kader. — Oui, mais pas avec les 74 ensemble. J'ai deux classes : un C.M.1 de 34 et un C.E.2 de 40.

Le matin, j'ai le C.M.1 de 8 h à 11 h. L'après-midi le C.E.2 de 13 h 30 à 15 h 30.

Ce qui fait que je donne chaque semaine 14 h au C.M.1 et 10 h au C.E.2.

Roger. — *Que peux-tu faire en 3 heures le matin avec le C.M.1 ?*

Kader. — Pas mal de choses avec une certaine souplesse. On fait un travail collectif (entretien, leçon importante : exploitation d'une enquête) puis éclatement vers les ateliers. On se retrouve pour faire un petit bilan du travail réalisé.

Roger. — *Et tout cela, ça se fait selon un plan de travail ?*

Kader. — Un plan de travail établi chaque samedi.

Roger. — *Comment se déroule cette séance ? Qu'est-ce que tu apportes et qu'est-ce qu'ils apportent ?*

Kader. — Pour établir le plan de travail hebdomadaire, la participation des élèves comme celle du maître est nécessaire. Nous l'établissons en tenant compte des besoins de chacun. Il y a des enfants qui n'ont pas saisi certaines leçons, des acquisitions et veulent revenir sur certains points avant d'aborder une nouvelle leçon. D'autres au contraire veulent progresser. Nous faisons des études monographiques. On fixe les visites de la semaine. Par le plan de travail, on prévoit tout : les contacts, le matériel, en un mot les préparatifs. Cela permet aux enfants de prendre conscience du travail.

Roger. — *Est-ce qu'il y a communication avec les parents ?*

Kader. — Oui, bien sûr ! En classe tu as dû voir qu'un planning « visite des parents » est affiché. Dès le commencement de l'année j'invite les parents à une réunion de travail. Ce n'est qu'un contact amical mais où pas mal de décisions sont prises en commun. Je leur explique que la classe leur est ouverte et qu'ils peuvent venir le samedi voir les enfants au travail. Ils sont mis au courant de tout ce que nous faisons : enquêtes, actions envers la nature, initiation au code de la route, correspondance scolaire. Ça fait prendre conscience aux parents que leurs enfants ne viennent pas uniquement pour acquérir des connaissances mais aussi pour se préparer à la VIE.

Roger. — *Et les maîtres d'arabe, travaillent-ils en liaison avec toi ?*

Kader. — Au début de l'année scolaire je détecte, si l'on peut dire, le collègue qui va travailler parallèlement avec moi. Parfois c'est facile. Le maître éprouvant le besoin de



repenser son enseignement, ayant besoin de le moderniser, convaincu de l'efficacité de ces techniques se propose de lui-même. Il ne va pas travailler en profondeur mais peut apporter son aide. Les enfants font des textes libres en arabe. Nous sortons ensemble pour les enquêtes. Elles sont exploitées en arabe et en français.

Roger. — *Tu as appris beaucoup de choses à partir de zéro ?*

Kader. — Oui, ça m'a appris beaucoup de choses, notamment sur la recherche pédagogique.

J'estime que la recherche en pédagogie va de pair avec une recherche d'outils. Ce dernier côté m'a préoccupé depuis pas mal d'années car j'ai constaté que beaucoup de collègues qui avaient fait des stages d'initiation et avaient de la bonne volonté et le désir de pratiquer la pédagogie Freinet ont vu leur élan se heurter au manque de matériel ou au prix élevé de son acquisition. Cela m'a touché et j'ai essayé, à partir de zéro, de me procurer du matériel afin de les aider à surmonter ces difficultés. Nous avons fait des recherches en math, en pédagogie. Mais ce côté : « Comment avoir son matériel à partir de zéro ? » a été délaissé, il faut le reconnaître, et ce n'est que ces dernières années qu'on en parle. Et puis n'est-ce pas une satisfaction totale pour les enfants, pour les maîtres de créer leurs propres outils ? Il faut donner la possibilité aux élèves de créer, leur faire confiance. Je te dirai que notre journal est bien imprimé avec notre limographe. Pourquoi chercher à en avoir un à 200 FF ? L'enfant propose d'apporter une planche qui servira de socle, un autre deux charnières qu'il récupérera je ne sais où, un autre des clous, un autre un bout de tissu qu'il demandera à sa mère et le limographe est monté. La classe est heureuse d'avoir participé à la fabrication de cet outil.

Roger. — *Est-ce qu'il y a d'autres domaines où tu es parti de zéro et où les enfants eux-mêmes partis de zéro t'ont apporté quelque chose ? Dans l'organisation de la classe ?*

Kader. — Il y a quatre années, j'avais en classe un grand morceau de contreplaqué. Les élèves m'ont proposé d'en faire un planning annuel. Ils ont découpé des bandes de papier, utilisé des agrafes et d'eux-mêmes ont fabriqué le planning que tu as vu fixé à un mur de la classe. Ce planning nous convient mieux qu'un planning acheté 150 dinars.

En math, nous avons créé des balances pour la pesée des lettres à envoyer aux correspondants. Nous avons fabriqué nos propres poids à l'aide de petits sacs remplis de sable, de pierres rondes.

On a utilisé des bouteilles, des boîtes métalliques comme horloges à eau, pour inculquer la notion de minute, seconde aux enfants. Chaque enfant a confectionné son propre mètre à partir d'une bande enseignante : « Comment fabriquer son mètre ? ».

Roger. — *Donc tu as eu dans tes écoles pas mal de collègues ; tu en as connu de gauche à droite. Hakem aussi. Il y a donc un mouvement de pédagogie moderne en Oranie qui paraît être le plus important de l'Algérie. Comment est né ce mouvement et comment vit-il ? Est-ce que Hakem peut nous le dire ?*

Hakem. — Avant 1962, les techniques Freinet n'étaient pratiquées que par des enseignants français. Au lendemain de l'indépendance quelques camarades comme René Linarès, Cervera, Nalin et d'autres se sont groupés et ont relancé ces techniques chez les Algériens. En 1963, un congrès Panafricain en Oranie a eu lieu, regroupant une centaine de participants venus de Tunisie, du Maroc, de Madagascar... Ce ne fut pas une réussite totale mais comme départ ce n'était pas mal. A partir de cet instant, un groupe de camarades se retrouvaient chez René et ont relancé le travail. Deux fois par mois, on se retrouvait chez lui à Bou Sfer et des journées pédagogiques d'information avaient lieu à Oran, à Mostaganem, à Tlemcen, à Sidi-Bel-Abbès. D'autres camarades anciens dans l'Algérois ont créé un noyau qui travaillait en liaison avec le groupe oranais ce qui nous a permis en 1965 de créer le Mouvement Algérien de l'Ecole Moderne (M.A.E.M.).

Le M.A.E.M. a organisé pendant les vacances d'hiver des stages (11 stages depuis 1962). En plus de cela, chaque année le mouvement envoie une délégation au congrès depuis celui d'Annecy (1963). Pour les stages en France, il n'y a pas eu grand chose à cause des devises. Nous avons été présents à trois RIDÉF : ITALIE (69), DANEMARK (72), TUNISIE (73).

Roger. — *Est-ce que le groupe tient des réunions ?*

Hakem. — Il y a eu des assemblées générales, des journées de travail, d'information dans plusieurs villes d'Algérie, mais l'éloignement nous pose des problèmes. De 1968 à 1970, il y a eu un temps mort si l'on peut dire. C'était la période où la plupart de nos collègues préparaient leurs examens professionnels.

En 1971, le groupe oranais, en particulier à Sidi-Bel-Abbès, a restructuré le M.A.E.M. avec de nouveaux statuts. L'on peut dire que la pédagogie Freinet ignorée officiellement jusqu'en 70



a pris de l'importance et les autorités lui accordent toute l'attention. Elle est présente dans nos classes. Dans les universités, dans les instituts technologiques de l'Education (I.T.E.) des exposés sur Freinet et sa pédagogie sont faits par nos collègues à qui nous remettons une riche documentation. Chaque année, à l'occasion des fêtes de la ville, en fin d'année scolaire, a lieu une très grande exposition Ecole Moderne.

Roger. — *Quel est l'avenir du M.A.E.M. d'après toi ? Est-ce que cette collaboration avec l'administration va servir ou gêner le mouvement ?*

Hakem. — En toute franchise, le Mouvement Algérien de l'Ecole Moderne était très important au point de vue effectif dans les premières années, c'est-à-dire de 1963 à 1967. A la tête de groupes régionaux étaient des inspecteurs primaires. Il y avait des réunions de groupe qui se tenaient le jeudi, des contacts permanents entre responsables de groupes. Or depuis 1967, il y a eu beaucoup de changement et notre action s'est ralentie. Pourquoi cela ?

Premièrement les inspecteurs primaires ont beaucoup de travail (pédagogique et administratif). Ils nous soutiennent mais ne peuvent assurer des responsabilités au sein des groupes.

Secundo, le jeudi : on a classe. On ne peut plus animer des journées de travail car la majorité des enseignants est prise par la classe. Les enseignants n'ont que le jeudi après-midi pour pouvoir s'occuper de leurs affaires personnelles.

Un troisième point, on n'a pas pu avoir le détachement d'un animateur pour aller faire des exposés, parler de notre travail ; et enfin l'éloignement pose de grosses difficultés. Nous avons des camarades qui travaillent dans le Sud, ou dans le Constantinois. Ils ne peuvent venir nous voir travailler et ne trouvent aucun moyen de communication que la lettre.

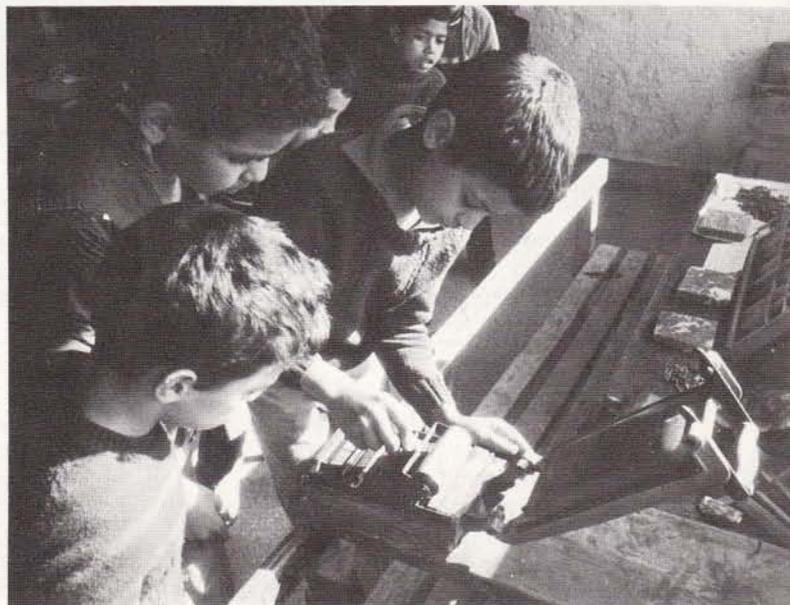
Par contre, notre travail s'est beaucoup amélioré. Jusqu'à présent nous avons fait des recherches pédagogiques. Notre travail s'améliore d'année en année. Des camarades travaillent avec acharnement et gardent espoir de voir un jour notre mouvement prendre beaucoup plus d'importance. **Sans moyens financiers, sans subvention**, nous avons organisé pas mal de stages d'initiation en autogestion. Des centaines de collègues ont été initiés à la pédagogie moderne et jusqu'à ce jour le mouvement éditait une revue : « L'EDUCATEUR ALGERIEN ». Nous avons fait part à l'administration de nos recherches, de notre travail et plusieurs lettres de félicitations nous sont parvenues du Ministère de l'Education Nationale.

Quant à te dire si l'administration va servir ou gêner le mouvement, je pense qu'actuellement le pays développe de gros efforts dans tous les domaines. Après la révolution industrielle, la révolution agraire, ce sera la révolution culturelle. Dans le domaine de l'enseignement, la construction des écoles, la formation des cadres et la rénovation de l'enseignement sont autant d'éléments de valorisation.

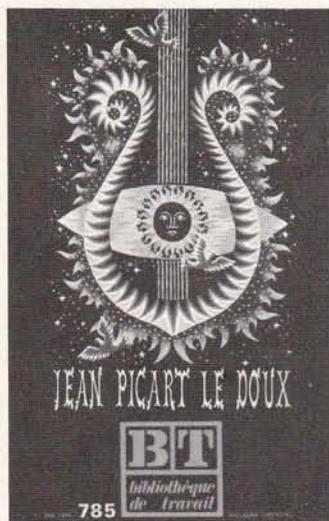
L'année dernière, en juin plus particulièrement, une note du Ministère de l'Education Nationale nous faisait savoir que l'Institut Pédagogique National recrutait du personnel qualifié (inspecteurs, professeurs, instituteurs) qui aura pour tâche de rénover notre enseignement pour que nos enfants puissent dans un avenir très proche bénéficier d'un enseignement moderne car à cette époque, seule une école ouverte à la vie, où le travail motivé par des besoins vitaux, où la vie de l'école s'élabore coopérativement, où le dogme et les préjugés sont bannis, est à même de former de véritables révolutionnaires. C'est ce que je souhaite de tout cœur à l'école algérienne.



Photos CERVONI

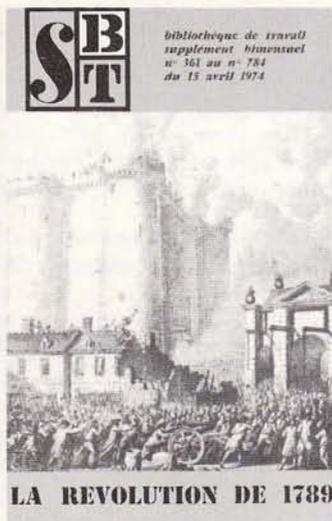


BT: LES PARUTIONS DU MOIS



BT N° 785
du 1er avril
1974
Jean PICART le DOUX

- Le Karting
- Enquêtes sur les vacances



SBT N° 361 du
15 avril 1974
LA REVOLUTION DE 1789

Textes et documents
d'époque



BTJ N° 98
du 5 - 5 - 1974
J'AI VU NAITRE DES SALAMANDRES

- L'Espéranto à l'école
- C'est drôle, on ne s'aperçoit pas ...



BT2 N° 58 du
mois d'avril 1974
PAUL ELUARD

- La police
- La révolution des crayons



BT N° 786
du 15 - 5 - 1974
TRITONS ET SALAMANDRES

- Les greniers savoyards
- Recherches à l'atelier d'imprimerie



SBT N° 362/363
du 1 au 15 mai 1974
FICHIER DE TRAVAIL COOPERATIF

20 fiches par une commission animée par
M. BERTELOOT



BTJ N° 99
du 25 mai
1974
LES FRAMBOISES

- Ça commence à faire !
- Le furet
- La famille des F



BT2 N° 59 - mai 1974
GEOMETRIE ET SYMBOLISME DANS UNE BASILIQUE ROMANE

- Avoir un métier
- Analyse d'un message publicitaire



N° 72 - mai-juin 1974
● Si les gosses s'en mêlent...
● L'évolution d'une classe
● Les photogrammes

En supplément :
Une Gerbe Adolescents : "Réussir la vie"

communications

faites au congrès de Montpellier

Ceci ne constitue pas un compte rendu de notre congrès de Montpellier.

Ceci n'est que l'évocation d'une certaine partie du travail qui s'y est effectué, le quart ou le tiers peut-être, s'il faut lui donner une mesure.

Nous avons tenu à publier le contenu de ces « communications » parce que cette année elles constituent une innovation. En effet, à Montpellier, nous avons discerné plusieurs niveaux dans la forme donnée à nos diverses assemblées : aux débats, nous avons ajouté les communications, c'est-à-dire que nous avons offert aux camarades la possibilité de présenter en toute liberté leurs recherches et l'exposé de leurs hypothèses en dehors de tout débat au cours duquel la parole peut appartenir à quiconque et par conséquent où les sujets peuvent aussi dévier et s'étendre sur des points non prévus ou ne se rattachant pas exclusivement à un thème précis...



Pour une première expérience, ce fut un succès, il y eut près d'une dizaine de propositions.

Les sujets, les préoccupations sont très différents : c'est un témoignage de diversité et de richesse ! Nous apportons là un démenti à quiconque pourrait penser que la pédagogie Freinet se sclérose ou qu'elle roupille dans un ronron routinier, se prélassant dans la répétition des hypothèses formulées depuis longtemps par Célestin Freinet.

Au contraire, les recherches sont actives : la création par ailleurs de la nouvelle collection Bibliothèque de Travail et de Recherches prouve combien notre travail coopératif nous permet à la fois d'agir et de rechercher, de travailler et de réfléchir et de nous maintenir en tous domaines au niveau des pionniers que nous désirons être, préservant ainsi à notre mouvement la qualification de mouvement « d'avant-garde ».

MEB

TATONNEMENTS SUR L'EXPRESSION ECRITE PERSONNELLE POUR ARRIVER A L'EXPRESSION PROFONDE

Réginald BARCIK

I. La genèse

C'est parti comme ça dans une classe de 5e II au travail, dans laquelle une fille m'apporte un texte « pop ». Visiblement elle ne semble pas satisfaite. Alors je lui recommande, je ne sais pas pourquoi, d'enlever les mots qu'elle trouve inutiles pour ensuite essayer d'enrichir. Alors elle réécrit son texte, cinq ou six fois et elle arrive à ça :

*POP, oh ! vraie POP
ROCK, terrible gaieté de ta jeunesse !
Inviter des gens !
Danser sous mes yeux
Pour me distraire et-et-et- surtout rire
Pourquoi danser en public ?
Cela ne m'enchant pas
Mais rester !
Rester un temps, un temps infini
A admirer un orchestre*

Et entendre de la musique

Je ressens la liberté

Liberté de m'amuser et d'être passionnée

Ah ! joyeuse princesse !

Pour moi, tu es toujours à ma disposition

Et j'en reste là !!!

En partant de ce texte :

POP

Aussi bien que ROCK

J'invite des camarades

Nous dansons dans ma chambre

Ou dans mon champ si le soleil brille

Me distraire et rire

Je n'aime pas danser en public

Dans les bals sur les fêtes

Entendre la musique

Ma passion préférée !!!

En comparant les deux versions, je me suis aperçu qu'il y avait beaucoup de choses à poursuivre et à vérifier. Alors j'ai recommandé la même chose à d'autres élèves qui se sont trouvés dans la même situation. C'est-à-dire qu'ils arrivaient insatisfaits de leur texte et qu'ils me demandaient mon aide.

J'ai eu pas mal d'expériences. Une douzaine ou une quinzaine en deux mois de temps. J'ai repris cette technique cette année et j'ai observé le même phénomène à des degrés divers et dans des cheminements variables.

II. Quelques expériences

Voilà trois textes qui ont évolué. Je les choisis volontairement dans trois domaines différents.

TEXTE N° 1 (6 VERSIONS)

Les arbres

*Les feuilles sont moins belles en automne
Pourquoi cette différence ?
Cela ne sert à rien !
Mais pourquoi ? pourquoi ?
La verdure de printemps est plus belle
Pourquoi ce changement ?
Pourquoi ? pourquoi ?
Les arbres sont si beaux au printemps
pourquoi les dénuder ?
La laideur de l'automne ne sert à rien !
Quand les feuilles tombent les arbres meurent
Les feuilles s'allongent en été
pourquoi toutes les ôter ?*

*Les arbres ont de si belles feuilles
pourquoi les enlever ?
leur parure en automne ?
pourquoi ?
Ils sont si beaux au printemps
leurs feuilles s'allongent en été
et quelques-uns fleurissent
mais l'automne est toujours là !
Les arbres sont privés de leur manteau vert
Pourquoi ?
pourquoi ne leur laisse-t-on jamais leurs feuilles ?
les oiseaux les aiment tant
parce qu'ils peuvent y faire leur nid.*

*Leurs feuilles sont si belles
pourquoi leur enlever
leur parure en automne ?
Pourquoi ?
Une beauté de printemps, leurs feuilles qui s'allongent
aux plus belles saisons
Pourquoi leur enlever ce manteau vert ?
Pourquoi ? pourquoi ?
Pourquoi ne laisse-t-on jamais quelques feuilles aux
Eux ils les aiment tant ! oiseaux
C'est à cause de leur nid !
Pourquoi changer tout cela ?
Pourquoi ? pourquoi ?*

*Ils ont de si belles feuilles
pourquoi les enlever ?
leur parure en automne ?
pourquoi ?*

*Leur beauté de printemps
Leurs feuilles s'allongent en été
quelques arbres fleurissent
Mais l'automne est toujours là !
pourquoi ? pourquoi ?
Pourquoi ne laisse-t-on jamais les feuilles
Les oiseaux les aiment tant parce qu'ils peuvent faire
pourquoi détruire tout cela ? leur nid !
pourquoi ? pourquoi ?*

*Les feuilles pourquoi les enlever des arbres ?
leur parure
en automne ?
Pourquoi ?*

*Leur image de printemps et leurs feuilles
s'allongent en été
Quelques-uns qui fleurissent
Mais il est toujours là cet automne !
Il les prive de leur manteau vert
pourquoi ? pourquoi ?
Pourquoi ne peuvent-ils pas garder leurs feuilles ?
C'est pour les nids des oiseaux
pourquoi ? pourquoi ?*

*Leurs feuilles sont si belles
pourquoi les enlever ?
Leur verdure étincelle
l'automne l'a retirée
pourquoi ? pourquoi ?
Ils sont si beaux au printemps, pourquoi les dénuder ?
les feuilles en été s'allongent
pourquoi toutes les ôter ?
Pourquoi retirer tout ce qui leur appartient ?
C'est pour les oiseaux
cela leur sert bien !
Quand il ne tombe pas d'eau !
pourquoi ? pourquoi ?*

TEXTE N° 2 (7 VERSIONS)

*Quelle eau
N'importe laquelle !
Je ne l'aime pas
Jamais je n'irai
Elle ne me fait pas peur
Mais je trouve que tout le sport est idiot
L'eau que l'on boit
Me reste sur l'estomac
Elle nous est nécessaire
pour le manger et le nettoyage*

*Ah ! si on n'en avait pas
on serait bien embêté
Tant de poissons meurent
par cette eau polluée des rivières
c'est une chose désagréable !*

*Quelle eau
N'importe laquelle
Je ne l'aime pas
Jamais je n'irai
La peur n'intervient pas
Mais quelle sorte de sport idiot
Pour moi l'eau que l'on boit
n'apporte rien*



Photo Jacques MATHIEU

*Elle nous est nécessaire
pour le manger et le nettoyage
Ah ! si on n'en avait pas !
on serait bien embêté
Alors tant de poissons meurent
Par l'eau polluée des rivières
C'est très désagréable !*

*Quelle eau
N'importe quelle eau
Je ne l'aime pas
je n'ai pas peur
Mais jamais je n'irai
Quel sport idiot !
Pour moi l'eau que l'on boit
« Vittel » c'est de la publicité
ça ne m'apporte rien
Elle nous est nécessaire
pour le manger et le nettoyage
Ah ! si on n'en avait pas
on serait bien embêté
Maintenant les poissons meurent
par l'eau polluée des rivières
c'est très désagréable !*

*Eau !
Je ne t'aime pas
tu ne me fais pas peur !
Mais jamais je n'exercerai
ce sport idiot !
Pour moi l'eau que l'on boit
« Vittel »... c'est de la publicité
ça ne m'apporte rien
Elle nous est nécessaire
pour le manger et le nettoyage
Ah ! si on n'en avait pas
on serait bien embêté
Maintenant beaucoup de poissons meurent
par cette eau polluée des rivières
c'est très désagréable !*

*Eau !
je ne t'aime pas
tu ne me fais pas peur !
Mais jamais je n'exercerai ce sport idiot !*

*« Vittel »... c'est de la publicité
ça ne m'apporte rien
Pour le manger et le nettoyage
elle nous est utile
Ah ! si on n'en avait pas
on serait bien embêté !
Mais beaucoup de poissons meurent
par cette eau polluée des rivières
c'est très désagréable !*

*Eau !
Je ne t'aime pas !
tu ne me fais pas peur !
Mais le sport est idiot
pour moi !
Toutes les sortes d'eau à boire
« Vittel ?... etc. » c'est de la publicité
je crois que si j'en buvais
je ne serais pas moins malade !
Mais elle nous est très utile
pour le ménage et la cuisine
Ah ! si on n'en avait pas
on serait bien embêté
Elle nous sert dans la vie
Tous les poissons meurent
par cette eau polluée des rivières
c'est très désagréable !*

*Eau !
Je ne t'aime pas !
Je ne voudrais pas me baigner
bien que tu ne me fasses pas peur !
Mais moi je trouve que tous les sports sont idiots !
Je peux avoir très soif
Je ne boirai jamais d'eau
On me dit que l'eau me ferait du bien au foie
mais « Vittel » et toutes les autres marques
je dis que c'est de la publicité
je ne veux pas admettre que ça me fasse du bien !
Je ne suis pas l'ennemie de l'eau
je m'en sers comme tout le monde
Si je n'avais pas d'eau
je serais bien embêtée !*

TEXTE N° 3 (7 VERSIONS)

Un peu avant que je me réveille ce matin, j'ai fait un rêve, un rêve marrant. J'allais à la piscine avec mes copines, mais avant je devais monter au deuxième étage où des femmes faisaient des piqûres. Une femme me demanda de la suivre jusqu'à la salle 4. Je la suivis et quand elle ouvrit la porte, je vis un vieillard allongé sur un lit. Cette femme lui dit de se pousser un peu. Le vieil homme se retourna vers le mur et se cacha dans ses couvertures. Pendant que la dame préparait la piqûre je sentis quelque chose qui me toucha et je compris que c'était cet homme. Avec mon pied, je le poussai et il tomba du lit, je me levai et le fis sortir en vitesse. La femme vint près de moi avec sa seringue qui avait une aiguille grande comme ma main et d'un coup, me l'enfonça dans la fesse. Je serrai les dents pour ne pas crier. Je commençais à m'inquiéter car ça faisait de plus en plus mal. Enfin au bout de dix minutes, elle me retira l'aiguille et sortit heureuse que ce soit terminé. La femme n'y allait pas de main morte. Juste quand je franchis la porte, mon rêve s'évanouit car mon père me réveillait pour que je me lève.

Peu de temps avant que je me réveille, j'ai fait un rêve marrant. Je vais à la piscine avec mes cousines, mais d'abord je dois monter au deuxième étage. Des femmes y font des piqûres. Une grosse dame me demande de la suivre jusqu'à la salle 4. Elle ouvre la porte et je vis un vieillard allongé sur un lit, le vieil homme se poussa et se retourna vers le mur. La dame prépara la seringue. Quelqu'un me touchait. Je compris que c'était cet homme et je le poussai du pied en bas du lit. Je sautai de la couchette et le fis sortir. La femme vint vers moi avec sa piqûre. Elle m'enfonça l'aiguille grande comme ma main dans la fesse. Je serre les dents. Je m'inquiète car j'ai de plus en plus mal. Dix minutes après elle me la retira de la fesse. Je sortis heureuse, la femme n'y allait pas de main morte. Mon rêve s'évanouit quand mon père vint me réveiller.

Peu de temps avant que je me réveille, j'ai fait un rêve. Je vais à la piscine. Je monte au deuxième étage. Des femmes font des piqûres. Je suis une grosse dame jusqu'à une salle. Je vois un vieillard sur un lit, le vieil homme se retourne. La dame prépare la seringue. Quelqu'un me touche. Je le pousse avec mon pied. Il tombe et je le sors en vitesse. La femme vint et m'enfonça la grande seringue. Mes dents se serrèrent. J'eus de plus en plus mal. Dix minutes après elle a terminé. Je sors heureuse. Mon rêve s'évanouit quand je franchis la porte, mon père me réveille.

*Aller d'abord à la piscine, monter au deuxième étage
faire des piqûres
suivre une grosse dame
voir un vieillard qui se retourne
être touchée
pousser avec son pied
le faire tomber et je le fais sortir
elle vient et m'enfonça l'aiguille
serrer les dents
avoir très mal
elle a terminé
sortir heureuse
finir un rêve
franchir une porte
se réveiller*

*aller et monter
faire des piqûres
suivre
voir et être touchée
pousser et faire tomber
et faire sortir
elle vient et m'enfonça l'aiguille
serrer les dents et avoir mal
elle a terminé
sortir et finir un rêve
franchir et se réveiller.*

*aller monter faire suivre
voir être touchée
pousser faire tomber faire sortir
venir enfoncer
serrer avoir mal
terminer sortir finir franchir
réveiller*

UN REVE

*Aller quelque part
Faire suivre quelqu'un
Voir et toucher quelque chose*



Photo Roger UEBERSCHLAG

*Pousser et faire tomber un enfant
Venir ou sortir par la fenêtre
Avoir mal mais serrer les mains en sortant
Terminer tranquillement un bonbon
Franchir un fleuve
Se réveiller sur un toit.*

III. Mes questions, mes bribes de réponses

Elles sont de deux ordres :
— syntaxique et rythmique,
— psychologique.

a) SYNTAXIQUE ET RYTHMIQUE :

Si on prend le premier texte surtout, on sent tout de suite une recherche de rythme. On sent nettement que l'élève a voulu par ses phrases reproduire le balancement des feuilles.

b) PSYCHOLOGIQUE :

Alors là, il y a beaucoup à dire. Je remarque à l'aide du troisième texte que l'enfant cherche à atteindre la destruction de l'interdit.

Le grand-père, le vieillard qui est dans son lit, à l'infirmerie, devient à la fois, un enfant qui est rejeté.



J'avais cru au début qu'il s'agissait du père de l'élève.

Mais par la suite je me suis rendu compte que cette enfant couchait dans la même chambre que sa sœur plus petite.

Donc il s'agissait du rejet de sa petite sœur. Rejet impossible à formuler ouvertement sans porter atteinte à l'unité familiale.



Photo MEB

Il y avait donc à ce moment création d'un tabou. Et l'évolution du texte a permis à l'élève d'approcher très près (sous l'apparence du rêve) de la réalité psychique qui l'animait à ce moment.

C'est à ce moment-là que je me suis rappelé Freud et que je l'ai relu (pas tout ! simplement ses six psychanalyses !). Et j'ai compris ce qu'il fallait entendre, sous les trois sièges de la vie psychique de l'individu :

- siège du concret,
- siège du subconscient ou de l'inconscient,
- entre les deux, la marge de censure.

Donc cette évolution de texte a permis à l'élève de rendre sa marge de censure plus perméable.

Paul Le Bohec a appelé cela, en s'appuyant sur des textes qu'il avait apportés, le tâtonnement de l'inconscient.

Et il est vrai que, si le climat de la classe est sécurisant, réceptif, si le maître et les autres s'abstiennent de juger, l'enfant, progressivement se sentira plus d'audace, plus de confiance pour extérioriser ce qu'il a de plus profondément ancré en lui-même.

IV. La part du maître

Ma position est celle de l'adulte à l'écoute, de l'adulte qui comprend et qui s'abstient de tout commentaire. Je m'abstiens aussi et surtout de systématiser une telle technique. Seuls l'utilisent les enfants qui la réclament pour aller le plus loin possible dans leur texte.

Je m'abstiens aussi et surtout de récupérer les textes pour en faire de belles leçons de grammaire ou d'orthographe ou de conjugaison. Le texte est le texte et il est la propriété entière de son auteur. Même si certaines expressions peuvent sembler maladroites face aux dogmes de l'Académie, le texte reste ainsi parce qu'il traduit le mieux, à ce moment-là, la pensée de son auteur.

V. Les conséquences

— Il n'y a plus de grandes séances de T.L. avec vote, correction, copie.

— Il n'y a plus de leçons récupérées de français. Il faut privilégier l'expression et non la violer pour en profiter en vertu de telle ou telle tradition éculée.

— Mais il y a certains dangers :

* Ceux présentés par les textes trop révélateurs. **Il faut alors être prudent dans la publication.**

* Ceux présentés par les textes qui peuvent être l'amorce d'une déstructuration de l'enfant quand celui-ci ne se sent pas à l'aise dans son milieu.

En fin de compte, il y a beaucoup plus d'avantages. Les enfants s'entendent mieux, se comprennent mieux, s'acceptent tels qu'ils sont et se libèrent plus vite.

R. BARCIK
29, av. Marceau
08330 Vrigne-aux-Bois

N.B. — Un numéro de la B.T.R. intitulé « Une méthode naturelle de texte libre ou le tâtonnement de l'enfant sur son expression libre » est en cours de préparation. Cette communication en est une introduction et un appel à réflexion, à participation.

Communication sur la correspondance naturelle

Marcel JARRY

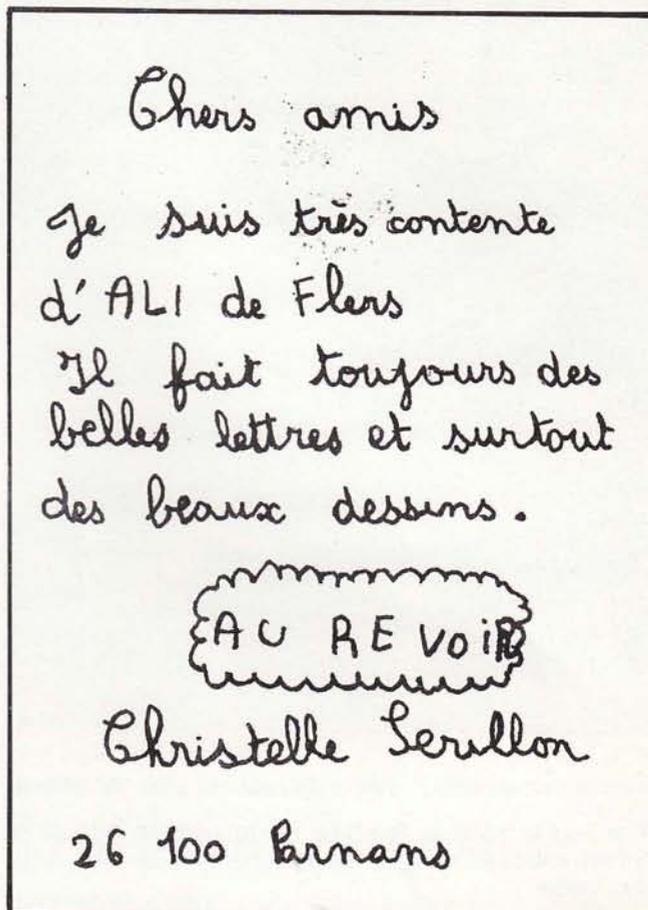
Ce ne fut pas à proprement parler une communication. Ce fut plutôt un dialogue au sujet d'une technique que certains avaient déjà pratiquée, que la plupart des autres connaissaient soit par la lecture de « *L'Educateur* » ou celle du bulletin « *Echanges et Communication* » soit pour en avoir entendu parler par des camarades de leur département.

D'ailleurs, nous venions de participer à un débat sur la « communication ». Il nous a semblé, pour être fidèles à ce que nous avons dit au cours de ce débat, qu'il valait mieux échanger nos idées, nos réflexions, nous faire part les uns aux autres de nos problèmes plutôt que d'écouter un seul camarade expliquer ce qu'est le chantier correspondance naturelle et ce que l'on cherche à y faire.



D'abord, nous situons bien ce que nous sommes dans l'I.C.E.M. Nous ne sommes pas des concurrents de la correspondance que certains appellent déjà, malgré nous, « traditionnelle », « classique », « ancienne ». Nous sommes, à part entière, membres du mouvement Freinet et nous respectons, comme pour les enfants, les démarches de chacun. Chaque camarade est responsable de son propre choix et de ses propres démarches. Celui qui se sent à l'aise dans une forme de correspondance de classe à classe qui lui convient parfaitement n'a évidemment aucune raison de rejoindre notre chantier. Mais qu'il ne se sente pas non plus mis en cause par ce que nous faisons, disons et écrivons. Notre travail ne cherche qu'à être une contribution à la recherche d'ensemble qui se poursuit à l'I.C.E.M. Chacun ne s'y associant que dans la mesure où nos démarches de travail conviennent à sa propre personnalité.

Il nous a semblé important de préciser le sens de nos recherches. Tout d'abord, la correspondance naturelle ne doit pas être confondue avec une correspondance multiple. Elle peut aboutir à cette forme de correspondance. Elle peut aussi bien être tout autre chose. Elle peut tout simplement déboucher sur une correspondance régulière de classe à classe, avec voyage-échange à l'image de celle qui est encore le plus couramment pratiquée dans notre mouvement. Au départ, nous avons voulu étudier quelle forme pouvaient prendre des échanges si nous laissions les enfants les prendre en charge et les orienter à leur guise. C'est pourquoi nous n'apportons plus l'adresse d'une classe avec laquelle nous correspondrons toute l'année. Mais nous donnons à l'enfant la possibilité de choisir ses correspondants grâce à quatre outils indispensables et que nous avons mis sur pied après avoir tiré profit de nos tâtonnements de plusieurs années.



- Une liste comprenant 40 adresses de classes de différents niveaux et réparties dans diverses régions .
- Une « Gerbe » servant de liaison entre ces 40 classes et sur laquelle chacune peut écrire librement (présentations diverses, propositions de recherches ou de travail ou d'échanges, textes, poèmes, dessins ; aucune liste limitative).
- Une autre « Gerbe » : « La Glane » regroupant les pages les plus riches parues dans les différentes « Gerbes ».
- La liste de toutes les classes participant au chantier.

Ensuite, chacun réagit à sa manière et on constate alors toutes sortes de démarches et d'aboutissements dont l'étude est bien sûr d'une richesse qui nous ouvre des perspectives que nous ne soupçonnions même pas quand notre chantier a pris naissance.

Nous avons constaté que l'enfant peut fort bien prendre en charge tout ce qui concerne ses relations avec le monde extérieur, que ce soit celui des enfants ou des adolescents dans les échanges de classe à

classe, ou encore celui des adultes qui se révèle d'une extraordinaire richesse. De même, il peut également prendre en charge une **organisation du travail qui devient plus complexe mais de ce fait beaucoup plus formatrice et beaucoup plus riche.**

On nous a demandé ce que devenait dans notre correspondance la part affective si importante au cours des échanges de correspondant à correspondant et qui permettent de nouer des liens qui se continuent bien au-delà de l'année scolaire. Cette affectivité nous ne l'ignorons pas. Bien au contraire, elle se manifeste au maximum puisque l'enfant est libre de ses choix et qu'il peut, suivant ses désirs la reporter sur un seul camarade, sur plusieurs (dans nos classes, certains enfants correspondent avec 7 ou 8 correspondants et assument totalement leurs engagements), sur une ou plusieurs classes. Elle se manifeste aussi en respectant la personnalité de l'enfant ce qui nous semble primordial : dès le début de l'année pour ceux qui ont besoin de se lier immédiatement, beaucoup plus tard et selon la sensibilité de chacun pour ceux qu'une certaine pudeur, certaines contraintes familiales, sociales ou autres, empêchent d'écrire trop vite ou trop tôt à un camarade inconnu.

Les échanges entre jeunes enfants (maternelles, C.P., C.E.1) inquiètent certains camarades qui se demandent comment à ce niveau l'élève peut bien s'organiser par lui-même, rechercher lui-même ses propres correspondants, se prendre en charge et prendre en charge l'organisation complexe posée par une correspondance qui ne se limite pas à des relations unilatérales. Sur ce point, Monique Bonneau qui travaille avec des 5 à 6 ans a fait part de son expérience par l'intermédiaire d'une bande qu'elle avait enregistrée à notre intention (elle n'était pas présente au congrès) et où elle

Voilà, je suis intéressé par la chimie et je cherche des copains avec qui correspondre pour faire échanges de recherches scientifiques.

J'ai 10 ans, je m'appelle Christophe
Voici mon adresse :

Ecole de garçons
59213 Vendegies / Ecailhon.

J'ai déjà réalisé quelques petites expériences amusantes :

l'encre invisible (fabrication)
la limonade
l'électrolyse
le jardin chimique
le clou cuivré.

A bientôt, j'espère.

Christophe Adriansen CM2

j'ai écrit des lettres
et personne
ne m'a répondu.
je n'ai pas reçu
de lettres.

✿ valérie goëthals ✿

(5 ans - Section Enfantine)

expliquait fort bien comment les enfants s'organisaient et quel était son rôle. En particulier, une idée très utilisable à tous niveaux : la personnalisation des colis qui permet à l'enfant de mieux reconnaître leur provenance. Elle a aussi beaucoup insisté sur sa propre place dans la classe ce qui nous a ramenés à un sujet toujours actuel et sur lequel Elise Freinet a de tous temps mis l'accent « **la part du maître** ». Car, correspondance naturelle ne signifie pas correspondance désordonnée, sans règles, ni obligations. Mais nous pensons que ces règles, ces obligations sont à déterminer par la classe, par les élèves eux-mêmes. Si nous avons choisi de rechercher les démarches naturelles de correspondance, c'est pour bien marquer que notre démarche s'inscrivait dans le cadre de celles de Freinet. Ce qui n'a jamais signifié dans son esprit que le maître se retirait et laissait l'enfant seul et sans appui. **C'est aussi le problème de l'auto-gestion** que nous ne pouvons ignorer car notre démarche nous amène automatiquement vers une forme de classe que l'enfant prendra en main et organisera lui-même. Les perspectives ouvertes par notre chantier ne sont évidemment pas négligeables en ce domaine car elles rejoignent celles de nombreux autres camarades qui cherchent sur le plan d'ensemble de la classe dans des directions qui sont très proches des nôtres.

Il faut aussi ajouter toutes les liaisons possibles grâce à nos « Gerbes » avec le *Fichier de Travail Coopératif*, avec *B.T. Magazine*, avec les chantiers d'éducation spécialisée, avec le second degré, avec la F.I.M.E.M.

Monique Bonnaud, malgré la grosse part qu'elle doit donner d'elle-même, nous a fait part de son enthousiasme et de toutes les richesses que lui apporte la correspondance naturelle. Nous avons essayé de faire partager cet enthousiasme à tous les camarades présents. Nous essaierons aussi, au cours de l'an prochain de mieux faire connaître notre chantier à l'ensemble du mouvement par un compte rendu plus régulier de nos travaux dans « *L'Éducateur* ». Ceux qui désireraient des détails plus précis peuvent aussi nous écrire

Pour les camarades du chantier,
Marcel JARRY

POSSIBILITES D'EXPRESSION PAR L'AUDIO-VISUEL

Il est impossible de raconter une réunion au cours de laquelle furent présentés trois documents qui suscitèrent une discussion, mais Xavier Nicquevert nous a envoyé une suite de textes qui illustrent son sujet. Dans un article de *L'Éducateur* n° 13 de mars 73, il avait insisté sur la nécessaire qualité technique d'un enregistrement ou d'une prise de vue pour que puisse passer la communication et il insistait pour que les appareils audiovisuels (et notamment le magnétophone) ne servent pas seulement à emmagasiner et à échanger des documents (enquêtes, interviews, débats) mais aussi à créer.

CREATIVITE ET COMMUNICATION

Réponse d'Alain Hymon

Je voudrais répondre à Xavier ; ce n'est d'ailleurs pas une réponse, mais ce sont des inquiétudes profondes, qu'il a abordées, mais sur lesquelles je voudrais revenir. Je sens un malaise, un divorce même entre créativité et communication. Ce n'est pas nouveau, mais ces deux préhensions distinctes sont surtout apparentes au niveau de l'audio-visuel.

Pour reprendre certains des points soulevés par Xavier, notamment à propos de la photo : j'ai peur que l'on tombe rapidement dans l'esthétisme, à vouloir à tout prix « s'exprimer ». En un mot, le fait photographique qui n'est là que comme intermédiaire, et non comme mode d'expression, risque d'être trop privilégié, et je crains que l'on ne travaille alors que pour la beauté de la création.

Je ne crois pas trahir Liliane en disant que si ses photos matinales étaient si belles, c'était accessoire : ce qui comptait dans sa démarche, c'est le contact intime entre elle et son « sujet », et la nature telle qu'elle la ressentait ; la photo venait après, ce n'était qu'une conséquence, et même une conséquence sans importance, elle aurait très bien pu ne pas venir, ce n'était pas elle l'essentiel, même si elle avait été le moteur de cette démarche. Je ne sais pas si je suis bien clair.

Un autre exemple : nous avons fait en classe une expérience intéressante, un roman-photo imaginé et réalisé par les garçons de 4e. Quand on a réalisé ça, c'était vraiment un moment fort, riche, qui a rassemblé toutes sortes d'expressions, orale, picturale, théâtrale, photographique, etc. On était tous enthousiastes, vraiment, pour nous, ça a été quelque chose. Pris dans ce tourbillon, j'ai dit à Gilbert que je lui ferais un papier sur cette expérience passionnante. Eh bien, après réflexion, je ne le ferai pas, ce papier... J'en ai assez dit comme ça. Ce qui était important, c'était d'inventer, c'était de faire. Le résultat, sur le journal, ce n'était déjà plus la même chose, c'était figé, ça ne traduit pas ce qu'on a éprouvé... A mon sens, s'il y a eu pour nous créativité, expression, il n'y a pas de communication. C'est d'autant plus dramatique que le support audio-visuel est avant tout support de communication (je rattache volontairement le roman-photo « visuo-visuel » à l'audio-visuel).

Encore un autre exemple, en cours cette fois : nous sommes en train de faire un film. Là encore, pour nous, c'est enthousiasmant, vous savez bien ce que sont ces moments. Eh bien, je me demande si ça « passera » lorsqu'on le présentera à des gens étrangers à notre groupe, à des gens extérieurs à la

création. Et pourtant, le cinéma et ses dérivés n'est-il pas le moyen de communication par excellence ?

Je précise que je ne parle ici que d'**audio-visuel sur le mode expression-créativité**, et non de l'audio-visuel de reportage ou de témoignage, qui, lui, est le support idéal de communication.

Pour en venir au magnétophone, tu dis, Xavier, que le magnétophone devient outil de création en tant que tel, vu ses possibilités, et que « *les enfants se lancent dans une œuvre créatrice car elle ne doit rien qu'à leur imagination et à leur improvisation* ». Ça, c'est au niveau de la manipulation de l'appareil, et de l'exploitation de ses possibilités. Je sais, pour l'avoir pratiqué, que c'est très intéressant, que les enfants arrivent à des choses étonnantes, mais est-ce l'essentiel ? Plus ça va, et plus je me méfie de la technique. Contrairement à beaucoup, qui font l'escalade sur le plan matériel, je me libère de ce matériel, je progresse vers le simple... Peut-être n'est-ce pas une démarche très logique. C'est difficile à expliquer, à exprimer même ; je crois qu'il y a des choses plus fondamentales que cette expression confiée pour une grande part à des appareils, à des machines... Maintenant, pour moi, l'essentiel, c'est le moment où je prends la photo, c'est ce qui s'est passé avant, ce n'est plus tellement ce qui se passera après...

Et puis, je vois aussi un autre « danger » (si l'on peut dire !) à cette multiplicité des techniques. En expression picturale, le problème est le même : doit-on offrir tout l'éventail des techniques possibles, ou doit-on n'en offrir que quelques-unes, dont on est sûr qu'elles seront bien maîtrisées ?

Autre question importante : y a-t-il une hiérarchie ? Tiens, encore une chose qui me gêne : j'ai énormément apprécié les films de Marc Guétault, **faits dans son C.P.** Mais y avait-il besoin d'introduire le film au niveau des enfants (avec tout l'appareillage et les contraintes qui s'y rattachent) pour cette expression ? L'album n'aurait-il pas suffi pour la classe ? Il ne s'agit pas bien sûr de refuser des modes d'expression aux enfants ; mais je crois que parfois nous voulons trop en offrir, et d'ailleurs, est-ce à eux ou à nous que nous les offrons ? Et quand ils sont là, comment nous en servons-nous ? Quelle est la finalité profonde ? Il nous faut bien réfléchir, créons-nous pour nous ou pour les autres ? J'en reviens à ma question du début, créativité et communication sont-elles compatibles ? Il faudrait pouvoir analyser les interactions qu'elles ont l'une sur l'autre, tous les conditionnements qu'elles se plaquent mutuellement. Ça fait beaucoup d'interrogations, de questions... et elles rejoignent ta question finale, Xavier : « *Pour qui, pour quoi cherchons-nous à obtenir de « belles » choses dans nos classes ?* »

Alain HYMON

Ce que je rétorque, comme ça sur l'instant, à A. Hymon

Xavier Nicquevert

Tu vois les choses sous un autre angle que moi. Pour ma part je crains cependant moins la recherche de l'esthétisme que cette tendance qui sévit actuellement et qui consiste à dire, en caricaturant : « Pour que ce soit de l'expression, il faut que ça ne ressemble à rien. »

Et si tu veux que nous reprenions encore l'exemple de l'enthousiasme de Liliane dans la rencontre avec son sujet, je me demande si, de l'enthousiasme ne naîtra pas, justement, la volonté ou le besoin même inconscient de le traduire en de belles images. Il en est ainsi pour moi : je ne suis pas un jouisseur égoïste, j'aime à faire partager les joies que j'ai pu éprouver soit dans l'immédiat avec les gens que j'aime et dont je me sens compris à demi-mot ou à pas de mots du tout, soit que je veuille retransmettre ces joies par le moyen d'expression que je possède le mieux : la photo. J'ai déjà eu l'occasion de mettre en évidence ce pouvoir créateur de l'enthousiasme. Par exemple quand je rencontre un sujet qui m'emballe, que je me passionne à le photographier et que, par malheur les photos n'ont pas été réussies, si j'essaie de les refaire, je ne retrouve jamais cette fièvre du premier contact et j'ai l'impression — peut-être purement subjective — que les images ne sont pas aussi bonnes, que je me recopie mais ne crée plus.

Je crois donc que si l'on attrape un outil audio-visuel, ou un pinceau, une gouge, c'est avant tout pour montrer à d'autres, pour communiquer. Ce qui n'empêche, cependant, que tu as tout à fait raison quand tu parles du décalage entre cet enthousiasme du moment de la création et les résultats qui pourront en découler. Ici revient sans doute le problème de la maîtrise des techniques mises en œuvre, les contraintes et les freins qu'elles peuvent d'ailleurs être amenées à apporter dans l'élan de création ? On constate souvent une certaine déception lorsque les enfants prennent conscience qu'ils n'ont pas réussi à transmettre ce qu'ils avaient vécu ensemble, dans la joie. Cela peut soit les bloquer, soit au contraire les amener à chercher à dominer davantage les outils. Cela dépend probablement des enfants, du moment, mais aussi, très certainement de la part du maître : après la phase de découverte de l'outil, où la manipulation de celui-ci constitue une fin en soi, sans aucun souci, ni de contenu, ni de forme, vient le besoin de réaliser quelque chose avec cet outil et bel et bien pour le montrer à d'autres. Ne voit-on pas cela aussi bien en art enfantin, en théâtre libre, en marionnettes ou dans tout autre moyen d'expression dont la liberté d'usage est donnée aux enfants ?

Il faudrait examiner avec beaucoup d'attention ce que tu dis à propos du cinéma au C.P. C'est le problème de l'introduction de toute technique : ne brûle-t-on pas trop souvent les étapes, privant ainsi les enfants des formes d'expression propres à leur âge, leurs possibilités et leur développement mental, au risque même de les blaser quelque peu au moment où ils seraient vraiment en mesure d'utiliser eux-mêmes pleinement cette technique ? Il ne faut rien gaspiller. De toute éternité l'enfance a connu ses modes d'expression qui, jusqu'alors se transmettaient naturellement de génération en génération. Est-ce vraiment un progrès que de leur donner trop vite des techniques dont ils ne

peuvent seuls se rendre maîtres et qui correspondent plus à des vues et des goûts d'adultes ?

Xavier NICQUEVERT

Pour préparer le congrès de Montpellier ; UN DES REGISTRES DE LA GAMME

Tous les violons sont des instruments à corde dont on tire de la musique en passant sur ses cordes un archet. Mais tout le monde sait bien que les sons auront une harmonie bien différente selon que les cordes seront « frottées » par un musicien averti ou par un néophyte.

Notre corps est notre premier instrument, notre premier moyen d'expression. En sommes-nous le meilleur instrumentiste ? Savons-nous tirer de lui tout ce qu'il peut dire tant que nous ne sommes pas en pleine possession de nous-mêmes, tant que nous n'avons pas trouvé quelle est de toutes nos cordes celles qui vibre le mieux, tant que nous n'avons pas découvert quel était pour nous le mode d'expression privilégié ?

L'idée ci-dessus exprimée n'a rien d'original de nos jours. Pourtant, il fallut bien du temps, après Freinet, pour qu'elle se répande, et encore n'est-elle admise qu'au niveau théorique : combien de maîtres en ont effectivement tiré toute la logique pour la pratique quotidienne de leur classe, et pour eux-mêmes ?

Il est important, je crois, de ne jamais séparer les deux choses : expression du maître, expression des enfants qui lui sont confiés. Comment l'adulte pourrait-il vraiment favoriser l'expression de ses élèves si lui-même n'a pu trouver le mode de création qui est le sien et lui permet vraiment de se révéler, de s'asseoir parmi ses proches avec le sentiment d'y être reçu comme un être entier, et tous les complexes que ça risque bien de lui flanquer s'il en déduit que, n'exprimant rien, c'est qu'il n'a rien à exprimer !

Consciemment ou non, il semble que l'on continue encore à privilégier l'expression verbale — orale ou écrite — même dans nos classes Freinet, peut-être parce que c'est celui où nous nous sentons le plus à l'aise pour accueillir et pour aider, pour comprendre et favoriser. Mais, ce faisant, ne châtre-t-on pas ceux qui seraient plus à l'aise dans d'autres modes d'expression et ne le savent pas encore pour n'avoir pas eu l'occasion de tâtonner dans une gamme très large de langages ? Souvent, ce qui empêche l'éducateur d'ouvrir ces pistes c'est l'insuffisance technique, réelle ou supposée, raison valable à un certain niveau, mais rarement quand il s'agit seulement de démarrer : une simple information technique suffit la plupart du temps, la porte ouverte permettant aux enfants qui sont attirés de faire eux-mêmes les découvertes et les tâtonnements.

Cela me paraît vrai même dans le domaine de l'audio-visuel qui a pourtant la renommée de barrages par la mise en œuvre des outils. Il faudra cependant de plus en plus se demander si un maître qui prétend pratiquer la pédagogie Freinet dont l'un des principes essentiels, me semble-t-il est de favoriser l'expression libre sous toutes ses formes, peut faire l'économie

d'une initiation au moins rudimentaire à la manipulation d'un magnétophone, d'un appareil photo et d'un projecteur de diapositives sans faire fi d'un des moyens d'expression qui séduisent peut-être le plus les jeunes du monde moderne, baignés qu'ils sont dans le milieu où ils vivent, de l'apport des « médias » qu'ils subissent sans pouvoir en prendre possession. Le pouvoir, ai-je entendu dire, c'est la maîtrise du langage. La formule est incomplète à l'ère de la télévision et des vidéo-cassettes, on pourrait peut-être affirmer, tout aussi péremptoirement : « l'anti-pouvoir, c'est la démythification des machines à son et images », mais il faut que cette démythification aille jusqu'à une prise de possession.

C'est bien, si on peut analyser un discours d'homme politique, mieux si je peux prendre moi aussi la parole, et formidable si je suis capable à mon tour de m'exprimer par la photo, le magnéto, le cinéma, le magnétoscope.

Lorsqu'il a enfin trouvé la clé de son propre chant, tout l'être est transformé, quand enfin le moyen est venu au courant de passer qui permet de traduire les sensations perçues en un acte du corps et c'est même là que l'on trouve le moyen de communication privilégié avec les êtres dont on se sent le plus proche : joie de pouvoir dire les choses au-delà des mots, par le corps qui se met à vibrer, par le pinceau, instrument de la vision, l'appareil photo, relais plus ou moins fidèle selon la maîtrise que l'on a sur lui, entre l'émotion et la sensation reçue : cette lumière-là, si discrète, juste posée sur la goutte d'eau perlant d'une baie rouge et que je vais isoler par le cadrage, le choix rigoureux de l'angle de prise de vue et des fonds c'est déjà bien plus que la simple traduction de ce que l'œil a vu mais bien une volonté de magnifier ou de transformer la réalité pour en faire la traduction d'une vibration au moment de la rencontre entre le photographe et son « sujet ». Et cette émotion va prendre une dimension nouvelle selon le rythme donné par les autres images qui la précéderont ou la suivront, selon les éléments sonores qui l'introduiront ou l'accompagneront lors du montage. Extraordinaire, la force que peut prendre une image, un élément sonore dans un montage où l'on a veillé à la place de chaque pièce l'une par rapport à l'autre. Bien sûr, ce n'est pas du premier coup qu'on y parvient.

Et alors ? Avez-vous refusé un poème qui n'avait pas la musique verlainienne, l'hyperbole hugolienne ou la force des images d'Eluard ? N'avez-vous pas accepté les tâtonnements, respecté les maladresses comme manifestation de l'expression spontanée de l'auteur, sans même chercher à la « corriger », à l'améliorer ?

Nous avons eu l'occasion de nous persuader combien la forme d'expression audio-visuelle était une de celles qui semblait attirer les adolescents, et même les enfants plus jeunes, par son caractère dynamique en même temps qu'elle permet la manipulation d'outils modernes dont ils ont exploré les possibilités à une beaucoup plus grande rapidité que nous-mêmes. Dès qu'ils ont les appareils entre les mains, ils foncent et ça donne des choses souvent fulgurantes, qui nous étonnent, nous qui avons dû besogner pour acquérir une technique à peu près suffisante. La question serait donc d'abord de nous débarrasser de nos propres complexes pour être simplement en mesure d'aider les enfants à ne pas rester prisonniers d'erreurs techniques grossières qu'ils ne manquent guère de commettre lorsqu'ils débutent, l'essentiel étant, au moins dans un premier temps, de réaliser des images et du son qui puissent être reçus par ceux qui n'ont pas vécu le moment de création.

Notre mouvement, qui se pose souvent en champion de l'expression libre, me semble en retard dans ce domaine de la création audio-visuelle car, à l'exception de classes où le maître était sensibilisé par intérêt personnel on a peu cherché à développer cette voie de création avec la même volonté que pour certaines autres, malgré la place de plus en plus importante occupée, dans la vie des adolescents par les moyens audio-visuels. Il semble que ce soit le manque d'information sur la manière de réaliser de telles productions qui bloque un peu. Peut-être, alors, pourrions-nous profiter du congrès pour présenter une gamme très variée de montages utilisant des moyens et des techniques très divers, de manière à essayer d'ouvrir des pistes sans prétendre présenter des modèles, mais sans faire de distinction systématique entre les productions des adultes, des jeunes ou des enfants : qui peut affirmer que ce qui a été fait par les uns ne pourrait pas l'avoir été par les autres, chacun à son niveau, bien entendu, et les camarades qui étaient à la rencontre de Beaune cet été se souviennent sans doute de ce beau montage que nous avait montré Janine, fait par des élèves de terminale mais dont beaucoup d'entre nous auraient bien aimé avoir été l'auteur.

Et tout cela a d'autant plus d'intérêt que l'audio-visuel, une fois de plus montrera sa vocation de carrefour utilisant, mettant en valeur les créations poétiques, littéraires, picturales ou musicales, mais en donnant à toutes celles-ci une dimension différente et en perpétuelle re-création. J'ai donc envie de proposer à ceux qui ont déjà des choses dans ce domaine image et son, soit ciné, soit diapositives dessinées, peintes ou photographiques de nous retrouver pour visionner tout ça.

Je me demande même si on ne pourrait pas en présenter quelques-unes à un public plus large car il me paraît grand temps de pousser un peu tous les copains à se lancer là-dedans. Aurais-je l'audace de vous demander un petit mot au cas où l'idée vous plairait pour m'indiquer en gros la nature de ce que vous auriez envie de montrer en précisant la durée et surtout, pour le cas où vous n'apporteriez pas votre matériel personnel, quels appareils vous sont nécessaires pour la présentation.

Et même si ça n'intéresse que nous, tant pis, on se les passera, mais ce serait dommage que nous n'arrivions pas à faire partager la joie de voir des trucs comme ça.

Xavier NICQUEVERT

Ecole du Bourg

21160 Marsannay-la-Côte

POUR UN AUDIOVISUEL LIBRE

Jean Dubrocca

J'ai lu il y a quelques jours ton communiqué sur « un des registres de la gamme » ; inutile de te dire que je suis entièrement d'accord avec ce que tu y écris, aussi bien sur l'utilité de la création audio-visuelle que sur la nécessité de présenter nos productions et surtout d'en discuter.

Une chose m'inquiète : dans le dernier *Techniques de vie* où est publié la grille du congrès, il ne semble pas y avoir de place pour une présentation de l'audio-visuel libre (1). Il faut insister pour que cette place soit prévue et annoncée.

(1) Au même titre que « texte libre » se démarque de « texte documentaire ».



Photo DUBROCCA

Autre chose me semble important. Il me semble y avoir une tendance dans le mouvement au sujet de l'audio-visuel qui apparaît aux yeux de beaucoup de camarades comme une affaire de « spécialistes ». Cela vient peut-être de ce que, au niveau de la photo ou du cinéma, vous semblez travailler entre « initiés ». Je ne dis pas que c'est cela, je dis que c'est perçu comme cela. Au stage du Sud-Ouest, j'avais essayé de faire prévoir une série de séances consacrées au film-libre. Nous en avons établi le programme et brusquement le « spécialiste » cinéma a débarqué et, d'office, sans consulter personne, a présenté « ses » œuvres venues de sa classe ou des stages spécialisés. Je crois qu'il y a une erreur manifeste d'animation qui ne peut qu'être préjudiciable à cette expression que nous voudrions promouvoir.

J'avais depuis longtemps proposé que soit organisé un « festival » du film et du montage audio-visuel « libres ». Cela n'a jamais été retenu. Pourquoi ? Parce que je ne fais pas partie de la « commission » spécialisée ? Je me refuse justement à y entrer comme je refuserai de faire partie d'une commission qui s'appellerait « l'art de la gouache à l'I.C.E.M. » Il y a une commission « art enfantin » : c'est là qu'il faut travailler, au départ. Qu'en penses-tu ?

REPONSE

de Xavier Nicquevert

Je réponds tout de suite, car je suis très heureux d'avoir pu provoquer ta réaction. Je n'oublie pas que mon cheminement dans ma recherche de l'expression audio-visuelle a été marquée par le visionnement du film que tu avais présenté à Charleville.

Néanmoins ta réaction me fait prendre conscience que certainement je n'ai pas le tempérament qu'il faut pour imposer une idée avec la manière qu'il faut à l'Ecole Moderne : je n'ai pas affirmé que je voulais un grand amphî et toute la publicité, mais je veux simplement redire ce que certains d'entre vous disent déjà depuis des années, que l'audio-visuel est un des moyens d'expression préférés des adolescents. Et justement, mon but est de démystifier l'idée qu'il faut être « spécialiste ». Tout le travail que j'ai fait l'an dernier au C.E.S. avec J. Poillot, M. Colin et la documentaliste a consisté à le démontrer. Mais il a prouvé, ce travail, qu'il fallait tout de même pouvoir compter sur une aide technique capable de donner le coup de pouce qui débloque ou permet que l'œuvre soit présentable, car, plus que tout autre je crois, le document audio-visuel est fait pour être présenté, et cette présentation revêt, le plus souvent, qu'on le veuille ou non, un caractère de spectacle d'où l'importance de la forme : si ton film avait été complètement raté, malgré son contenu, il n'aurait pas l'impact qu'il a eu sur les gens qui le voient.

Ta remarque à l'égard de A. Hymon montre bien que vous l'avez effectivement perçu comme le spécialiste et qu'à partir du moment où il a montré ce qu'il faisait, plus personne n'a voulu proposer ses productions.

Pourtant Alain est le premier qui a présenté des œuvres entièrement faites par les enfants, pleines de défauts techniques auxquels il s'interdisait de remédier parce qu'il voulait que ce soit l'expression authentique des enfants...

Nous avons fait progresser l'idée de l'expression audio-visuelle, mais justement, même au stage « spécialisé » de Beaune, j'ai peut-être présenté un truc trop soigné sur le plan technique et on m'a renvoyé à mon

statut de « spécialiste ». C'est pourquoi, il faudra au congrès donner la priorité aux productions des classes et sans privilégier les choses « bien faites », sinon on retomberait dans les critiques qu'on fait généralement à nos expositions art enfantin où tout est si beau que les gens sont un peu catastrophés quand ils n'ont pas ça dans leur classe : le modèle en somme.



La séance du congrès a montré que nous étions pessimistes, Jean Dubrocca et moi. Tout d'abord une place importante lui avait été réservée dans la grille du congrès et l'assistance nombreuse s'est montrée intéressée.

Nous regrettons cependant le petit nombre de documents apportés par les camarades et là encore cela me paraît illustrer parfaitement la remarque de Dubrocca sur le complexe de la technicité. Est-ce un hasard ? L'avaient-ils fait exprès pour me faire réagir ? Il se trouve qu'à la réunion du groupe second degré de mon département qui se tenait juste la semaine suivant le congrès, les copains ont présenté quatre montages dont deux avec des diapositives dessinées ou peintes, tout a fait comme on aurait souhaité en montrer à Montpellier. Deux de ces montages avaient été réalisés en refusant totalement l'aide des profs, ce qui, pour moi confirme bien que l'audio-visuel est pour les adolescents un moyen de faire passer ce qui leur tient le plus à cœur ou, sous des formes souvent très neutres, qu'on aurait tendance à taxer de pauvres, banales, d'engager le dialogue, de solliciter l'écoute, l'accueil. On retrouve là bien sûr, tout ce qui a déjà pu être dit à propos du texte ou du théâtre libres, mais peut-être amplifié encore par l'impact de ces techniques.

Là plus qu'ailleurs encore se pose le problème de l'accueil, le magnétophone permettant aux enfants qui peuvent l'utiliser seuls d'aller très loin dans l'expression de leurs angoisses, de leurs phantasmes, ce que nous sommes rarement préparés à recevoir. Le cinéma permet d'aller loin dans la concrétisation même des désirs et des attentes profondes des jeunes, comme nous l'a montré le film réalisé par les adolescents d'Arcachon et l'attitude de l'adulte face à ces productions me paraît à la fois plus délicate et plus déterminante que lorsqu'il s'agit d'un texte ou d'un dessin. Le débat mérite d'être engagé sur ce problème.

QUELQUES REFLEXIONS

de Michel Barré

Xavier Nicquevert me demande de mettre par écrit mes interventions de la réunion du congrès sur les possibilités d'expression par l'audiovisuel, notamment dans la discussion après la projection du film des élèves de J. Dubrocca. Ce n'est pas facile, seul et à froid, mais je vais m'appuyer sur les textes qui précèdent, pour continuer la discussion qui, je l'espère, se poursuivra.

L'acte créateur et le tâtonnement expérimental

L'axiome de la pédagogie Freinet, c'est que l'acte créateur poussé jusqu'à son aboutissement est par lui-même formateur alors que l'axiome de l'en-

seignement traditionnel tient pour indispensable l'acquisition préalable de certaines techniques (« apprend la grammaire, le solfège, la danse, ensuite tu pourras t'exprimer »).

Nous refusons de commencer par les apprentissages techniques dans tous les domaines de l'expression, pourquoi en irait-il autrement avec l'audiovisuel ? Tout comme le petit découvre la parole et l'écriture et ne parvient que progressivement à se faire comprendre de n'importe qui, pourquoi ne pourrait-il pas balbutier avec l'appareil photographique, le magnétophone et la caméra ?

Le matériel technique ne doit pas être un carcan

Bien sûr lorsque l'enfant tâtonne avec sa voix, il n'utilise que ses cordes vocales. Quand il fait ses premiers gribouillis, il n'utilise qu'un stylo et du papier. Lorsqu'intervient un appareil et un matériau plus coûteux, on hésite à laisser gaspiller, voire abîmer définitivement et l'on est tenté d'escamoter les étapes du tâtonnement. Il faut noter que la solidité relative des magnétophones et la possibilité d'effacer les bandes magnétiques nous laissent plus à l'aise sur le plan audio que sur le plan visuel, et cela explique probablement notre avance dans ce domaine.

Mais la photo et le cinéma sont également à notre portée, si notre but n'est pas d'aboutir dès les premiers essais à une réussite communicable et si nous considérons que le résultat en profondeur sera, non pas la photo, le film réalisés, mais le cheminement formateur pour les enfants.

Savoir limiter ses ambitions

L'acte réussi n'est pas la perfection atteinte mais l'acte abouti dont on tirera des conséquences et qui servira ensuite de base pour d'autres explorations. Si les enfants se donnaient pour but d'écrire un roman, de composer une symphonie, ils ne pourraient jamais aboutir. En général ils abordent le texte libre, la musique, avant d'avoir lu un roman ou écouté toute une symphonie, par contre ils abordent le cinéma en ayant vu un grand nombre de longs métrages.

Je me souviens qu'avant d'entreprendre un film en classe, j'avais tenu à ce que nous nous débarrassions de toute référence au cinéma professionnel (quitte dans un second temps à utiliser notre expérience vécue pour mieux le démystifier et le comprendre). Il nous fallait revenir à une conception infiniment modeste du cinéma : film de très court métrage, muet, tourné avec les moyens du bord, n'ayant d'autre ambition qu'une sorte de texte libre cinématographique.

Mais je me suis rendu compte que les problèmes posés par 3 bobines de 8 mm nous faisaient découvrir les premiers rudiments du langage cinématographique et, tout en restant à notre mesure de débutants, nous permettaient d'utiliser l'acquis de ce que nous vivons quotidiennement devant la télévision (les effets champ-contrechamp, la succession de plans ou le zoom passant du général au détail significatif).

De même que la réflexion collective autour du moindre texte libre met en œuvre naturellement l'ensemble des problèmes linguistiques, le travail sur un petit film de quelques minutes me semble plus formateur que des années de discussion critique en ciné-club. Et même si le film terminé était finalement intransmissible à d'autres, il serait loin d'être inutile.

De la création à la communication

Freinet a bien compris que le prolongement naturel de la création était l'échange avec d'autres groupes d'enfants et, bien sûr, dès qu'on passe à cet échange il faut un minimum de qualités techniques pour que le message puisse être reçu. Ce n'est pas particulier à l'audiovisuel : nous avons tous connu des enfants (et des adultes) qui sont de remarquables conteurs devant leur public mais qui ont des difficultés à communiquer sans la présence physique. Je me souviens de Pierre (11 ans) qui nous racontait si bien un événement ou un film, avec gestes et onomatopées, qu'on avait l'impression d'y avoir assisté, mais c'était tout un travail que de traduire cela pour les correspondants (si nous avions eu un matériel vidéo ! et encore... il y avait tout notre vécu commun avec Pierre qui nous faisait comprendre les sous-entendus, les mots télescopés dans le feu de l'action). Mais cette nécessité de se faire comprendre entraîne naturellement une discipline de l'expression vers une plus grande maîtrise.

L'étape première de la communication est un groupe affectivement proche, la classe voisine, les correspondants : des enfants qui ne verront pas le film à froid, sur le même plan que celui de la télévision, mais qui le recevront au milieu d'un tissu de relations diverses. Pour que l'échange soit fructueux il faudrait qu'il ne reste pas à sens unique mais que chaque groupe d'enfants ait créé et communiqué ses films.

En effet, lorsqu'on montre des dessins dans une classe qui n'a encore jamais dessiné on peut soulever deux types de réactions (l'admiration subjuguée, incapable de critique : « ils ont de la chance de pouvoir faire ça ») ou l'incompréhension totale : « c'est du Picasso, du barbouillage ! c'est pas comme ça qu'il faut faire »). Pour notre part nous avons évité les réactions du second type en choisissant nos spectateurs, mais l'admiration béate des autres était insuffisante pour nous faire progresser.

Je suis persuadé que si toutes les classes réalisaient et échangeaient un petit film comme elles échangent leur journal, nous assisterions à un bond en avant de l'expression cinématographique des enfants. Cela ne paraît pas impossible à réaliser.

Le montage avec diapos dessinées est encore plus à notre portée et il est surprenant qu'il ne se développe pas plus dans nos classes, il peut aller plus loin que la bande dessinée à cause du rythme et du son. Il faut noter ici qu'il est très différent (mais aussi riche de possibilités d'inventions) d'illustrer une bande sonore que de sonoriser un montage visuel. A. Hymon se demande si au C.P. l'album ne suffit pas mais pour des petits qui voient les dessins animés de la télé, le cinéma apporte une autre dimension. Il y a aussi les marionnettes (dont on parle trop peu) et les ombres, cet ancêtre du cinéma.

Peut-on analyser les premiers essais des enfants ?

J'avoue que j'admire le courage de J. Dubrocca (et je lui en sais gré) de soumettre les films de sa classe à la critique d'adultes qui n'ont encore rien tenté dans ce domaine et risquent de décortiquer une création qu'il est bien difficile d'analyser isolément et dont la valeur incontestable est que des adolescents ont pu s'y exprimer. Nous tous qui avons longuement pratiqué le texte libre et le dessin, nous savons à quel point l'interprétation d'un texte isolé, d'une peinture, est un



Photos Michel BARRE

exercice risqué. Nous sentons bien sûr que l'acte créateur est sous-tendu par des phénomènes très complexes mais justement, quelle est la part de l'inconscient, du hasard, de l'intention, de la maladresse ? On pourrait tout dire sans pouvoir rien certifier ni contredire. Par contre un ensemble de textes, une suite de dessins sont déjà nettement plus significatifs.

Le fait que le film soit généralement une œuvre collective (opérateur, acteurs au minimum) vient encore compliquer l'analyse. Tout au plus peut-on noter des remarques sur le jeu des acteurs, le cadrage, le rythme, sans se permettre de conclure ou d'interpréter, et encore bien moins d'émettre un jugement.

Par exemple, nous avons remarqué que les films réalisés par les enfants et les adolescents avaient généralement un rythme lent avec des plans assez longs.

Dans ma classe, j'avais noté que ce rythme lent ne les gênait pas sauf dans une séquence de bagarre que nous avons dû reprendre trois fois au montage pour lui donner le rythme nécessaire. Cela leur faisait mal au cœur de couper de la pellicule techniquement bonne, uniquement pour resserrer le rythme mais ils en sentaient la nécessité alors que pour toutes les autres séquences ils n'en éprouvaient pas le besoin. Cela dit, je ne m'aventurerais pas à déterminer quelle est la part de l'intention délibérée et du manque de maîtrise. Peut-être pourrions-nous discerner quelques invariants si nous disposions de deux ou trois cents essais de films et si certaines classes en étaient à leur cinquième essai. Dans combien de temps ?

LE SATORI en éducation physique et sportive

Christian MARTIN

L'acte

L'acte est à la fois connaissance et sensibilité. Comment se fait-il alors que bien souvent la connaissance se bloque, refus d'apprendre ou d'agir, on régresse : oubli que la sensibilité se bloque ou régresse : angoisse, violence.

Cela me semble avoir pour source la qualité des relations établies, le processus de communicabilité et d'échanges.

A. — On ne peut cheminer que dans la connaissance, cela ne suffira pas, si la sensibilité et l'affectivité de chacun n'ont pas leurs voies de passage.

B. — On ne peut cheminer que dans la sensibilité et l'affectivité. Cela ne suffira pas et risque fort de figer ou scléroser l'être dans ses fantasmes.

La prise en charge simultanée des deux me semble satisfaisante.

Le satori

- Ce processus met l'accent sur l'importance du vécu sensible et affectif et sur la libération occasionnelle d'avec le savoir et la connaissance.
- Il élimine pour coup, le frein des techniques d'expression au monde.
- Il sert de décompresseur au système nerveux.
- Par l'élimination momentanée des techniques et des modèles il subjective l'activité de chacun et le rend de ce fait « injugeable ».
- En expression littéraire ou picturale, la création de traces sur papier le rend appréciable pour soi et pour les autres.
- Chacun de ses actes est créateur dans la mesure où il établit en nous et entre nous, des nouvelles associations et des sentiments nouveaux.
- Cette libération de soi encourage la recherche et la vie en collant une qualité originale à une quantité de vécu.
- Il ouvre la conscience de chacun à l'inviolabilité de la subjectivité de l'autre.
- Il élimine quasiment tout « jugement objectif ».
- Il rend conscient aux autres notre propre personnalité.
- Il bat en brèche la mensongère volonté de limiter l'être à quelque chose d'objectivement ressemblant.

En conséquence

Et pour cela, nous, éducateurs devons prendre conscience :

- Que la matière objective ne représente qu'une partie de la vie de l'homme, il s'agit maintenant « d'être » et d'aller voir ailleurs que dans la comparaison limitée de sa cravate à pois, ou de sa dernière acquisition automobile, ou de son nez en chou-fleur.

L'agressivité et la violence tuent la vie

Les sciences psychobiologiques de l'être nous ont permis de reconnaître en nous trois cerveaux d'âge : Le cerveau reptilien.

Le cerveau primitif.

Le cerveau imaginant ou néocortex.

Il est admis que notre agressivité et notre violence se sont fabriquées à l'époque où l'homme devait se battre pour vivre et manger (contre d'autres espèces animales en particulier).

Aujourd'hui le règne de notre espèce par l'élimination d'autres espèces plus dangereuses ne justifie plus l'utilisation pour vivre et pour manger de cette agressivité et de cette violence. Le malheur voulut que l'espèce hominienne se la retourne contre elle — quelle blague (patron-subalterne). Il s'agissait en fait d'oublier son cerveau reptilien et primitif pour ne faire travailler que son cerveau imaginant et tout était sauvé. Rien n'est sauvé, voilà le malheur.

L'éducation et la créativité

Elle permet à chacun l'intégration satisfaisante à la vie imaginante (créatrice). Cela ne peut se réaliser, si nous n'avons pas fait avant œuvre de détournement de l'agressivité et de la violence sur soi et sur les autres. Le satori me permet ce détournement de l'agressivité. C'est à partir de lui que je travaille.

L'unité relationnelle

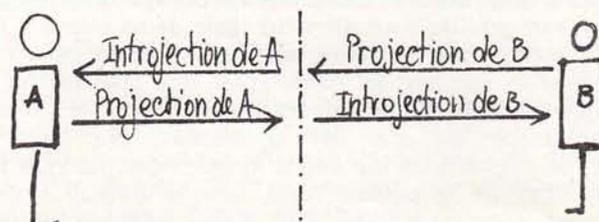
- Elle passe par nos introjections et projections dans le monde.

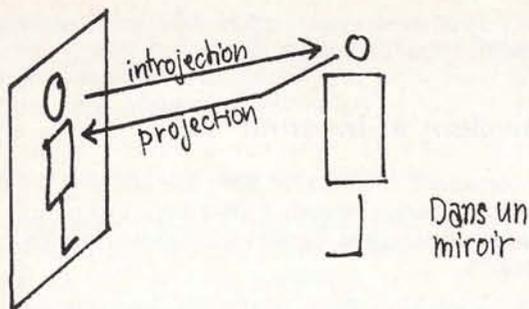
— Prendre dans la projection des autres (images ou modèles) ce qui peut nous procurer un enrichissement personnel à notre propre vécu.

— Inutile de commenter l'introjection non satisfaisante ou non enrichissante. Il faut continuer à chercher dans soi et dans les autres la permanence d'une unité de bien-être ; dans le rapport de notre propre vécu avec celui des autres la quantité d'actions (dans le jeu introjection-projection) doit être relativement importante pour permettre un choix quasi continu. Quand on parle de concept : « introjection-projection » il peut se réaliser de deux façons :

— Introjections-projections sur soi (miroir).

— Introjections-projections de soi avec les autres.





Notre subjectivité est aussi dépourvue de sens que notre monde objectif et matériel. Il s'agit de remettre en selle l'être dans sa sensibilité et son pouvoir sur lui-même.

Il y a des chances alors : que l'homme utilisera son génie ailleurs que dans la fabrication des bombes atomiques ou de satellites-espions. Avec ces satellites, le monde « adulte » espionne sa jeunesse du plus haut de sa connerie. Il y a peut être mieux à faire plus bas.

Je pense aussi : quand le feu d'artifice nucléaire viendra, on criera encore d'un bûcher à l'autre : « salauds de jeunes ». Les adultes qui n'auront rien compris, s'adresseront au ciel dans un vide cosmique, en plein néant d'ignorance, demanderont à Dieu qu'est ce qu'ils ont bien pu faire pour qu'il engendre des choses pareilles.

Alors j'ai pensé que Dieu devait avoir suffisamment de problèmes avec lui-même pour qu'on n'aille pas lui casser les pieds avec les nôtres. Nous nous occuperons de nos enfants sans son aide, il doit bien le souhaiter après tout, et dire que ça ne fait que commencer !

Le processus satorisant pour l'adulte

Il permet à la longue, une exploration profonde de nous-même.

Son enfance

Plus on satorise et mieux c'est : il permet de retrouver une disponibilité dans la joie et la sécurité. S'il reste très ambigu au départ, une fois raclé « la calamine » vient la véritable création en même temps qu'une redécouverte de soi vers son enfance. L'ivresse de vrais moments de son enfance, le parfum de fleurs ramassées à 10 ans, tout ça revient et nous le revivons, cela est pour moi quelque chose d'extraordinaire, je jure que c'est vrai. Le processus psycho-biologique est simple : repiocher dans sa mémoire profonde et remettre à jour.

Le processus satorisant pour l'enfant

Si pour l'adulte le satori passe par ces différents stades, pour l'enfant, dont le besoin est plutôt tourné vers l'exploration du monde extérieur, il lui assure une vie authentique de découverte et de connaissance bien approfondie (processus de mémorisation) en même temps que des relations toutes enrichissantes.

Le satori à l'école

Il est modulateur de l'énergie de tous, de l'ambiance au travail. Il est aussi par extension, un moyen de créativité unique.

La séance

Les thèmes proposés font partie d'une démarche tout à fait naturelle de demande des élèves.

Ils illustrent les besoins variés et riches de l'enfant.

1. Un satori poésie.
2. Activité libre par sous-groupes d'équipe.
3. Créer un jeu par équipe (nous utiliserons deux jeux créés dans le premier trimestre) passe manchette à cloche pied, un jonglage et passe arrière.
4. L'attaque courte à trois (mais d'une façon originale trouvée par les élèves : l'attaquant a le dos tourné au passeur).

5. Création d'un thème de match entre les deux équipes (nous prendrons un thème trouvé au premier trimestre).

Service en cuillère.

Un rebond automatique dans l'autre camp.

A attrape le ballon à deux mains (ballon saisi).

A lance à B qui doit jouer en passe ou manchette vers C qui doit obligatoirement renvoyer à la tête (foot).

6. Match entre les deux équipes dans les règles de la compétition (mais nous ne compterons pas les points). Nous inscrirons sur une feuille le passage du ballon au dessus du filet d'un camp à l'autre, ballon tombé ou pas, tombé dans le terrain ou pas.

service passe quiquette manchette attaque haute
attaque courte

7. Satori en peinture avec musique (disque).

Satori au congrès de Montpellier

Plus clair pour les participants aux séances de créativité littéraire et aux séances de Satori, sembleront les éléments que j'apporte ; j'essayerai dans une série de communiqués de pousser et d'élargir un peu plus les phénomènes d'un processus nouveau à l'intérieur même de l'école et plus encore dans le second degré.

Le crime du jugement

Pour l'adulte comme pour l'enfant, l'effet du « jugement » est restrictif de tout l'ensemble : sur soi et au delà... Quelques-uns aujourd'hui s'attaquent à mieux éclairer cette découverte du commerce entre nous.

Dans la phrase : « j'exploite les autres », il serait très intéressant de fouiller les phénomènes ; on peut partir de n'importe où pour attaquer et détruire le système marchand. L'important est d'y réfléchir constamment à travers toutes nos expériences et relations établies entre nous et les autres, entre nous, les autres et les objets.

Je n'ai plus besoin de réfléchir pour ressentir (le malaise) qu'être dans la rue, en classe, dans la cour de l'école, est source pour moi et les autres, d'une inspection à distance qui a pour effet, pour l'un ou pour l'autre : soit de se comprimer (rentrer dans ses petits souliers), soit de se décentrer par rapport à soi (sortir de soi, ne plus s'appartenir).

De peur d'être vu, je regarde.

De peur d'être touché, je préfère toucher.

La relation objective

Peut-être qu'on juge, qu'on étiquette par peur... Cela entraîne une suspicion permanente qui coule entre nous et empoisonne toutes nos relations. C'est par cette relation objective qu'il ressort que nous nous espionnons constamment, que nous commercialisons sans cesse nos relations.

Cela fait à la longue et en parallèle avec un état naturel de survie aux phénomènes d'agression, un jeu d'auto-destruction que peu cherchent à cerner et à maîtriser.

Notre vraie discipline relationnelle de communicabilité et de vie en groupe devrait consister en autre chose qu'en une dialectique de jugements et d'attaques par lesquels on cherche désespérément et vainement « à posséder » l'autre par le biais un peu « fumier » de ses facultés de mieux parler... ou mieux dessiner... ou mieux compter ses sous !...

Amener l'autre sur notre champ idéal de bataille pour mieux le descendre (ou le posséder), tel semble pour moi le processus « inconscient » de nos relations avec les autres.

Les enfants à ce jeu sont des soldats sans armes qui nous tendent des bouquets, invisibles à beaucoup.

Le satori

Le satori se veut à contre-courant de tous ces flots qui traînent le détritrus de ces bagarres commerciales où l'on voit l'angoisse, le désespoir, la non-vie, l'hypocrisie s'entrechoquer faussement dans une eau de plus en plus trouble.

Je tranquillise rapidement, l'esprit créatif donne à tout sa transparence, et le processus satorisant s'il cherche à ouvrir des voies nouvelles et un esprit nouveau rejoint de très près le processus employé par Paul Le Bohec en créativité littéraire.

En écrit, cela se confond avec toutes les recherches de Paul ; j'ai personnellement ouvert une voie vers le dessin ou l'expression picturale et bien sûr l'éducation physique et sportive.

o Un exemple et une quelconque justification :

S'installer 10 sur une grande feuille de papier à dessin et faire n'importe quoi dessus.

Au congrès, un atelier a fonctionné ainsi et des remarques ont tout de suite fusé : et si le voisin me gêne ma partie, que dois-je faire ?

« Le voisin ne gênera peut-être pas ta partie, si tu as évité, avant de commencer, de le traiter d'infirme-moteur ! En tout cas, quelqu'un peut très bien repasser sur toi, tu as le droit, tout de suite après de repasser sur lui. »

Il s'agit avant tout de ne rien arrêter, et de continuer, pas la trace sur le papier, mais le jeu et la qualité des relations établies, le courant qui passe...

Pour essayer de situer un peu :

- Niveau zéro de la connaissance.
- Reconnaissance absolue des individualités à travers une expression originale de chacun, et, forcément on peut alors apprécier la trace mais difficilement juger à cause d'une expression alors très « subjective ».

Voilà le point de départ :

- Ne pas se voir et se juger en tant qu'objet, foutre

en l'air nos critères et nos courants quotidiens de mise en relation avec les autres.

Inconscient et inconnu

Etre inconscient, c'est jouer avec le connu.

Prendre conscience revient à découvrir l'inconnu.

Puisque nous sommes forcément inconscients de notre inconscient.

Prendre conscience de notre inconscient, c'est alors plonger dans l'inconnu.

Qu'y a-t-il de plus facile à découvrir que nous-même ? Qu'y a-t-il de plus facile à découvrir que notre inconscient ? Tout est en nous alors pourquoi se crever à aller chercher ailleurs. Jouons la spontanéité, jouons le jeu.

Dans cette société et par les temps qui courent, c'est pas plus de pain qu'il nous faut, mais le goût de nous-même à retrouver... l'enfance et au-delà... Et puis qu'y a-t-il de moins jugeable que faire n'importe quoi !

Attention pour le n'importe quoi... il y a toujours des sauteurs qui passent de la poésie au crime, rien que pour le plaisir soudain de vous violer par le verbal. Je donne plus loin des précisions.

Revenons sur l'inconnu de nous-même. Moi je trouve fortiche le mec qui a priori cherche à comprendre les autres alors qu'il ignore les trois-quarts de lui-même !

Tout ce que nous pouvons faire de plus libérateur pour les autres c'est ce que nous ferons de plus libérateur pour nous-mêmes. Je crois que c'est ça que dit « D. Cooper ». Partir dans son inconnu en laissant un peu l'extérieur et surtout les peseurs de fantasmes, de psycho-drames et de psychopeste. C'est fou le nombre de gens qui iront crever dans le cabinet d'un psychanalyste en ayant eu soin de ne pas verser dans le psychodrame ; ils seront toujours psychosés par quelque chose mais surtout pas par ces deux mots : le psychodrame... « Guérir la vie » (Roger Gentis, Maspero). A lire et à relire.

Si on quittait la syntaxe pour laisser passer nos cris et nos sanglots les gens : ils rient plus mais qu'est-ce qu'ils font rire aussi — hurlons pas au dehors, c'est dedans que ça bouzille, tant pis. Au moins là, ça ne se voit pas — ça sort bien un jour la dépression ou la crise de nerf — n'est-ce pas ?

Retour à nous-même, pour une projection plus importante de notre propre vie, le système, ou les règlements ou les règles de jeu sont tellement figées et connues et rabâchées que notre vie s'y déprime dedans.

Il faut commencer par faire vivre sa matière et si chacun le décide, il va y avoir de la vie croyez-moi ; les pannes d'énergie vitale ça se verra moins aussi. Dans le système, le rationnel, le conforme, le réglementé, le structuré, et tout et tout, on se déprime, on se dévitalise, on s'installe dans un état morbide en attendant que la mort nous prenne ; et si on prenait notre vie un peu ?

Alors partir de RIEN, je veux dire quitter le connu et les règles établies, c'est quelque chose puisque c'est l'inconnu. N'oublions pas que l'enfant est un explorateur. Un jour, il y a un mec qui a quitté la terre plate pour aller voir au dehors du plat quotidien, il est revenu avec un globe plein de fruits inconnus. Puis dans le conditionnement, dans le connu, il s'agit de dire à un groupe : « faites n'importe quoi », ça vous rétorque illico : « Mais vous nous prenez pour qui ? »

Justement, on ne prend personne, on ne peut prendre personne — être soi, implique de n'être pas pris dans le système subjectif des autres : j'ai aussi mon idée et mon acte moi, Monsieur. Alors allons-y !

Alors quand chacun a admis ça, faut voir le cumul splendide des tableaux des congressistes.

Splendide le moment de Paul Le Bohec quand chacun a chuchoté « sa » phrase, à faire frissonner toutes nos cellules. Le vrai massage cardiaque, c'est ça, y a pas besoin de rentrer à l'hôpital, quand on a connu ça (et souvent pour être sûr de n'y rentrer jamais).

Sortir son inconnu et le balancer quelque part, c'est forcément vivant comme truc, plus que la trace objective c'est le vécu qui est important, ça c'est très important. Demandez aux congressistes qui ont participé aux soirées de créativité littéraire — celles du jeudi —. Pour moi, la première a été sabotée par quelqu'un qui avait décidé de bouffer tous les autres — c'est difficile d'être simple et spontané quand on est adulte et qu'on veut tout comprendre avant même d'avoir tâtonné — c'est que l'inconnu ça fait la trouille à certains. Pourtant c'était pas le bain de prendre un stylo et d'écrire. Seulement le collègue a suivi Freinet à la lettre : je ne me lâcherai pas les mains tant que je ne toucherai pas les pieds par terre : il voulait comprendre...

C'était bon à une époque, à l'époque où les gens voulaient même pas se lâcher, alors Freinet leur a forcé un peu le truc : oh les singes, lâchez un peu la branche et descendez de l'estrade !

Maintenant c'est pire, si tu prends pas un petit risque de lâcher avant, y a des chances que tu ne lâches jamais parce que les profs traditionnels, ils commentent aussi à descendre de l'estrade.

Il faut accélérer le truc parce que l'école et les enfants élargissent de plus en plus le fossé de la mort, de la non-créativité.

Je n'ai pas pu répondre au collègue quand il a dit : « *Faire n'importe quoi, c'est aussi tolérer que les enfants fassent l'amour dans le gymnase.* »

J'ai dit que j'étais un explorateur, mais tu m'as pas laissé le temps de te dire un peu lequel... T'aurais pu attendre avant de me pousser dans la vaisselle, remarque avec mon air chinois, tu as pu me confondre avec le saladier — sans rancune.

Faire n'importe quoi

C'est décider dans une structure donnée d'aller explorer spontanément le fond de nous-même et

l'inconnu, c'est dépasser dans la structure même, les sous-structures du connu.

On ne m'a pas demandé malheureusement d'élargir l'inconnu aussi loin que tu le proposais au congrès, c'est une voie qui te travaille pour le cri que tu en as lancé.

A partir de ces bases

Il devient de plus en plus urgent de se lancer dans ces moments que propose Paul Le Bohec et le satori parce que ce sont des bases radicales et spontanées qui ouvrent notre inconnu à l'exploration. Il s'agit de faire marcher en détruisant ce qui détruit la relation objective, de temps en temps la logico-mathématique, la logique tribale et le reste, source d'une sécurité toute matérielle qui capote au moindre cahot d'une relation plus objective que les autres : « l'insulte ».

J'ai toujours été brimé par le fait que quand je ne pouvais pas en placer une, les autres m'auraient considéré comme fou si je m'étais mis à raconter la mienne en même temps que le coq paonnant. Tout ça, c'est fini à Montpellier, on a chuchoté ensemble la sienne, on l'a dite, on l'a gueulé, heureusement qu'il y a eu Paul — je serai encore fou aujourd'hui. Moi je trouve formidable cette possibilité de rentrer mes billes quand le jeu ne m'intéresse plus. C'est qu'il y a du délire en préparation et vive celui qui saura le lancer — car nous étions en train de mourir.

Pour finir, je commence à m'étonner de plus en plus de la relation que peuvent établir les fleurs sauvages dans un champ agité par le vent du printemps — elles flirtent, elles disent et font des tas de choses sans jamais que l'une saisisse l'autre à la corolle comme pour se l'accaparer parce qu'elle balancerait pas comme elle les mêmes idées.

On devient plus con que les fleurs parce qu'objectivement on se croit supérieur à elles. Et si j'aime plus mon rosier que mon directeur, cherchez-vous à comprendre ? J'entends déjà psychochiser de partout !

Christian MARTIN
4 bis, rue Arnavielle, 30 Nîmes

P.S. — Les gens intéressés par l'ouverture d'un dossier tournant sur ces problèmes de créativité : démarrage et techniques sur le satori à l'intérieur même de l'E.P.S. sont priés de se faire connaître à l'adresse ci-dessus. Je répondrai à tous pour leur donner alors une date de départ et une procédure de roulement. Je suis en tout cas sûr que ça poussera par les Vosges et la Bretagne. Style amical ou amoureux obligatoire !

MALKOVSKY

EDUCATION CORPORELLE, EXPRESSION, PHILOSOPHIE DU GESTE.

Les stages sont organisés à CALLIAN (Var) et PARIS (CREP de Vincennes) et également en province.

Pour tous renseignements, écrire à : *Les Amis de Malkovsky* — 83810 CALLIAN.

LA DANSE CONTEMPORAINE ET L'ENFANT

Dans le cadre du Séminaire d'Été des Rencontres Internationales de Danse Contemporaine à AVIGNON du 11 juillet au 8 août 74, et conjointement à des ateliers de technique et de créativité, pour la première fois, un atelier spécial "Pédagogie". Cet atelier se préoccupera

tout particulièrement des problèmes que pose l'éducation tout court. Atelier de travail corporel pour le pédagogue lui-même qui abordera ainsi de façon active, des notions telles que la disponibilité, la tonicité, l'espace, le temps, la créativité, l'expression etc... Mais aussi, atelier de travail avec les enfants des centres aérés d'AVIGNON, et enfin, atelier de réflexion sur les expériences proposées. Cette section spéciale "Rencontres" peut intéresser tout pédagogue soucieux d'une unité pédagogique.

Pour tous renseignements complémentaires, s'adresser aux :

Rencontres Internationales de Danse Contemporaine
Boîte postale 191 — 75864 Paris Cedex 18 —
104, Boulevard de Clichy — Tél. 255.96.33

correspondance naturelle (voir aussi pages 14 et 38).

PRINCIPES

- 1 - Le maître ne met plus sa classe en relation avec une autre classe en début d'année scolaire.
- 2 - Il attend que ses élèves éprouvent le besoin de correspondre, soit :
 - . à la suite d'un envoi reçu d'une autre classe.
 - . parce qu'un besoin d'échange est né de la vie de la classe (demande de renseignements, documents à proposer, etc.)
 - . parce qu'il a été provoqué par l'arrivée de la GERBE ou par l'envoi de journaux provenant d'autres classes.
- 3 - Il laisse la correspondance se développer naturellement, sans chercher à l'orienter dans une voie qu'il aurait définie à l'avance. Par exemple la correspondance peut très bien ne jamais devenir une correspondance individuelle, et certains enfants, peuvent ne pas avoir de correspondants. Par contre, d'autres peuvent en avoir plusieurs.
- 4 - Cette forme de travail demande une structure de classe suffisamment souple pour permettre aux enfants d'écrire quand ils en éprouvent le besoin.

SI TU T'ENGAGES DANS LA CORRESPONDANCE NATURELLE...

Quand ta classe reçoit une lettre, **accuse toujours réception**

Veille à ce que les coordonnées figurent sur tout envoi et sur tout document.

Si tu veux récupérer tes documents, précise-le, ainsi que la date à laquelle tu veux les recevoir.

Fais respecter les documents que tu reçois et veille à leur retour.

Si tu envoies un enregistrement, indique sur la bande ou sur le film les caractéristiques techniques.

Sois prudent en matière de franchise postale. Ne l'utilise que si ton correspondant te le dit.

Pense aussi que la correspondance entre maîtres est un facteur de réussite.

Au Congrès de Montpellier, il a été décidé de créer, pour l'année 1974/75, deux nouveaux groupes. Si bien que nous aurons 8 groupes-circuits : A B C D E F G H qui pourront compter au maximum 40 classes chacun.

Chaque groupe aura sa GERBE, que la majorité des camarades d'après les sondages, désirent mensuelle.

Le nom des animateurs de ces groupes vous sera communiqué avant la rentrée.

Une GERBE des GERBES, comme cette année-ci, sera adressée à toutes les classes participant à la Correspondance Naturelle. Elle paraîtra aussi régulièrement que possible, sera le reflet des GERBES des circuits, mais aussi un lien entre les groupes. Les textes seront choisis dans les GERBES mêmes, par un chantier de camarades et aussi par des enfants, car elle sera, avant tout, leur GERBE.

Inscriptions

C'est le chantier Correspondance Naturelle 76 qui cette année encore, recevra les inscriptions et en assurera la ventilation dans les divers groupes. Travail délicat que les camarades du 76 feront du mieux possible en respectant les données du Congrès.

Afin que la Correspondance puisse démarrer dès la rentrée, **IL CONVIENT** que les **INSCRIPTIONS SOIENT FAITES AVANT LE 30 JUIN**. Ainsi le chantier sera en mesure de constituer les groupes dès les premiers jours de juillet.

C'EST DONC UN APPEL PRESSANT que nous vous lançons...

Faites-vous inscrire **DE SUITE**, en remplissant la fiche ci-dessous et adressez-la à :

Roger DENJEAN - Beauvoir-en-Lyons - 76220 Gournay-en-Bray.

avec : un chèque de 25 F
25 étiquettes autocollantes à votre adresse
4 enveloppes timbrées à votre adresse.

Roger Denjean
Beauvoir-en-Lyons

FICHE D'INSCRIPTION

n°

NOM (capitales) et Prénom : M. Mme Melle

.....

Adresse de l'école

.....

Niveau

Franchise postale : OUI NON (rayez la mention inutile)

GRUPE

(Ne rien écrire dans les cadres)

Adresser cette fiche **DE SUITE** à Roger DENJEAN - BEAUVOIR-en-LYONS - 76220 Gournay-en-Bray
CCP 115-86 x ROUEN

comptes rendus

EQUIPES OU UNITES PEDAGOGIQUES... VERS LES UNITES EDUCATIVES

Certes, de nombreuses critiques ont été formulées tout au long du pré-congrès et du congrès de Montpellier (en commission, aux débats, à la séance de clôture). C'est normal, certaines étant très fondées à mon sens. Nous en avons pris conscience et en tiendrons compte dans nos perspectives de travail pour le congrès de Bordeaux.

En ce qui concerne notre chantier, malgré certaines grosses lacunes, le congrès de Montpellier aura permis :

a) De préciser davantage l'inventaire des équipes ou unités pédagogiques (et de mieux nous connaître aussi). Les listes ci-dessous représentent :

— **d'une part** : celles qui ont répondu à l'appel paru dans T.V. n° 188 en vue de l'organisation du congrès de Montpellier ;

— **d'autre part** : celles ayant été contactées durant ce congrès.

Certes d'autres équipes fonctionnent actuellement. Je leur demande de se faire connaître au plus vite afin qu'elles puissent participer au travail qui doit être annoncé par une prochaine circulaire.

b) De mieux cerner les divers problèmes propres aux équipes pédagogiques ou éducatives (coopération, décloisonnement, relations avec les parents, ouverture sur l'extérieur...).

c) D'aborder de plus près, avec les parents, leur rôle dans l'éducation globale de l'enfant et dans l'évolution, souvent souhaitée, de l'unité pédagogique vers l'unité éducative.

d) De prendre conscience de la nécessité :

— **d'un travail en profondeur**, tout au long de l'année scolaire, sur quelques thèmes bien précis afin d'apporter au congrès de Bordeaux des synthèses beaucoup plus étoffées et mieux préparées permettant des débats plus élevés ;

— **d'un bulletin** permettant :

— *de réaliser* des échanges réels et rapides dans le chantier « unités pédagogiques et éducatives ».

— *de coordonner* tous les travaux des différents chantiers du grand secteur « Structures de relations » dont nous faisons partie (avec les chantiers « Vers l'autogestion », « Ouverture », « Correspondance naturelle »...).

En fonction des perspectives de travail pour l'année scolaire 1974-75, ce grand secteur « Structures de relation » a été « restructuré ». Mais chaque chantier pourra y travailler d'une façon autonome à la condition, bien sûr, de communiquer ses travaux aux autres groupes par le canal du bulletin.

E. THOMAS

I. Enseignement pré-élémentaire et élémentaire

A. — UNITES PEDAGOGIQUES :

— **Ecole Freinet de Vence (06) créée par C. Freinet en 1935** :

4 classes (section enfantine au C.M.2),
4 maîtres.

— **Ecole d'application mixte Monsort, 35 rue des Tisons, 36100 Alençon** :

9 classes (8 classes du C.P. au C.M.2 et 1 classe de perfectionnement),
10 maîtres.

— **Ecole mixte rue Léon Grimault, 35000 Rennes** :
5 classes (du C.P. au C.M.2),
5 maîtres.

— **Ecole mixte de Kéréderm, rue Paul Dukas, 29200 Brest** :

10 classes (du C.P. au C.M.2),
10 maîtres.

— **Ecole Pont-Rousseau Nord, 1 bis, rue Marie Curie, 44000 Rezé-Nantes** :

5 classes (3 maternelles, 1 C.P., 1 C.E.1),
5 maîtres (2 I.C.E.M., 1 sympathisant, 2 suppléantes).

— **Ecole publique St-Hilaire-de-Riez (85270)** :

5 classes (du C.P. au C.M.2),
5 maîtres.

— **Ecole Célestin Freinet, 16800 Soyaux** :

6 classes (du C.P. au C.M.2 + 1 cl. perfectionnement),
6 maîtres.

— **Ecole des Nouillers, 17380 par Tonnay-Boutonne** :

3 maîtres,
3 classes (section enfantine au C.M.2).

— **Ecole des Fabrettes, Notre-Dame Limite, 13000 Marseille (XVe)** :

5 classes (du C.P. au C.M.2),
6 maîtres.

— **Ecole « La Mareschale », avenue de Tubingen, 13100 Aix-en-Provence** :

14 classes (4 maternelles et 10 primaires),
14 maîtres.

— **Ecole Célestin Freinet, 20, avenue des Azalées, Marly, 57000 Metz** :

10 classes (2 unités de 5 classes : du C.P. au C.M.2),
11 maîtres (dont une remplaçante).

- Ecole de Villedomer, 37110 Château-Renault :
3 classes (section enfantine/C.P., C.E.1/C.E.2 et C.M.1/C.M.2),
3 maîtresses.

B. — EQUIPES PEDAGOGIQUES :

- Ecole maternelle P. et M. Curie, 33270 Floirac :
2 classes Freinet dans une maternelle de 7 classes,
2 maîtresses.
- Ecole mixte d'Alembert, rue P.M. Agasse, 66000 Perpignan :
5 classes (C.P., C.E.1, C.E.2, C.M.1, 1 cl. perfectionnement) dans un ensemble de 16 classes,
5 maîtres + une décharge de classe (pour l'ensemble de l'école).
- Groupe scolaire Beaumont 63110 :
2 classes (C.P., C.E.1 et C.E.2),
2 maîtres.
- C.E.G. de Brie-Comte-Robert 77170 :
3 classes de 6e III,
3 maîtres.
- Groupe scolaire Marcel Cachin, 94600 Choisy-le-Roy :
Sur 23 classes :
— 4 C.P. (Freinet),
— des C.E. à ouverture moderne,
— 1 C.M.1 Freinet,
— 1 C.M.1 en modernisation,
— 2 C.M.2 (Freinet).

Les unités ou équipes pédagogiques fonctionnant actuellement et ne figurant pas sur ces listes sont invitées à se faire connaître, en s'adressant à Emile THOMAS, 18, rue de l'Iroise, 29200 BREST.

II. Enseignement secondaire

Sur les panneaux apportés par Jacques Brunet, on pouvait lire :

Pas d'unité FREINET cohérente
au second degré
mais
des équipes variables
d'une année à l'autre

A. — EQUIPES AYANT REUSSI, SOUS L'IMPULSION D'UN CHEF D'ETABLISSEMENT ET/OU DE QUELQUES CAMARADES, à modifier — tout ou partie — des structures de l'établissement :

- C.E.S. Sainte-Maure de Touraine (37),
- C.E.S. Jules Verne à Vittel (88),
- C.E.G. de Douvres-la-Délivrande (14),
- C.E.G. de Clères (76) (expérience arrêtée),
- C.E.G. d'Ambrières (53) (expérience continue depuis 1970),
- C.E.G. de Cancale (35) (démarrera vraiment à la rentrée 1974),
- C.E.G. de Biscarosse (40) (depuis 69, en perte de vitesse).

B. — EQUIPES SUR UNE OU PLUSIEURS CLASSES :

- C.E.G. d'Auneau (28) : 3 maîtres sur une 6e II,
- Lycée de Talence (33) : 6 maîtres sur une 5e, 8 maîtres sur une 1re.
- C.E.S. Le Chapitre Chenove (21) : 2 maîtres sur une 5e (depuis 2 ans).
- Lycée technique Montauban (82) : 4 maîtres en français depuis 2 ans.
- C.E.S. Ambroise Paré, Laval (53) : 2 maîtres (oct. 73) en histoire-géographie.
- C.E.S. Zola, Royan (17) : 3 maîtres sur une classe de 5e (depuis sept. 73).

D'autres équipes pédagogiques existent sans doute dans le second degré. Que les responsables (ou animateurs) de ces équipes se mettent en relation avec :

Jacques BRUNET
30, rue T. Ducos
33000 Bordeaux

C. — VERS UNE COMMUNAUTE EDUCATIVE :

Ecole Nationale de Perfectionnement, avenue du Haut-Sancé, 35000 Rennes.

Chantier unités pédagogiques et unités éducatives

Une coupure certaine s'est faite à l'issue du pré-congrès au moment de l'arrivée massive des congressistes.

● D'une part, les camarades présents au pré-congrès (enseignants et parents) auraient voulu approfondir le travail déjà bien entamé.

● D'autre part, j'ai pensé qu'il était normal de donner la parole aux nouveaux arrivants ayant vécu des expériences en équipes.

Certes, cette coupure a nui à la préparation et au déroulement du débat : « *Vers l'équipe éducative* », débat situé bien trop tôt dans la grille du congrès.

A nous d'en tenir compte pour Bordeaux :

- ou bien, l'on réexamine la formule du pré-congrès,
- ou bien, l'on prévoit une nouvelle organisation du travail en cours d'année scolaire.

Les perspectives de travail faites pour 1974-75, l'auront été, je pense, en fonction de la seconde idée.

Je considère, néanmoins, que nous aurons fait avancer les choses à Montpellier.

Ce tour de table consistant en une longue présentation, durant le pré-congrès, du fonctionnement et de la vie des unités pédagogiques et des communautés éducatives actuellement en place, a été intéressant et varié.

1) Plusieurs points communs se sont dégagés de ces diverses expériences en cours :

● Une certaine méfiance ou inquiétude de la part de nombreux parents.

● Difficultés

- de **coopérer** pleinement au sein d'une équipe ;
- de **décloisonner** (provenant souvent des effectifs, du nombre de classes, du nombre de maîtres, de l'architecture scolaire... et parfois aussi des membres de l'équipe pas tous d'accord sur cette conception du décloisonnement et pas toujours prêts à se remettre en cause, le cas échéant ;
- de **s'ouvrir vers l'extérieur** (parents, quartier).

2) Certaines équipes ont posé cependant :

- Le problème du *contrat pédagogique* : (l'objectif pédagogique établi en commun, tous les membres d'une équipe n'ayant pas toujours les mêmes finalités).
- Le problème de la *remise en cause* au sein d'une équipe (un groupe de maîtres travaillant côte à côte, n'est pas une équipe ; nécessité d'aller plus loin :

accepter une remise en cause au sein de l'équipe).
Pourquoi une équipe éducative ?

- Le problème de *l'engagement* (un minimum d'engagement social et politique).
- Le problème de *l'ouverture de l'école* : l'équipe, non un îlot mais une force vive dans le quartier.
- Le problème de *l'animation globale du quartier* (relais = animateurs).
- Le problème des *relations avec les parents* :
 - recherche, d'abord, pour certains parents, d'un souci *d'équilibre* : que les parents d'accord militent auprès d'autres parents.
 - *participation des parents* (sous quelles formes ? Jusqu'où ? Limites ?)
- La *place* des parents, des jeunes, des travailleurs dans l'équipe éducative.
- *Les finalités* de l'unité éducative.

E. THOMAS

L'ECOLE OUVERTE EST-ELLE ILLEGALE ?

Les instructions officielles encouragent une pédagogie d'ouverture.

Les circulaires du 30-09-1968 et du 30-12-1968 relatives à la vie scolaire et à la responsabilité des membres de l'enseignement, permettent toutes les initiatives, pendant la scolarité et hors de la scolarité, hors de l'établissement et même pendant les jours de congé.

De plus les I.O. encouragent les classes transplantées : classes vertes, classes de mer, classes de neige, et les sorties, échanges...

Les dernières circulaires (10 % notamment) invitent les enseignants à prendre des initiatives.

Malheureusement la législation concernant les risques professionnels n'a pas évolué.

En ce qui concerne les accidents survenant aux enseignants eux-mêmes, au cours de leurs activités professionnelles, il n'existe d'autre loi que celle du STATUT GENERAL des fonctionnaires.

Mais ce statut ne tient pas compte des activités spécifiques des enseignants, lesquelles s'exercent aussi **hors de l'établissement et hors des horaires de classe**. D'où de nombreux refus de prise en charge en tant qu'accident de service.

Ont été évoqués des accidents survenus à des collègues : affaire VERVOIR notamment.

L'I.C.E.M. demande que la notion de « service » soit élargie à la pratique d'activités débordant le cadre de l'école et des horaires de classe.

Il propose aux syndicats d'enseignants, aux mouvements pédagogiques, aux associations de parents d'agir en commun pour que des textes redéfinissent sans ambiguïté les conditions dans lesquelles les

enseignants pourront exercer leur fonction, la possibilité de prendre le maximum d'initiatives mais aussi avec les garanties qu'ils sont en droit d'attendre concernant leur propre sécurité et leurs responsabilités.

La liberté pédagogique

Les militants de l'I.C.E.M. rappellent leur ferme opposition au climat de répression qui s'exerce non seulement à l'égard d'enseignants mais aussi de lycéens et de normaliens.

Une large information a été faite en réunion plénière avec débat sur les affaires RUFFIER, MARCADE, PINOT.

Les militants I.C.E.M. considèrent que l'action possible et efficace est celle qui s'exerce sur le plan local, départemental, voire régional.

Les succès remportés sur l'arbitraire, grâce à l'union des enseignants, nous encouragent à nous montrer vigilants en matière de défense des libertés. Seule, l'action unie à la base est efficace.

Des camarades estiment qu'il convient de mettre en place un véritable comité de lutte qui, tout en étant solidaire financièrement des victimes de la répression, tendrait à faciliter la prise en charge de leur problème, collectivement, par celles-ci et par toutes les victimes potentielles que nous sommes.

Dans l'immédiat, prendre contact avec :
J. CHASSANNE
Miermaigne, 28420 Beaumont-les-Autels.

Compte rendu de P. YVIN

Pour une pédagogie d'aide et de réussite VERS L'EGALITE DES CHANCES

Groupes de niveau ? rattrapages ? soutien ? ou groupes de vie ?

J. BRUNET

Vers l'égalité des chances, c'est un des propos essentiels de Freinet, dès l'origine de son action. Dès l'origine aussi, il s'est situé dans la perspective d'un changement de société, ce qui est rappelé dans la Charte de l'I.C.E.M. et dans le manifeste du congrès d'Aix. Ceci ne doit pas nous empêcher de préparer dès maintenant l'école de demain.

Il nous a paru indispensable de préciser des termes employés couramment par les syndicats, les partis, les mouvements, le ministère, sans que le contenu soit le même. Sans répondre point par point au projet Fontanet (ce que l'I.C.E.M. a déjà fait à plusieurs reprises), notre débat au congrès de Montpellier a permis d'en dénoncer quelques aspects particulièrement inquiétants.

Il nous a permis aussi de confronter les travaux de diverses commissions (en particulier Equipes, Second degré, Ouverture, Autogestion...). Cette confrontation doit être poursuivie et approfondie.

I. Les facteurs de l'inégalité des chances

Ils sont innombrables, mais directement liés au milieu social. Selon H. Passow (1), l'enfant est désavantagé s'il vient d'une famille pauvre, s'il n'a que peu de possibilités pour développer ses aptitudes intellectuelles et son langage, si les valeurs de son entourage sont trop différentes de celles de l'école, s'il fait partie d'une minorité ethnique, s'il est migrant, si la langue d'enseignement n'est pas sa langue maternelle, s'il vit dans une région isolée, s'il appartient à un groupe religieux particulier, etc. On voit que l'environnement socio-économique joue un rôle capital.

Les études récentes sur la part de l'inné et de l'acquis ont confirmé ce point de vue, et ruiné définitivement toute pédagogie fondée sur les « dons » (2).

II. Quelle égalité des chances ?

La notion reste trop souvent ambiguë, si l'on ne définit pas les finalités que l'on se propose.

Pour le projet Fontanet, il s'agit de faire fonctionner de façon plus rentable le système actuel, et d'améliorer les rouages de la société capitaliste (voir l'avant-propos du projet).

Mais nous constatons souvent, même entre nous et dans nos discussions avec les syndicats et les partis une confusion entre deux points de vue.

Les notions de « soutien », de « rattrapage », d'« égalité des chances », de « savoir de haut niveau » font trop souvent référence, à notre avis, à la pédagogie traditionnelle et à la société actuelle, sans la moindre remise en cause du système présent des examens, du savoir, de connaissances trop exclusivement intellectuelles, définies a priori par des adultes, ce qui fait le jeu de la société capitaliste et de la sélection.

Il n'est pas question pour nous de désavantager les enfants et les adolescents dans la course d'obstacles à

laquelle ils vont être affrontés. Mais nous pensons que, dès maintenant, il est possible de promouvoir d'autres valeurs, d'autres contenus qui d'ailleurs, loin de défavoriser les enfants, les arment davantage face à la société telle qu'elle est.

Il nous faut en particulier respecter le droit pour chaque enfant, chaque adolescent, de se réaliser, de vivre pleinement son enfance et son adolescence, sans lui imposer nos problèmes, nos visions d'adultes, en respectant son rythme, en favorisant son autonomie.

Nous sommes plus soucieux d'une pédagogie humaine que d'une pédagogie scolaire, axée essentiellement sur une certaine forme du savoir, nous pensons que l'intelligence ne réside pas surtout dans le cerveau et que ne sont pas déficients, ceux qui échouent dans la zone intellectualiste. Oui, il existe de multiples formes d'intelligence, reconnues par les psychologues, mais non admises par l'école.

Et la réforme actuelle n'aborde la démocratisation qu'en tenant compte d'une forme d'intelligence, axant son effort dans un seul sens, excluant de sa culture ceux qu'elle ne juge pas dignes. C'est-à-dire qu'à notre avis, nous aurons toujours beaucoup de difficultés à nous situer dans le cadre d'une réforme ou d'un projet de réforme.

III. Comment approcher ces objectifs ?

Tous les aspects de notre pédagogie peuvent y contribuer. Nous voudrions en mettre seulement quelques-uns en évidence.

1. Il faut revoir le contenu et les valeurs de l'enseignement :

Réaffirmer que les qualités sensibles, l'expression, la création, les aptitudes manuelles ont autant d'importance que les qualités intellectuelles, que l'acquisition des connaissances.

Qu'il n'y a pas de matières « nobles » (voir le traitement privilégié des mathématiques, des langues et du français dans le plan Fontanet).

Qu'à la notion de programme et d'acquisitions de type linéaire, on peut substituer progressivement la notion de recherche fondée sur le tâtonnement expérimental.

2. Il faut remettre en cause les structures de l'école :

a) C'est un problème global, de la maternelle à l'université. Or le projet Fontanet délaisse la maternelle et le premier degré alors que tout se joue à ce niveau.

b) Nous sommes contre toutes les structures ségrégatives :

— Nous dénonçons les classes « fortes » et « faibles » constituées parfois dès le C.P.

— Nous dénonçons les filières actuelles des C.E.S., mais aussi le replâtrage proposé par le plan Fontanet sous le nom de « groupes de niveau-matière » qui, sans l'apport d'une pédagogie nouvelle,

individualisée, d'un travail d'équipe réel, d'un soutien sous toutes ses formes, d'une formation des maîtres, aboutirait rapidement à la reconstitution des filières (3).

c) Nous proposons au contraire des **groupes hétérogènes**, des milieux de vie, un brassage maximum.

Le groupe hétérogène nous paraît constituer le meilleur soutien pour l'enfant en difficulté, par la richesse de la demande, par les sollicitations affectives, par la pédagogie de la réussite.

Tout ce qu'apporte la classe unique, tout ce qu'apporte la classe hétérogène dans le tronc commun du premier degré, nous pensons qu'il est possible de l'étendre au second degré. Le montrent par exemple, les résultats du C.E.S. de Sainte-Maure-de-Touraine, où la répartition en plusieurs groupes hétérogènes a été réalisée de façon rationnelle, avec le concours des maîtres du C.M.2, et de psychologues, en fonction de plusieurs paramètres (tests d'acquisition, mais aussi répartition géographique, âge, sexe, profession des parents). Or au bout de quelques mois les résultats bouleversent les données initiales provenant des tests « classiques » (4).

d) Le soutien, nous l'apportons aussi constamment par l'**individualisation** que nous développons en particulier dans le travail d'atelier librement choisi, auquel le maître apporte une aide « différenciée » suivant les groupes. A condition, bien sûr, que ce travail soit motivé de façon profonde, qu'il ne soit pas fermé sur lui-même, qu'il soit en relation avec la classe, par toutes les formes de communication et de socialisation, dans une inter-action permanente entre le grand groupe et le petit groupe (ce qui ne semble pas le cas dans le « travail indépendant » que l'on nous propose à l'imitation de certaines écoles américaines).

e) Mais il nous apparaît qu'une pédagogie d'aide et de réussite doit dépasser la structure traditionnelle de la classe, en vue de développer la socialisation et la communication, de multiplier les intérêts, d'enrichir le milieu de vie. Ce sont toutes les expériences de **décloisonnement** en maternelle (5), au premier degré (6), en S.E.S. (7), en C.E.S. (8), au second cycle...

Citons en particulier divers C.E.S. (Douvres-la-Délivrande, Ambrières, Sainte-Maure-de-Touraine...) dont les ateliers ouverts à tout l'établissement, permettent le decloisonnement des classes, âges, milieux, intérêts.

Il reste à savoir jusqu'où nous pouvons decloisonner nos classes. A l'expérience, il semble nécessaire d'établir un équilibre entre le decloisonnement et un groupe hétérogène stable, pour des raisons affectives (pour compenser une certaine déficience du milieu familial), pour la construction authentique de l'individu, pour le développement de la socialisation. D'où la structure « équilibrée » proposée par le C.E.S. de Sainte-Maure, au bout de plusieurs années de tâtonnements : classes hétérogènes le matin, et ateliers decloisonnés l'après-midi. Mais il est essentiel que ce decloisonnement passe par le tâtonnement et la décision du groupe d'enfants et d'adolescents. Car, comme le dit Jean Le Gal : « lorsque le decloisonnement sera inscrit dans les structures, il sera impossible aux enfants d'avoir une maîtrise sur ce decloisonnement ».

f) Il serait bien entendu illusoire de croire que dans les conditions actuelles notre pédagogie viendra à bout de tous les handicaps, de tous les retards... Mais nous faisons les plus vives réserves à l'égard de « classes de soutien » ou de « rattrapage » qui conduiraient à retrouver les classes de type « perfectionnement » ou « transition », dans une optique conservatrice.

Nous leur opposons des **moments de soutien**, dans des structures particulièrement souples, l'enfant en difficulté restant en contact permanent avec son groupe de vie (voir ce qui est pratiqué à l'Ecole des Fabrettes, et aussi ce que nous pratiquons dans le travail d'atelier, à un ou plusieurs maîtres).

g) Ce renouvellement des structures implique donc une collaboration constante des adultes dans l'**équipe éducative** (voir les travaux de la commission).

3. Il reste que ces changements de contenu et de structures en vue d'une pédagogie d'aide et de soutien, n'auraient aucune portée sans **deux conditions essentielles** :

— Que soient accordés les **moyens** nécessaires à leur mise en œuvre : effectifs réduits, locaux, documentation, formation des maîtres...

— Que non seulement le **savoir** mais aussi le **pouvoir** reviennent aux enfants et aux adolescents (voir les travaux du chantier Autogestion) ; ce qui implique une conception de la vie scolaire à l'opposé de ce que nous propose le plan Fontanet ; que les enfants et les adolescents organisent eux-mêmes leur vie. Ceci ne doit pas exclure une participation réelle au système de production, et de ce fait une intervention réelle dans la collectivité adulte, à condition que ce travail ne soit plus aliénant (9). Ce serait la véritable **éducation du travail** au sein d'une société future.

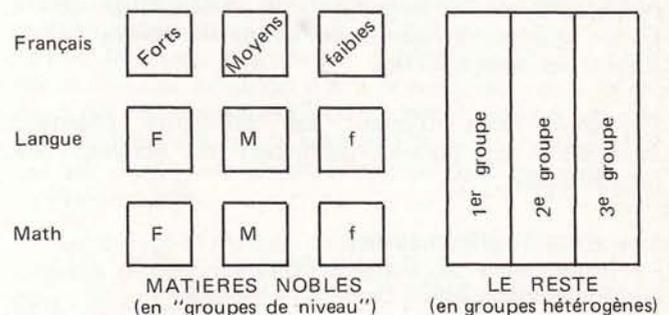
Compte rendu rédigé par
J. BRUNET

Notes et références :

(1) Harry Passow : *Dix grands facteurs de l'inégalité des chances* (revue de l'U.N.E.S.C.O.).

(2) Voir entre autres études le n° 29 de la revue *Raison présente* (janvier 74) « *L'intelligence est-elle héréditaire ?* » par Jacques Larmat.

(3) Le système des groupes de niveau matière peut être ainsi schématisé ; pour une 6e par exemple :



Parmi les nombreuses objections nous avons relevé au cours du débat :

— La difficulté pour constituer rationnellement des groupes matières en français, langues ou maths : on peut être « fort » en orthographe et « faible » en invention, etc. Cette difficulté, parfaitement perçue, conduit M. Legrand à écrire : « *Il paraît souhaitable de rompre également le groupement-matière pour s'acheminer à des groupements fonctionnels, homogènes ou hétérogènes, selon les besoins propres à une activité.* » (*Recherches pédagogiques* n° 58, page 10.) Voir aussi Jean Auba : « *Ne faut-il pas envisager, au sein même de chaque matière, des groupements variables selon les activités ?* » (*Les Amis de Sèvres*, 1972, n° 2, page 3). Autrement dit, à force de rationalité, le système se détruit lui-même, et en poussant un peu nous aboutirions à notre **travail d'ateliers**. Malheureusement il y a déjà un très grand décalage entre les recherches nuancées de l'I.N.R.D.P., concrétisées dans le « *protocole expérimental de Saint-*

Quentin » (*Recherches pédagogiques* n° 41 et 58, avec les premiers comptes rendus des 18 C.E.S. « expérimentaux »), et la généralisation hâtive et caricaturale que nous propose le plan Fontanet.

— Le système suppose une très grande souplesse, une individualisation poussée, un travail d'équipe approfondi, bref une formation spéciale des maîtres, points essentiels sur lesquels le plan F reste fort discret.

— Les groupes homogènes restent forcément stables et tournent vite en rond, surtout les groupes « faibles » systématiquement privés des « meilleurs » éléments qui passent dans le groupe supérieur.

— On constate des perturbations notables chez les enfants classés en « forts », « moyens » et « faibles », sans parler des pressions dues aux parents, et des tensions entre maîtres.

— Ces structures deviennent vite très contraignantes et favorisent une pédagogie de type autoritaire, dans laquelle l'enfant reste un pion que l'on fait passer d'un groupe à un autre, que l'on teste de façon systématique et impersonnelle. Ce serait la fin d'une pédagogie autogestionnaire.

(4) Sur Sainte-Maure, voir en particulier le bulletin de la commission second degré n° 21, février 1974.

(5) Voir le bulletin Maternelles n° 24 (avril 1972) : longue étude de Claudine Capoul et Monique Meynieu.

(6) Voir le bulletin Ouverture sur l'École des Fabrettes.

(7) Décloisonnement en S.E.S., dans Chantiers 16-17, mars 74.

(8) Yves Mény : *Une expérience d'ateliers ouverts* (*Educateur* 17-18 de mai 71).

(9) Voir en particulier l'école industrielle selon Blonskij (*La pédagogie socialiste*, de Théo Dietrich, Maspéro édit.).

STRUCTURES DE RELATIONS

Le congrès de Montpellier a concrétisé l'aspiration des camarades à ne pas s'enfermer dans leur chantier de travail.

S'il apparaît normal que des camarades travaillent dans un chantier parce qu'ils sont concernés par une même piste de recherche, il est néanmoins essentiel que les travaux des chantiers qui se recoupent d'ailleurs, soient confrontés.

Le milieu éducatif est un ensemble complexe ; adultes, parents ou non, enseignants, rue, milieu, organisation par le groupe. Il faut donc tenter de mieux cerner toutes ces composantes.

Rappelons tout d'abord les différents chantiers auxquels vous pouvez participer, en écrivant aux responsables :

1. « **Vers l'auto-gestion** » :
Responsable : J. CHASSANNE
Miermaigne, 28420 Beaumont-les-Autels.
2. **Equipes pédagogiques 1er degré** :
Responsable : E. THOMAS
Ecole mixte Kéréderm, 29200 Brest.
3. **Equipes pédagogiques 2e degré** :
Responsable : J. BRUNET
30, rue Th. Ducos, 33000 Bordeaux.
4. **Décloisonnement** :
Responsable : Josette DEL CISTIA
Ecole des Fabrettes, Notre-Dame Limite, 13015 Marseille.
5. **Liaison Ecole-Parents** :
Responsable : Christiane PIGNON
La Maréchale, Ecole Zup 3, 13 Aix-en-Provence.

6. **L'école ouverte vers la vie - La vie à l'école** :
Responsable : P. YVIN, E.N.P., avenue du Haut Sancé, 35000 Rennes.

7. **Idéologie - Relations extérieures** (mouvements politiques, philosophiques, lycéens, normaliens) :
Responsable : J. COUDRAY, Les Nouillers, 17 Tonnay Boutonne.

Chaque chantier continuera à travailler d'une manière autonome, mais les travaux des différents chantiers seront confrontés à travers un bulletin, pris en charge par la commission, que nous voulons à parution rapide et régulière.

Des flashes d'information sur la vie et le travail de chaque chantier paraîtront dans « *L'Educateur* ».

Les responsables seront en relation toute l'année avec les camarades girondins afin de préparer le congrès de Bordeaux.

Enfin, les travailleurs des chantiers se retrouveront, cet été, au cours de deux rencontres. Ceux du chantier « Vers l'auto-gestion » se regrouperont en juillet à Saint-Christophe et Le Laris (Drôme).

Ceux qui désirent participer écrivent au responsable du stage :

J.-L. MAUDRIN
4, rue Seignier, 60510 Bresles.

C'est par la participation maximum des camarades, par l'action coopérative de tous, que s'affirmeront davantage les réalisations de ce vaste secteur de travail intitulé : « Structures de relations ».

Pierre YVIN

OU EN SONT LES MATHS A L'I.C.E.M. ?

Jean-Claude POMES
et Roger CASTETBON

Nous avons organisé au congrès une rencontre sur le thème « mathématique au premier et au second degrés ». Une vingtaine de congressistes y ont participé et les échanges de vues furent intéressants et fructueux. Mais pourquoi seulement une vingtaine de participants ?

Les matheux du secondaire n'étaient pas bien nombreux au congrès, quant aux camarades du premier degré, ils avaient sans doute des sujets plus excitants qui les attiraient. Pourquoi ces deux phénomènes ?

Dans le second degré, la pédagogie Freinet a beaucoup de mal à pénétrer, et plus particulièrement en mathématique. Nous ne sommes qu'une poignée à tenter de modestes essais. La cause en incombe aux structures du second degré, certes, mais aussi à la mathématique elle-même. Alors que nous mettons souvent l'accent sur la création, un prof de math voit très mal comment elle pourrait s'exercer, alors que par tradition la mathématique apparaît à beaucoup comme un domaine où les normes ont valeur contraignante, où les sujets étudiés doivent s'enchaîner dans un ordre immuable. La mathématique apparaît donc comme un obstacle insurmontable. Ceux qui essaient, se lassent et abandonnent, sauf... s'ils gardent le contact avec le primaire.

Au premier degré, la mathématique apparaît moins comme un obstacle à la création que comme un objet un peu mystérieux, dont on connaît assez mal les lois et c'est souvent que l'on rencontre des camarades peu sûrs de leur savoir et qui aimeraient être tranquilisés. En effet par l'organisation en ateliers, par le temps dont on dispose, la création est possible, même dans le domaine mathématique. Mais il subsiste ce doute : « n'y a-t-il pas une erreur ? » Ce sentiment est encore renforcé si l'on s'adresse à quelque savant puriste qui trouvera vite quelque crime de lèse-mathématique et lèvera bien haut les bras au ciel.

A l'heure actuelle il semble que ces craintes se soient un peu atténuées. On a « digéré » un certain vocabulaire nouveau, appris certains « trucs » soi-disant modernes, c'est ce qui explique le plus grand intérêt porté à d'autres domaines de la création. Mais nous ne croyons pas que le problème soit résolu pour autant. Car n'est-ce pas se laisser un peu aller à la facilité que de se désintéresser de problèmes que l'on a mal résolus ?

Car ces problèmes existent toujours. A preuve, les craintes exprimées par les camarades du C.M.2 sur les acquisitions en vue de la classe de 6e, par exemple. Nous avons donc essayé de définir ce que pourrait être notre attitude vis-à-vis de la mathématique.

D'abord, faire un sort aux bouquins. Un livre est une source de profit pour les maisons d'édition. Par conséquent ce qu'on pourrait dire en 100 pages est dit en 300 (c'est plus cher). Pour mieux se vendre il devra

contenir un peu plus de termes « savants » que le livre concurrent, d'où une inflation inutile de vocabulaire (ceci rejoint ce que nous disions à propos du manque de confiance en ses connaissances).

Si l'on voulait réduire un livre à sa partie « utile », aurait-il 50 pages ? pas sûr. Car si on y regarde de plus près, que demande-t-on à l'issue de l'école primaire ? Savoir calculer. C'est tout mais c'est primordial. Ensuite, pour nous de l'I.C.E.M., une chose essentielle : laisser faire à l'enfant ses expériences tâtonnées, qui conditionnent toutes les acquisitions ultérieures. Quand on dispose de 6 heures dans la journée, qu'on peut se procurer ou fabriquer du matériel simple, il serait aberrant d'avoir peur du temps perdu, alors que c'est pendant ces longues phases de tâtonnements en apparence improductives que se structurent les schémas de pensée, que le terrain se prépare à recevoir des connaissances. Il y a peut-être peu de choses à apprendre, mais que de choses à faire, que de thèmes favorables à la création et, qui plus est, thèmes de vie.

Enfin il y a une attitude vis-à-vis de la mathématique. Elle existe telle qu'elle nous a été léguée par l'histoire. Ce n'est pas un épouvantail et il faut bien sûr essayer de mieux la connaître pour mieux la dominer. Mais essayons de ne pas oublier que si on n'y prend garde, elle se prête admirablement bien à une pédagogie du conditionnement, qu'il est très facile de former des chiens savants, alors que notre but est tout différent. L'idéal serait de parvenir à bien connaître la mathématique pour pouvoir la dominer, comme on a vaincu la force d'attraction terrestre quand on l'a mieux connue (mais on n'a pas supprimé cette force, donc on ne supprimera pas la mathématique : plutôt que de dire : « à bas la mathématique », il vaut mieux essayer de ne pas en être esclave par une meilleure connaissance).

Et la querelle maths modernes-maths classiques ? Querelle de technocrates, de spécialistes donnant libre cours au poujadisme intellectuel. Le problème n'est pas là. Pour nous, il est d'éviter de tomber dans le piège du conditionnement et de la contribution à la sélection par les mathématiques. Car, l'école n'a pas d'autre but que de trier les jeunes, de les éliminer peu à peu de l'accession à la connaissance. Et on ne peut pas dire qu'à l'heure actuelle, les mathématiques n'y contribuent pas pour une large part (surtout au second degré) en concurrence avec l'orthographe et la langue (surtout au premier degré).

Nous avons essayé ensuite de définir des actions à entreprendre. Il doit d'abord être possible, dans chaque département, de constituer des groupes de travail rassemblant des enseignants du 1er et du 2e degré (quand on aura la chance de trouver ces derniers). Les deux parties en seront bénéficiaires car les camarades du premier degré aideront à démystifier la créativité, ceux du second aidant à démystifier la mathématique.

Il faudrait d'autre part qu'un effort soit fait tant au niveau des commissions qu'au niveau individuel pour une meilleure connaissance des publications, meilleure connaissance qui pourrait aider à leur diffusion. Que les enseignants du premier degré se persuadent que l'éducation ne se finit pas à 11 ans et s'inquiètent de savoir ce qui se fait après, que les enseignants du

second degré se persuadent que c'est au premier degré qu'ils trouveront leurs solutions et s'inquiètent de ce qui se fait avant. Ainsi peut-être on n'entendrait plus « *en math ? j'y connais rien* » ou bien « *pédagogie Freinet en mathématiques ? Mais c'est impossible !* »

Roger CASTETBON, math 2e degré
Jean-Claude POMES, math 1er degré



Rappel : Les outils mathématiques de la pédagogie Freinet

POUR LE 1^{er} DEGRE

Livrets programmés (4 séries de 10 disponibles)	12 F
	la série
Boîte mathématique (pour une classe)	125 F
Atelier de calcul (30 bandes enseignantes)	96 F
	l'ensemble
Fichiers autocorrectifs :	
Problèmes CE (ancienne série)	22 F
série C (CM1)	39 F
série D (CM2)	39 F
Addition-soustraction	38 F
Multiplication-division 1 ^{ère} série	31 F
2 ^{ème} série	31 F
Cahiers autocorrectifs de calcul (10 n ^{os})	2 F l'un

Pour l'information des maîtres :

Structures de vie, structures mathématiques	
3 séries de 10 livrets	11 F la série

POUR LE 2nd DEGRE

Collections "Libres recherches et créations mathématiques"	
3 séries de 10 brochures	23 F la série
Boîtes mathématiques	
n ^o 1 Transformations, repérages	45 F
n ^o 2 Numérations, symétries	76 F
n ^o 3 Permutations, circuits logiques	76 F
Pour une mathématique vivante en 6 ^{ème}	
	(50 fiches) 12 F

L'ENFANT ET LA SOCIÉTÉ DE CONSOMMATION

Il est difficile de résumer un débat comme celui-là. Il est sans doute plus utile de résumer quelques pistes de recherches et d'observations pour nous aider à mieux comprendre les réactions des jeunes aux conditionnements de la société de consommation et à permettre une approche critique qui permettra de démystifier la publicité et les autres conditionnements.

L'enfant et le commerce

— Comment se font les échanges entre les enfants (troc...) ?

— Vers quel âge apparaît la notion de valeur relative d'un objet par rapport à un autre, la notion de prix (référence à la monnaie) ?

— Comment l'enfant ressent-il la publicité ? Comment la publicité s'adresse-t-elle plus particulièrement à lui ? Comment utilise-t-elle l'enfant pour toucher les adultes ?

L'enfant consommateur

— Son budget personnel, les tentations, les besoins réels et ceux que crée artificiellement la publicité. Un exemple : l'âge moyen des acheteurs des disques du hit parade de Radio Monte-Carlo est de 13 ans.

— Les vols et l'agressivité provoqués par l'insatisfaction des besoins ainsi créés.

Déshumanisation et commerce

— Contacts avec les commerçants des petits magasins et dans les grandes surfaces.

— Les courses en famille : comment cela se passe-t-il ? Dialogue en famille sur les achats ou occasion de conflits ?

— Qui fréquente le plus les grandes surfaces (milieu urbain, rural, populaire, plus aisé) ?

— Les enfants dans l'univers des grandes surfaces (ceux qui font les courses seuls, ceux qui se perdent, s'ennuient, sont fatigués, revendiquent certains achats).

— Les distractions (les jeux tout faits, payants ou gratuits, les jeux libres en utilisant les possibilités, réaction des parents, du personnel).

Comment développer l'esprit critique ?

— Analyse de la publicité (T.V., affiches, journaux, tracts, gadgets).

— Analyse des emballages (voir *Laboratoire Coopératif*).

AMIS DE FREINET

Le compte rendu de l'assemblée générale annuelle des Amis de Freinet paraîtra dans le bulletin n° 18, consacré au troisième volet « *Freinet et l'Espagne Républicaine* », clôturant la série des numéros préparés par Marcel Gouzil.

Nous croyons utile d'extraire du compte rendu — pour les camarades qui ne reçoivent ni ne connaissent cette publication les quelques lignes évoquant les débats sur la vente du terrain de Vence et sur l'activité du chantier documentation historique du mouvement.



L'assemblée générale étudie les possibilités offertes par les Amis de Freinet à la C.E.L. pour la sauvegarde du terrain de Vence — dont le C.A. a décidé l'aliénation.

Les interventions d'Alziary, Faure, Dufour regrettant, comme tant d'autres, que cette opération de vente n'ait pu être évitée malgré les propositions du bureau, ont permis un échange de vues très large auquel ont pris part de nombreux camarades notamment C. Février et M. Beaugrand.

Les informations apportées amènent l'association des Amis de Freinet à ne pas présenter de motion à l'A.G. de la C.E.L. en laissant toutefois latitude aux

camarades d'y intervenir à titre personnel d'actionnaire (...)

Le rappel de l'activité du bureau au cours de l'année (publication, rééditions de documents et réalisations des bulletins) a amené le secrétaire à signaler l'impact favorable de ceux-ci sur les moins « anciens » du mouvement.

Les moyens de diffusion de la documentation historique (articles, écrits de Freinet, témoignages, rappels des actions et luttes de 1920 à 1945 notamment) ont été étudiés.

Les propositions de Marie-Claire Lepape (classification et datage), les suggestions de Maurice Beaugrand (éditions de dossiers), de Roger Ueberschlag (rubrique régulière dans « *L'Éducateur* », co-éditions internationales avec la F.I.M.E.M.) sont accueillies et adoptées par les camarades avec d'autant plus de satisfaction qu'elles vont dans le sens des statuts de l'association et dans celui des préoccupations essentielles des « anciens combattants ».

Dufour précise que le bureau souhaite que les fac-similés que le chantier est en mesure de servir aux prix les plus modestes, malgré leur bonne qualité, soient répandus, surtout parmi les générations les plus nouvelles d'éducateurs Freinet.

COMMISSION FRANÇAIS = Compte rendu des travaux du congrès de Montpellier

Apprentissages des langages :

Le journal du congrès a donné un reflet fidèle des préoccupations de notre commission. Les participants ont surtout réfléchi sur les handicaps linguistiques et sur les outils d'apprentissage des langages parlés, sans pour autant parvenir à conclure. Ce n'est qu'en commission restreinte que nous sommes arrivés à définir un processus de travail.

a) *Constitution de circuits d'écoute* : des bandes ou cassettes avec enregistrements bruts circuleront entre quelques groupes de copains. Dans un premier temps, il s'agira de chercher à définir les étapes de l'évolution du langage parlé. En fixant les invariants si possible.

b) Par la suite, on pourra s'acheminer vers la création d'outils nouveaux propres à développer cet apprentissage.

c) En plus de cela il serait utile de créer des outils permettant à nos enfants, venus de milieux défavorisés, de comprendre les autres langages (médical, adulte, scolaire, mathématique, financier, judiciaire, publicitaire, etc.) avant qu'ils puissent se fabriquer des armes qui leur permettront de *ne pas se faire piéger*. Montrer dans chaque langage ésotérique où est le piège. Cela pourrait être inclus dans le F.T.C. dans une série particulière.

R.BARCIK

Projets de la commission français

Les animateurs de la commission attirent l'attention des camarades sur quelques chantiers particulièrement importants ouverts après le congrès de Montpellier.

En nous aidant des recherches de la linguistique mais face aux applications qu'elle engendre dans l'école traditionnelle,

- il nous faut retrouver les **méthodes naturelles d'apprentissage des langages**,
- il nous faut réaffirmer la **prééminence de la langue orale**, de la langue de l'enfant et montrer qu'elle fonctionne aussi bien que celle qu'on veut lui imposer.
- il nous faut préparer des **outils pour le maître** afin qu'il puisse aider ses élèves lancés dans un travail de recherche et qu'en même temps il voie comment ce travail s'insère dans une réflexion approfondie sur la langue.
- il nous faut préparer des **outils pour l'enfant** afin que, seul ou dans un groupe, il puisse poursuivre la réflexion amorcée, comparer ses observations et découvertes avec celles d'autres enfants, d'autres classes.

1) Le chantier « **circuits d'écoute** », élargissant les travaux d'un groupe départemental, se propose d'*écouter l'enfant* dans sa langue parlée, à travers des tranches de vie de classes enregistrées et de retrouver les *invariants de cette langue*.

Responsable : André DEJAUNE, 60330 Lagny-le-Sec.

2) Un autre chantier, à travers le Fichier de Travail Coopératif (F.T.C.), propose des **fiches-amorces, chaînes de départ, pistes** vécues dans les classes. Leur expérimentation dans toutes les classes des travailleurs de ce groupe permettra, comme pour le premier chantier mais dans un autre contexte, un approfondissement, une analyse des problèmes posés à l'enfant par la langue qu'il utilise et des moyens qu'il emploie pour résoudre ces problèmes.

A partir de ces observations, de cette analyse, seront préparés les *outils, destinés au maître*, qui lui permettront de mieux aider l'enfant dans son expression libre.

Responsable du chantier : Monique GODFROI, école Villedomer, 37110 Château-Renault.

3) Un troisième chantier, basé lui aussi sur l'observation de la langue parlée de l'enfant, expérimentera des **livrets structuraux créatifs sur la langue parlée**, destinés aussi bien au maître qu'à l'enfant.

Responsable : Patrick HETIER, 49 Bouchemaine.

4) Un autre chantier, continuant les travaux lancés l'année passée, poursuivra l'observation continue de l'enfant dans sa **démarche naturelle d'apprentissage de l'orthographe**.

Responsable : Réginald BARCIK, 29, avenue Marceau, 08330 Vrine-aux-Bois.

Ces travaux, très importants, devraient nous permettre, dans la tourmente actuelle des rénovations dites à base linguistique, de montrer l'efficacité sur tous les plans (dont celui de la langue) de la méthode naturelle d'apprentissage des langages, et avec l'aide des recherches des linguistes, d'expérimenter les outils dont nous avons besoin pour favoriser l'expression libre de nos enfants.

Si vous voulez travailler avec nous, signalez-le directement au responsable du chantier qui vous intéresse ou au **responsable de la commission Français** : Francis OLIVER, 14, rue du Moulin à vent, 45800 Boigny-sur-Bionne.

Chantier n° 2 « Fiches de recherche sur la langue »

Ces fiches doivent être incluses au Fichier de Travail Coopératif. Elles sont réalisées à partir de recherches individuelles ou collectives de nos classes. Elles ont pour but d'ouvrir des pistes, de conduire l'enfant à la libre recherche. Quelques pistes plus précises au verso de la fiche pourront aider certains enfants.

Exemple de fiche en cours d'expérimentation :

(Recto)

Voici des titres d'articles relevés dans un journal :

**PRESENTATION DU NOUVEAU
« TIMBRE » AU PREFET**

**CATASTROPHE
EVITEE
A SAINT-DENIS
DANS UN DEPOT
D'ESSENCE
EN FLAMMES**

**UN MATCH D'ENTRAINEMENT
DE 17 MINUTES POUR
LES FOOTBALLEURS
FRANÇAIS
A SAINT-MALO**

**97 BATEAUX, 115 CONCURRENTS
A LA SECONDE TRAVERSEE DE TOURS**

**LE PRIX NOBEL
DE MEDECINE
A DEUX SAVANTS ANGLAIS
POUR LEURS DECOUVERTES
SUR LE CANCER**

Observe ces titres. Que remarques-tu ? Si tu ne trouves rien, regarde au dos de la fiche, tu trouveras quelques pistes.

(Verso)

1) Jean-Louis a remarqué : « Dans presque tous les titres, il y a un groupe de mots qui dit où ça se passe. »

Cherche ces groupes.

2) Laurent a proposé : « Je peux transformer les titres en phrases normales. »

Ex. : Le premier titre devient :

Le nouveau timbre a été présenté au préfet.

Cherche toutes les possibilités de transformer ces titres.

Compare et écris tes remarques.

3) Amuse-toi à inventer des titres d'articles de journaux.

- Synthèse nouvelle qui amène les corrections à partir d'outils variés. Nouvel encodage.
- Nouvelle analyse : décodage.
- Nouvel encodage.

Ceci se fait dans un bain orthographique. C'est-à-dire dans un climat où l'erreur est permise, où il n'y a pas sanction mais recherche individuelle et collective après communication, où le maître est là non pour corriger mais pour aider, où les textes adultes, corrects, sont là pour permettre à l'enfant de mieux assimiler.

2) D'autre part, il est apparu primordial de publier des fiches de désacralisation de notre ortho sur le modèle de celle-ci née de l'observation d'élèves de 6e II, très faibles.

Tous les camarades qui ont de telles remarques en classe sont priés de me les signaler. Nous aurions un merveilleux outil, pratique, facile, pour faire comprendre aux enfants que l'orthographe n'est pas immuable, qu'elle se construit, qu'elle est un costume qui peut changer, qu'elle est un outil dont il ne faut pas avoir peur.

3) D'autre part tous les camarades intéressés par une recherche sur la religion de l'ortho sont invités à m'adresser leurs intérêts pour que nous puissions créer un bouquin susceptible de mieux défendre les incapables d'écrire correctement et qui ont quelque chose à dire.

Notamment

- des documents écrits (avec erreurs d'ortho) d'adultes publiés,
- textes pour la défense de l'ortho actuelle,
- pour la réforme de l'ortho actuelle,
- des textes de gosses,
- textes libres, dictées corrigées.

A l'avance merci.

R. BARCIK
29, avenue Marceau
08330 Vrigne-aux-Bois

**EXEMPLE DE FICHE ORTHO
(Recto)**

a) Jean-Philippe me dit :
— Pourquoi *LOIN* ne s'écrit pas avec un *T* au bout ?

— ...
— Ça fait lointain !

b) A ton tour cherche dans un dictionnaire ou dans différents textes, les mots se terminant par *OIN* et vérifie si leur orthographe est correcte en fonction des mots qu'ils ont créés.

Ex. : besoin — besogneux.

(Verso)

1) Les mots s'écrivent, dans leur terminaison, en fonction, parfois de leur prononciation.

— Loin a fait lointain parce que loïnain est malaisé.

— Besoin s'entend besoin dans certaines régions.

Il y en a d'autres.

2) Loin aurait pu s'écrire loing par référence à long temps par exemple.

Chantier n° 4 : orthographe

- 1) L'I.C.E.M. a travaillé jusqu'ici sur deux plans :
- * fichiers d'acquisition de notre orthographe,
 - * réforme de l'orthographe.

Cette année, il est apparu que nous pouvions aller plus loin, c'est-à-dire vers l'étude d'une démarche naturelle de nos apprentissages de l'orthographe. Parce que les fichiers n'abordent qu'un petit aspect du problème et que la réforme impose un nouveau code, qui est encore un code avec toutes ses imperfections et ses nécessités d'apprentissage.

L'apprentissage de l'ortho se déroule suivant des étapes précises.

- Observation
 - oreille,
 - œil et corps tout entier.
- Analyse après un encodage qui peut se faire par
 - dessins,
 - signes,
 - lettres.

COMMISSION

« CORRESPONDANCE NATURELLE »

Notre travail s'est réparti en trois directions :

- Information.
- Mise en place des structures pour l'an prochain.
- Travail au Dossier Pédagogique.

1. INFORMATION

Lors de la séance qui a suivi le débat sur la communication, nous avons répondu aux questions des camarades sur les buts de la correspondance naturelle qui sont de fournir à l'enfant un outil lui rendant possible une démarche qui conduit à la correspondance et qui s'inscrit dans l'ensemble des méthodes naturelles de Freinet.

Nous avons également exposé les aspects techniques : organisation des circuits, démarrages, aboutissements, organisation matérielle et pédagogique, points qui seront repris dans le Dossier Pédagogique.

2. MISE EN PLACE DES STRUCTURES POUR L'AN PROCHAIN

Compte tenu des diverses expériences de cette année, des remarques des camarades et des contingences techniques, il nous a semblé bon de reconduire l'organisation que nous connaissons, à savoir :

- plusieurs groupes d'environ 40 classes de tous niveaux et toutes régions ;
- chaque groupe éditera sa gerbe (constituée de pages imprimées dans les classes) ;

- une gerbe nationale, tirée à Cannes regroupera les pages des différents groupes, présentant un intérêt général.

Comme l'an dernier, Roger Denjean et l'équipe du 76 sera responsable de la formation des groupes, Marcel Jarry sera l'animateur du chantier, Jean-Marie Marty fera la liaison entre le chantier et les revues « Echanges et Communication » et « L'Éducateur ».

La liste générale des classes paraîtra dans le bulletin « Echanges et Communication » dès le début de l'année.

Nous avons également organisé un circuit de dépouillement des gerbes en vue de participation à B.T., B.T.J. et aux pages magazines : des chantiers départementaux examineront les gerbes, les pages retenues seront centralisées et envoyées aux responsables des chantiers B.T.-B.T.J.

Nous faisons appel aux linguistes et aux espérantistes pour nous faciliter une ouverture sur l'étranger.

3. DOSSIER PEDAGOGIQUE

J.-M. Marty (école F. Mistral, 11 Lézignan-Corbières) nous a exposé le travail qu'il a fait à partir des documents qu'il a reçus.

Afin que ce dossier soit le plus complet possible et paraisse très rapidement, nous demandons à chacun d'envoyer à Jean-Marie tout document permettant de faire connaître la Correspondance Naturelle aux collègues : réflexions, relations d'expériences, genèses, organisation matérielle et pédagogique...

Le chantier Correspondance Naturelle

Communication de l'enfant avec le monde extérieur : LA CORRESPONDANCE (compte rendu du débat)

Un des buts de ce débat était de montrer :

- L'importance de la correspondance dans la communication vers l'extérieur et l'ouverture de pistes nouvelles, ceci à l'aide de documents pris dans les classes.
- Que cette correspondance était un moyen d'expression au même titre que les autres.



Différentes pistes ont été évoquées :

COMMUNICATION avec :

- d'autres classes de tous les types (primaire, secondaire, établissements spécialisés...) sous toutes les formes possibles : lettres, documents, bandes sonores, journaux scolaires, circuits de chants, de dessins, etc. ;
- l'étranger ;
- les parents ;
- des adultes, des ouvriers, des usines ;

- à l'intérieur de l'école ;
- en espéranto.

Le mot « naturelle » dans correspondance naturelle a été plus ou moins critiqué du fait qu'il paraissait rejeter la correspondance classique. Cette forme ne se veut en aucun cas opposée à la correspondance classique, elle cherche une démarche plus naturelle, moins artificielle.

L'essentiel est de laisser les enfants chercher leur direction, de permettre la naissance du besoin de communication dans la classe. La part du maître sera alors de proposer cette forme de correspondance **comme un moyen de communication** au même titre que les autres : dessin, peinture, danse, mime, etc.

Le maître doit être à l'écoute des besoins des enfants.

A travers cette correspondance, les enfants peuvent mieux choisir en fonction de leurs besoins, ils sont plus valorisés (correspondance avec les adultes, les classes de perfectionnement et les autres classes). Tout ceci permet de briser les barrières entre les types de communication préétablis.

COMMISSION

« EDUCATION SPECIALISEE »

Nous constatons un intérêt croissant des congressistes pour les travaux et réalisations de la commission.

Les deux salles réservées à la commission ont été un lieu de rencontre des camarades travaillant dans des établissements spécialisés différents. Presque en permanence, les congressistes ont pu être accueillis, poser des questions, consulter les bulletins de la commission, discuter à propos de nombreux documents exposés. Pas de réunions structurées, mais des échanges à l'image même de la vie de nos classes.

Parmi les thèmes discutés :

— *La lutte contre la ségrégation scolaire, par le décloisonnement et les problèmes que posent ces expériences.*

— *Le refus du C.E.P., examen qui accentue la ségrégation, en étiquetant nos adolescents.*

— *Les techniques Tomatis et les handicaps scolaires.*

— *L'expression corporelle.*

Le compte rendu des travaux sera publié, en détail, dans le bulletin de la commission « chantiers » que vous pouvez vous procurer, en écrivant à P. Vernet, 22, rue Miramont, 12300 Decazeville.

La cotisation : 27 F que vous pouvez verser à M. Vernet, C.C.P. 147.93 W Toulouse vous permettra de recevoir les 8 numéros sortis depuis la rentrée et les 2 autres qui paraîtront au cours du dernier trimestre.

La commission publie dans l'année un certain nombre de dossiers pédagogiques. Vous pouvez notamment vous procurer auprès de P. Vernet :

— *L'expression corporelle* de D. Varin.

— *32 + 2 Décloisonnement en S.E.S.* de G. et R. Laffitte.

— *Vers une communauté éducative ouverte sur la vie* de P. Yvin.

Un congrès, comme un stage, permet de rencontrer de nouveaux camarades, facilite les contacts avec les camarades des autres commissions, favorise l'ouverture, sensibilise les responsables aux besoins des collègues. Mais nous savons par expérience que c'est sur le travail quotidien que se construisent les réalisations de la commission.

Aussi invitons-nous les camarades intéressés à s'inscrire à un ou plusieurs secteurs de travail de la commission.

Voyez la liste de ces chantiers avec le nom de leur responsable.



Adresses des responsables de secteurs de travail :

- Adolescents, formation professionnelle :*
Hélène Perammant (Mme), 21, rue Roëckel, 56019 Vannes.
- Vie coopérative, vers l'autogestion :*
Jacky Chassanne, Miermaigne, 28420 Beaumont-les-Autels.
- Formation des maîtres, relations avec les centres de formation :*
Bernard Gosselin, 10, rue du Dr Graillon, 60110 Méru.
- Débilité et retards scolaires :*
Jean Le Gal, 15, av. Fabre d'Eglantine, 44300 Nantes.
- Correspondances interscolaires :*
 - de classe à classe : Hélène Desangles (Mme), 24, rue A. Puget, 31200 Toulouse.

- 5.2. Correspondance naturelle : Marie-Rose Michaux, 1, rue de Bretagne, 93000 Bobigny.
 - Expression corporelle :*
Denise Varin (Mme), E.M.P, 14, rue de la Maison Verte, 78100 Saint-Germain-en-Laye.
 - Mathématique et calcul* (remise à jour des documents parus) :
Christiane Levêque (Mlle), 54, rue Grande, 7231 Genly (Belgique).
 - Audio-visuel, musique :*
Jean-Louis Maudrin, 4, rue Seignier, 60510 Bresles.
 - Techniques d'impression et arts graphiques :*
Daniel Le Blay, Bois St-Louis, bât. 5A, 44700 Orvault.
 - Travaux manuels :*
Jacques Varin, 14, rue de la Maison Verte, 78100 Saint-Germain-en-Laye.
 - Fichier Travail Coopératif : vie pratique* (classes professionnelles : C.E.S., C.E.T., E.N.P., I.M.P., P.R.O.) :
Christian Leray, E.N.P. avenue du Haut-Sancé, 35000 Rennes.
 - Lecture :*
Gérard Lecadet, route de Tulle, 23500 Felletin.
 - Part de l'adulte au niveau de l'art enfantin :*
Christian Provost, 19, rue C. Guérin, 22000 Saint-Brieuc.
 - Classes d'adaptation :*
Denis Rigaud, 1, allée Cl. Debussy, Résidence La Vallée, 95390 Saint-Prix.
 - Communautés d'enfants :*
Gérard Berbain, I.M.E. rue F. Richard, 54300 Lunéville.
 - Entr'aide pédagogique. Problèmes de démarrage :*
Christian Leray, E.N.P., avenue du Haut-Sancé, 35000 Rennes.
 - Organisation du travail dans les classes spécialisées :*
Pierre Seykens, La Corniche 57, 4200 Ougree (Belgique).
 - Groupes de vie dans les maisons d'enfants :*
C. L'Humeau, E.N.P. avenue du Haut-Sancé, 35000 Rennes.
 - Brevets :*
R. et G. Laffitte, Au Flanc du Coteau, n° 30 Maraussan, 34370 Cazouls-les-Béziers.
 - Liaison parents-école :*
P. Yvin, E.N.P., avenue du Haut-Sancé, 35000 Rennes.
- Le responsable du bulletin est Marie-Rose Michaux, 1, rue de Bretagne, 93000 Bobigny.



Enfin, la commission organise trois rencontres d'été :

a) Rencontre d'Avize :

Responsable : J.-M. Charlier, C.E.S. côte Legris, route de Mardeuil, 51200 Epernay.

— 60 personnes maximum.

— Rencontre ouverte sur le milieu.

— Durée : une semaine, en juillet 74.

b) Rencontre de St-Christophe et le Laris (Drôme) :

Responsable : Jean-Louis Maudrin, 4, rue Seignier, 60510 Bresles.

— 20 personnes environ.

— Rencontre en auto-gestion, réservée aux travailleurs du chantier national « vers l'auto-gestion ».

— Durée : 1 semaine, juillet 74.

c) Rencontre de « Le chêne aux pics ». La Tuilerie par Bitry (58) :

Responsable : J. Varin, E.M.P. Feuillancourt, 14, rue de la Maison Verte, 78100 St-Germain-en-Laye.

— 15 personnes environ.

— Rencontre avec activités : travaux manuels, poterie en particulier, fin juillet 74.

Camarades intéressés, prenez dès maintenant contact avec les responsables, et faites vos propositions de travail.

Pour l'équipe d'animation de la commission :
P. YVIN



Photo Raif MARKARIAN

Commission Langue Internationale ESPERANTO

Cette année nous étions plus de trente espérantophones au congrès. La présence de nos deux invités étrangers : Kimie Ozawa (Japon) et de Raif Markarian, directeur d'une « comprehensive school » (Angleterre) a sensibilisé beaucoup de nos camarades à l'espéranto.

A la réunion de la commission mathématique, Kimie a présenté le soroban japonais ; ensuite, à cause du vif intérêt suscité, elle le présentait tous les jours dans la salle de notre commission qui de ce fait a reçu, cette année encore, un nombre très important de visiteurs.

Raif Markarian, de son côté, a apporté son très intéressant témoignage sur les écoles anglaises dans le grand débat « Vence et Summerhill » du vendredi après-midi.

Lors de l'importante séance du mercredi après-midi consacrée à la correspondance, plusieurs camarades ont attiré l'attention sur les possibilités extraordinaires offertes par l'espéranto pour la correspondance internationale individuelle, collective et naturelle avec tous les pays du monde.

La séance de travail de notre commission a duré près de trois heures. Un représentant des linguistes, notre camarade Jean Poitevin y assistait. Tous les camarades présents ont tenu à remercier Léo Lentaigne pour

l'excellent travail d'organisation accompli au sein de notre commission pendant près d'un quart de siècle. Les interventions de Grosjean (57), Lalanne (64), Guillien (71), Poisson (37), Bourgeat (32) Despaux (32) et Louise Marin (92) nous ont montré que de très nombreux chantiers sont au travail aux quatre coins de la France : traduction en espéranto des « *Dits de Mathieu* », traduction de textes libres, Gerbes, correspondance internationale, apprentissage de l'espéranto par la méthode naturelle...

Kimie a terminé notre séance de travail par la fabrication (très minutieuse !) d'un bouquet de fleurs japonais.

Edmond PLUTNIAK
rue R. Briquet, bât. A/11
62800 Liévin

COURS D'ESPERANTO COOPERATIF ET GRATUIT :

Ecrire à :

LENTAIGNE
3, avenue de la Gaillarde
34000 Montpellier

en joignant une enveloppe timbrée pour la réponse.

CHANTIER

« BANDE DESSINEE A L'ECOLE »

Roger CROUZET

Voilà tout à la fois un moyen de faire frémir bon nombre de collègues (même à l'école moderne)... Voilà aussi qui alimente force articles dans X revues...

Voilà qui fait d'ores et déjà gagner de l'argent aux éditeurs d'ouvrages scolaires à l'affût de toute nouveauté... Sans parler des débats politiques, philosophiques...

Deux articles sont déjà parus dans *L'Éducateur* à ce propos, un chantier de travail de la commission Art Enfantin met au point un dossier...

Autant de raisons pour ne pas éluder la question. La bande dessinée doit-elle entrer dans nos classes ?

Je réponds oui. Oui, au même titre que les diapositives (dessinées ou non), que le ciné, la télé (elle, on ne peut même pas agir dessus, alors... peut-être qu'il faudrait s'en méfier plus)

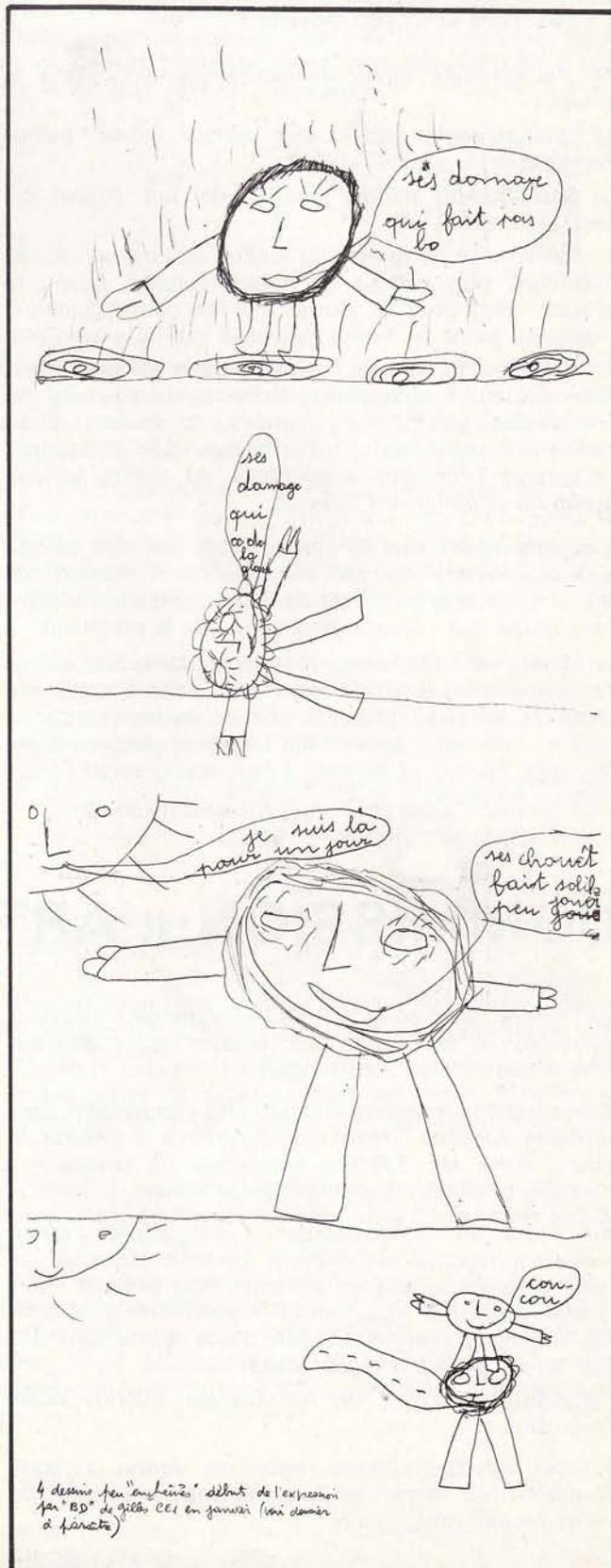
Oui, parce que ça fait partie du monde quotidien des enfants ; on peut se voiler la face, il n'empêche que la B.D. se vend par tonnes, alors ? Vous croyez que le blâme du monde enseignant la discrédite aux yeux des enfants ? Et si c'était le veto ou du moins certaines réprobations qui lui créaient un charme supplémentaire, y compris dans certains milieux qui se gargarisent de « contre-culture » ?

Qui a montré que d'imprimer démystifiait l'imprimé, que de faire du montage sonore, du ciné... démystifiait ces techniques ? Ne devons-nous pas faire de même avec la bande dessinée ?

Bien sûr, l'invasion du monde de l'image et du son réduisent la place de l'écrit véritable tel que nous l'avons appris ; on peut le regretter, on peut se dire aussi que la part lui reste belle si on sait y faire prendre goût aux enfants. Est-on sûr que Sheila nuise plus à la culture et au goût des enfants que certains cours de solfège ? Croyez-vous que le chant libre nuise à l'approche de la grande musique, que le texte libre nuise à la lecture de Hugo, que la peinture libre nuise aux visites de musées ?

Vous me direz : « Où sont les grands de la bande dessinée ? » Pour ma part, je ne sais pas encore mais je sais que Méliès fut méconnu par son époque ; je sais aussi qu'à côté des milliers de détritiques parus en B.D. (s'il n'y avait que là !) il y a des gens qui travaillent sérieusement, qui produisent de bonnes choses, il faut dépasser notre seuil d'information, regarder de plus près.

Je pourrais ainsi aligner des lignes et des lignes auxquelles on pourrait en opposer autant mais revenons à l'Enfant de notre classe, ce consommateur de B.D., ce vivant d'aujourd'hui dans le monde d'aujourd'hui. Ne dessine-t-il jamais de dessins avec des bulles, d'histoires en images (avec ou sans paroles) ? Sans rien faire pour ou contre, j'ai vu cela apparaître dans ma classe (C.E.1) l'an passé et j'ai



accueilli comme tout le reste, ni plus ni moins. Cela m'a donné l'occasion de quelques remarques.

— Pour certains enfants, la B.D. (nous disions l'histoire dessinée) étant à leurs yeux moins scolaire, non « sacralisée » ; ils s'y libèrent plus, osèrent plus de choses, tant dans le graphisme que dans le texte.

— J'ai constaté deux démarches : pour certains, c'est après avoir progressé considérablement en texte libre qu'ils ont commencé à faire des B.D. ; pour les autres, c'est après une réussite prolongée en B.D. que les textes libres sont partis en flèche. Je me garderai bien d'en tirer des conclusions d'autant qu'il y a un tas d'interactions et de cas moyens.

— J'ai constaté aussi une sorte de cycle dans le travail :

- a) Tâtonnements individuels, parfois même balbutiements.
- b) Socialisation, parfois très timide (un copain ou deux, le maître).
- c) Sollicitation de la part du maître, d'abord au niveau individuel, puis surtout au niveau collectif quand le groupe veut, pour le journal ou les correspondants, mettre au point un travail individuel qui lui a bien plu.
- d) A l'issue de a, b, c (chaque stade se présentant différemment à chaque fois et le renouvellement de ces stades variant tout autant), le besoin d'une réalisation collective « bien finie ». Là il faudrait déterminer l'influence involontaire du maître et une phase de tâtonnement collectif.

J'ai parlé de la « part du maître » et je sais bien ce que cela sous-entend de connaissance ou d'intuition (ce qui se ressemble en fin de compte, la seconde n'étant sans doute que l'aspect inconscient de la première).

Eh bien comment avez-vous fait dans les autres domaines ? Votre « culture », qui vous l'a donnée toute prête ? Si vous voulez, comme en français ou en maths, intervenir pour aider dans le tâtonnement, décoincer quand ça bloque, il faut appréhender l'outil, savoir s'en servir.

La B.D. se fait, se lit, se critique, s'améliore comme tout moyen de communication, comme tout ce qui est fait par l'homme depuis qu'il existe, il faut apprendre à faire tout cela. (Il y a eu par exemple, au stage de Montier, un groupe qui s'y est attelé l'été passé.)

Car la B.D. c'est tout le contraire de la facilité, cela suppose un grand travail, tant individuel que collectif ; il faut allier le graphisme et le texte, il y a le dessin, le mouvement, le récit, le son, ce qui suppose de mettre sur le papier trois ou quatre sens différents, cela tient du cinéma autant que du français.

La scolastique la guette tout autant que les autres domaines, il n'y a qu'à voir les cahiers d'exercices sur les B.D. qui sont commercialisés.

Je ne pense pas que ce soit ainsi que nous envisageons de l'aborder. Comme nous n'avons pas les moyens de nous payer le luxe de faire la fine bouche face à ce moyen d'expression, il ne nous reste plus qu'à essayer de déterminer une « méthode naturelle » des B.D., soit que vous introduisiez certains éléments techniques d'abord, comme quand on lance un atelier monotype, par exemple ; soit que vous vous contentiez d'accueillir les premières productions ; cela dépend sans doute de chacun de nous et de nos classes.

De toute façon le train passe, il y a ceux qui le prennent et prennent en même temps un billet pour un ailleurs incertain (ailleurs, c'est demain) et ceux qui restent sur le quai, tranquilles (et le quai, c'est déjà hier). Il y a toujours eu :

- des moines copistes pour refuser l'imprimerie,
- des gens cultivés pour refuser le cinéma,
- des arrivistes, des affairistes et des bourreurs de crânes pour les utiliser à des fins d'endoctrinement,
- et des hommes de progrès pour essayer que l'Homme se fasse en dominant les techniques qu'il inventait ; des Educateurs en quelque sorte.

Roger CROUZET

P.S. — Pour tout ce qui concerne le chantier B.D., écrire à Daniel CARRE, 89 Ouanne.

COMMISSION « ART ENFANTIN »

Au cours du congrès de Montpellier quelques camarades se sont réunis pour essayer de remettre sur pied la commission Art Enfantin.

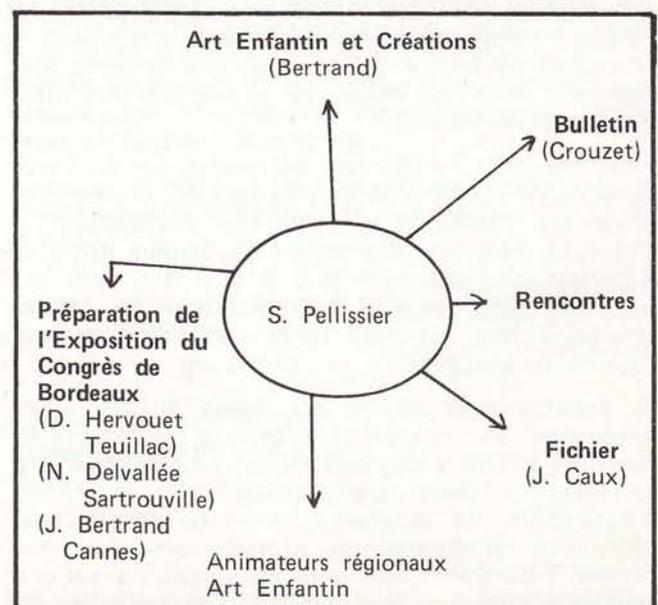
J'ai accepté la responsabilité de cette commission dans l'optique suivante : mon rôle consistera à assurer la liaison entre les diverses personnes ou revues qui s'occupent de l'Art Enfantin (voir schéma).

Au cours de la discussion il est apparu qu'un animateur régional art enfantin pourrait être utile : il veillerait à ce que l'art enfantin soit présent dans chaque rencontre régionale et il assurerait la collecte des œuvres d'enfants en vue d'une exposition. J'ai déjà un nom pour la région Ouest :

Christian PROVOST, 19, rue Camille Guérin, 22000 Saint-Brieuc.

Il serait bon que chaque région me donne un nom. Pouvons-nous demander aux délégués régionaux de veiller à cette désignation ?

S. PELLISSIER





UNE NOUVELLE COLLECTION

Loin de descendre de quelques projets imaginaires ou de théories pédagogiques, nos techniques montent exclusivement de la base, du travail même et de la vie des enfants et des adolescents dans nos classes rénovées.

C. Freinet
"L'Ecole Moderne Française"
Editions MASPERO

**Nous sommes
des artisans
et des praticiens**

Célestin Freinet était avant tout un instituteur et sa vie durant, tout en étant un militant actif de la coopération et de la libération de l'enfant et de l'adolescent dans le cadre pédagogique, il fut et demeura un modeste maître d'école tant à Bar-sur-Loup, à St-Paul-de-Vence que dans son école du Pioulier à Vence.

Son mouvement pédagogique, l'Institut Coopératif de l'Ecole Moderne Pédagogie Freinet (I.C.E.M.) et la maison commerciale qui sous-tend ses efforts et distribue ses innovations : la Coopérative de l'Enseignement Laïc (C.E.L.) sont entièrement et d'une façon totalement indépendante, au service des instituteurs et des professeurs qui en sont les propriétaires, les administrateurs, les animateurs et les clients.

Notre pratique qui se doit d'être quotidienne, nos efforts qui se doivent d'être permanents, sont mis à rude épreuve chaque matin de rentrée à l'école, chaque instant où s'établit le réel compagnonnage entre l'éducateur et les enfants ou les adolescents qui lui sont confiés. Nous ne pouvons pas y échapper.

Mais il nous faut aussi échapper aux maux de la scolastique, cette tare et ce poison qui nous guettent et qui rongent, détruisent, minent sans répit la plus simple activité vivante, la réelle harmonie de la vie chaque fois chassée par une pratique scolaire toute puissante !

**Aussi avons-nous
besoin
de perspectives**

Certes, notre pédagogie fut placée d'emblée par C. Freinet sous le signe du matérialisme scolaire et nous affirmons sans cesse par notre pratique et par nos expériences la priorité absolue de l'outil et de son bon emploi : l'imprimerie à l'école et le journal scolaire, l'autocorrection, la bibliothèque de travail, l'auto-gestion coopérative et tout ce qui permet l'expression libre et l'expérience (1).

Pourtant, nous savons aussi que tout processus éducatif est sous-tendu par une philosophie, par un idéal, par des prises de position tant politiques, psychologiques, psychiques que nous prenons soin de préciser, de sauvegarder et d'affirmer (2).

Il nous faut sans cesse faire le point. Il nous faut préserver une œuvre - celle de C. Freinet - dont on a su reconnaître le principal mérite "faire passer dans la réalité quotidienne tous les rêves généreux des éducateurs".

Aussi avons-nous besoin sans cesse de faire le point. Pragmatiques, nous sommes : mais aussi théoriciens. Seulement notre théorie réside dans notre travail quotidien, au seuil de nos classes modernisées. C'est là qu'elle est simple, profuse, globale, naturelle. Il faut l'y débusquer, là, la préciser, l'énoncer, la renforcer par nos expériences renouvelées et la faire connaître pour l'offrir sans détour à l'épreuve de la culture de notre temps.

(1) Voir *L'Ecole Moderne française* de C. Freinet (Maspéro) et le catalogue C.E.L.

(2) Voir la Chartre de l'Ecole Moderne

Chez nous,
la théorie vient
de la pratique

Bien que pour certains nous ne soyons que des "amateurs" (et non pas des "chercheurs" !) que des "rebouteux" de l'éducation, nous n'en sommes pas moins persuadés d'être, grâce à notre méthode naturelle, les vrais tenants de la méthode expérimentale en pédagogie et par là de vrais scientifiques ! Notre laboratoire à nous, ce sont les milliers de classes où nos camarades exercent, expérimentent, notent, s'interrogent, posent des hypothèses, les répercutent dans nos circuits coopératifs grâce à nos multiples éditions et à l'imprimerie de notre C.E.L., mettent au point de nouveaux outils dont nous sommes les seuls propriétaires et les seuls distributeurs. Ces outils permettent une nouvelle pratique. De cette pratique naissent de nouvelles expériences. Alors, nous en dégageons des invariants. Ainsi, notre théorie prend corps.

Il est temps
de publier



Il est venu pour nous le temps de prolonger l'œuvre de C. Freinet. Ses ouvrages essentiels sur le plan théorique : *Les Dits de Mathieu* (3) *L'Éducation du Travail* (4) *Essai de psychologie sensible appliquée à l'Éducation* (5) nous ont fourni suffisamment d'hypothèses pour que nous soyons en 1974 à même d'apporter déjà les preuves que ces hypothèses sont valables, qu'elles nous permettent une meilleure pratique quotidienne et surtout qu'elles rejoignent, aujourd'hui, en 1974, tous les grands courants de la pensée contemporaine dans quelque domaine que ce soit : psychologie de l'être et du comportement, biologie (théorie de la mémoire et de l'apprentissage), cybernétique, psychologie des profondeurs et philosophie de l'éducation (matérialisme dialectique) : tout ce qui pour nous, dans une vue globale, unitaire et unifiante, se précise dans la formule :

LA VIE EST !

Dans la collection **Bibliothèque de Travail & de Recherches** nous publierons des documents. Ces travaux seront nés dans nos classes, ils témoigneront de l'inséparable dialectique qui unit la pratique quotidienne et la réflexion.

Dans un premier temps, ces travaux de recherches tendront à enrichir nos hypothèses rassemblées par C. Freinet sous la forme des lois du Tâtonnement expérimental. Nous les publierons d'une façon simple, brute, sans commentaires excessifs ou subjectifs. Ce sera le premier stade de l'édition.

Encore mal armés pour l'analyse et malhabiles dans le maniement du jargon théorique, nous laisserons ensuite à d'autres le soin de préciser les relations vivantes et enrichissantes avec la vraie science dont nous avons besoin. A condition que ces échanges et ces relations se fassent sur le tas, dans le contexte vivant et essentiellement expérimental, hors tout dogmatisme, dans le cadre de travail humain qui est notre règle.

- . Ces documents devront être parlants, pouvant être repris de tous.
- . Ces documents seront une multitude de témoignages, d'évolutions, d'expériences, de recherches.
- . Ces documents offriront une information venant renforcer notre pratique quotidienne.
- . Ces documents seront des monographies de cas, des comptes rendus, des analyses de situations, des observations de productions, des résultats de pratiques nouvelles, des questions posées ou des remises en cause.

Ils seront l'expression de tout notre potentiel, de notre savoir d'artisans pédagogiques, qui sera peu à peu mis en forme, communiqué et soumis à son tour aux témoignages et aux renforcements de ceux qui peuvent nous apporter l'expérience de leur science.

Bibliothèque
de Travail
et de Recherches

Comportera donc une série de brochures et de documents qui seront destinés

- . aux maîtres dans leur classe
- . à tous ceux qui sentent la nécessité d'une réflexion, d'un approfondissement, de prolongements généreux et fructueux en vue d'un enrichissement et d'un renforcement de notre action en faveur des enfants et des adolescents.
- . à tous ceux enfin qui, à l'extérieur de notre circuit coopératif, cherchent des échos de la pratique pédagogique, cherchent à mettre à l'épreuve les conclusions provisoires de leurs recherches et de leur savoir, à tous ceux qui dans

(3) (4) (5) Editions DELACHAUX-NIESTLE

le domaine moderne des "sciences humaines" désirent œuvrer pour l'homme et son éducation.

La collection est préparée et soutenue par les travailleurs d'un chantier de travail selon la formule courante de nos circuits coopératifs.

Le camarade qui désire apporter son travail se met d'abord en relation avec un autre camarade qui sera "le témoin" de l'expérience.

S'inscrivant dans le planning de travail du chantier, ils conduiront ensemble leur dossier vers une première rédaction.

Celle-ci sera soumise à un comité de lecture de plusieurs classes afin de parvenir à une rédaction plus serrée, plus rigoureuse, plus claire avant de passer à l'édition première.

Cette édition première effectuée, plusieurs mois plus tard, une fois recueillis les avis, les témoignages, les corrections, les renforcements ou les remises en cause qui auront - de tous milieux possibles : universitaires, laboratoires, chantiers divers, etc - été sollicités, paraîtra alors une édition seconde renforcée mais pourtant jamais définitive.

Car chez nous, ce n'est pas d'un évangile dont nous avons besoin mais seulement de certitudes expérimentales qui nous permettent de mieux œuvrer quotidiennement.

Venez nous rejoindre au sein du chantier de la **Bibliothèque de Travail & de Recherches** !



CHANTIER DE TRAVAIL COOPÉRATIF

pour la production et l'édition de brochures de documentation et de recherche pédagogique - Pédagogie Freinet

Pour l'année scolaire 1974-75 :

Abonnement : 10 numéros par an - France : 46 F - Etranger : 55 F.

Appel

Je lance une grande chasse photographique aux anomalies orthographiques vues et exposées en public, du type : - panneaux de publicité, affichage chez les commerçants, affichage sur les marchés, enseignes de magasins.

J'ai besoin de ce genre de photos pour un dossier que je consacre à l'orthographe et à ses défenseurs (j'allais dire ses Croisés !). Ce dossier pourrait être l'amorce d'une BT à consacrer à l'orthographe (Voir également p. 36)

Dès aujourd'hui, que ceux qui sentent l'intérêt d'un tel projet pour nos élèves, me le signalent.

Je vois la BT ainsi :

- 1) L'Importance sociale de l'ortho-aujourd'hui : - dictées, examens, embauche, petites annonces
- 2) Comment l'ortho française s'est elle formée : - l'écriture mérovingienne, l'écriture carolingienne, Malesherbes, Ronsard, Port-Royal, Richelieu, Voltaire, La Révolution 1792, 3^e République, Codification.
- 3) Les Aberrations orthographiques
- 4) Quelques grands auteurs nuls en orthographe
- 5) Les projets de réforme - NEOS, Beslais, Thimonnier, ICEM.

A vous lire, si le travail pouvait commencer aux stages d'Eté, ce serait bon.

R. Barcik

Stages ICEM - été 1974

STAGES D'INITIATION

- Ardennes** : du 6 au 11/7 à Charleville — **Responsable** : Barcik — 29, av. Marceau — 08 Vrine-aux-Bois
- Bourgogne-Champagne** : du 1 au 7/9 à Vallery — **Responsable** : Groupe ICEM — Dollot — 89 St-Valérien
- Calvados** : du 2 au 8/9 à Grandcamp-les-Bains — **Responsable** : Nedelec — Epinay S/Odon — 14 Villers Bocage
- Centre** : du 1 au 7/9 à Bugeat — **Responsable** : Planche — Ussac — 19270 Donzenac
- Cher** : début septembre à Plou — **Responsable** : Belicard — 18290 Plou
- Drôme** : du 2 au 7/9 à la Chapelle-en-Vercors — **Responsable** : J.P. Fayol — La Baume d'Hostun — 26300 Bourg-de-Péage
- Finistère** : du 2 au 8/9 à Lanmeur (Nord Finistère) — **Responsable** : Roger More — Ecole publique — 29150 Dinéault
- Gard** : du 6 au 11 septembre à Valras (dans l'Hérault) — **Responsable** : Renée Bonnaud — 4 impasse Manificier — Nîmes
- Loire Atlantique** : du 3 au 7/9 à La Pinelais — **Responsable** : Pierrette Raimbault — 5, rue du Luxembourg — 44000 Nantes
- Sud-Ouest** : du 1 au 9/9 au Lycée d'Albi — **Responsable** : Coutouly — Parisot — 81310 Lisle/Tarn
- Bas-Rhin** : du 7 au 11/9 à Wildersbach — **Responsable** : M. Bonnetier — 63, rue Engelbriet — 67200 Strasbourg
- Haute Saône** : du 26 au 31 août à Vésoul — **Responsable** : G. Garret — Ecole maternelle — 70370 St-Sauveur
- Vosges-Meurthe et Moselle** : du 3 au 7/9 à Vittel — **Responsable** : Robert Colin — Groupe scolaire "Le Haut de Fol" 88800 Vittel

STAGES D'APPROFONDISSEMENT

- Ardennes** : du 6 au 11/7 à Charleville — **Responsable** : Barcik — 29, av. Marceau — 08 Vrine-aux-Bois
- Bourgogne-Champagne** : du 1 au 7/9 à Vallery — **Responsable** : Groupe ICEM — Dollot — 89 St-Valérien
- Finistère** : du 2 au 8/9 à Lanmeur (Nord Finistère) — **Responsable** : Roger More — Ecole publique — 29150 Dinéault
- Gard** : du 6 au 11 septembre à Valras (dans l'Hérault) — **Responsable** : Renée Bonnaud — 4 impasse Manificier — Nîmes
- Sud-Ouest** : du 1 au 9/9 au lycée d'Albi — **Responsable** : Coutouly — Parisot — 81310 Lisle/Tarn
- Bas-Rhin** : du 7 au 11/9 à Wildersbach — **Responsable** : M. Bonnetier — 63, rue Elgelbriet — 67200 Strasbourg
- Rencontre du chantier "Autogestion"** : du 16 au 23 juillet à St-Christophe et le Laris (Drôme) — **Responsable** : J. Chassanne — Miermaigne — 28420 - Beaumont-les-Autels
- Rencontre régionale du Sud-Est** : du 5 au 11/9 au village de vacances de Ginouviers — 83 La Londe les Maures
- Inscriptions** : auprès des délégués départementaux ou de Jeanne Lambert Ecole maternelle — Pierrefeu — 83390 Cuers
- Congrès régional Val de Loire** : 1^{ère} semaine de septembre en Charente Maritime — **Responsable** : Soulié — Rue des Genêts — St-Xandre — 17140 Lagord
- Première rencontre nationale de l'Imprimerie à l'école** : du 4 au 6 juillet à 08100 Charleville Mézières — **Responsable** : R. Barcik — 29, av. Marceau — 08330 Vrine-aux-Bois
- Rencontre du secteur "Structures de relations"** (rencontre réservée aux membres des commissions concernées) du 14 au 30 juillet à Carouge (Suisse-Genève) — **Responsable de l'accueil** : Raymond Dorsaz, 79, route de St-Julien — 1212 Grand Lancy — Suisse

STAGES INTERNATIONAUX

- R.I.D.E.F.** (Rencontre Internationale des Educateurs Freinet) du 15 au 29/7 à Edimbourg en Ecosse
Inscriptions : auprès de René Linarès — FIMEM — B.P. 251 — 06406 Cannes (France)
- S.I.M.** (Stage International Méditerranéen) du 2 au 7/9 à La Marsa en Tunisie
Inscriptions : pour l'Afrique : auprès de ISMAIL Ameur — 4, rue L. Lumière à Tunis — Tunisie
pour l'Europe : auprès de René LINARES — FIMEM — B.P. 251 — 06406 Cannes (France)

Pour que *l'imprimerie* reste l'outil privilégié de tous les processus d'apprentissage des langages, pour qu'elle soit l'instrument fondamental qui favorisera l'éclosion de l'expression profonde,

Pour que *l'imprimerie* telle que l'a conçue Freinet perpétue la réussite individuelle et la socialisation coopérative,

Pour que *l'imprimerie* ne soit pas qu'une technique, mais qu'elle émerge au centre de tous les tissus de communication et d'expression,

Les Ardennes organisent une

Rencontre nationale d'imprimerie à l'école les 4-5-6 juillet 1974 à Charleville-Mézières

Cette rencontre, outre les recherches et mises au point techniques qu'elle permettra, devra déboucher sur

LA FORMATION D'UNE COMMISSION NATIONALE REGROUPANT DES CHANTIERS DEPARTEMENTAUX ET REGIONAUX.

qui sera là pour continuer le travail et mettre l'imprimerie au service de l'enfant,

qui sera là pour aider les camarades soucieux de conserver une pédagogie basée sur *l'expression libre*.

N'hésitez pas à venir à cette rencontre pour y trouver l'engagement que vous cherchez dans ce domaine.

Clôture des inscriptions : 15 juin 1974.

Renseignements pratiques

Nous proposons aux stagiaires

- L'internat d'un lycée neuf où tous les lieux de travail sont regroupés dans un espace réduit, avec 10 salles de travail plus un très grande salle
- La MJC
- Une salle d'exposition
- Un terrain de camping.

- FRAIS :**
- Frais d'inscription : 50 F
 - Hébergement complet : $30 \times 3 = 90$ F
 - Repas seuls : $20 \times 3 = 60$ F
 - Autonomie : tarifs du terrain municipal.

A retourner à R. BARCIK.

Noms, prénoms y compris enfants de + de 12 ans	Hébergement complet	Repas	Autonomie
-	90 F	60 F	
-			
-			
-			
Enfants de - 12 ans			
-	60 F	45 F	
-			
-			
Frais d'inscription	50 F		

NOM et adresse :

Nombre de personnes :

Ci-joint un chèque signé non daté avec le montant à percevoir et 2 enveloppes timbrées à votre adresse.

Les C.E.M.E.A. organisent du 3 au 10 juillet dans la région de Limoges un stage centré sur le thème : SCIENCE ET ACTIVITES

Cette session n'est pas conçue comme une structure dispensatrice de notions scientifiques, bien qu'un tel résultat puisse être secondairement obtenu.

Les objectifs essentiels sont de deux ordres :

— mettre en évidence par la pratique d'activités globales l'importance de l'interaction théorie-pratique dans toute approche scientifique ou technologique.

— assurer la formation des participants à ces types d'approche pour eux-mêmes, mais les rendre également capables de faire vivre cette approche à des enfants ou à des adolescents en fonction de leurs besoins et de leurs intérêts.

Ce stage se veut donc un moment de recherche pédagogique véritable. Son but est de vivre de définir, et d'expérimenter des méthodes de travail pouvant être mises en oeuvre à l'école au centre de vacances ou au centre de loisirs. Il peut intéresser de ce fait :

- . les animateurs de centres de vacances et de loisirs
- . les responsables de foyers socio-éducatifs
- . les instituteurs désirant donner la possibilité aux enfants de pratiquer des activités d'éveil de caractère scientifique ou technologique
- les professeurs d'initiation technologique désireux d'utiliser des méthodes actives liées à la pratique effective d'activités

- . les professeurs de sciences physiques désireux d'utiliser ces mêmes méthodes.

Ce stage s'articulera autour de quatre phases principales :

- 1 — Des apprentissages - par exemple :
 - . usinage et assemblage de matériaux divers
 - . réalisation d'une installation électrique comportant une source, un transformateur, une ligne, etc.
 - recupération, démontage et entretien de moteurs
- 2 — Des réalisations collectives autour de thèmes comme :
 - l'énergie* : réaliser un groupe électrogène, utiliser l'énergie solaire, etc.
 - la lumière* : réaliser une "monture équatoriale", un spectographe, un photocopieur, etc.
- 3 — Des réalisations individuelles ou par petits groupes
- 3 — Une approche de l'histoire et de la philosophie des sciences
 - . à travers des techniques
 - . à travers des chercheurs et des utopistes
 - . à travers des revues et des livres.

Pour tout renseignement sur ce stage, envoyer une enveloppe timbrée, libellée à votre adresse à :

C.E.M.E.A. — 55, rue Saint-Placide
75279 PARIS CEDEX 06

STAGES C.E.M.E.A. 1974

1er - 10 juillet	Activités manuelles utilisant les matériaux du milieu naturel	CREPS BOIVRE (86)
1er - 10 juillet	Activités manuelles et réalisations de jouets suscitées par l'air, l'eau, la terre, le feu	CREPS BOIVRE (86)
1er - 10 juillet	* Formation musicale de base	INEP MARLY-le-ROI
1er - 10 juillet	Découverte de l'environnement : observation et protection de la nature	ORLEANS (45)
1er - 10 juillet	* Initiation à l'expression par la photographie	CREPS DINARD (35)
1er - 10 juillet	* Découverte (nature)	LODEVE (34) ou BOIVRE (86)
1er - 11 juillet	* Chant et danse	CREPS AIX-en-PROVENCE (13)
1er - 13 juillet	* Voile et enfant	BEG MEIL en Fouesnant (59)
1er - 13 juillet	* Etude du milieu montagnard et initiation à la moyenne et à la haute montagne	CHAMROUSSE (38)
1er - 13 juillet	* Etude du milieu montagnard et initiation à la moyenne et à la haute montagne	BRUNISSARD (05)
1er - 13 juillet	* Nautisme voile	St-PIERRE QUIBERON (56)
2 - 11 juillet	* Etude du milieu	BENOUVILLE (14)
2 - 11 juillet	* Cartonnage, reliure, encartage	CREPS VOIRON (38)
2 - 12 juillet	Initiation à l'expression par le cinéma	CREP PARIS (75)
2 - 12 juillet	Jeux et conduites motrices	VAUGRIGNEUSE (91)
3 - 13 juillet	Ciel et espace (astronomie-météorologie)	CREPS BOULOURIS (83)
5 - 15 juillet	Activités manuelles d'aménagement du cadre de vie	BENOUVILLE (14)
15 - 27 juillet	Stage 2 ^{ème} degré "Montagne"	LANSLEVILLARD
18 - 30 juillet	* Marionnettes	CASSAN (34)
15 - 25 juillet	* Vie physique, jeux, activités sportives et pleine nature	GERARDMER (88)
21 - 31 juillet	* Danse	CREPS AIX-en-PROVENCE (13)
4 - 25 août	Réalisation de spectacles de marionnettes	CASSAN (34)
4 - 25 août	* Théâtre dans les activités de jeunesse et réalisation de spectacles	CASSAN (34)
2 - 10 septembre	* Environnement et protection de la nature - L'oiseau et son milieu	BENOUVILLE (14)
2 - 12 septembre	* Initiation à la spéléologie - Découverte du milieu souterrain	CNPA - Vallon Pont D'Arc (07)
2 - 12 septembre	* Fabrication et jeu de pipeau de bambou	CREPS MONTRY (77)
21 - 30 octobre	* Expression dramatique et musicale	INFRASE BENOUVILLE (14)

(*) Stages pour lesquels nous avons demandé l'agrément comme unité de valeur GAPAGE

Pour tout renseignement ou inscription s'adresser aux délégations régionales des CEMEA ou au siège national :
CEMEA, 55 rue St-Placide - 75279 PARIS.

COURRIER DES LECTEURS

« LA SANTE DE L'ENFANT » (Educateur n° 6, p. 31).

Oui, il y a pour cette « croisade », matière à une rubrique suivie et permanente dans nos éditions I.C.E.M.-C.E.L.

Avant guerre, nous avons eu, par « L'Educateur Prolétarien », sous le titre : « Pour un naturisme prolétarien », les chroniques du Professeur Vrocho, de Ad. Ferrière : « L'Education de l'instinct - Alimentation et instinct », etc. ; nous avons aussi l'exemple des expériences de l'Ecole Freinet à Vence ; les nombreux articles de C. et E. Freinet : « Notre naturisme, prolétarien, fonction éducative », etc. ; leurs livres (éditions de l'Imprimerie à l'Ecole) : « La santé de l'enfant », « Principes d'alimentation rationnelle ».

L'avant-propos qu'ils ont écrit de Saint-Paul pour l'œuvre de Ad. Ferrière (Vice-Président de la Ligue Internationale pour l'Education Nouvelle) « Cultiver l'énergie ».

L'auteur avait confié l'édition de son livre à nos amis Freinet qui donnèrent à leur avant-propos ce titre significatif : « La santé et l'harmonie du corps, bases de l'éducation rationnelle ».

Voici quelques extraits de cet avant-propos :

« On nous accusera sans doute encore d'élargir exagérément l'horizon des pédagogues et de déborder notre rôle qui est d'enseigner l'écriture, la lecture et le calcul... »

Nous nous refusons à cette fonction mineure de régents chargés d'inculquer des disciplines et nous revendiquons l'honneur d'être des éducateurs, c'est-à-dire des hommes qui, après s'être élevés eux-mêmes et avoir gardé farouchement contre toutes les atteintes sociales leur dignité humaine, ont la prétention de contribuer à élever les enfants qui leur sont confiés pour les aider à remplir leur rôle futur d'hommes et de citoyens.

« ... nous pensons apporter aujourd'hui, dans le cadre des possibilités sociales et économiques actuelles, un remède efficace aux maux dont nous souffrons — sans prétendre pourtant solutionner ainsi, par une thérapeutique si excellente soit-elle, le vaste et tragique problème social dont l'éducation n'est — hélas ! — qu'un rouage.

« ... la lutte que nous menons depuis quelques années pour faire descendre

la pédagogie des sommets verbeux où elle plane aristocratiquement, afin de pratiquer honnêtement une science qui, œuvre de vie, est avant tout fonction des conditions humaines qui nourrissent la pensée et l'effort.

« ... Vrocho vous entraînera à son système d'harmonieuse culture naturaliste et vous guérirez d'autant plus vite que sera davantage, en vous, stimulée la vie.

Vrocho pratique en cela comme nous le faisons en pédagogie. Par une technique appropriée... il dégrasse l'organisme comme nous « débouillons » les crânes ; il « désintoxique » le corps comme nous voudrions éliminer tous les obstacles qui s'opposent dangereusement à l'épanouissement de nos enfants.

« Ensuite, il stimule la vie : sudations, réactions, marche, course, gymnastique, ascensions. L'immobilité, c'est la mort ; elle ne saurait mener à la guérison... »

« Jusqu'aux conseils sur la nourriture qui nous sont un précieux enseignement pédagogique.

Vrocho vous dira : Mangez très peu, le moins possible, de la meilleure qualité possible, mais mettez-vous en état d'assimiler au maximum la nourriture absorbée.

Il y a plusieurs siècles déjà que Montaigne parlait en guerre contre cette quantité de connaissances qui sont « entonnées » dans notre esprit, qui s'y accumulent comme s'accumulent dans notre corps ces amas de graisse qui en détruisent l'harmonie et qu'il faut nécessairement éliminer un jour si l'on veut reconquérir la souplesse, la vigueur et la santé.

Ah ! certes, cette reconquête de la vie vous coûtera bien quelque effort. Il est faux pourtant de croire qu'elle nécessite une exceptionnelle énergie dont peu d'individus sont capables. Il vous suffira de réagir contre des habitudes de conformisme et de paresse et de suivre la ligne qui vous sera tracée par vos besoins vitaux. Il y aura, dans cette lutte comme dans nos classes, des crises parfois difficiles, en face desquelles il vous faudra du moins garder tout votre sang-froid, avec cette confiance en la vie qui sera le signal et l'annonce de votre résurrection. »

Cité par René Daniel, qui fut le premier correspondant de Freinet (voir Naissance d'une Pédagogie Populaire).

LES CLASSES PRIMAIRES DE VILLES IMPRIMENT AUSSI

Depuis juin 72, L'Educateur a publié trois spécimens de journaux scolaires : — Le petit oiseau bleu, classe de perfectionnement.

— Dollot-Jeunesse, école rurale de deux classes.

— Paroles, 6e et 5e S.E.S.

J'ai beaucoup apprécié la qualité des textes et la qualité technique de la présentation.

Mais, à chaque publication, je n'ai pu m'empêcher de penser :

— Tiens, le journal d'une classe de perfectionnement.

— Tiens, le journal d'une école à deux classes.

— Encore un journal de classes spéciales (S.E.S.).

L'administration, comme les collègues, ont tendance à penser que la pédagogie Freinet en classes de perfectionnement c'est très bien, en S.E.S. aussi, dans une école à deux classes tenue par un ménage d'instituteurs, c'est très possible.

Mais dans les écoles de ville qui sont — hélas ! — de plus en plus nombreuses, que fait-on, IMPRIMERIE AUSSI un journal scolaire, avec des élèves qu'on ne garde qu'un an, toujours trop nombreux pour un seul maître, à l'étroit dans un local exigu, avec des horaires impératifs des présences des enfants qu'on ne peut allonger ?

Malgré cela, OUI, ON IMPRIME, mais le plus souvent avec moins de recherche.

Il faut publier ces très belles réalisations qui sont un appel vers une qualité toujours meilleure.

Mais ne faudrait-il pas — aussi — et pour ne pas décourager ceux qui sont dans des conditions plus difficiles, publier des journaux, corrects et valables, mais sans plus, journaux réalisés dans des conditions délicates, afin de montrer aux hésitants qu'il est quand même possible de réaliser quelque chose de présentable, même dans des conditions médiocres.

Personnellement, ces journaux m'ont été très utiles, mais je n'ose pas les montrer dans mon département. Si je pouvais y joindre d'autres réalisations, plus accessibles, alors je pourrais montrer les deux, car les deux sont nécessaires.

L. MARIN
93 - Bagnolet