

19-20

15 JUIN - 1^{er} JUILLET 1974

L'EDUCATEUR

REVUE BI-MENSUELLE

Abonnement 1 an: 39 F

Pédagogie **FREINET**



Dans le numéro 18 vous avez sans doute remarqué que les deux pages centrales avaient été interverties au tirage. Il faut donc lire l'article dans l'ordre : pages 15, 17, 16, 18.

Avec nos excuses.

sommaire DU NUMERO 19/20

Congrès 1975 : pour la prise en compte de tous nos travaux	G. DELOBBE.....	1
Educateurs en question	J. et M. GOURAUD J. et J. CAUX.....	3
L'exposition du congrès de Montpellier :		
Ne croyez pas que la vie des enfants à la campagne soit idyllique		10
Mutation d'un espace rural en espace industriel		12
Evolution d'un bourg		14
Des emplois du temps d'enfants		16
Les interdits		18
Les conditions de travail		20
Le scandale du ramassage scolaire		22
Une autre conception : l'équipe éducative		27
Quelques photos de l'exposition		34
Front de l'enfance et de l'adolescence		36
Du texte libre à la littérature des enfants		37
B.T.R.		38
Le journal scolaire et l'imprimerie		41
La Bibliothèque de Travail		48
Le fichier de travail coopératif		53
BT : les parutions du mois		56
Un homme en maternelle	R. ROUDET C. CHARBONNIER.....	57
Gerbe de textes libres	M.E.B.	61
Courrier des lecteurs		

Christian COLIN

Nous apprenons avec stupeur le deuil brutal qui frappe la famille de notre délégué départemental vosgien. Robert et Guiton COLIN viennent de perdre leur fils Christian, âgé de 18 ans, dans un accident de circulation, survenu près de Bouvacôte où le garçon avait grandi et aimait tant vivre.

L'ICEM tout entier s'associe au Groupe Vosgien de l'Ecole Moderne pour assurer nos camarades de la sympathie affectueuse de chacun de nous, en souhaitant que ce témoignage les aide à surmonter cette tragique épreuve.

LE CONGRES 1975 :

POUR LA PRISE EN COMPTE DE TOUS NOS TRAVAUX

Au cours de sa réunion des 25 et 26 mai 1974, le comité d'animation s'est longuement penché sur le projet de congrès 1975 à Bordeaux.

Cette étude a permis, en fonction notamment des premières réponses reçues des départements (un quart d'entre eux environ avaient répondu à cette date) d'affiner la conception même du congrès, de mieux préciser les données techniques de sa préparation.

Les propositions de travaux semblent s'orienter dans deux directions complémentaires (et que nous ne devrions pas chercher à dissocier), la vie des groupes et la pédagogie.

En ce qui concerne la vie des groupes, il apparaît nettement que c'est à une évaluation de nos forces que nous procéderons. Le mouvement va avoir l'occasion de se pencher sur lui-même, non sans inquiétude parfois : « *A l'extérieur, nous donnons l'impression de marquer le pas, d'être un peu une force du passé. A l'intérieur la relève se fait mal. Comment en sortir ?* » (Charente).

Loin de tomber dans un formalisme bureaucratique qui nous ferait négliger la vie réelle de notre mouvement, c'est vers une meilleure efficacité du travail que nous orienterons nos recherches : « *Comment le travail départemental peut-il être répercuté utilement au niveau national ?* » demandent les camarades de Charente Maritime. « *Comment utiliser de la façon la plus efficace possible l'énergie des travailleurs au sein du département, du mouvement tout entier ?* » demandent ceux d'Indre-et-Loire.

De telles questions sont résolument tournées vers l'action. C'est à travers elles que nous procéderons aux analyses nécessaires de notre propre fonctionnement : la démocratie à l'I.C.E.M. (Ille-et-Vilaine), problèmes d'information dans le mouvement (Eure-et-Loir, Haute-Loire...).



La proposition de faire du congrès de Bordeaux un congrès des groupes départementaux n'a pas été remise en cause, même si la formulation a été contestée par certains. Le ton des réponses, le sérieux avec lequel les départements semblent avoir mis le projet en discussion, montrent assez que chacun est

prêt à s'engager pleinement dans ce processus de rencontre, de confrontation, que nous essayons de mettre en branle. Comme nous l'avons dit précédemment, il n'est nullement question de repartir à zéro, ni de rechercher l'originalité pour elle-même. Ce congrès s'inscrit dans le devenir normal de notre mouvement. Ne procédons-nous pas notamment, actuellement, à la recherche d'une implantation plus solide de nos commissions et chantiers ? Nous assistons à la mise en place de petites équipes qui constituent autant de chantiers départementaux. C'est ainsi par exemple que se met en place dans bon nombre de départements le secteur « structures de relation ». C'est également ce que nous cherchons à développer afin que le chantier B.T. ait une réelle assise départementale, afin encore que se mettent en place des équipes de rédaction et de critique de *L'Éducateur*.

De nombreux travaux proposés pour le congrès s'inscrivent dans les plans de travail actuels des commissions : lecture, musique ou économie politique à l'école en Loire-Atlantique, utilisation de la B.T. dans la Charente-Maritime, meilleur emploi des fiches du F.T.C. dans le Calvados, l'équipe pédagogique dans l'Ille-et-Vilaine ou le Puy-de-Dôme.



Mais nous devons tenir compte aussi et surtout de tout ce qui échappe encore à la vie du mouvement. « *Nous sommes à peine un groupe* », me disait en substance Raymond Lasserre du Lot. « *Chez nous, il y a seulement quelques bons copains qui font leur classe, une classe Freinet ordinaire.* » Qui parmi nous peut prétendre faire mieux qu'une classe Freinet « ordinaire » et n'est-il pas utile pour le mouvement de cerner cette réalité quotidienne de ce que nous sommes, de ce que nous vivons, à travers des témoignages modestes, mais authentiques, révélateurs d'une existence souvent difficile au contact de l'enfant dans son milieu.

Nous aurions ainsi l'occasion de remettre en lumière des problèmes que nous avons laissés dans l'ombre, soit parce que nous les avons considérés comme résolus — et n'avions-nous pas alors péché par prétention, voire par dogmatisme —, soit parce que nous n'avions pas su les résoudre — et n'avions-nous pas alors fait preuve sinon de lâcheté, du moins de négligence —. Combien de questions que nous avons

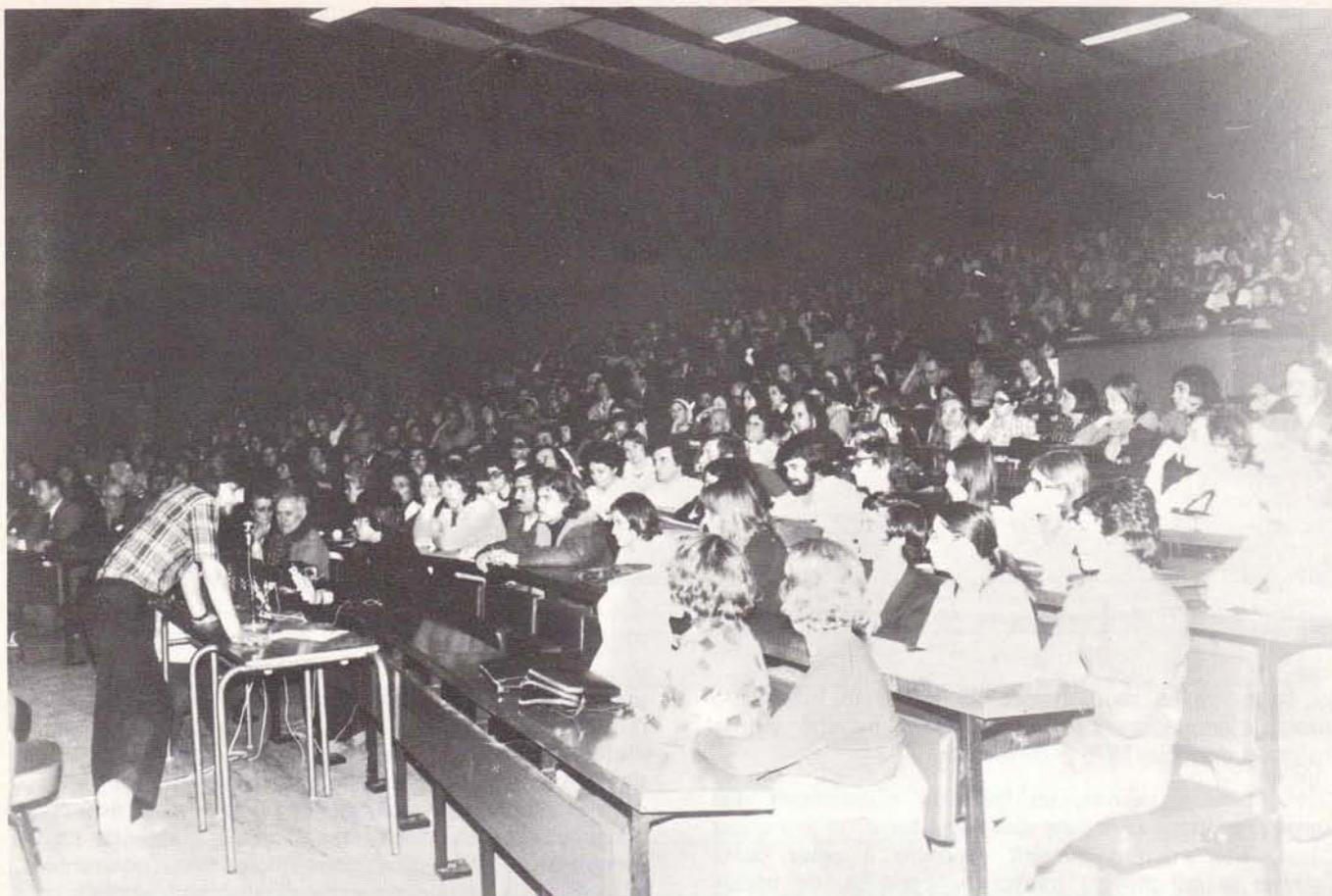


Photo MAJUREL

depuis longtemps laissées sans réponses et qui pourtant se posent quotidiennement à chacun de nous ?

Nous avons l'occasion de travailler sur le vécu des camarades, non idéalisé sans doute, mais combien tangible, combien vrai. Nous pourrions à la fois percevoir la réalité globale de notre pédagogie et nous préoccuper des détails qui font la vie d'une classe Freinet, par exemple : « *Les bandes enseignantes, les emplois-tu encore ? Comment t'arranges-tu pour faire acquérir telle ou telle notion non « couverte » par les outils que nous produisons ?* »

Le groupe départemental peut être le relai entre la classe et le mouvement, à l'occasion du congrès. S'il n'existe pas en tant qu'organisation, un petit nombre de camarades suffit : une forme de la coopération ne consiste-t-elle pas en ce qu'un petit groupe de quelques copains cristallise ses énergies pour mettre en évidence le travail de l'un d'eux ?

Les individus, au sens plein de leur personnalité, ont toujours eu une place de choix dans notre mouvement. Il n'est nullement question de la leur retirer. Cependant, il est indéniable que l'on tend actuellement vers des formes plus collectives de travail : des individus se groupent en petites cellules souvent bien localisées géographiquement pour lesquelles le groupe départemental est un lieu de rencontre, un terrain favorable d'élargissement, d'ouverture vers le mouvement tout entier. Là où le groupe n'existe pour ainsi dire pas, là où il est réduit à quelques individus ou à une seule des cellules dont je viens de parler, ce lien avec le mouvement n'existe que si ces camarades sont intégrés dans les commissions et chantiers. Sinon, ils se sentent isolés, ils se replient sur eux-mêmes, ils pensent que leur apport est sans intérêt pour le mouvement. Celui-ci se trouve donc privé d'une part non négligeable de ses propres richesses. Le congrès

1975 peut être l'occasion de révéler ces travaux, de les intégrer dans les circuits existants, voire d'en créer de nouveaux pour qu'ils ne retombent pas dans l'anonymat et l'oubli. C'est dans la multiplicité que seront garanties la richesse, la diversité, voire l'originalité des travaux présentés.

LES JOURNEES D'ETE 1974 à Ginouviers - La Londe (Var)

Les journées d'été seront l'occasion de prendre en charge coopérativement nos hypothèses de travail. Nous les avons voulues largement ouvertes aux responsables départementaux et de commissions. Nous avons prévu en conséquence un lieu d'implantation qui permet d'accueillir un plus grand nombre de camarades que d'ordinaire. Hélas, les traditions (hé oui !) entravent la décision de certains. Bien des départements n'étaient pas représentés aux journées d'été les années précédentes. Il faudrait que tous le soient cette année. Nous essayerons d'engager un processus nouveau : ces journées 74 doivent être le carrefour des départements, des commissions, du comité d'animation. Nous travaillerons sur le réel, si modeste soit-il. Les camarades venant de tous les départements pourront être porteurs de documents de leurs classes ou de celles des copains ; ces documents, que nous prendrons le temps d'examiner, seront les prémisses de travaux à venir. Ainsi les journées d'été seront véritablement la rampe de lancement du congrès de Bordeaux 1975.

Pour le C.D.,
pour l'équipe organisatrice :
Georges DELOBBE
24, rue Bahus, 33400 Talence

EDUCATEURS EN QUESTION

Quatre camarades de l'Ecole Moderne s'interrogent :
Jacotte et Moïse GOURAUD,
Jacqueline et Jacques CAUX

- Dis-moi... Ce fichier d'orthographe, pourquoi ? Pourquoi faites-vous des fiches sur l'apostrophe, sur le ENT, etc.
- Mais... on en a besoin dans nos classes, c'est un besoin général, nous n'avons pas assez d'outils. Et puis, ce fichier, il sera mieux que l'ancien, il n'en aura pas les défauts : l'enfant n'y travaillera pas par comparaison, mais seulement par analogie...
- Mais pourquoi ce besoin soudain ? Moi, je crois que c'est finalement secondaire.
- On peut faire de la pédagogie Freinet sans fichier d'orthographe.
- Oui, mais quand nos gamins partent en 6e, on nous reproche...
- Ce n'est pas une raison d'ordre pédagogique...
- Faut pourtant trouver un moyen. Autrefois, il y avait 10 heures de français à l'école dont 8 heures d'orthographe et 2 heures d'expression orale. Aujourd'hui c'est inversé. Il est normal que les enfants soient plus faibles en orthographe.
- Il n'est pourtant pas encore prouvé que plus un enfant fait de l'orthographe, plus il est fort.
- Il y a pourtant des mécanismes à apprendre.
- Quel est le seuil ?
- C'est la sixième.
- Encore une fois, ce n'est pas une raison valable. Tu ne peux justifier ainsi une action pédagogique.
- Et encore, pourquoi ce besoin d'outils et de techniques ? Pourquoi ajoute-t-on sans cesse des outils ? Pourquoi cette course à l'outil ? Aux outils ? Pourquoi ne supprime-t-on pas les anciens outils ?
- On le fait.
- Si peu. Regarde le catalogue.
- C'est le nouvel outil qu'on vend.
- Mais pourquoi cette course à la technique ?
- Parce que cela répond à un besoin de l'enseignement individualisé.
- La pédagogie sera plus efficiente si les outils sont meilleurs.
- Pourtant, ne pourrait-on pas faire œuvre pédagogique sans outils ?
- Je pense que oui, mais il faudrait que ça change derrière.
- Qui ?
- Le premier cycle.
- Ta réaction est normale, mais seulement au niveau du C.M.
- Oui, parlons plus en général. Peut-on sauver l'essentiel de notre pédagogie sans nos outils ?
- La pédagogie Freinet ?
- Oui, si l'effectif est peu nombreux et si on se fait ses propres outils.
- La stagiaire qui est venue l'autre jour dans ma classe, elle a vu tous les outils... et elle a dit : « Moi qui n'ai rien, qu'est-ce que je vais pouvoir faire ? » Elle était affolée. Pourtant, au niveau des petits, les outils sont réduits, ne servent pas toujours.
- Ce ne sont pas les outils qui feront marcher ta classe. Ce sont les relations instaurées. C'est d'abord une question d'esprit.
- Il y a un danger. On peut se cacher derrière l'outil ; cacher tout ce qui n'est pas clair en soi, pour soi, ce qui n'est pas expliqué.
- Abondance d'outils ne nuit pas. Savoir les utiliser au bon moment.
- Mais l'outil ne devrait naître que de la nécessité ressentie pour l'enfant à un certain moment et dans un certain lieu.
- Il faudrait tout bazarder à chaque rentrée...
- Il reste tout le domaine des relations avec les enfants. Moi, je ne vois pas cette nécessité première des outils avec les petits. Les grands sont plus conditionnés que nous.
- Tu vois, quand on avait programmé les B.T... eh bien, maintenant les bandes sont dans un coin. On s'en sert quand on en a besoin. C'est pas souvent et je dois tout refaire à chaque fois selon le besoin actuel de cet enfant-là. Les enfants ne sont jamais les mêmes, ni ce qu'ils demandent.
- Chez les petits, le principal outil, c'est l'affectivité.
- Mais c'est un outil très délicat à manier... On peut se tromper.
- Bien sûr, pourtant les outils ne remplaceront pas cela.
- C'est pourtant ça la pédagogie Freinet. Ça peut être très chaleureux, ou autre chose.
- Moi, dans ma classe, l'affectivité est un énorme moteur, mais le groupe, à partir d'un certain âge, devient très directif. Les règles deviennent très dures. C'est de l'affectivité négative.
- Pas forcément. Une contrainte nécessaire et positive à ce moment-là, et qui peut être structurante.
- On sait que les garçons de 10 ans ont besoin de cadres — assez rigides — pour pouvoir s'affirmer. Un garçon dans un milieu insuffisamment structuré peut être perdu.
- Ça, c'est important par rapport à ce qu'a dit Freinet. Freinet ne disait pas ça.

● Oui, il s'agit de nouvelles données au niveau relationnel. Mais notre pédagogie est une pédagogie de l'outil.

● C'est une question de priorité.

● Pourquoi Freinet donnait-il cette priorité à l'outil, alors qu'il montrait que sa pédagogie était d'abord une nouvelle relation à l'enfant ?

● Il voulait en faire une pédagogie populaire ; il voulait faire un mouvement.

● Le contexte a changé. De son temps, il n'y avait pas d'outils.

● Oui, mais tous les ans, il sortait quelque chose.

● Aujourd'hui encore.

● N'est-ce pas de la consommation ? N'est-ce pas du rabâchage ? Avons-nous, depuis la mort de Freinet, sorti de **nouveaux** outils ?

● Hier, tu disais : « Il faut faire des fiches parce que l'I.C.E.M. le demande. » Alors, ton moteur, c'est la pédagogie ou la production au niveau de la C.E.L. ?

● On arrive à créer des outils dont nous n'avons pas tellement besoin.

● C'est ce que j'ai senti hier soir : tu n'as pas tellement besoin de fiches d'orthographe.

● On nous le demande, alors, on le fait.

● Ce sera utile pour les classes traditionnelles.

● Et l'engagement coopératif ?

● Y crois-tu ?

● C'est de la coopération au deuxième degré. De la coopération sans retombées pour nous — sauf qu'on travaille entre copains.

● Il faut sérier : tu n'as pas besoin d'outils directement pour la classe. L'I.C.E.M. te dit : « Les camarades ont besoin de tel outil. » Alors, tu le fais, vous le faites. Qu'est-ce que ça veut dire ? Il n'y a pas de véritable sondage. Qui c'est l'I.C.E.M. national qui décide de l'opportunité d'une fiche sur l'apostrophe ? Il n'est pas vrai que, sur 10 000 adhérents à l'I.C.E.M., 7 000 ait demandé une fiche sur l'apostrophe.

● Un instituteur de l'Ecole Moderne a-t-il vraiment besoin de fiches d'orthographe ? N'est-ce pas une sécurité qu'il cherche ? Ne peut-il faire ces fiches lui-même ?

● L'I.C.E.M., alors, n'est-il pas en train de devenir une institution, quelque chose qui fonctionne à l'image d'une bureaucratie — pour soi-même fabrique et distribue, avec des idées préconçues, ce dont on a soi-disant besoin dans les classes ?

Est-ce vraiment de cela qu'a besoin l'enfant 1974, le maître 1974 ?

A avoir un catalogue comme le nôtre, on empêche l'envie, le désir de naître. On gave l'enfant. Il dit (ou l'on croit qu'il dit) : « Je veux, j'ai besoin... — Oui, mon petit, voilà. »

● Alors, pas trop d'outils. Sinon, plus de faim. On avance quand on a faim.

● L'an dernier, Olivier a fait une conférence sur les marais salants. Il a voulu faire des expériences sur l'évaporation, chercher tout ce qui s'évapore. J'ai regardé dans le fichier, la fiche ne parlait que de l'évaporation de l'eau. L'enfant n'était pas satisfait. Mais ça lui a donné une certaine méthode de recherche. Et quand il n'y a plus rien, il y a tout le champ de la libre recherche. Je ferai peut-être une autre fiche.

● Dans le domaine d'une certaine relation à l'enfant, introduisez-vous une attente ?

● Bien sûr. Hier, à l'entretien, on parlait de la foudre. Quelqu'un a dit : « La foudre tombe dans la terre et ressort sept ans plus tard. » On a parlé. Il n'y a pas eu de réponse. Alors, la fillette a dit : « Je chercherai cet après-midi. » Il y a une attente, car les enfants voudraient une réponse immédiate.

● Oui, mais cette attente doit déboucher sur une action.

● Ah, on ne sait pas. L'action n'est qu'un débouché palpable. En fait, ça peut déboucher sur autre chose et ressortir longtemps après.

● Ça peut aussi ne pas ressortir ; être intériorisé, sublimé, etc.

● De toute façon, l'attente est bénéfique.

● Le temps qui s'écoule entre la demande et la réponse est nécessaire.

● Pas toujours.

● Ah ?

● Je n'ai pas d'exemple. C'est difficile.

● C'est dans leur attitude. On voit — je vois — qu'ils veulent quelque chose et tout de suite.

● C'est affectif. Ils cherchent quelque chose de direct de toi à eux. Mais qu'est-ce qui les intéresse alors ? L'objet même de la réponse, brut, extérieur ? Ou ce lien qui se tissera pendant la réponse, par la réponse, après la réponse ?

● Je ne sais pas... Moi, quand je suis dedans, dans ma classe, à ce moment-là, j'ai l'impression, je ressens que le gamin me presse, me pousse jusque dans mes derniers retranchements, pour que je leur sorte...

● Et toi, qu'est-ce que tu fais ?

● Je ne sais pas. Quelquefois je dis, quelquefois non.

● Mais il y a deux sortes d'attente. Une attente de savoir, de connaissance. Très facile à différer, celle-là. Pas au même niveau que ce que tu viens de dire. Et une attente d'un tout autre ordre.

● On peut revenir à ce que nous disions tout à l'heure : si on supprime l'outil, reste la relation. Mais s'il ne reste que la relation, ne sera-ce pas un gros danger d'enfermer et le maître et l'enfant dans cet échange réciproque et unique de demandes et de réponses ? Ce qui permet l'attente de cet ordre, ne serait-ce pas justement l'outil ?

● L'outil ne permet pas l'attente, mais une médiation.

● L'outil est ce qui se place, ce qui s'interpose, entre l'enfant et toi au niveau affectif.

● Lorsque il y a une demande directe entre l'enfant et le maître au niveau affectif — et l'expression de cette demande peut être n'importe quoi, par exemple, est-ce que la mer fait des vagues — on sent autre chose sous les mots mêmes : l'intonation, le fait même que ce soit pressant... Si on n'a pas d'outils, on n'a plus que son affectivité pour déterminer une réponse. Sans outil, on n'est que la proie des demandes affectives. Qu'est-ce qui permet d'attendre ? L'outil.

Si tu lui réponds tout de suite, il est comblé. La communication directe demandée est satisfaite. Personne n'existe plus, sauf nous deux — l'enfant et le maître.

Si tu lui réponds par le détour de l'outil — ou du copain — tu te désimpliques, tu le forces à se désimpliquer.

● Si l'enfant le veut. Car si c'est à **toi** qu'il demande, il n'a rien à faire des autres.



Photos X. NICQUEVERT



- Ça dépend comment c'est dans ta classe. C'est pas toujours à moi qu'il demande.
- C'est difficile pourtant ; on ne peut sans cesse envoyer quelqu'un au fichier ou autre part — ni être sans cesse dévoré.
- La solution est peut-être de ne lui apporter que des réponses qui ne le satisfassent pas entièrement.
- Oui, si tu es maître de toi et de ta réponse à ce moment-là.
- Une réponse qui ouvre sur autre chose. Qui le tire de sa quête de symbiose.
- Oui, j'ai un gamin, Hervé, qui me demande beaucoup. Et il est infect en ce moment.
- Bien sûr, il te veut, toi ; et tu donnes autant aux autres qu'à lui, il est frustré.
- Revenons. Notre premier outil est l'affectif. Qu'est-ce que ça veut dire ?
- C'est plutôt un moteur.
- Qu'est-ce que ça veut dire ?
- Ah ! t'es dur, toi.
- Non, on touche un point important. Qu'est-ce que cette part du maître ?
- Quand je suis dans l'action, je me le demande et je suis dépassée ; je n'arrive pas à analyser.
- C'est forcé. ?
- Pour mon fils, j'ai jamais rien vu.
- Bien entendu, qu'y a-t-il d'autre à voir en dehors du fait indubitable que tu sois sa mère et lui ton fils ?... Mais cette relation à l'enfant dans la classe ?
- Au niveau de l'enfant, il y a l'affectivité, la motricité, la représentation intellectuelle.
- Et alors ?
- Ben oui, l'affectivité est le plus difficilement quantifiable.
- Oui, quelle est-elle, pour toi ?
Un père avec son fils est une chose,
Un fils avec son père en est une autre,
Deux copains, une autre encore.
Bon, et toi, avec l'enfant ? Quel type de relation te lie à l'enfant ?
- (Beaucoup d'hésitations.)
- On n'arrive pas à le démêler parce que c'est inconscient.
- o Qui es-tu ? Une mère, une sœur, une copine, quelqu'un d'extérieur apportant un savoir ?
- J'ai eu conscience, quand j'ai eu Olivier dans ma classe, que j'étais comme une mère avec chacun. Trop comme une mère, et c'est pour cela qu'Olivier en a souffert.
- Que demande la mère dans la classe ?
- Le petit Jean-Luc, quand il est vers moi — c'est peut-être lui, c'est peut-être moi — j'ai l'impression qu'il a besoin que je sois avec lui. Quand un autre parle, etc., je le prends sur mes genoux, etc. C'est comme ça. Je m'en occupe comme ça.
- Oui, tu dis bien ce que tu **donnes**. Que lui demandes-tu ?
- Moi ?
- Oui.
- Au gamin ?
- Oui, comme la mère que tu dis être.
- Je ne sais pas ; je n'ai jamais réfléchi à ce que je leur demandais, aux gamins.

- C'est pourtant normal que tu leur demandes quelque chose.
- Je ne sais vraiment pas. J'attache beaucoup d'importance à ce qu'on soit bien, tous ensemble.
- Non, qu'est-ce qu'une mère demande ?
- Je ne sais pas ; je crois que je leur demande, en retour, une affection ; beaucoup d'affection.
- De t'aimer ?
- Oui, de m'aimer. Parce que tous les gosses qui arrivent le matin en m'embrassant, et qui repartent le midi... et qui... je pense peut-être qu'ils l'ont senti, les mômes.
- Ça, c'est important : la demande d'amour dans la relation pédagogique.
- Cela n'existe-t-il qu'au niveau des petits ?
- Mais non, moi, mes petits, j'en ai qui courent embrasser Moïse. Je ne dois pas leur suffire, moi.
- Heureusement ! Tu n'es pas à la fois un homme et une femme ; ni, à la fois, un père et une mère.
- Oui, mais depuis qu'on travaille ainsi, en classes décloisonnées, Hervé me demande souvent : « Je peux aller travailler chez le maître ? »
Tu vois ?
- Oui. L'autre jour, on inventoriait toutes les questions que le maître pouvait poser en fonction du moment de l'intervention. Tu peux poser des questions avant, pendant, après la recherche. Selon la question que tu lui poses, tu vas induire. Ce n'est pas conscient pour le gamin.
- Oui, tu manipules.
- Je manipule.
- Or, bien des maîtres ne sont pas conscients de cette manipulation. Selon la manière avec laquelle tu poses la question, tu changes la réponse possible.
- Il ne faut pas se leurrer. Crois-tu qu'une éducation quelconque puisse se passer de manipulation ?
- Non.
- Mais il faut savoir ce que l'on manipule.
- Justement, quand on te demande la nature de ta relation, jusqu'à quel point tu vas... là où tu ne réponds pas, c'est justement celui de ta demande, donc celui de ta manipulation.
- D'accord.
- Mais je dis : ça ne fait rien, car c'est cela, l'éducation.



- Une classe Freinet, est-ce que ça se borne à recréer une situation familiale ?
- Non.
- Pourtant, si tu te réfères à Freinet, il dit : « Faites comme les mamans. »
- Oui.
- C'est bien explicite. Est-ce que cette relation, défendue, prônée par Freinet, relation maternante médiatisée par des outils, fait-elle vraiment progresser l'enfant — ou simplement, est-ce clair pour vous ? Est-on d'accord sur le fait que notre relation soit une relation maternante, que ce soit un maître ou une maîtresse ?
- Forcément, mais il faut faire la part des choses.
- Non, pas forcément. Tu vas chez untel, il n'est pas maternant, ni paternant ; il n'est pas ça. Il est l'incarnation d'une justice et d'un savoir.



Photo X. NICQUEVERT

- Oui, mais ce savoir, il va le donner à tous.
- Mais comment s'en sort l'enfant, face à ce savoir ?
- Et nos enfants, comment s'en sortent-ils, face à cette relation ?
- Lesquels parviennent le mieux et le plus vite à l'autonomie ? Car on nous a fait le reproche d'infantilisme, de garder les enfants dans leur enfance, en prolongeant la situation maternante. Bien sûr, ce sont nos opposants qui disent cela. Mais de notre côté, il faudrait clarifier.
- Le sait-on ? Continue-t-on ? Pourquoi ?
- Et si un enfant, à tel âge, avait besoin d'être contraint pour qu'il puisse s'opposer et s'affirmer ? Et si à tel autre âge, il avait besoin de plus de liberté ? Avons-nous introduit ces harmonisations de notre relation pédagogique ? Nous disons : « enseignement individualisé ». Et si nous devons dire : « relations individualisées » ?
- Peut-être le faisons-nous intuitivement ? Mais comment alors nous gardons-nous de l'erreur ? Et si nous fragilisions ? Simplement par manque de connaissances scientifiques ?
- Dans notre étude sur la créativité, nous avons vu que — statistiquement — dans la même pédagogie Freinet, avec un même maître, les filles réussissaient mieux que les garçons. Cela ne se produit pas en pédagogie traditionnelle. Il arrive même parfois que les garçons y dépassent les filles ; chez nous, jamais. Alors ?



Et si notre pédagogie aidait moins les garçons que les filles de cet âge ?

- Il faudrait aller au fond des choses. A quoi tient ce besoin de cadres chez les garçons ? Cela vient de l'enfant ou de la société ?
- On ne sait pas.
- Peut-on, en classe, avoir une attitude différentielle ? Est-ce compatible avec la pédagogie Freinet ? Est-ce compatible avec toi ?
- Je ne sais pas. J'ai toujours eu beaucoup de filles.
- Différencies-tu les sexes, dans ta classe ?
- Oui, c'est forcé !
- Moi, vois-tu, je ne faisais pas tellement de différence.
- Quelles sont tes plus grandes réussites ?
- Quand le groupe-classe a une grosse importance, on a l'impression que les enfants ne sont que des éléments plutôt indifférenciés quant au sexe, les différences ne semblent pas venir de là.
- Quand il y a beaucoup de filles, les problèmes de garçons surgissent.
- Tes plus grandes réussites ?
- ...
- Réussites d'enfants. Sans réfléchir.
- Michèle, Jacqueline... Anne-Marie...
- 3 filles. Je constate.
- C'est normal.

- Ne culpabilisez pas. Moi-même, c'était pareil. C'étaient des filles.
 - Il y a quand même quelque chose qui parle là.
 - Et Jacqueline, qui est une fille, si elle pointe ses réussites, ce sont aussi des filles. C'est tout. C'est cela notre personnalité. Ne tirons pas de conclusions hâtives. Mais si l'on tente de généraliser au niveau de l'Ecole Moderne, je crois que, si l'on faisait un calcul statistique, nous parlerions surtout de réussites de filles. Ce qui n'empêche pas qu'il y ait des garçons, bien sûr. Cela signifierait tout simplement que notre relation est d'abord maternante.
 - Dans la classe de G., on voit surtout des réussites de garçons.
 - Oui, et sa classe travaille surtout en étude du milieu.
 - Chez nous, c'était surtout l'art enfantin.
 - C'est bizarre. Toi, Moïse, à l'Ecole Moderne, tu as l'image d'un maître surtout orienté vers la technique, d'une classe travaillant beaucoup en étude du milieu, en mécanique de toutes sortes. Pourtant, quand je suis venu dans ta classe (tu n'y étais pas) ça a très bien marché avec tes enfants. Eh bien, j'ai eu nettement la perception d'une classe littéraire et artistique ; dominantes féminines justement.
- Et quand je te l'ai dit, tu m'as répondu non.
- Et avec Jean, qui est un scientifique, un vrai, quand vous avez voulu faire une expérience de correspondance dans le domaine scientifique, par deux fois, vous n'avez pas réussi.
 - C'est comme Jacques. Il a dépouillé tous les textes libres de ses gamins d'il y a quelques années. Eh bien, ses pauvres gamins, ils se sont tous essayés à l'imaginaire. Les garçons qui n'en avaient pas envie, les filles qui réussissaient si bien...
 - Oh, les pauvres gamins, les pauvres gamins...
 - Ils se sont tous essayés au poème.
 - Oui, c'est moi qui induisais, ou par fille interposée. Et je ne m'en rendais pas compte.
 - Et pourtant, ça peut être positif pour eux.
 - En tout cas, tous cherchent la satisfaction.
 - Mais il faut le savoir.



- Ce qu'on cherche avec nos enfants normaux, c'est une contestation réussie. Pas celle dans laquelle s'est enfermé l'inadapté ou le débile.
- Quelle réponse pédagogique valable pouvons-nous apporter à tous les enfants, normaux ou non ? N'est-ce pas justement cette modulation individualisée de la relation affective ? Que les outils soient présents, certes, mais peut-être plus ou moins inutiles — en attente d'une nécessité.



- Si je reprenais une classe, je ne referais pas la même chose.
 - Que ferais-tu ?
 - J'essaierais de me mettre le plus possible en retrait.
 - Tu veillerais à ce...
 - Je veillerais à ce que mon désir à moi ne passe pas avant celui du gosse. C'est ce que je fais en relation psychologique.
- o Oui, mais ce que tu fais pendant trois heures, tu ne pourrais le faire pendant toute une journée avec vingt enfants.
- Mais c'est ce que j'aimerais faire.

- Et le gamin qui est en atelier l'après-midi, est-il vraiment conscient qu'il travaille pour toi ?
- Personne ne travaille pour personne — ni seulement pour soi. On travaille pour quelqu'un — ou contre quelqu'un.
- Mais peut-on allègrement vouloir pour quelqu'un ?
- Vois-tu, il y a trois ans, je pensais comme ça. Non seulement je pensais vouloir pour les autres, mais je pensais aussi que c'était bien. Etre éducateur, c'était pour moi, vouloir pour les autres.
- Maintenant ?
- Je crois que je ne peux plus pour les enfants. Je crois que je les respecterais plus.
- Pourquoi tu ne penses plus vouloir pour les autres ?
- Parce qu'avant, j'avais intériorisé un modèle de maître et un modèle d'enfant auxquels je ne crois plus.
- On est tous comme ça.
- Des modèles ?
- Oui, j'avais intériorisé un certain monde.

Ce modèle de maître était fait en partie :

- de mon maître ancien (que j'ai eu, que j'ai cru avoir),
- de l'image de père que j'ai eue (que j'ai cru avoir, que je n'ai pas eue),
- de celle d'un père idéal (que j'aurais voulu avoir, que j'aimerais être).

Se superpose à ceci :

- l'enfant qu'on a été,
- celui qu'on croit avoir été,
- celui dont on a l'image par les autres.

C'est complexe.

Je pensais donc que j'étais destiné à être éducateur. C'était vraiment la meilleure chose que je pouvais faire. Je fus d'abord traditionnel (imitant mon maître ancien), puis autre chose correspondant au modèle idéal. Aujourd'hui, je pense pourtant que mon attitude n'était pas une attitude libératrice pour l'enfant. Je courais le gros risque — et suis souvent tombé dedans — d'enfermer l'enfant dans mon propre modèle. Il était ce que je voulais qu'il soit, ce que j'aurais voulu être. Mais **lui**, où était-il ?

J'étais aussi pressé par le temps. C'est-à-dire que je ne pouvais pas permettre certaines formes de régression. Cela pouvait m'atteindre. Je pouvais permettre jusqu'à un certain point, alors, j'arrêtais et « je reprenais en main ».



Photo Liliane CORRE

J'étais pressé par le temps car il fallait que je me réalise — moi — avec les enfants, bien sûr, mais pourquoi pas aussi peut-être à leur détriment ? Malgré eux ?

J'étais comme ça.

Maintenant, vois-tu, je serais capable d'attendre longtemps, très longtemps, vraiment longtemps.

● Comment faire ?

● Oui, souvent les conditions rendent l'éducation impossible. Mais cette attente (qui est la mienne) n'empêcherait pas l'enfant de produire, de faire, de travailler. Ce que je saurais attendre, c'est sa réussite à lui. Pas une réussite par maître interposé.

Répression à La Réunion

La campagne politique a pris un moment le pas sur les problèmes de l'Ecole de l'Eperon (voir Educateur 16-17, p.1). Au mépris de toute légalité, le vice-recteur a suspendu le traitement de J. et C. St Marc puis les a déplacés d'office ainsi que leur collègue G. Phaure. Ils ont déposé un recours et, celui-ci étant suspensif, ils devaient normalement reprendre leurs cours le 4 juin mais, le 1^{er} juin, les 3 classes étaient vidées de leur matériel par les services municipaux et, le 4 juin, enseignants, parents et enfants étaient accueillis par un cordon de gendarmes.

Nous verrons rapidement si l'amnistie présidentielle s'applique uniquement aux membres de l'O.A.S. et si nos camarades peuvent enfin exercer dans des condi-

tions décentes. Il apparaît que tous les camarades du groupe réunionnais de l'Ecole Moderne sont en butte aux tracasseries et à la hargne des éléments réactionnaires pour qui les dernières élections ont été un avertissement sérieux. Nous restons attentifs à tout évènement.

Combat antiraciste

Arlette et Jaq JOURDANET sont heureux d'informer les nombreux camarades qui leur ont apporté un soutien moral et financier dans leur lutte pour faire bénéficier leurs élèves immigrés d'un séjour en classe d'altitude, qu'ils ont, après bien des péripéties, réussi à surmonter les obstacles et les préjugés. Ils feront à leur retour le bilan de cette action mais remercient dès à présent tous ceux qui les ont aidés à partir.

L'EXPOSITION DU CONGRES DE MONTPELLIER

L'ENFANT, son milieu et l'école en 1974

Dans les halls du bâtiment administratif de la Faculté des Sciences, s'est tenue une exposition que nous avons voulue en liaison directe avec les travaux et débats du congrès. Nous ne pouvons représenter dans la revue la totalité des panneaux dont certains ont d'ailleurs été récupérés immédiatement par les camarades mais nous avons pensé qu'il serait intéressant pour tous les lecteurs de *L'Éducateur* de retrouver ou de découvrir les principales séquences de l'exposition.

Les premières montrent le type de recherches qu'il serait possible de faire dans chaque département pour sensibiliser les gens aux transformations du milieu les plus préjudiciables aux enfants. Vient ensuite une longue séquence sur le ramassage scolaire qui est l'avant-projet d'un dossier plus étoffé sur ce scandaleux problème. La dernière partie traite de certains aspects de l'école que nous voulons.

Nous précisons que le texte de ces expositions a été composé et agrandi photographiquement en panneaux (50 × 60 cm). Ces panneaux peuvent être achetés à raison de 15 F l'un (un panneau correspond à peu près à 1/6 de page) ou prêtés aux groupes qui désirent monter une exposition à la condition que les demandes s'échelonnent dans le temps.

Photo L. CORRE



NE CROYEZ PAS

QUE LA VIE

DES ENFANTS

A LA CAMPAGNE

SOIT IDYLLIQUE

La « rentabilité » a fait :
disparaître les chemins creux,
araser les talus,
enclore les bois et les champs,
goudronner les routes et les cours,
polluer les rivières,
décimer les bois,
multiplier les interdits.

L'espace de jeu disparaît

Un exemple parmi d'autres : une petite commune des Yvelines à 50 km de Paris.



Il y a les petits bois.

Malheureusement,

- ou ils sont marécageux car ils servent de déversoir aux drainages (voir les mares dans les bois),
- ou ils sont clos car, bois privés, ils servent de réserve de chasse.

Donc pas de bois pour jouer

Et le reste de la campagne ?

Ce sont en majorité des champs cultivés (blé, maïs) ou quelques prés, clos de barbelés, avec des bovins.

Donc pas de terrain pour jouer



QUE RESTE-T-IL AUX ENFANTS DE CETTE COMMUNE ?

Le paysage, le calme, l'air pur

Un minuscule pré communal

Regardez-le sur la carte du village, quelques mètres carrés d'herbe près de la mare, c'est tout !

La cour de leur maison

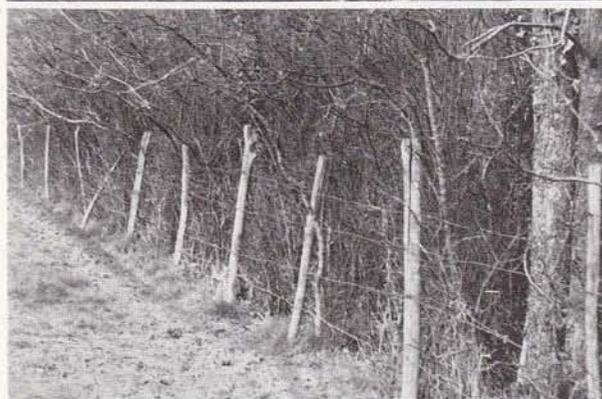
Quand les parents ne les mettent pas dehors et puis... jouer sur le goudron à la campagne.

La rue

avec ses conséquences...

les bêtises plus ou moins graves (plusieurs plaintes à la gendarmerie, cette année, pour bris de matériel, de carreaux, de clôture),

et surtout, les accidents de la circulation (la nationale supporte un gros trafic de poids lourds).



Leur école

Plus pour bien longtemps peut-être.

Regardez sur le plan le nombre de maisons de « Parisiens » qui n'y viennent qu'en week-end
26 enfants pour les 2 classes de l'école
(on supprime une classe à 25 élèves)

aucune inscription prévue à la rentrée prochaine
chaque vieux qui meurt, c'est une maison qui devient résidence secondaire.

Ce qui nous guette

On parle de ramassage scolaire, de regroupement d'élèves dans le canton.

Bientôt ce seront les cars de « ramassage », le long trajet, et dans quelles conditions de sécurité !
les classes surchargées — comme en ville —
la cantine, l'attente, le temps perdu
et, pour les parents, les frais supplémentaires.

FINI
l'enseignement GRATUIT

mais surtout

FINI

L'ECOLE DE VILLAGE

et bientôt

FINI

LE VILLAGE

en tant que COMMUNAUTE
car viendra le regroupement

MUTATION D'UN ESPACE RURAL EN ESPACE INDUSTRIEL

Un village d'Alsace : Ottmarsheim

1963 : 1 495 habitants
1974 : 2 000 habitants
+ 35 % en 11 ans



Le chantier

Constructions en préfabriqués à caractère provisoire (depuis 1947), prévus initialement pour héberger les ouvriers employés à l'aménagement du grand canal d'Alsace.

le déblai du
grand canal



Le village

La cité E.D.F.

un espace important autour
de chaque maison



Les caravanes

60 familles de travailleurs itinérants
employés dans les usines de la région,
ne trouvent pas de logements



Les blocs

Population transplantée du chantier qui sera détruit pour faire place à des installations industrielles

« on s'ennuie »
 « on ne peut pas s'amuser,
 il ne faut pas faire de bruit »
 « on ne peut pas sortir dehors »
 « mon père a tué les animaux
 qu'il élevait »



L'espace industriel.
 Mais où est l'espace
 de jeu des enfants ?



EVOLUTION D'UN BOURG

AIRVAULT (Deux-Sèvres)

Airvault est un chef-lieu de canton des Deux-Sèvres de 2 200 habitants où le passé architectural a été préservé et où de temps immémorial les enfants avaient de multiples lieux de jeux :

1. L'ancien champ de foire *devenu parking.*
2. Les promenades *aménagées avec pelouses interdites et bancs (on y joue encore mais moins facilement).*
3. La place voisine *transformée en parking avec massifs et pelouses.*
4. Les Corderies (ancien marché aux bœufs) *devenues parking.*
5. Le clos de l'Abbaye *a été clos par un portail, les enfants ne peuvent y aller qu'encadrés.*
6. La place des P.T.T. *devenue parking.*
7. Les halles *maintenant entourées d'un parking et d'une circulation intense. Cohabitation de plus en plus difficile des enfants avec les commerçants.*

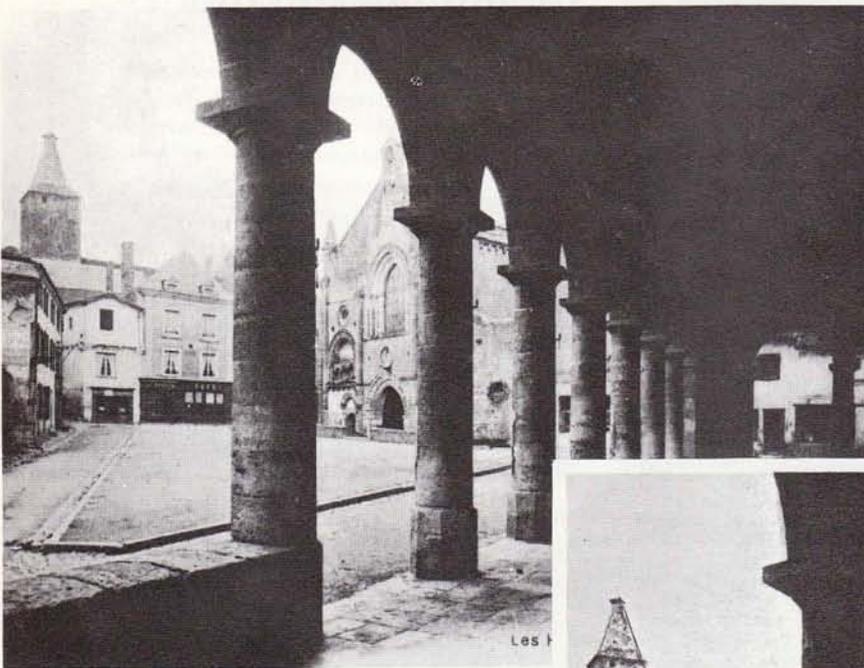
8. La Porte de Ville : *la circulation et l'urbanisation limitent progressivement les possibilités de jeux.*
9. L'ancien terrain de foot *a été remis en culture.*
10. Les H.L.M. : *un grand espace a été mis en pelouses interdites.*

QUE RESTE-T-IL AUX ENFANTS ?

- Quelques chemins verts à l'extérieur de la ville.
- Les bords de l'eau à 500 m environ.

MAIS POUR COMBIEN DE TEMPS ENCORE ?

Nous aurions voulu illustrer le décalage entre le cadre architectural préservé et les conditions de vie, par des cartes postales, prises à 60 ans de distance, des mêmes lieux. Faute d'avoir pu obtenir des vues sous le même angle, nous avons imaginé le petit bourg livré à l'automobile. Avons-nous exagéré ? Recherchez, vous aussi, des cartes postales de plus de 20 ans et essayez.



D.-B. - AIRVAULT (D.-S.) - La Place des Promenades et l'Hospice



D.-B. - AIRVAULT (D.-S.) - La Place des Promenades et l'Hospice

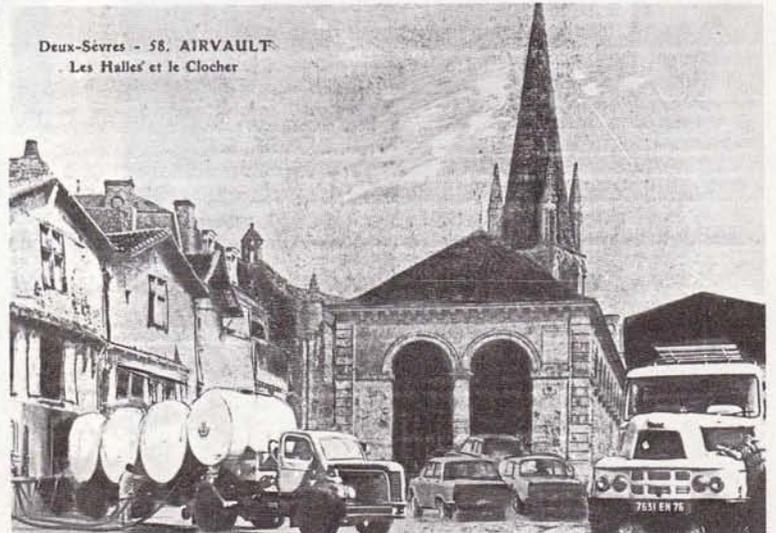


Deux-Sèvres - 58. AIRVAULT
Les Halles et le Clocher



Cliché et C

Deux-Sèvres - 58. AIRVAULT
Les Halles et le Clocher



L'EMPLOI DU TEMPS

de Corinne (8 ans 1/2)

(banlieue est de Paris)

- 6 h 30 : Elle est réveillée par la mère. La mère la coiffe avant de partir à son travail (proche de la maison) qui commence à 7 h.
- 7 h : Le père la conduit chez une nourrice, dans le même immeuble (H.L.M.).
- 7 h à 8 h : Corinne reste assise sur une chaise. D'autres enfants arrivent peu à peu.
- 8 h 15 : La nourrice emmène tous les enfants conduire certains à l'école privée (où la rentrée est à 8 h 30).
- 8 h 30 - 8 h 45 : La nourrice fait ses courses, les enfants qui restent l'attendent à la porte des magasins.
- 8 h 45 à 16 h 30 : Corinne est à l'école, mange à la cantine (sa maman qui a une longue coupure à midi déjeune à la maison).
- 16 h 30 : Corinne attend la nourrice qui revient de l'école privée.
- 16 h 45 - 17 h 30 : Corinne attend son père chez la nourrice.
- 17 h 30 - 19 h : Le père s'occupe de sa fille (travail scolaire, toilette, repas).
- 19 h 45 : Coucher. La mère rentre après 20 heures.

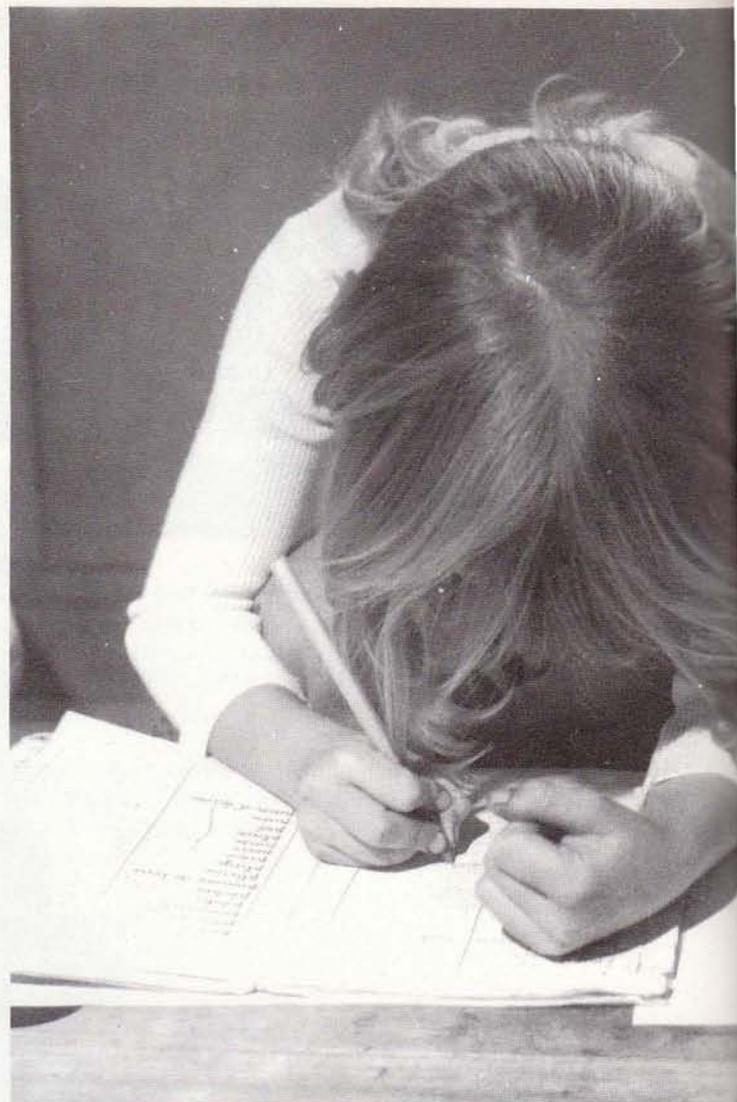
Exception : LE MERCREDI

Depuis peu, Corinne est assez grande pour ne pas être astreinte à l'horaire habituel. Elle s'éveille seule entre 9 et 10 h et se rend seule chez la nourrice.

A midi, elle mange avec sa maman.

Chez la nourrice, il y a environ 10 enfants dans l'appartement.

Quand ils se promènent, c'est en rang par deux.



L'EMPLOI DU TEMPS

de Bruno (8 ans)

(banlieue est de Paris)

- 7 h : Lever.
- 7 h 45 - 8 h : Maman le laisse dans un café où elle boit son café noir si elle n'est pas en retard.
- 8 h 20 : Départ pour l'école.
- 8 h 30 : Bruno arrive trop tôt devant l'école, joue aux billes sur le parking.
- 8 h 45 - 18 h : Ecole, cantine, étude.
- 18 h : Fait les commissions avec maman.
- 20 h 30 : Coucher.

Le mercredi

Même emploi du temps, l'école étant remplacée par le centre de loisirs municipal de 8 h 30 à 17 h 30.

Vacances :

A part le mois d'août qu'il passe avec ses parents, Bruno passe toutes ses journées au centre de loisirs (8 h 30 - 17 h 30) pendant les congés de Toussaint, Noël, février, printemps, juillet, septembre.

L'EMPLOI DU TEMPS DE MARIANNE (10 ans) (banlieue parisienne)

LUNDI

8 h 30 - 16 h 30 classe
16 h 30 - 17 h 00 corrective
17 h 00 - 18 h 00 étude
18 h 30 - 20 h 30 solfège

MARDI

8 h 30 - 16 h 30 classe
16 h 30 - 18 h 00 étude
18 h 30 - 20 h 30 jeux de groupe

MERCREDI

9 h 00 - 10 h 30 bibliothèque
10 h 30 - 12 h 00 travaux manuels au centre social
13 h 30 - 15 h 00 jeux libres avec des camarades
15 h 30 - 16 h 00 répétition de flûte
17 h 00 - 18 h 30 cours de flûte

JEUDI

8 h 30 - 16 h 30 classe
16 h 30 - 18 h 00 étude

VENDREDI

8 h 30 - 16 h 30 classe
16 h 30 - 17 h 00 corrective
17 h 00 - 18 h 00 étude
18 h 30 - 20 h 00 flûte

SAMEDI

8 h 30 - 11 h 30 classe
17 h 00 - 19 h 00 piscine (accompagnée de la mère)
sortie en groupe d'enfants jusqu'au dimanche soir



Photos X. NICQUEVERT

REMARQUE

Le temps de jeux libres est d'une heure et demie le mercredi, deux moments ne sont pas encore encadrés le jeudi soir et le samedi après-midi. Mais pour combien de temps ?

La multiplication de ces activités encadrées est-elle le meilleur moment de faire accéder à la responsabilité ?



CE QUI EST INTERDIT DANS L'IMMEUBLE AUTOUR DES IMMEUBLES

- prendre l'ascenseur
- jouer dans l'ascenseur
- monter sur le bord du bassin
- toucher à l'eau
- faire voguer des petits bateaux
- marcher sur les pelouses, se coucher dessus
- faire un trou dans la pelouse
- monter sur l'arbre même pour aller chercher mon chat
- jouer sur les parkings
- écrire sur l'allée
- monter les vélos ou poussettes dans l'ascenseur
- jouer dehors quand il pleut
- sortir, sauf pour promener mon chien
- crier dehors car il y a des gens qui travaillent de nuit et dorment le jour
- jouer dehors à cause des motos des grands, des cacas de chiens
- étendre du linge aux fenêtres
- aller au 5e étage, à cause de l'échelle de secours
- avoir une balançoire, un toboggan, un trapèze
- cueillir les fleurs
- avoir un sapin
- avoir des animaux domestiques (mais beaucoup en ont quand même),
- sauter à la corde, à cause des fils à linge de la concierge
- crier dans la cour : le bébé de la concierge dort
- jouer au sable après 6 ans
- faire de la moto
- jouer au ping-pong, au ballon
- mettre des collages sur les murs
- jouer au foot
- jouer, courir autour des voitures
- tirer à la carabine
- jouer au lance-pierre
- conduire une mobylette si on est petit
- tuer quelqu'un et partir (*)
- avoir un poignard, un cran d'arrêt
- tirer à l'arc
- jouer dans les caves
- monter sur les petits bâtiments, sur les garages
- casser les branches des arbres
- sonner aux portes des appartements
- mettre des papiers dans les escaliers
- faire du feu
- cracher
- changer le courrier des boîtes aux lettres
- changer les étiquettes des boîtes aux lettres
- jeter de l'eau par le balcon
- prendre des vélos dans les caves
- bloquer l'ascenseur
- percer les pneus des voitures
- siffler les flics, le gardien
- se moquer des gens
- lancer des pierres
- lancer des pétards
- lancer des couteaux par la fenêtre
- casser les phares des voitures
- monter là où qui foutent le mazout (alors on se planque)
- faire pipi dans les caves, ou sur les fusains
- mettre les magnétophones à fond
- jouer dans les escaliers
- faire du bruit après 10 h du soir
- fumer avant 14 ans



Photo X. NICQUEVERT

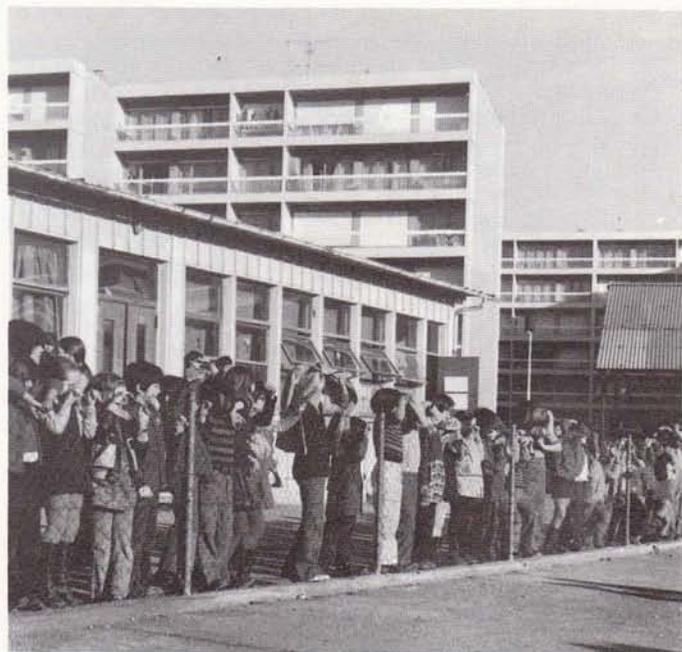


Photo L. CORRE

* Vous avez sans doute remarqué que les enfants mêlent les interdits sociaux, les consignes de prudence élémentaire ou de respect des autres avec les tracasseries qu'ils subissent quotidiennement.

Mais que se passera-t-il si leur système d'éducation laisse sur le même plan de désobéissance : le chahut devant l'immeuble, le vol de mobylette ou la cambriole ?

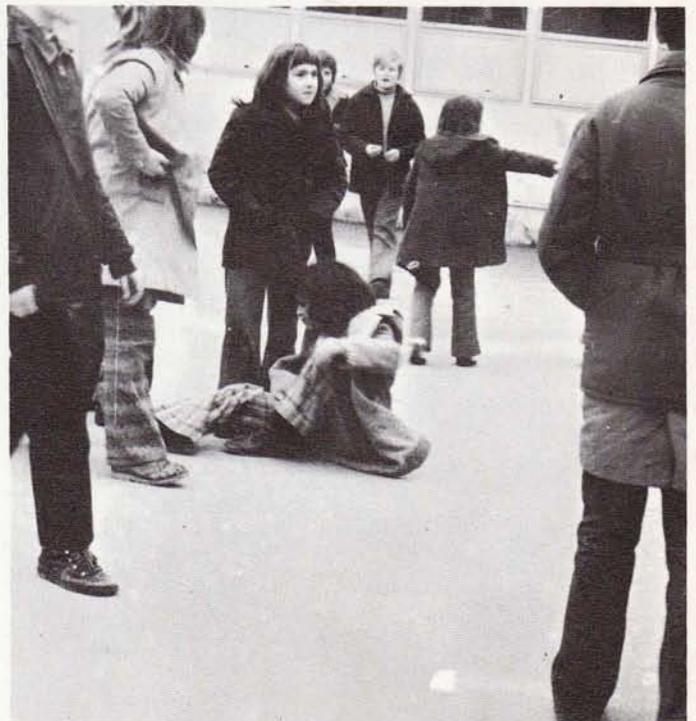


CE QUI EST INTERDIT A L'ECOLE

- monter son cartable (car si un maître nous voit, il peut nous accuser de prendre dans son bureau)
- jouer dans la cour avec un gros ballon
- bousculer les autres
- jouer sur la pelouse
- jouer sur le plateau de gym
- jouer aux billes
- jouer avec les filles
- jouer au rugby avec le maître
- grimper aux arbres, aux barrières
- rentrer dans les classes et les couloirs pendant la récréation
- écrire sur les tableaux, les murs, les tables
- jouer avec l'eau en récréation
- copier et tricher
- jeter des papiers
- soulever les jupes des filles
- courir sur la route en allant à la cantine
- stationner en vélo dans la cour
- boire au robinet
- avoir un parapluie
- porter des chaussures « sabots »
- fouiller dans le bureau du maître
- casser le matériel
- s'amuser dans le couloir
- avoir des allumettes
- courir dans les escaliers
- descendre sur la rampe
- parler fort à la cantine
- se pousser dans la cour
- manger de l'encre
- jeter de l'encre sur les vêtements
- jouer à des jeux dangereux
- se battre
- fouiller dans les cartables
- voler les autres
- rentrer dans les W.C. des garçons (si on est une fille) et des filles (si on est un garçon).

CE QUI EST INTERDIT A LA MAISON

- me salir, ma mère ne veut pas faire des avions en papier
- toucher au gaz, au feu, à l'électricité, au four, au fer électrique
- ouvrir les lettres des parents
- jouer aux billes dans l'appartement
- écrire sur les murs, les portes, par terre
- que le chien fasse du bruit
- se bagarrer
- sauter
- lancer quelque chose
- crier
- se taper
- rentrer sans se déchausser
- faire entrer le chat dans le bureau
- jouer avec le chien
- sauter sur les lits
- aller dans le lit de sa sœur
- parler la bouche pleine
- abîmer les plantes vertes
- prendre l'argent dans sa tirelire pour acheter des bonbons
- déranger ses jouets
- ouvrir la porte quand on sonne
- boire du vin
- s'essuyer les mains sur les habits.



LES CONDITIONS DE TRAVAIL

CE QUE L'ECOLE DOIT APPORTER A L'ENFANT

- une ambiance sécurisante prolongeant celle du foyer
- une sécurité physique et mentale : en colonie de vacances, 10 enfants par moniteur
- une relation affective individuelle avec l'éducateur
- un respect du rythme personnel
- un meilleur équilibre nerveux dans un monde où se multiplient les agressions

Dans de bonnes conditions, l'école peut favoriser l'acquisition des connaissances dans tous les domaines et surtout permet une éducation globale et harmonieuse du corps, de l'intelligence et de la sensibilité.



↓ Photo R. CROUZET

↑ Photo X. NICQUEVERT





CE QUE L'ENFANT TROUVE TROP SOUVENT

DANS LES CLASSES SURCHARGEES

- la foule des autres enfants qui l'affole et l'écrase (penser au petit de 3 ou 4 ans quittant sa mère pour se retrouver au milieu de 40 autres enfants).

DANS LES CLASSES SURCHARGEES

- un local rendu exigu par l'entassement... et presque toujours mal adapté.

DANS LES CLASSES SURCHARGEES

- des maîtres débordés quand ils essaient de répondre aux besoins de chaque enfant et s'ils tentent de consacrer quelques minutes d'attention à chacun.

ET CE PHENOMENE SE RENFORCE

lorsque l'on concentre plus de 5 à 6 classes.



**Vivre à 35
dans un F3
Croyez-vous
que c'est une vie ?**

CE QUI RESULTE DE CES MAUVAISES CONDITIONS

- nervosité
- agressivité
- passivité devant les difficultés
- repli sur soi
- désintérêt pour toute activité proposée
- blocages entraînant de véritables anorexies scolaires
- échec et inadaptation

- 25 % d'enfants ont un an de retard au cours préparatoire
 - 55 % d'enfants ont redoublé au moins une fois dans leur scolarité primaire.
 - 30 % d'élèves ne peuvent suivre le 1er cycle secondaire
- et la réforme FONTANET consacre les échecs ultérieurs sans les corriger.



LE SCANDALE DU RAMASSAGE SCOLAIRE

CES PETITS QU'ON MALMENE

Si on a 4 ans à Berson (33)

Lever : 8 h

Départ pour l'école : 8 h 45

Arrivée : 9 h 20

Entrée en classe : 9 h 30

Sortie de l'école : 17 h

... ..
Départ de l'école : 18 h 15

Retour à la maison : 18 h 45.

Si on a 5 ans 1/2 à Saucats (33)

Lever : 7 h 30

Départ : 8 h

Arrivée à l'école : 8 h 20

... ..
Entrée en classe : 9 h 15

Sortie de l'école : 17 h

... ..
Départ de l'école : 17 h 30

Retour à la maison : 18 h

Si on a 10 ans à Capian (33)

Lever : 6 h 45

Départ : 7 h 30

Distance à l'arrêt du car : 300 m

Arrivée à l'école : 7 h 55

... ..
Entrée en classe : 9 h

Sortie de l'école : 17 h

Retour à la maison : 17 h 40

Mais le samedi :

Sortie de l'école : 12 h

Départ du car : 13 h

Dans une société où tout est conçu en termes de RENTABILITE, calculez sur 10 h d'absence, combien de minutes sont réellement consacrées à l'éducation.



Photo BACLET-LEBEAU

A LA RECHERCHE DU TEMPS PERDU

Si on a 11 ans à Pellegrue (33)

Lever : 7 h

Départ de la maison : 7 H 55

Attente au bord de la route

Arrivée à l'école : 8 h 10

... ..

Entrée en classe : 9 h 15

Sortie de l'école : 17 h

... ..

Départ de l'école : 18 h

Retour à la maison : 18 h 30

Si on a 14 ans à Arcins (33)

Lever : 6 h 30

Départ de la maison : 7 h 30

300 m à pied pour rejoindre le car

Arrivée à l'école : 8 h 45

... ..

Entrée en classe : 9 h

Sortie de l'école : 16 h 45

... ..

Départ de l'école : 17 h 10

Retour à la maison : 17 h 30

Voulez-vous parier que ces enfants ne peuvent faire suffisamment de sport, de dessin, de chant, etc., parce qu'on ne trouve pas le temps de leur en faire faire. Alors...

Photo BACLET-LEBEAU



A PROPOS DE SECURITE

CHRISTIAN. — *Un jour — c'étaient les vacances de Toussaint — « ils » nous avaient mis un car — un Mercedes — et dedans on y était 80.*

JEAN-MARC. — *...Plus... 100 presque ! Ça fait que le car il était plein à craquer.*

CHRISTIAN. — *Le chauffeur nous entassait à coups de freins... Il accélérât puis il freinait et nous on se tassait. Comme ça on a pu tous y aller dedans.*

JEAN-MARC. — *Et puis aussi je crois qu'il avait dû aller au bar le chauffeur, parce qu'on aurait dit qu'il était un peu saoul... et quand on est arrivé à St-Eusèbe d'abord on a tamponné dans le mur. Puis après, quand on est arrivé à St-Firmin, dans le dernier virage il a bugné le moteur à l'arrière. On était très secoué.*

MARYSE. — *La vitre de derrière s'était cassée. Enfin personne n'a été blessé mais il y avait une fille qui a eu beaucoup de verre sur elle.*

CHRISTIAN. — *Les élèves se sont plaints et leurs parents ont fait une enquête. Alors après ils nous mettaient un plus grand car ou, dans les grandes occasions, deux cars.*

Jean-MARC. — *Le jour de l'accident le car était un Mercedes de 45 places et on y était autour de 100.*

CHRISTIAN. — *Après le chauffeur comptait jusqu'à 60 et les autres étaient laissés sur place.*

(Enquête faite en classe de 5e au C.E.G. de St-Bonnet - 05)



Photo BACLET-LEBEAU

Des centaines de milliers d'enfants font dès 11 ans (et parfois dès 5 ans) l'apprentissage de

METRO BOULOT DODO

et encore... dans le métro, il fait chaud.

La crise du pétrole amènera-t-elle enfin à envisager pour nos enfants une éducation plus humaine ?



ACCIDENTS DE TRANSPORT SCOLAIRE

Si l'on recensait tous les accidents provoqués par l'organisation actuelle du ramassage scolaire (accident du car, blessures par coup de frein brutal, accident par absence de surveillance, accident en attendant le car ou à l'entrée de l'école) on serait probablement consterné.

Quelques faits divers parmi d'autres :

— A Evirens (Hte-Savoie) le 15 janvier 1968, leur car étant bloqué par les congères, douze écoliers parcourent 4 km dans la nuit au milieu de la tourmente. Heureusement aucun d'eux ne s'est perdu.

— A Rocheville (Alpes-Mmes) en janvier 1974, en voulant éviter le car de ramassage qui manœuvrait, une camionnette perd le contrôle et fauche un groupe de 10 enfants. Deux fillettes sont grièvement blessées.

LE CONFORT

« Quelquefois on est serré comme des anchois dans une boîte. A peine il y a un coup de frein, on est tous projetés à l'avant. On ne sait plus comment se tourner, surtout avec les cartables.

Alors pour avoir une place assise dans le car, on se bouscule, on pousse et, en fait, personne ne peut entrer. »

Lorsqu'une bétailière est prévue pour un nombre limité d'animaux, arrive-t-il souvent qu'on les entasse au-delà de cette limite ?

Non. Les veaux, les cochons sont un capital précieux qu'il ne faut pas mettre en danger.

Ce n'est pas comme les enfants.

HYGIENE ET SANTE

« Nous, on prend le car à 6 h et on arrive à St-Firmin à 7 h moins le quart. On change de car et on arrive au C.E.G. vers 7 h 1/4. »

Les garçons s'arrêtent au bar du « Bon Paysan » parce qu'il y a des flippers. On est 45 à arriver à 7 h 1/4. »

Un prof ajoute :

« Ils ont déjeuné vers 5 h 1/2-6 h, alors à 10 h ils ont très faim, ils sont fatigués. Pendant mes cours, ils apportent un gros sandwich parce que la récréation est trop courte pour le manger ailleurs. Et, bien sûr, ils ne peuvent pas le faire avec tous les profs. »



« Mon village est à 2,500 km du C.E.G. mais avec le ramassage il faut parcourir 6 km. Il y a 5 arrêts. C'est une voiture qui nous ramasse. Nous sommes 9. On part à 7 h 1/2. L'hiver, on reste souvent bloqué car il faut prendre un petit chemin mal déneigé. »

A 16 h 30 il faut aller jusqu'à l'école primaire car il n'y a qu'un seul ramassage, nous sommes 14 et comme il n'y a que 8 places, nous sommes entassés avec des plus petits sur les genoux. »

Il faut souvent attendre jusqu'à 5 h 1/4 parce que le chauffeur fait un autre voyage avant de nous prendre. Nous partons les premiers le matin, et le soir, nous arrivons les derniers. »

(Hautes-Alpes)



ENQUETE PORTANT SUR 25 SITUATIONS DE RAMASSAGE EN GIRONDE

Enfants de moins de 6 ans (3 exemples différents)

Moyennes :

Heure du lever : 7 h 35

Trajet du matin : 22 mn

Attente avant la classe : 23 mn

Attente après la classe : 52 mn

Trajet du soir : 30 mn

Heures en dehors de la maison : 10 h pour la plupart

Enfants de 6 à 12 ans (11 exemples différents)

Moyennes :

Heure du lever : 7 h 20 (mais la moitié avant 7 h 15)

Trajet à pied : 500 m

Trajet en car : 27 mn

Attente avant la classe : 24 mn

Attente après la classe : 22 mn

Trajet du soir : 35 mn

Heures en dehors de la maison : de 9 à 10 h (11 h pour certains).

Enfants de plus de 12 ans (11 exemples différents)

Moyennes :

Heure du lever : 6 h 30

Trajet à pied : 660 m

Trajet en car : 45 mn

Attente avant la classe : 25 mn

Attente après la classe : 26 mn

Trajet du soir : 32 mn

Heures en dehors de la maison : 10 h 30 (11 et 12 pour certains).



CE QU'EN PENSENT LES ENSEIGNANTS

LE POINT DE VUE DES PARENTS

- Nous sommes satisfaits.
- Contents d'être libérés de la servitude de mener les enfants à l'école.
- Ça évite le danger de la route à grande circulation.
- Mieux pour la sécurité de l'enfant, pour sa santé car il est moins fatigué, ainsi que pour la tranquillité des parents.
- Nous sommes tranquilles 10 heures par jour.
- C'est une occasion pour l'enfant de se prendre en charge : il prend le car seul, doit faire attention à l'horaire, au lieu.
- Intéressant de voir la communication entre les enfants dans le car (contrairement à l'attitude des adultes dans la même situation).
- C'est un lieu de rencontre, ils retrouvent les mêmes copains ; certains préfèrent prendre le car que venir en voiture avec les parents.
- C'est un moyen de marquer deux catégories sociales :
 - ceux qui viennent en voiture,
 - ceux qui prennent le car.
- Les élus locaux ont bonne conscience mais les familles paient le trajet.
- C'est trop cher.
- 4 F par jour pour quatre enfants. Faites le compte.
- Pourquoi les enfants doivent-ils rester une demi-heure sur la place à attendre le car, sans abri, par n'importe quel temps ?
- Le soir le circuit est trop long.
- Les enfants devraient être surveillés durant le trajet pour que les petits ne soient pas à la merci des grands.
- Les enfants sont perturbés par l'entassement, le bruit, les bousculades. C'est une véritable agression psychologique qui s'ajoute à la tension nerveuse de la journée, à l'immobilité forcée, à un repas expédié en 10 mn (3 services en 1 h) et mal digéré.
- Nous préférons conduire nous-même nos enfants car nous trouvons qu'ils ne sont pas en sécurité par le ramassage.

Nota : Si les parents les plus optimistes lisent les documents que nous avons reçus, peut-être perdront-ils une partie de leur sérénité et de leur bonne conscience : il ne faut pas confondre l'adaptation des enfants aux situations qui leur sont faites avec un réel épanouissement.

- Remplacer une école par un car de ramassage revient souvent à sacrifier les enfants à des contingences matérielles... et électorales.
- Formule peut-être intéressante quand plusieurs villages se regroupent pour conserver leur école à une classe (les enfants font leur C.P. dans un village, leur C.E. dans le suivant).
- On ne tient pas compte des enfants mais de la rentabilité du matériel.
- Habituer l'enfant au système du « moindre effort » (sic) n'est pas le préparer à entrer dans la vie (nous conseillons à cet enseignant de lire les horaires des enfants ramassés).
- Certains enfants attendent longtemps le car alors qu'ils seraient plus vite arrivés à pied.
- Le ramassage sur une distance courte coupe tous les liens entre la famille et l'école.
- Un scandale difficile à résoudre : ou on ramasse avec ce qu'on a, ou on ne ramasse pas.
- Journée trop longue pour des petits ; le soir ils dorment à l'étude-garderie.
- Départ trop tôt, manque d'abris aux points de ramassage ; les enfants arrivent trop tôt devant une école sans service d'accueil.
- La plupart des enfants traînent en ville en attendant leur car, subissent souvent une mauvaise influence, fument ou gaspillent leur argent.

Simple questions :

Plusieurs témoignages proviennent de la région d'Orcière-Merlette.

Quelles sommes ont été investies pour les remonte-pentes, les aménagements pour touristes ?

Quelles sommes seraient nécessaires pour scolariser les enfants de la région dans des conditions décentes ?

CE QUE DISENT LES ENFANTS

« Je me lève à 6 h 30. Le car passe vers les 7 h, nous arrivons au C.E.G. à 8 h moins 20 (*). Mon ramassage part de Gap, il passe dans plusieurs villages. Des Costes à St-Bonnet, il y a 10 km mais je parcours en réalité 15 km.

Le soir j'arrive à 5 h 1/2. »

(André, 13 ans)

(*) Les cours commencent à 8 h 30 et se terminent à 16 h 30.

« Le matin, je pars à 7 h 05. Je dois faire 500 m pour arriver à l'arrêt du car. On attend quelquefois un quart d'heure que le car arrive. On parcourt 25 km et on s'arrête à 6 villages.

Quelquefois on arrive très en retard à cause du gel. Une fois on est arrivé à 10 h 1/2 car le gaz-oil avait gelé dans le réservoir du car. »

(Christian, 12 ans)

« Le ramassage devait parcourir une vingtaine de kilomètres. Il y a eu des histoires alors le ramassage ne vient plus à St-Firmin sauf le mardi soir et le samedi midi. Il faut que nous prenions le service régulier Gap-Corps, alors nous sommes obligés de nous lever une demi-heure plus tôt.

Nous sommes une vingtaine d'élèves dans ce cas-là. Mon village se trouve à 16 km du C.E.G. »

(Michelle, 12 ans)



Ceux qui prennent ça du bon côté :

- C'est agréable, bonne ambiance.
- Dans le car on peut discuter.
- On s'amuse, on parle avec le chauffeur gentil.
- On est content de prendre le car, la gardienne est gentille.

Et les autres :

- Je préférerais y aller à pied, à l'école.
- On préfère la bicyclette.
- C'est fatigant, il faut se lever trop tôt.
- Il y a trop de bruit, c'est très fatigant de voyager debout et le chauffeur a mauvais caractère.
- Les garçons sont embêtants, ils crient, ils nous bousculent, ils jettent les cartables. Jeannot (le chauffeur) est gentil mais il est parfois obligé de s'arrêter pour qu'ils se calment.
- On perd du temps à attendre le car. Quand on arrive au lycée, on doit rester devant la porte au froid et à la pluie.
- On n'a plus envie de travailler le soir parce qu'on est fatigué.

(Gironde)



Les enfants s'adaptent malgré tout

« Le matin, on se retrouve tous, on rit ensemble. Nous, nous attendons dans un bar et, pour passer le temps, certains jouent aux cartes, d'autres les regardent, les conseillent. On observe les nouvelles cartes postales, les nouveaux objets dans la vitrine. Quand on attend tous ensemble, le temps passe plus vite. »

Mais nous, les adultes, attendrons-nous qu'ils se révoltent ?

Comme il n'y a qu'un seul car, trop petit pour transporter tous les élèves, il a fallu organiser deux circuits.

Le 1er circuit commence à 6 h 30, les premiers élèves sont déposés au C.E.G. pendant que le car fait un 2e circuit.

La classe commence à 9 h.

Le soir, même processus.

Les derniers sont ramenés chez eux à 19 h 30.

(Gironde)

Une autre conception de l'école

L'EQUIPE EDUCATIVE

(présenté par l'équipe de la Z.U.P. d'Aix-en-Provence)



Photo Liliane CORRE

L'ECOLE MATERNELLE Organisation pédagogique

une option parmi d'autres...

DANS CHAQUE CLASSE

les enfants ne sont pas répartis dans les classes par âge, pas de sections de grands, moyens, petits.

La répartition est la suivante : environ 10 grands
15 moyens
10 petits.

OBJECTIFS

● *pas de ségrégation*

possibilité, pour les plus jeunes, de grandir au lieu d'être maintenus dans un statut de « petits » ou « moyens »

et *inversement*, pour les plus grands, possibilité de ne pas assumer un rythme de « grands » et de trouver,

naturellement, avec des plus jeunes, des activités, des échanges qui correspondent davantage à leurs besoins du moment.

● *dynamique de vie*

plus importante au niveau du groupe d'enfants

— imprégnation naturelle de l'expérience de vie

— la proportion dans la répartition est une donnée essentielle

— accueillir 10 petits nouveaux en début d'année scolaire, tandis que les 25 autres sont déjà intégrés depuis au moins un an, permet une plus grande disponibilité ; l'intégration est plus rapide, à la fois prise en charge par la maîtresse et le groupe ancien ;

— la plus large représentation, celle des moyens, est intéressante car c'est un groupe très hétérogène. Chacun évolue à son rythme soit vers les plus petits, soit vers les plus grands et trouve dans ce brassage des *correspondances*.

— enfin les 10 grands sont aussi vite repérables et leur petit nombre facilite l'individualisation du travail.

AU NIVEAU DE L'ECOLE : « DEDANS »

Nous pratiquons le *décloisonnement* « spontané » c'est-à-dire qu'il existe une structure mise en place par l'adulte — *ateliers communs* l'après-midi — qui permet aux enfants d'aller d'une classe à l'autre. Cette permissivité de l'adulte entraîne une *vie relationnelle* plus riche.

L'enfant trouve dans l'autre classe une *ambiance* qui peut mieux lui convenir

(et) (ou) → une relation avec l'autre maîtresse
→ une relation avec l'enfant ou
→ l groupe d'enfants

Si au départ ce *décloisonnement* est prévu par les adultes, uniquement l'après-midi, les enfants en font ce qui leur convient.

— Il s'agit pour les uns uniquement de se rendre sur les lieux d'une activité qui les intéresse.

— Pour d'autres, d'un changement momentané de classe, d'adulte.

— Pour d'autres enfin, d'un changement définitif pour toute la journée, trouvant dans l'autre classe, une relation plus adéquate tant au niveau de l'adulte que du groupe d'enfants.



Photos L. CORRE

Dans la même perspective liaison maternelle-primaire

Une bonne demi-douzaine d'enfants de la maternelle vont L'APRES-MIDI dans les 2 classes du C.P. La proposition est faite par l'adulte aux enfants qui semblent arrivés à un certain niveau de maturité.

Certains ont cependant refusé.

Inversement des enfants du C.P. vont pendant ce TEMPS en maternelle, sur proposition de l'adulte selon les signes d'immaturité décelés (occasionnels ou non, périodes de stagnation ou de régression).

Cet échange n'est pas systématique — il peut être quotidien s'il y a demande chez l'enfant.

INTERET :

- Respecter les rythmes.
- Démystifier la « grande école ».
- Prise en charge des petits de la maternelle par les « grands » du C.P.
- Transmission des techniques par un grand.
- Amorçe d'une méthode naturelle d'apprentissages.



AU NIVEAU DE L'ECOLE : « DEHORS »

Enfin, autre donnée essentielle, les enfants ont la possibilité de rentrer et sortir comme ils veulent.

— Il n'y a pas de récréation, chacun sort quand il en a besoin.

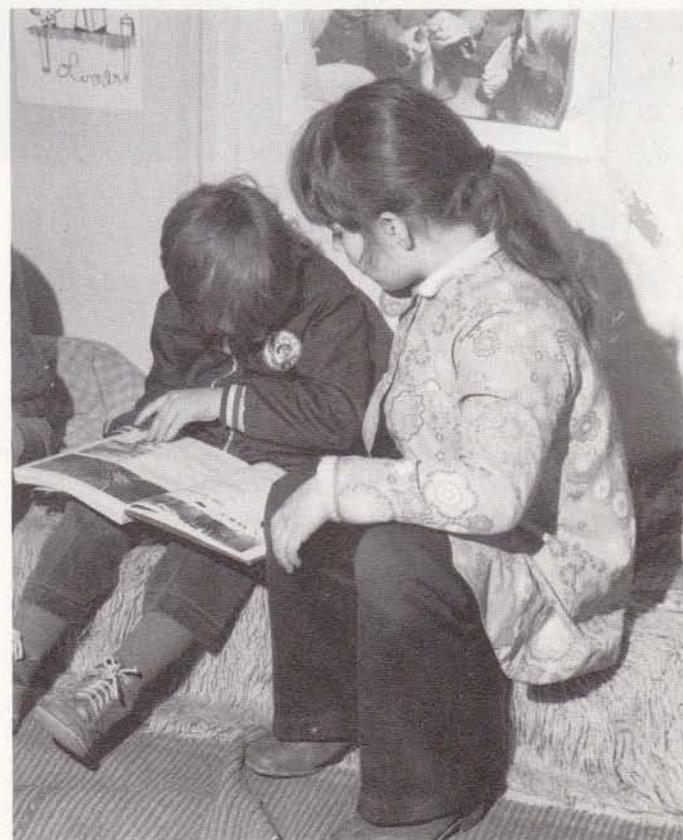
— Pour construire des cabanes, pour crier, pour courir, pour jouer à la guerre.

Nous observons que dans chaque classe ce sont généralement les mêmes qui restent la majeure partie de la journée dehors. Ils se rencontrent donc à l'extérieur — socialisation naturelle par le jeu libre.

Ils reviennent toujours en classe d'eux-mêmes, disponibles pour un temps, repus de leurs besoins de mouvement et d'espace.

Parallèlement il est prévu pour tous de larges moments d'évolution à l'extérieur dans le Parc de la Mareschale — 2 heures par jour en moyenne.

Il arrive que de rares individus refusent de sortir, pris par une activité qui les accroche ; ceux-là restent sous la surveillance d'une maîtresse voisine ou d'une gardienne.



LE TERRAIN DE JEUX DE LA MARESCHALE

SITUATION

Propriété mitoyenne de l'école achetée par la ville avec un pré pour y construire l'école un jardin pour en faire un jardin public une maison qui est la maison de quartier.

CE QUE LES ENFANTS Y FONT

Courir, jouer, rouler des pneus, faire des cabanes sous les taillis, jouer à la boue, se rouler dans l'herbe, ramasser des marrons, faire des arcs, jouer à la guerre, trouver des insectes...

PERMETTRE A L'ENFANT DE SE CONFRONTER AVEC :

- le danger
- les éléments (ou du moins ce qui reste de « nature » au sein de cette Z.U.P.),
- l'espace,
- le temps,
- ses propres possibilités et celles des autres.

QU'IL PUISSE DONNER LIBRE COURS A :

Son besoin d'espace, d'amplitude (courir, chanter, crier...) utiliser son corps dans toutes ses dimensions.

PRENDRE POSSESSION DU MILIEU

donc connaître.



Que fait l'adulte dans une telle situation ?

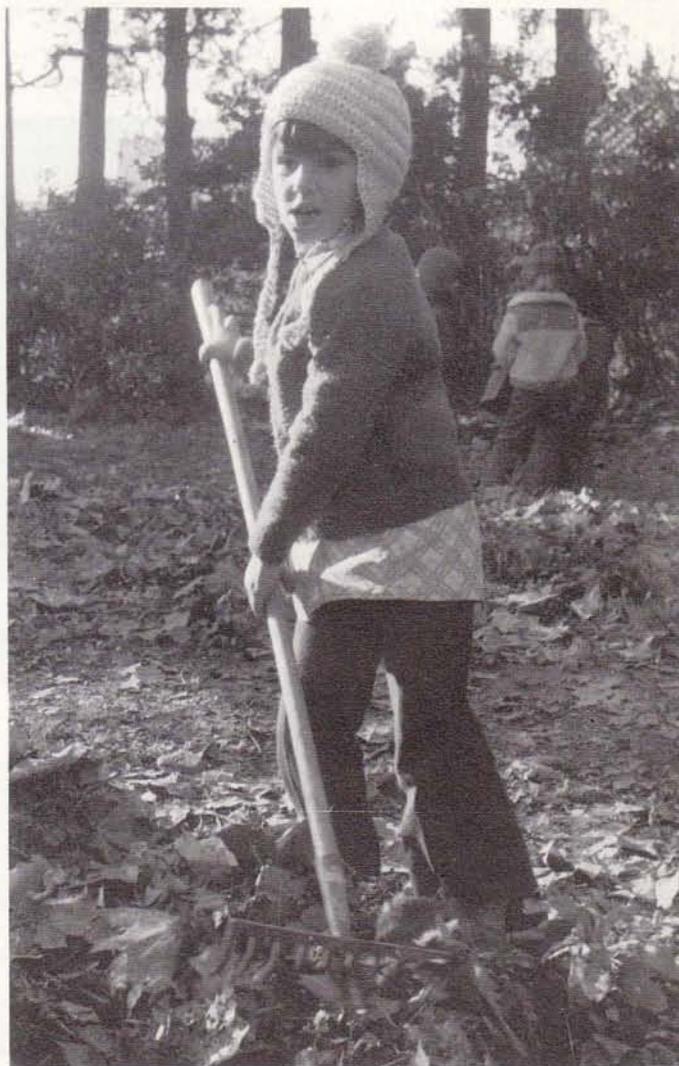
Il est PRESENT et il PERMET.

- Il saisit des pistes, les met en valeur au niveau du groupe.
- Il aide à l'organisation et veille à la sécurité.
- Il peut proposer des matériaux pour enrichir le milieu, des jeux...

Là, plus qu'ailleurs
il écoute
reçoit les confidences
dialogue avec les enfants.



Photos L. CORRE



DECLOISONNEMENT A L'ECOLE PRIMAIRE

I. Décloisonnement au niveau des maîtres

L'équipe est *un choix* → les maîtres ont certains points communs au départ

- lassitude de travailler isolé,
- attitude commune devant l'enfant,
- conception pédagogique identique.

L'équipe est *une force* → l'équipe sécurise les maîtres et les enfants.

Dans la pratique ce travail d'équipe entraîne une mise en commun au niveau de l'école et au niveau des deux classes parallèles.

1. AU NIVEAU DE L'ECOLE

Mise en commun d'idées :

- discussions générales (pédagogiques, idéologiques, politiques, familiales)
- discussions de points pratiques au moment des repas et à la réunion de 17 heures.

2. AU NIVEAU DES DEUX CLASSES PARALLELES

a) *Au début de l'année*

Mise en commun

- de l'emploi du temps (synchronisation dans le travail),
- des programmes (planning personnel du maître),
- des commandes de matériel,
- des techniques (plans de travail, brevets...).

b) *Echange spontané, permanent et quotidien*

- sur les problèmes, les « cas », les techniques découvertes...

3. VISITE DES MAITRES INTER-CLASSES

— *Quand ?* pendant le moment de plein air de l'après-midi dans le terrain contigu à l'école.

— *Comment ?* un maître prend en charge les deux classes parallèles en plein air. Le maître ainsi libéré peut se rendre dans la classe de son choix.

— *Pourquoi ?*

- pour aider un autre maître, lui apporter des techniques ou des informations nouvelles,
- pour mieux se connaître les uns les autres,
- pour une formation permanente.

II. Décloisonnement au niveau des enfants

Notre expérience dans nos classes de C.M.1.

CE QUI EST COMMUN AUX DEUX CLASSES

- ateliers limographe et argile (installés dans le couloir entre les deux classes),
- bibliothèque,

Décloisonnement pendant le temps d'atelier → portes ouvertes. Mais les classes ne sont pas spécialisées et offrent les mêmes activités (sauf : couture dans C.M.1 A et filicoupeur dans CMIB).

Donc les enfants qui vont dans l'autre classe le font :

- soit par simple curiosité,
- soit par besoin affectif (retrouver un copain ou vivre un autre type de relation avec un autre adulte).

EN EFFET :

— Un décloisonnement total avec maître et classe spécialisés est-il souhaitable ?

— Les enfants n'ont-ils pas besoin de se référer à un groupe de vie homogène au moins à certains moments ?

— Ne faut-il pas garder la globalité, la polyvalence de l'éducateur ? N'est-il pas important qu'il garde un regard d'ensemble sur chaque enfant pour une relation plus authentique ?

III. Un essai : atelier de « soutien » au niveau des deux C.P.

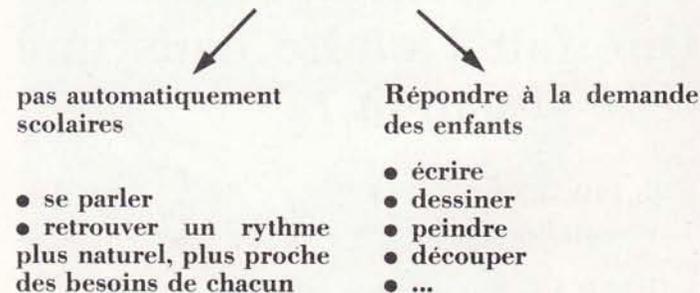
POURQUOI ?

Des enfants expriment par leur comportement (apathie, immaturité scolaire, agressivité...) une demande de relation privilégiée avec l'adulte et les autres enfants au sein d'un petit groupe.

QUAND ET COMMENT ?

Deux fois par semaine, 7 à 8 enfants de chaque classe se regroupent avec un adulte. (Le reste des enfants allant en plein air avec l'autre adulte.)

Quelles sont les activités ?



PREMIERS RESULTATS :

— La découverte de certains enfants qui s'expriment et agissent dans ce petit groupe.

— Répercussion de ce démarrage dans leur comportement au niveau du groupe classe.

LA CANTINE

A l'origine nous avions le désir de :

- manger ensemble, le plus sain possible (biologique et végétarien),
- vivre ensemble autrement que dans des rapports pédagogiques, avoir un moyen supplémentaire de communication au sein de l'équipe,
- constituer un lieu d'accueil pour l'extérieur, un lieu d'échange et de connaissance en y associant des parents.

1. CONDITIONS DE FONCTIONNEMENT :

cantine coopérative

- Contribution financière : chacun paie 4 F par repas.
- Contribution aux tâches matérielles : cuisine, courses, table, balayage.
- Partage des responsabilités.
- secteurs d'achats : ferme, produits diététiques, légumes,
- coordination et comptabilité,
- cuisine : menus prévus ensemble, plats répartis entre les volontaires, préparés à la maison (chacun prenant les matières premières à l'école),
- responsabilité des enfants.

2. CONDITIONS MATERIELLES

a) La première année :

- pas de salle spéciale (classe munie de grandes tables),
 - plats réchauffés sur butane camping,
 - vaisselle sous le préau.
- En permanence : 15 adultes et 10 enfants (+ 1 ou 2

enfants de l'école), des invités de l'extérieur (éducateurs, stagiaires, normaliens, parents).

b) La deuxième année

Extension car l'équipe s'agrandit : 20-25 adultes, 20 enfants (qui mangent avant les adultes) ; repas dans la salle polyvalente ; la vaisselle est faite par des personnes rétribuées.

Chaque lundi, toute l'équipe primaire mange ensemble.

Chaque mardi, toute l'équipe primaire et maternelle se retrouve autour de la table et le personnel de service vient prendre le café, exposer ses doléances et écouter celles des maîtres.

3. DIFFICULTES

- Notre choix implique une organisation qui
 - demande beaucoup de présence et de temps (préparation, courses...),
 - provoque aussi quelque fatigue (repas longs, discussions, responsabilité vis-à-vis du groupe des enfants).

— C'est une structure privilégiée. Seulement quelques familles de l'école y participent. Elles n'ont pas toujours l'initiative de participer aux tâches matérielles, ce qui est pour nous un moyen de connaissance et d'échange.

Ainsi conçue, la cantine n'est pas un service social.

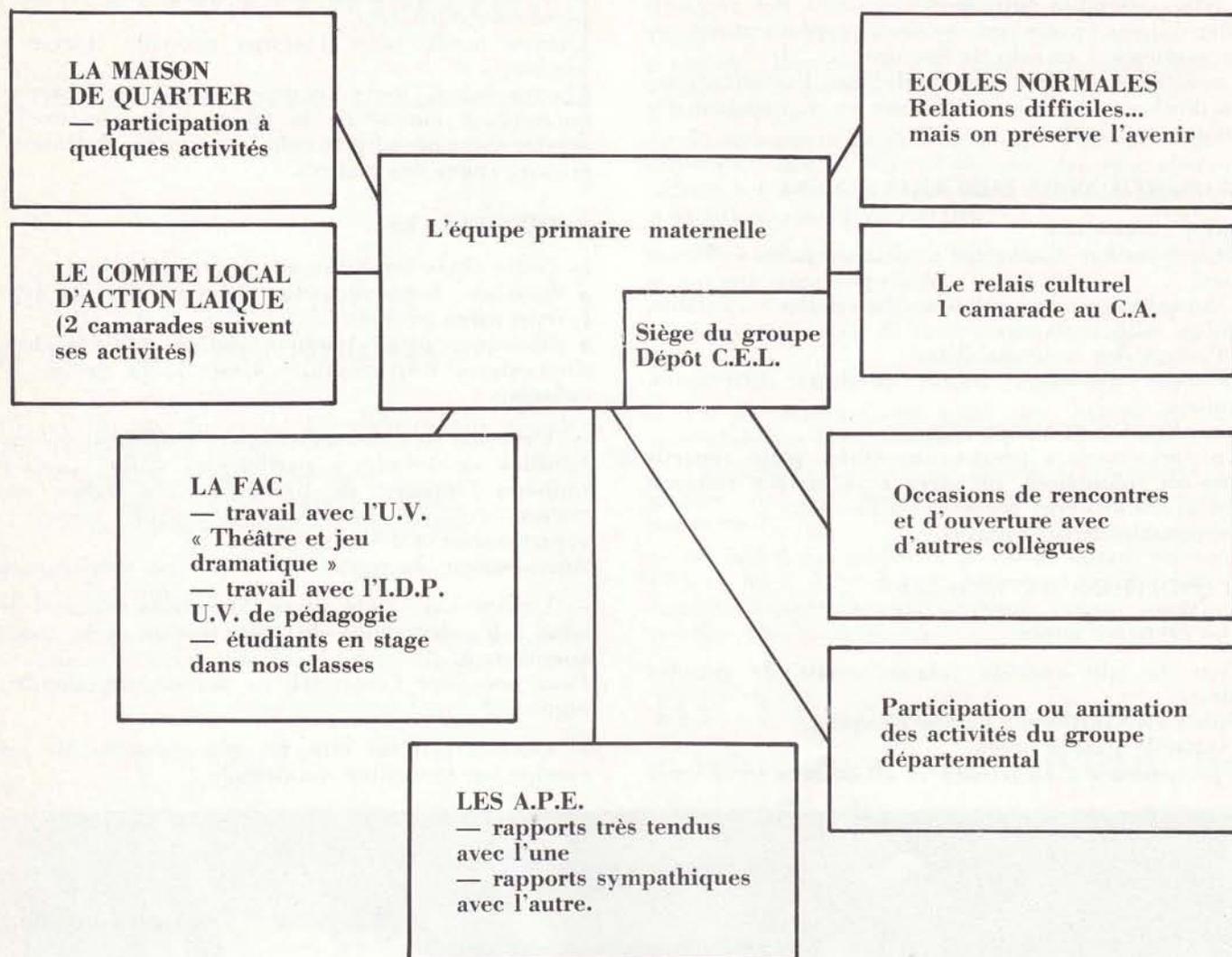
— L'extension : cette année 20 enfants mangent avec nous ; les demandes de participation à la cantine augmentent.

Pour préserver l'essentiel, ne doit-on pas limiter le nombre ?

— Quelles peuvent être les répercussions de cette cantine sur la cantine municipale ?



L'EQUIPE ET LE MILIEU EXTERIEUR



LA REUNION DE 17 H

L'équipe se réunit tous les soirs de 17 h à 17 h 30 (c'est l'heure de la récréation de l'étude).

— Un maître à tour de rôle prend le service dans la cour.

— Parmi les présents, un maître prend le cahier des décisions, tient l'ordre du jour, organisé par tous. La discussion peut commencer.

— Les absences éventuelles ne suppriment pas la réunion pour autant.

I. Pourquoi la réunion est-elle née ?

— Besoins de tous (anciens du groupe et les nouveaux arrivés).

— Manque de coordination entre nous : le rythme de la classe est trop prenant.

— Les nouveaux avaient fort besoin d'information à tous les niveaux pédagogique, administratif, avaient fort besoin de s'intégrer.

— Besoin d'institutionnaliser dans une équipe.

II. Contenu des réunions

- administration
- pédagogie
- psychologie
- services

Les difficultés individuelles, les problèmes quotidiens étant portés au groupe, perdent de leur acuité.

Exemples de problèmes abordés :

- la construction de l'école, en dur — démarches à faire,
- préparation de la journée pédagogique, du congrès,
- débat sur les classes de perfectionnement, sur les cahiers, les contrôles,
- le périmètre scolaire,
- les récréations, l'étude, la pharmacie,
- la cantine, problèmes de cohabitation maternelle-primaire,

- l'utilisation du terrain de plein air : la Mareschale,
- la formation permanente au sein de l'équipe,
- les étudiants en stage, etc.

III. Répercussions sur l'équipe

- dédramatisation, climat de confiance, enrichissement des relations,
- entr'aide dans le travail,
- cohésion de l'équipe : solidarité face à l'extérieur,
- la réunion est ouverte aux stagiaires, étudiants, enseignants, normaliens, parents,
- le cahier des décisions est mis en permanence en évidence dans la salle polyvalente.

La vie d'équipe mène naturellement à la déhiérarchisation.

Du moins telle est notre option !

Si nous sommes devenus modestes dans nos objectifs à moyen terme et à long terme c'est parce que nous sentons un peu chaque jour les *oppositions*.

- psychologiques,
- subconscientes,
- morales,
- politiques...

des différentes structures du système en place.



LES PARENTS

L'implantation de l'école dans ce quartier de la Z.U.P.
— dans un contexte scolaire très traditionnel,
— avec 165 familles de militaires,
a provoqué une campagne de diffamation.

Deux préoccupations essentielles :

- informer,
- entrer en relation.

• RECEPTION INDIVIDUELLE DE CHAQUE PARENT : ces échanges sont importants ; ils permettent une communication sur le plan humain.

• REUNIONS COLLECTIVES par niveau (mi-octobre)

1 pour les 2 C.M.2

1 pour les 2 C.M.1

1 pour les 2 C.E.2

1 pour les 2 C.E.1

1 pour les 2 C.P.

Ces réunions sont axées sur *l'information*, complétée par :

• le cahier des parents : organe de liaison permanent entre les familles et l'école,

• la fête de Noël prise en charge par les parents

— dans les décisions prises de collecte d'argent pour l'achat de serpentins et d'un petit cadeau individuel,

— dans la préparation du goûter,

— dans la réalisation de la fête, fête sauvage, buffet servi dans chaque classe, farandole, rondes, chants, serpentins, jeux dans la cour.

La fête a été l'occasion d'une mise en relation des parents entre eux et de l'équipe avec eux.

• ATTAQUES CONTRE L'ECOLE

Preennent de la virulence en fin de deuxième trimestre. Les attaques de quelques-uns ont entraîné un groupe de parents important à prendre nettement position pour l'école.

En conclusion

- Pour dépasser l'affectivité toujours importante en pédagogie Freinet, il semble indispensable, voire vital, pour une équipe, de mettre en place des institutions.
- Réunion quotidienne de 17 heures.
- Un repas hebdomadaire pris en commun.
- Répartition des tâches et des responsabilités.
- La co-responsabilité devant les instances extérieures (mairie, syndicats, inspection primaire, inspection académique... 2 ou 3 camarades sont chaque fois délégués à toute audience).

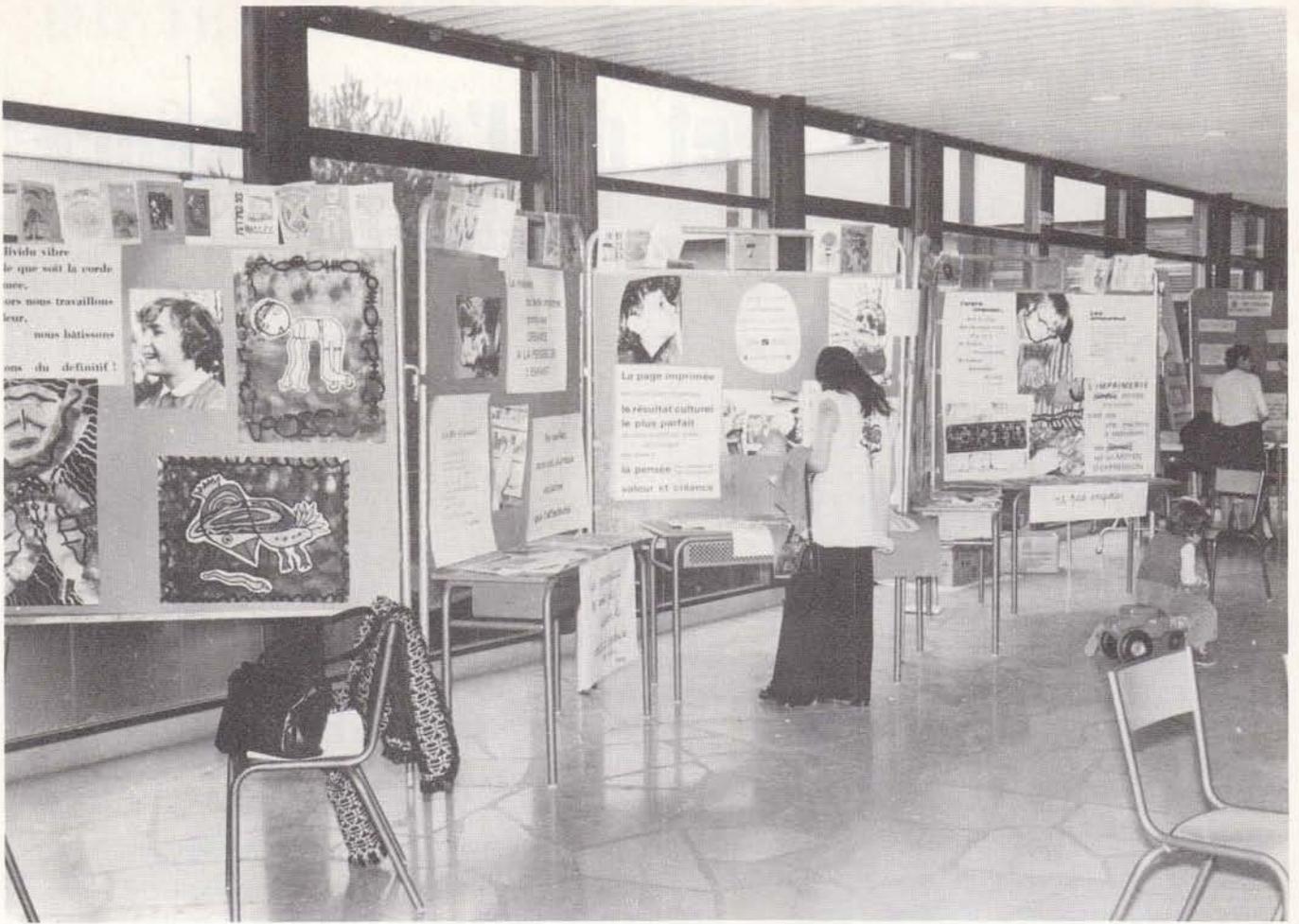
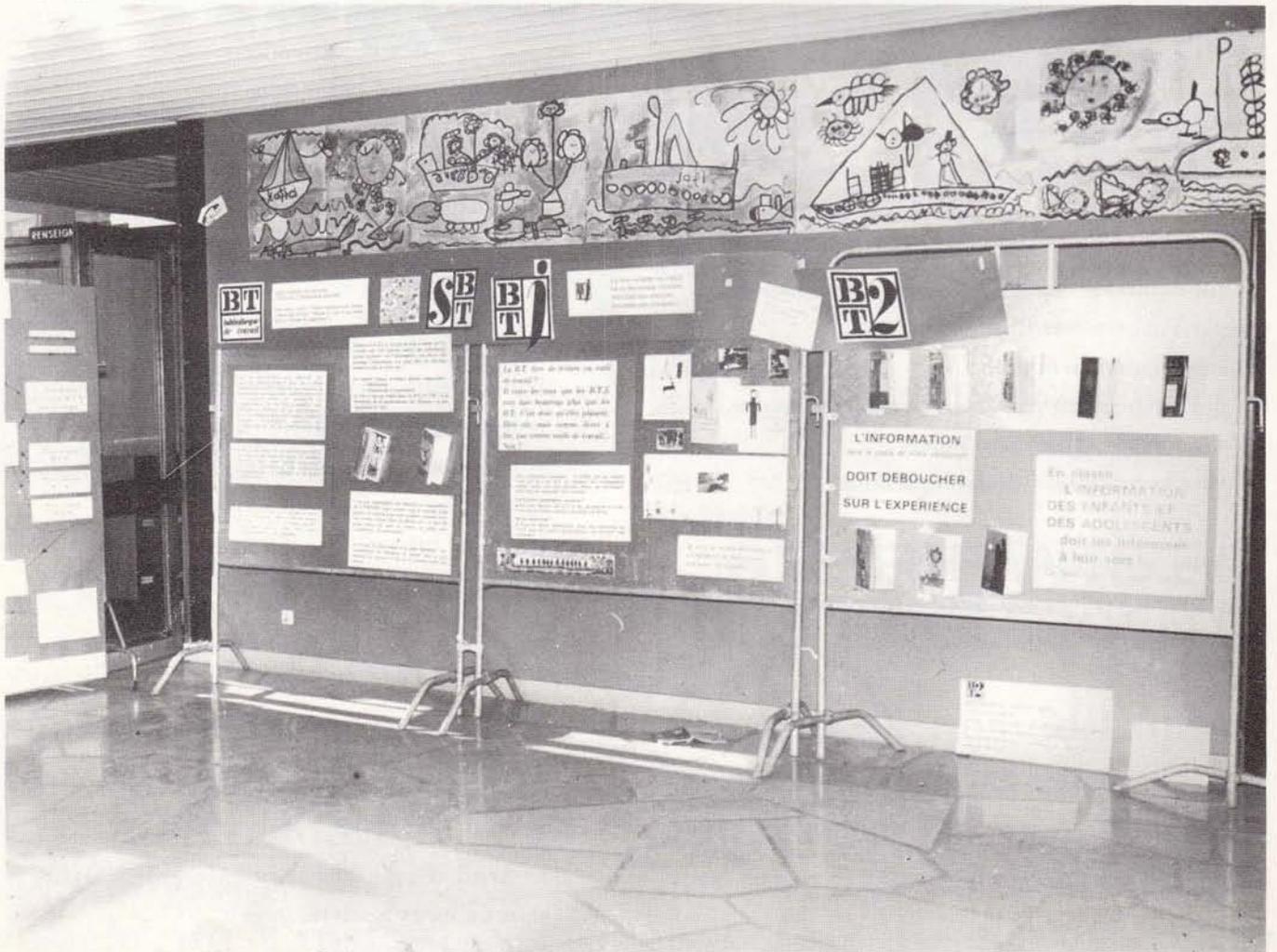


Photo A.I.L. - Anqde



Front de l'enfance et de l'adolescence

L'ENFANT

L'ADOLESCENT

D'ABORD !

cela affirme, chez nous,
dans le cadre
de notre action
libératrice, la fonction révolutionnaire,
réelle et profonde de notre pédagogie.

*

En plaçant l'ENFANT
et l'ADOLESCENT au centre
de nos préoccupations et au centre
de l'école où ils sont appelés à vivre

en organisant cette école de façon que le
travail soit la règle et le moteur principal
de toute activité,

en définissant ce travail au sein de la
communauté scolaire comme axé d'abord
sur l'expression libre et, partant,
sur l'expérimentation
qui ne peuvent coexister l'une sans l'autre,
s'appuyant l'une sur l'autre,
en s'harmonisant dialectiquement,

nous permettons l'accession vraie à une
efficace exploration vers l'innovation et la
découverte.

*

L'ENFANT

L'ADOLESCENT

pouvant dans le cadre enrichissant,
organisateur de la vie même,
apporter des innovations,
des perfectionnements,
des modifications,
jouent ainsi à plein leur rôle
culturel essentiellement
révolutionnaire d'un
apport constant généreux et nouveau !

*

Intégrées sans doute, récupérées peut-être,
leurs qualités et leurs vertus qui étaient
marginales et toujours tenues en échec,
sont alors, grâce à notre pédagogie,
respectées et protégées
pour, au mieux,
irriguer et influencer
notre société.

*

Nous affirmons reconnaître à
**L'ENFANT et à
L'ADOLESCENT**

le droit d'assumer leur rôle culturel au
sein de notre société.
C'est une nécessité.

DU TEXTE LIBRE → A LA LITTERATURE...

Dès qu'il y a commencement il y a aussi dépassement parce que la vie est mouvement !

Les dépassements ne sont que la marche **NATURELLE** vers la maîtrise !



LA LITTERATURE → DES ENFANTS ET DES ADOLESCENTS

L'enfant sait dépasser la pauvreté du simple langage par une expression globale de l'instant vécu.

Le rôle de nos éditions c'est de mettre en lumière cette expression où chacun se concentre sur ses visions originales.



J'ai déjà écrit que la BIBLIOTHEQUE DE TRAVAIL constituait la plus gigantesque et efficace aventure éducative conduite dans ce pays depuis la GRANDE ENCYCLOPEDIE de DIDEROT...

Aujourd'hui, je découvre l'intérêt des B.T. de RECHERCHES et souhaite vivement pouvoir participer au travail d'élucidation qui suivra la publication des expériences et des cas.

Je suis sûr que ces derniers présenteront, en dépit de la valeur des maîtres, un caractère « banal » qui autorisera leur généralisation — ce qui n'est pas souvent le cas des expériences pédagogiques habituelles.

Une monographie objective bien localisée (lieu-temps)... intégrant les attitudes autant que les résultats, les procédures autant que les contenus, une telle monographie a valeur scientifique. Bien souvent plus scientifique qu'une théorie. D'où le rôle du « témoin » enregistré, car le maître ne peut généralement être juge (responsable) et partie.

Bref, merci pour cette nouvelle et riche contribution. Et surtout que les maîtres se guérissent de toute timidité abusive !

Professeur Jean VIAL
Sciences de l'éducation
Université de Caen
Laboratoire de psycho-pédagogie

POURQUOI



?

ou « Notre conception de la Recherche et de la Pédagogie expérimentale et scientifique »

- Pour nous, la recherche expérimentale en sciences de l'éducation ne peut exister dans le cadre de « bureaux d'études » qui PENSENT et des « bras » qui APPLIQUENT ensuite...
- En négligeant l'apport de la pratique quotidienne, on risque de n'étudier que des SEAUX D'EAU, alors qu'il s'agit de sonder UN TORRENT !
- Tout phénomène vivant ne peut être isolé de son milieu de vie habituel. Les « laboratoires » des sciences de l'éducation ne peuvent être que les classes de l'école publique.
- Sans le témoignage, les questions, les hypothèses nés de la pratique et des praticiens, la science ne peut être qu'un blockhaus stérile.
- Il faut trouver le LANGAGE qui permettra la liaison dialectique entre la pratique et la théorie, entre les praticiens et les théoriciens.

● NOUS OFFRONS POUR CELA, NOTRE CHANTIER ET NOTRE COLLECTION

DANS LA COLLECTION



, NOUS PUBLIONS
DES DOCUMENTS

- Ils témoignent de l'inséparable dialectique qui unit la pratique et la réflexion.

- Dans un premier temps, ils tendront à enrichir nos hypothèses rassemblées par C. Freinet sous la forme des lois du tâtonnement expérimental.



Photo J.-P. LIGNON

- Ainsi pourra apparaître au grand jour, la seule démarche que nous estimons être vraiment

EXPERIMENTALE
et
SCIENTIFIQUE

BIBLIOTHEQUE
DE TRAVAIL
ET DE RECHERCHES



N° 1 du 15 janvier 1974



**Vers
une méthode
naturelle
d'imprimerie** par Jean-Pierre LIGNON

Supplément à l'Éducateur 8/9
du 1-15 janvier 1974

- Encore mal armés pour l'analyse et malhabiles dans le maniement du jargon théorique, nous solliciterons *ensuite*, l'aide nécessaire afin de préciser les relations vivantes et enrichissantes avec la science (et ses divers courants de pensée) dont nous avons besoin.

- Ces échanges se feront sur le tas, hors de tout dogmatisme, dans le cadre de travail humain qui est notre règle.

- Nous offrons notre potentiel, notre savoir d'artisans pédagogiques, aux renforcements de ceux qui peuvent nous apporter l'expérience de leur savoir.

POUR TRAVAILLER AU CHANTIER



● Vous pouvez travailler comme :

Producteur

(d'un projet)

Lecteur

(d'un projet)

Conseiller

(si vous êtes
« spécialiste » d'un
domaine)

Témoin

(pour assister
un producteur)

POUR CELA

● Pour ,
vous pouvez écrire à :

- * M.E. Bertrand : Rédaction B.T.R.
I.C.E.M., B.P. 251
06406 Cannes
- * Paul Le Bohec : « Le Bas Champ »
35112 Parthenay-de-Bretagne
- * René Laffitte : « Au Flanc du Côteau »
n° 30 Maraussan
34370 Cazouls-les-Béziers

Cet été du 16 au 22 août, à Cauduro près de Saint-Chinian, dans l'Hérault, rencontres BTR et Art Enfantin. Venez nombreux.

**BIBLIOTHEQUE DE TRAVAIL ET DE RE-
CHERCHES :**

Abonnement : l'équivalent de dix numéros
par an, France : 46 F — Etranger : 55 F

**Ne cueillez
dans nos journaux
scolaires
que l'affectivité !**

**Que nos journaux
scolaires soient
chargés à 100 %
d'affectivité !**

Le journal scolaire



la cane et ses petits

Aujourd' hui, il fait beau .

Madame la cane promène
ses canetons .
Elle va vers la mare
pour leur faire prendre
UN BAIN .

La fermière appelle
toute la famille Canard
pour leur donner à manger .

joël

**Quand l'individu vibre
quelle que soit la corde
qui est animée,
alors nous travaillons
en profondeur,
nous bâtissons
sur le dur,
nous faisons du définitif !**

**Tant que nous n'avons pas
touché
les fibres sensibles
de l'enfant,
nous ne faisons que de
la scolastique !**

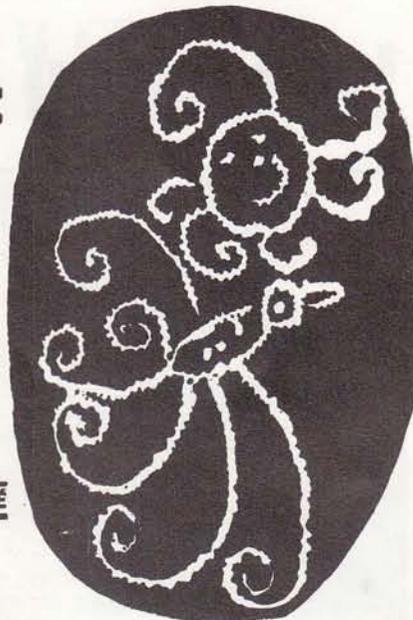
On n'est jamais
aussi bien
IMPRIME
que par
soi-même

QUI
S'IMPRIME
BIEN
SE LIT
CLAIREMENT

Le chien et le chat

**C'est un petit chat
qui est voleur,**
Il voit des gros jambons.
Il attrape un jambon.
Il voit le chien.
Il mange avec le chien.
Le chien s'appelle Rita,
et le chat s'appelle Bambi.

Marie-Thérèse BRULÉ



l'oiseau vole
dans le ciel
il va dans le soleil
pour lui dire
BONJOUR
pascal

La page imprimée

est encore pour longtemps

**le résultat culturel
le plus parfait**

de notre société au niveau
de la langue.

Elle donne à

la pensée de l'enfant et
de l'adolescent

valeur et créance.

La
PAGE IMPRIMEE
doit accrocher

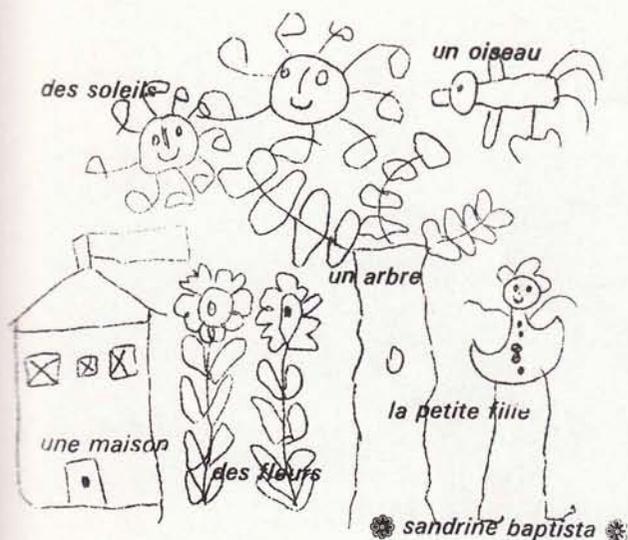
L'ŒIL

pour accrocher

la lecture

(avant l'intérêt du texte)

**POUR ETRE
LUE.**



L'ENFANT DONT LA PENSEE
EST RECONNUE
PRISE EN CONSIDERATION
PAR LA PAGE IMPRIMEE
SE PREND EN CONFIANCE LUI-MEME

C'est en ce sens que
L'IMPRIMERIE
peut être considérée
comme
**LE DECLENCHEUR
DU TATONNEMENT
EXPERIMENTAL**

maman m'a donné

un berceau

comme celui de l'école

pour mon anniversaire

J'AI 5 ANS

✿ *nathalie peltier* ✿

La fille et la fleur

Une maison parle à la fleur.
Le soleil éblouit la fleur. Comme elle
marche, elle s'abrite derrière un
arbre. Une fille qui est dans la maison
sort de chez elle. Elle ne voit pas la
fleur. Elle la cherche partout. Elle ne
la voit pas. **Elle pleure.** Elle cherche
encore. **Elle la trouve!** Elle la met
dans sa maison.

Pascal PANIZZUT

Le pantalon.

L'autre jour papa a retiré la
ceinture de son pantalon pour
me faire peur. Maman me dit :
« Comme le pantalon
ne tient pas beaucoup
il va y avoir une
bonne surprise. »

Le pantalon est descendu. Tout
le monde a ri sauf papa.

Éric Bayard.

Le
JOURNAL SCOLAIRE
influencé
par le milieu de vie

prend des allures

D’AFFICHES,
devient l’égal,
s’inspire de
LA PUBLICITE.

L’IMPRIMERIE

AU CENTRE D’UNE PEDAGOGIE
BASEE SUR LES BESOINS REELS
DE L’ENFANT ET DE L’ADOLESCENT

DIALOGUE

EN VA-ET-VIENT INCESSANTS
DE PAR SA MAJESTE
SA LISIBILITE
SA CREDIBILITE

AVEC LE MILIEU

SOCIAL, CULTUREL : milieu de vie...
ELLE DEVIENT le socle des
apprentissages profonds

La majesté
du texte imprimé
donne une
CREANCE
A LA PENSEE DE
L’ENFANT

De nos jours,
ce qui n’est pas
mis en page
n’est pas lu.

*Loin d’une inutile contrainte,
l’exigence de mise en page
est une garantie de lecture.*

**LA MISE EN PAGE
EST MOTIVANTE !**

***l’arbre
chantait...***

*moi je veux
des cheveux verts
il y en a
de toutes
les couleurs
de toutes
les sortes
de vert.*

Jean-Marc BOURRÉ

L'IMPRIMERIE

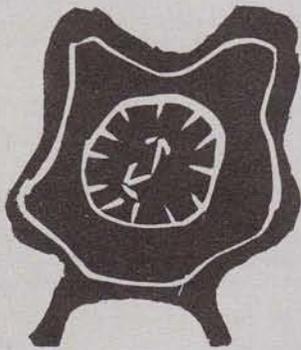
~~rendue~~ donnée

AUX ENFANTS

n'est pas

une machine
à reproduire ;

elle ~~devient~~
est un MOYEN
D'EXPRESSION



Le temps passe
Le temps revient
Le temps court
Le temps ralentit
Le temps vient
Le temps repart

Congrès des imprimeurs.

Pendant les vacances de la Toussaint
je suis allée au congrès des imprimeurs.

Monsieur Houzé me prenait tous les
matins. Le premier jour j'ai eu

un peu peur. J'ai mis les
caractères dans les casses, j'ai rangé
les blancs aussi. L'après midi
j'ai aidé un petit garçon à
composer son texte et à le tirer.

Le vendredi matin j'ai fait
du texticroche, l'après midi on
est allé visiter des caves de
champagne à Reims. Le samedi
on a eu une réunion avec des
imprimeurs. On est parti vers 4 H.
Je ne me suis pas ennuyée et
je me suis fait des copines. Tous
les midis on jouait dans le parc.

Florence Rimlinger.

UN MOYEN SUR

pour ne pas
se tromper :

découvrir
renforcer
valoriser

LA METHODE
DE L'ENFANT.

LE CHEVREAU

Depuis le mois de juin, notre che-
vreau a grandi.

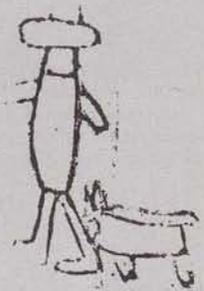
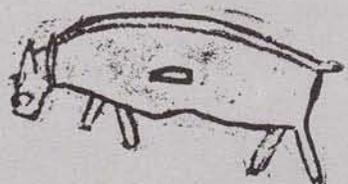
*il se prend pour un
vrai bouc.*

Pourtant il n'a pas de cornes.

Quand on le laisse en liberté, il nous
poursuit.

Un jour, en le rentrant à l'écurie, il
grimpa sur les épaules d'Etienne et lui
donna un coup de tête au menton.

Puis il essaya de monter sur le dos de
la chèvre à Patrice.



Pendant la moisson, Gilles allait au
grenier pour pelleter le grain.

Le chevreau qui s'était libéré, arriva
à toute allure et fonça sur la jambe
de Gilles qui s'était préparé à monter.
Maintenant il n'arrête pas de se dé-
tacher ou de nouer sa corde. J'aime
bien mon chevreau mais il est un peu
trop brutal.

ROMAIN COUGNY

Lorsqu'on est enfant, on voit des magazines, des journaux et on s'imagine que ces choses-là sont faites par des personnes douées. On ne se voit pas du tout en train de faire un journal, aussi bien pour ce qui est de faire les textes et les illustrations que pour ce qui touche aux problèmes techniques. Aussi, dès que je suis entré en 6e et que l'on a réalisé notre premier journal, j'ai découvert que c'était faux, que cela n'était pas impossible. Par la suite, cela m'a fait connaître le travail d'équipe, l'enchaînement nécessaire à la réalisation. Maintenant que tout cela est démystifié, il nous apporte l'impression, le sentiment que l'on n'est pas seul à penser d'une certaine façon. C'est un bon apprentissage, une sorte d'introduction à la vie réelle.

Georges T., 3e

« Joie de vivre » pour nous, ce n'est pas que du papier, que de l'encre, que des mots !

Joie de vivre c'est nous, c'est notre représentant devant les gens, devant le monde !

Joie de vivre c'est nos lettres, c'est nos mots, nos dessins !

Joie de vivre nous appartient ; c'est notre moyen de parler au monde qui bien souvent ne nous écoute pas...

Joie de vivre c'est tout un atelier que l'on anime tous.

C'est un groupe de garçons et de filles qui sont fiers d'éditer un « journal » de leurs mains.

Un groupe de mots, de lettres, de phrases, de dessins que chacun a apportés pour ne plus former qu'un livre, notre « Joie de Vivre » !

Christian T., 3e

J'ai ressenti une sorte de joie d'éditer, j'ai tout de suite senti qu'on faisait quelque chose d'utile, d'intéressant, d'apprécié.

J.-Pierre S.

« Joie de vivre », c'est le cœur de notre classe, notre ami, ou confident. C'est quelque chose qui devient normal pour nous, comme on a un frère, un chien. C'est un trésor, il contient toutes les richesses de nos pensées, de nos idées. C'est le moyen d'évasion qu'il nous faut. C'est aussi une fierté intérieure qui nous amène à une satisfaction partagée par nous tous. « Joie de vivre », c'est un aspect de la liberté scolaire. C'est un compagnon des trimestres qui semble les alléger et les dompter. « Joie de vivre », c'est la clef de notre coopération. C'est une sorte de mascotte. C'est une œuvre résultant du travail de plusieurs garçons et filles ; c'est un bel arbre, alimenté par plusieurs racines. « Joie de vivre », c'est le remède qui nous interdit d'être indifférent, passif. « Joie de vivre », c'est une boule d'enthousiasme, une étoile perpétuelle qui brillera toujours dans nos doigts, notre esprit... notre cœur !

Christian C.

« Joie de vivre » c'est l'œuvre de nos deux classes, le cœur immense, une réponse non scolaire aux parents. La preuve de nos quatre années de joies, de tristesses, d'effort, de travail. « Joie de vivre » c'est nos années d'adolescent mêlées, c'est quelques pétales, nos pétales. La preuve qu'écrire à l'école ne veut pas dire obligatoirement rédaction ou orthographe.

Avec « Joie de vivre », j'ai découvert l'imprimerie, j'ai compris que sans l'esprit d'équipe, de coopération, un journal ne peut exister. L'édition d'un journal est un travail où chacun aide l'autre et coopère utilement. J'ai découvert aussi les différentes techniques de dessin, d'imprimerie et les différentes étapes. Lorsque le journal est fini, la joie et la fierté, je les ai découvertes aussi. C'est un moyen de faire connaître nos opinions, nos idées aux personnes autres que nos parents.

Robert, 3e

C'est une œuvre commune, faite avec des camarades, c'est une revue où nous avons pu exposer nos points de vue librement, sans entraves.

Marie-P., 3e

Pour moi, éditer « Joie de vivre » est plus que la joie d'écrire et de dessiner. Cela a été la joie de le vendre, de faire du porte à porte, de le faire connaître et de faire connaître notre classe. J'en éprouve une grande satisfaction qui me vieillit. Grâce à cette revue, j'ai des responsabilités, je me sens plus homme, et pour moi un stencil, un pochoir, la machine, le graveur électronique n'ont plus de secrets. Mais grâce à lui je n'ai plus honte devant la classe, devant les élèves qui sont plus que des camarades. Et je pense à ceux qui n'ont pas la joie d'écrire pour des lecteurs, qui ne sont pas des professeurs, pour des gens que l'on ne connaît pas, que l'on n'a jamais vus.

Manuel, 3e

Journal scolaire



Oui, ce journal est à nous, car ce sont des idées d'adolescents et non pas d'adultes et les adolescents on ne les laisse pas souvent et beaucoup s'exprimer librement ! On ne fait pas très souvent attention à leurs idées, à leurs goûts, à leurs façons de voir les choses et c'est merveilleux d'enfin pouvoir s'imposer aux yeux des adultes !

Eric, 3e

C'est notre journal parce que c'est nous qui nous en occupons, c'est nous qui l'organisons, c'est nous qui le gérons, l'illustrons, l'animons. Nous en sommes responsables.

Sylvie, 3e

A travers « Joie de vivre » j'ai essayé d'atteindre toutes les qualités que demande une revue pour être riche et bien éditée car cette opération en demande beaucoup : il faut de l'organisation, de l'exigence envers les autres et envers soi-même, de la patience, de la concentration, un esprit créatif, coopératif et beaucoup d'autres qualités...

Pascal B, 3e

Je crois qu'on peut l'appeler notre, car c'est nos créations qui le remplissent. Aucune personne de l'extérieur vient « y mettre son nez », c'est nous qui l'organisons, qui inventons l'illustration à chaque texte et c'est même nous qui le vendons. Le journal passe du « producteur au consommateur » par le même groupe.

Olivier, 3e

On a tout découvert

On a découvert le poète ou le journaliste qui écrit, qui cherche, qui crée

On a découvert le copiste qui met en page, qui organise

On a découvert le dessinateur qui décore, qui illustre

On a découvert le technicien qui prépare la machine

On a découvert l'ouvrier qui la fait fonctionner, qui l'anime

On a découvert le fastidieux travail à la chaîne

On a découvert la joie de partir de rien pour arriver à quelque chose de concret, de palpable

Mais il nous reste tant d'autres choses à découvrir !

Christian T., 3e

On a la sensation de participer à une grande œuvre dans laquelle on met tous nos pouvoirs.

Anne-Françoise, 3e

C'est notre artisanat.

Maria C., 3e

« Joie de vivre » commence à être populaire. On en parle et j'en avais entendu parler avant de le connaître. C'est le moyen de parler à l'inconnu de la rue de tous les désirs d'une jeunesse souvent incomprise. « Joie de vivre », c'est une recette de vie.

Pascal, 3e



L'EVOLUTION DE JOIE DE VIVRE POUR LES DEUX CLASSES QUI EN SONT RESPONSABLES POUR LA QUATRIEME ANNEE.

Il est certain qu'au cours des années notre journal a évolué en même temps que nous. Je pense que l'on peut le comparer à une personne qui grandit, qui forge sa personnalité, qui s'enrichit, qui se pose de nouvelles questions, qui perçoit de nouveaux sentiments, qui connaît de nouvelles envies. Lorsqu'on le parcourt au fil des années, qu'on lit les textes, on peut suivre la transformation de chacun de nous.

Laurent M., 3e.

Il y a eu évolution dans la richesse des textes et dans la qualité d'imprimerie que l'on arrive à atteindre.

J.-Pierre S., 3e.

Il y a eu une évolution, car plus on connaît de techniques de création, plus le travail que l'on fait est riche, original.

Pascale B., 3e.

Oui, il y a eu une très grande évolution. Avant de faire cette revue, on était imprécis, un peu ignorants sur le plan de la décoration, maladroits avec nos idées, nos doigts. Mais grâce à cette revue, les doigts sont plus agiles, plus précis, les idées plus claires, plus fortes, plus fondées, plus argumentées. Cette revue donne une autre conception de l'école. Grâce à elle, on est plus critiques, plus grands d'un seul coup.

Christian C., 3e.

Tout journal évolue, cette évolution est due aux changements de personnalité, du moins en partie de chacun, peut-être de chacun : ainsi, il peut être très différent selon les âges, gai, triste ou humoristique.

Alain R., 3e

Nos idées ont mûri, vieilli ; on ne voit plus du tout les choses comme elles étaient avant. On comprend mieux ce que cela nous apporte, on en prend peut-être davantage soin. Cela nous semble plus délicat, autant pour l'organisation, la réalisation, et les écrits, car ça paraît plus fragile, plus beau, et c'est à nous ; chaque fois, c'est un peu de nous-même que l'on offre à des amis inconnus, et c'est cela qui le fait si important. Je pense vraiment qu'il y a eu évolution même si l'on ne s'en rend pas compte immédiatement, car il y a moins d'innocence, plus de réalité, de révolte et d'espoir.

Anne Françoise, 3e.

— On peut aborder dans le journal tous les sujets à condition qu'ils ne puissent faire de mal à des personnes qui s'y reconnaîtraient.

Michel, 3e.

On y met souvent ce qu'on pense par image interposée, soit par pudeur, soit par égoïsme.

Olivier.

— Pour nous, chaque page a son histoire. Et pourtant ce n'est pas un journal intime puisqu'il est tiré à 350 exemplaires. Mais il porte nos espoirs ; c'est lui qui dit notre joie d'aller en classe, c'est lui qui casse la monotonie.

Gilles, 3e

— Joie de vivre, c'est une responsabilité à prendre qui engage la classe mais aussi soi-même,

Patricia, 3e.



Qu'ajouterais-je à leur analyse brute ? J'ai vécu parallèlement à eux l'expérience en adulte responsable, symbiotiquement avec eux les lentes transformations de leur être et ce n'est pas le moindre émerveillement que d'assister à ces étapes.

C'est la première fois de ma carrière que j'ai eu la possibilité de suivre quatre ans des élèves. Tiens, le mot devient difficile à écrire ! Les relations sont tellement autres entre nous ! Il y a tant d'histoire dans les noms, les visages ! J'ai appris à attendre durant les périodes de latence, j'ai appris à être bousculé, remise en question plus que de coutume, j'ai appris à me sentir perçue d'une toute autre manière par eux, en 6e, en 5e, en 4e, en 3e. L'image maternante qui se fait de moi les deux premières années a parfois été lourde à assumer. J'ai dû repenser mes comportements, nos techniques de vie, repenser profondément nos techniques libératrices.

Depuis la rentrée, nous avons multiplié les pistes et il me faudrait parler du « journal intime de la classe » qu'Alain a créé et que je n'avais jamais connu jusqu'à cette année. Besoin intérieur nouveau ? Nécessité première de vivre entre eux sensiblement et intellectuellement jusqu'aux limites de l'expérience commune ? Je ne sais pas encore le définir. Je le vis. Ils le vivent surtout. Jamais peut-être cette joie de vivre nous avait autant habités, dussions-nous la découvrir à travers nos difficultés, nos souffrances réciproques ressenties et souvent partagées.

J. Lèmery

BIBLIOTHEQUE DE TRAVAIL

INFORMATION

DOCUMENTATION



*dans la
pédagogie
FREINET*

**Les gens sont malades
aujourd'hui,
d'être constamment
informés
d'événements
auxquels
ils ne peuvent rien
changer !**

L'INFORMATION

dans le cadre de notre pédagogie

DOIT DEBOUCHER

SUR L'EXPERIENCE

En classe,

**L'INFORMATION
DES ENFANTS ET
DES ADOLESCENTS
doit les intéresser
à leur sort !**

Le reste ? On le trouve partout !

L'ELECTRICITE

J'aime ça !
J'ai trouvé des BT et
des SBT ; avec deux
camarades, nous avons
réussi à monter un
télégraphe.
Nous étions bien contents.
*J'espère qu'elles me
serviront pour mon
métier, plus tard...*

Vincent

PAPA

**aime beaucoup
LIRE LES B.T.**

surtout celles
qui parlent de l'homme,
des animaux
et, bien sûr,
des LANDES.

Jean

Les mantes religieuses

Nous avons eu en classe des mantes religieuses. On les a regardées longtemps. On les a vu vivre, s'accoupler, se dévorer et on a regardé ensuite la B.T.
On a eu beaucoup de précisions. Mais, cette année, en ce moment, nous avons des petites mantes religieuses qui naissent et on ne sait pas comment les faire vivre. Elles meurent toutes. On a pensé un moment qu'elles se dévoreraient, mais non !
Qui saurait cela ? Si on les laisse dehors en liberté, elles vont se geler ?

Vincent

Le cœur

Quand nous avons reçu la B.T. sur *le cœur*, nous nous sommes aperçus que nous ne savions pas grand-chose sur l'homme et sur le cœur en particulier. Nous avons commandé un cœur chez le boucher et avec la B.T. nous avons essayé de comprendre. La maîtresse nous a aidés. C'est très très intéressant et nous voudrions savoir un tas de choses : le sang, les vaisseaux, les cellules...
Je crois que nous avons des B.T. pour tout. Nous avons trouvé un S.B.T. sur le cœur et nous sommes en train d'en faire la maquette.
Nous avons du travail pour longtemps !

J'AIME

beaucoup la partie
MAGAZINE

J'AIME après les
comptes rendus, la
la petite histoire amusante,
les jolis poèmes...

Sophie

J'ai deux grands
frères non entendants
tous les 2 (18 et 16 ans).
ILS AIMENT
beaucoup les BT !
Ils s'instruisent ainsi.

Frédéric

COMMENT
JE ME SERS DE LA B.T.

A la maison,
papa regarde les BT
pour voir si je peux faire
quelque chose
avec lui.

Ça lui fait passer
le temps, le soir.

Jean-Michel



J'aime beaucoup
faire le calcul
qu'on trouve dans les BTJ
ou les BT.

Mes parents
viennent voir avec moi.
Elles me serviront encore
quand je serai plus grande.

Sabine

— Si je veux faire un compte rendu, la B.T. me donne beaucoup de précisions ou de renseignements. Mais je ne recopie pas les passages qui me conviennent sans comprendre. D'ailleurs on en comprend beaucoup puisqu'il y a B.T. ou B.T.J. pour des âges différents et B.T.2 aussi. On peut, presque toujours y travailler seuls en groupe quand même, mais sous l'aide de la maîtresse.

Sophie

— Quand je fais un compte rendu sur l'histoire, je suis obligée de prendre des documents. Mais le plus facile c'est les B.T. ou les B.T.J.

En science, quand j'ai l'objet sous les yeux, je suis obligée de prendre la B.T. pour compléter. On y trouve presque tout.

Muriel

DES PARENTS D'ELEVES ONT DIT CE
QU'ILS PENSAIENT DES « B.T. » :

Chaque B.T. passe entre les mains des grands frères et sœurs, des parents des élèves.

● *Sujets abordés dans les B.T. :*

Très intéressants. Les derniers sujets : le maïs, la guerre de 14-18, l'insémination des vaches, la moissonneuse des Trévières, serpents de France, Fernand Léger, mon papa est sculpteur, les pages B.T. Magazine.

Les poésies sont beaucoup lues par les aînés.

● *Style et présentation :*

Très agréables ! Des sujets parfois compliqués sont expliqués clairement. La présentation donne envie de les lire.

LA BIBLIOTHEQUE DE TRAVAIL EST UNE
EDITION POPULAIRE.

ELLE EST LA PUBLICATION QUI S'ADRESSE AUX
« GENS DE LA RUE ».

LA PRESSE EN GENERAL,
REFUSE CE ROLE D'EDUCATION
REFUSE CE ROLE D'EDUCATION POPULAIRE.

DE CES BROCHURES, QUE FREINET ET CEUX QUI TRAVAILLERENT AVEC LUI A LEUR NAISSANCE AVAIENT CONÇUES pour permettre la libre recherche des enfants QUE FAISONS-NOUS EN 1974, CHAQUE JOUR ? ET COMMENT LE FAISONS-NOUS ? OU PLUTOT COMMENT NOS ENFANTS LE FONT-ILS ET LE REUSSISSENT-ILS ? CES TEMOIGNAGES SONT PARFAITEMENT ABSENTS, TOTALEMENT ABSENTS DE « L'EDUCATEUR » ET DE « TECHNIQUES DE VIE ».



C'est que responsables des chantiers et responsables de L'EDITION, nous sentons tous la sclérose nous guetter. Et surtout nous nous sentons enfermés dans nos travaux comme dans un ghetto, avec en face de nous, autour de nous, la routine ou même pire l'indifférence du mouvement.

Au niveau le plus simple et le plus immédiat : les responsables de chantiers ne savent plus à qui adresser les dossiers à lire et à contrôler dans les classes.



La place de la B.T. n'est plus du tout la même qu'il y a trente ans. Elle apporte moins une information qu'une ouverture vers l'information ; ou encore elle prolonge l'information (on peut aller la chercher quand on veut, la relire, etc.).

En résumé chaque brochure devrait comprendre :

- Information
- Réalisations et expériences

et c'est ce qui est réalisé dans la B.T. n° 778 « A la découverte de la moissonneuse des Trévières » et son supplément n° 335.



Une constatation cependant : il semble que les enfants « qui ont lu » les B.T. en primaire les reconnaissent comme outils, une fois devenus élèves du secondaire. Beaucoup de camarades l'ont constaté.

En histoire, géographie, sciences ?

● *On vient chercher des B.T. et des documents à l'école. C'est souvent mieux expliqué que dans nos livres.*

Qu'en faites-vous ?

● *Nous les lisons. Quelquefois, nous les emportons au C.E.S. pour les montrer au professeur. Ils trouvent cela intéressant.*

Bibliothèque de Travail ■



BIBLIOTHEQUE DE TRAVAIL OUTIL DE LA PEDAGOGIE FREINET

Petit manuel scolaire ? Simple transcription de travaux d'élèves déjà effectués ? Reprise de tout ce qui paraît ailleurs ? Ouvrage de vulgarisation ?...

Nulle part dans le mouvement, que ce soit dans ses revues ou dans ses réunions, du congrès à celles des groupes départementaux, on ne parle de ce qu'il advient des B.T. lorsqu'elles arrivent dans les classes. Nous n'avons pratiquement pas d'échos de leur utilisation.

EN TOUS CAS, NOUS NE LE SAVONS PAS PARCE QUE NOUS N'EN PARLONS PLUS. IL SEMBLE ENNUYEUX QUE DANS NOTRE PEDAGOGIE QUI S'EST CONSTRUITE PAR ECHANGES D'EXPERIENCES, UN ECHANGE A CE SUJET N'EXISTE PLUS.

Enfin cela peut vouloir dire que nos brochures ont trouvé un nouveau rôle dans nos classes mais pas forcément au service de la libre recherche des enfants ; et cela pourrait signifier que l'un de nos outils les plus vendus n'est plus celui qui a la place prépondérante dans notre pratique quotidienne de la pédagogie Freinet.

AU SEIN DE NOTRE MOUVEMENT
UN MOMENT DE REFLEXION
EST DONC NECESSAIRE...



La B.T. livre de lecture ou outil de travail ?

DANS CE CHANTIER, TOUT PARTICULIEREMENT 95 A 98 % DES CHOSES SE FONT ANARCHIQUEMENT !... SPONTANEMENT !...

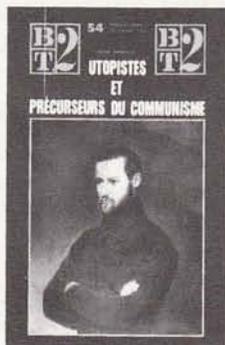
Il faut se résoudre à ne jamais pouvoir éviter un certain « désordre ».

Quand tu as un projet qui sommeille de contrôle en contrôle depuis plusieurs années et que tout à coup déferle sur ta classe un sujet passionnant, voilà sur pieds en quelques jours un nouveau projet qu'on n'attendait pas et qui rattrape et double les autres.



Il crève les yeux que les B.T.J. sont lues beaucoup plus que les B.T. C'est donc qu'elles plaisent. Bien sûr, mais comme livres à lire pas comme outils de travail... Non ?

LA, NOUS SOMMES MOINS LOIN DE LA PEDAGOGIE VIVANTE, PLUS LOIN DES ADULTES, PLUS PRES DES ENFANTS !



IDEALEMENT, VERBALEMENT, ABSTRAITEMENT, NOUS SAVONS DIRE CE QUE DOIT ETRE UNE B.T.2 : UNE BROCHURE « OUVERTE »!

SEULEMENT VOILA : personne n'a jamais réussi à nous en offrir une !...



Des responsables de comités d'entreprises, de bibliothèques municipales ou de grands établissements, des militants d'associations populaires, s'intéressent aux publications de la B.T. Ils ont compris quel rôle pouvait jouer la B.T. dans le cadre de l'éducation populaire face au pilonnage incessant des grandes maisons d'édition.

EN CONCLUSION, j'ajouterai que la B.T., comme le journal scolaire, est un excellent moyen de liaison indirecte avec les parents, qu'on n'a pas toujours la possibilité de voir comme on le voudrait.

Lorsque les élèves apportent leurs B.T. à la maison, soit pour les lire, soit pour travailler à leur compte rendu, il est très fréquent que les parents les lisent aussi ; de même que chacun de mes élèves apporte un journal chez lui pour que ses parents puissent en prendre connaissance : deux éléments qui leur permettent, je pense, de mieux comprendre le sens et le sérieux de notre travail qui les déroutent quelquefois.

J. RICHTON

Voir L'Éducateur 15 du 15-4, page 21.



Quel enseignant
peut se prétendre
assez polyvalent
assez disponible
pour apporter à ses élèves
au moment voulu
l'aide qu'ils réclament ?



peut vous aider
en leur donnant

- le conseil
- l'outil
- le stimulant

dont ils ont besoin.



nous permet
de faire connaître
et pratiquer
d'autres réalisations
recherches, découvertes,
initiatives issues
du TRAVAIL
d'autres enfants
et adolescents !

La souplesse du



permet
à tout moment
d'inclure l'expérience
d'un camarade isolé
dans un grand
CHANTIER
COOPERATIF !

La recherche libre...

... il suffit d'impulser
un premier élan !

**Une prise de conscience
intérieure...**

...pour s'engager
encore davantage !

Des pistes ouvertes...

... pour un milieu éducatif
riche et généreux !

Fichier de travail : série « 100 expériences fondamentales »

« Ça salit, ça gêne, ça fait du bruit... mais c'est fondamental. »

Que pensons-nous le plus souvent quand nous voyons EN CLASSE un enfant JOUER avec un reflet du soleil, se boucher les oreilles en chantant, faire rouler son pot de colle... qu'IL PERD SON TEMPS !

MAIS POURTANT si l'enfant fait ces EXPERIENCES c'est qu'il est poussé par un BESOIN VITAL :

- de découvrir toutes ses possibilités,
- de connaître et de dominer son milieu de vie.

C'est en favorisant toutes ces EXPERIENCES que L'ECOLE permettra à l'enfant (surtout l'enfant des H.L.M.) de DEVELOPPER au maximum toutes ses POTENTIALITES :

- faculté de CREATION, richesse d'IMAGINATION, rigueur LOGIQUE.

Il ne DOMINERA les NOTIONS ABSTRAITES qu'il étudiera plus tard que dans la mesure où il en aura une approche tâtonnée et sensible et où il pourra S'APPUYER sur son VECU.

Ces FICHES s'adressent en priorité aux ENSEIGNANTS eux-mêmes

- pour les déculpabiliser face à des activités apparemment inutiles,
- pour les inciter à élargir le champ d'expériences de leurs élèves,
- pour qu'ils ouvrent les yeux et acceptent de voir que l'enfant TRAVAILLE indépendamment des activités officielles de l'école.

L'ENFANT NE PERD PAS SON TEMPS EN FAISANT CES EXPERIENCES.

Ces fiches s'adressent aux enfants

- à qui elles suggéreront de NOUVELLES PISTES D'EXPERIENCES,
- à qui elles permettront de faire EN CLASSE ce qui est de plus en plus INTERDIT ailleurs. Faire à l'école ce que seuls quelques favorisés peuvent encore faire ailleurs permet à CHACUN d'aller PLUS LOIN grâce à la socialisation des activités.

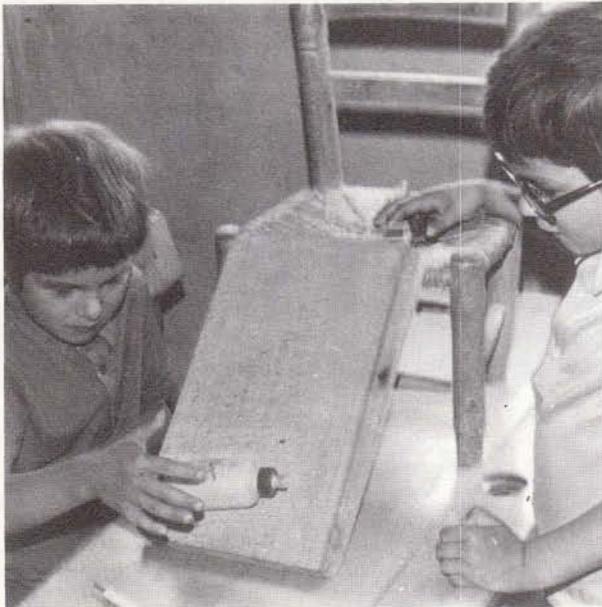
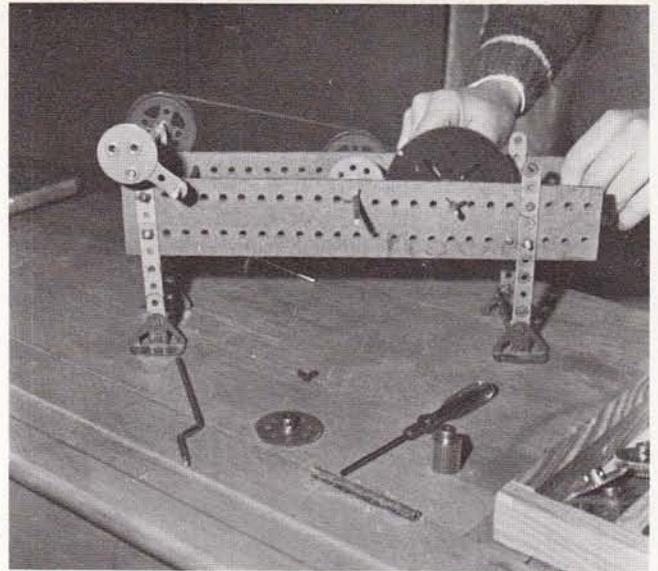
Cette série de 100 fiches sera livrable en octobre 74 au prix de 25 F.

SEULE, l'activité réelle de l'enfant,
stimulée par le maître,
mais libre dans ses tâtonnements,
ses essais, ses erreurs
peut conduire à l'autonomie intellectuelle.

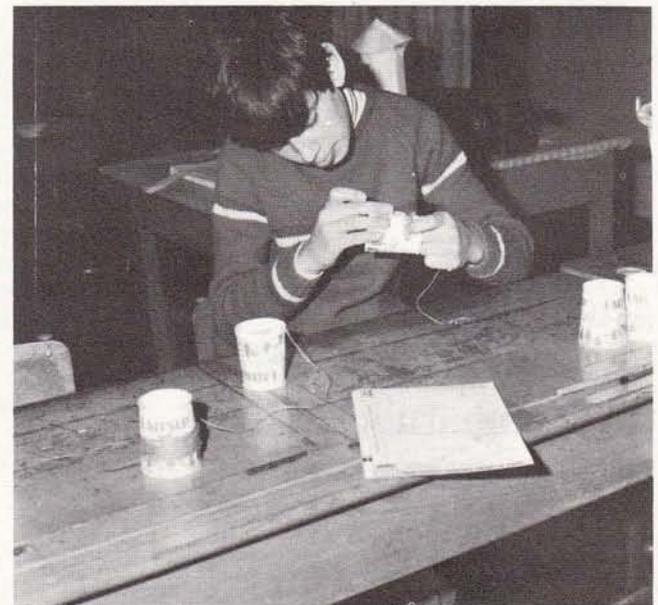
Apprendre à conquérir
PAR SOI-MEME
LE VRAI !

Au risque d'y mettre le temps
et de passer par tous les détours
que suppose une **ACTIVITE REELLE.**

Si l'enfant est passif
intellectuellement
il ne saurait être **LIBRE**
MORALEMENT



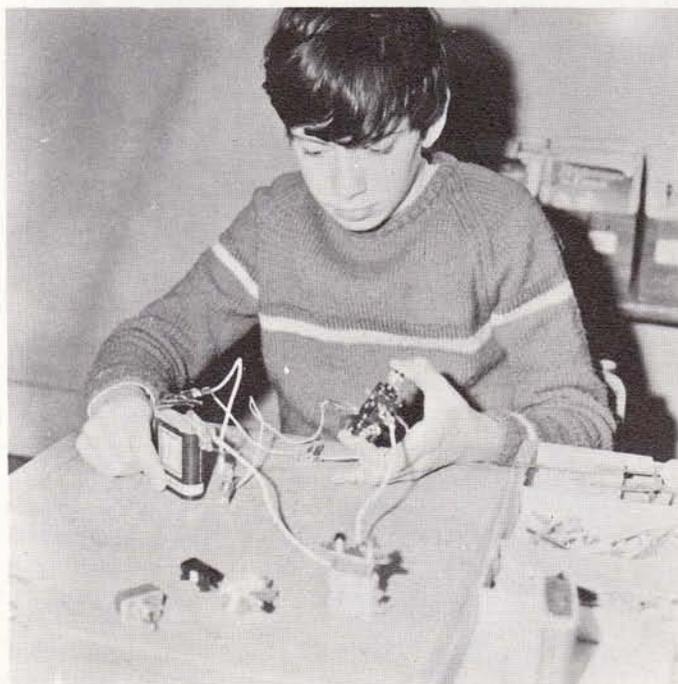
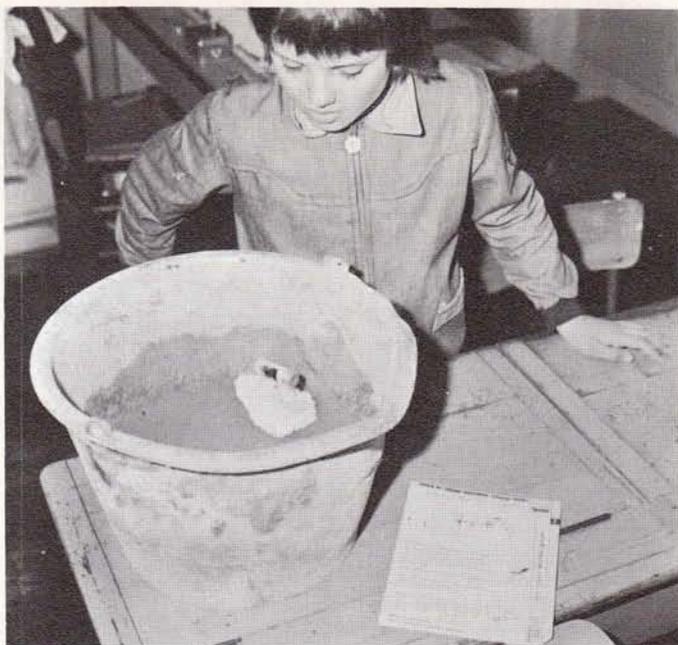
Photos HERVE



Photos Michel PELLISSIER



Photo HERVE



Photos Michel PELLISSIER



Quel éducateur
peut se croire

trop pauvre trop inutile
pour apporter au
FICHER DE TRAVAIL
l'idée, l'expérience,
le renseignement
qui viendra enrichir
une œuvre

aussi totalement
aussi nécessairement
COOPERATIVE ?

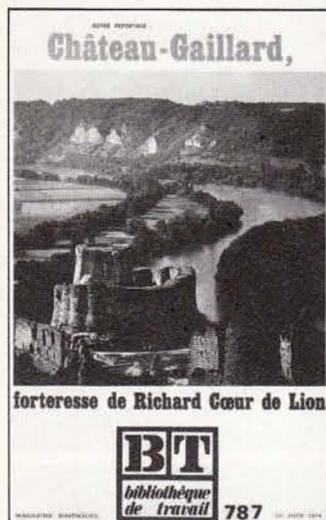


les pistes
sont nombreuses !

Le **CONGRES** devrait
nous permettre
d'ouvrir des portes
nouvelles
et de mettre en route
des équipes de

TRAVAIL !

BT: LES PARUTIONS DU MOIS



BT N° 787
du 1er juin
1974
CHATEAU-GAILLARD

Un attrape-nigaud
L'imprimerie et les
artistes



BT N° 788
du 15 juin
1974
LA SPELEOLOGIE

Un vélo de 1900
Faire



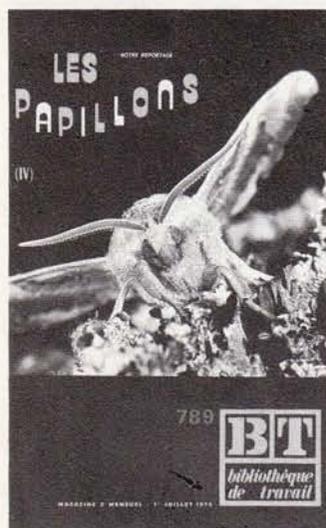
SBT N° 364
du 1er juin
1974
DANS LES GROTTES

Un diorama et des
textes



BT2 N° 59 - mai 1974
**GEOMETRIE ET SYM-
BOLISME DANS UNE
BASILIQUE ROMANE**

Avoir un métier
Analyse d'un message
publicitaire



BT N° 789
du 1er - 7 - 1974
**LES PAPILLONS DE
NUIT**

Zadkine le sculpteur



BTJ N° 100
du 25 - 6 - 1974
**DECOUVRONS LA
SYMETRIE**

Les petits nuages
2 extraits du journal sco-
laire "Petit Poucet"



SBT N° 365/366
du 15-6 / 1er-7-1974
**FICHER DE TRAVAIL
COOPERATIF**

20 fiches par une com-
mission animée par
M. BERTELOOT



BT2 N° 60
de juin 1974

LES TSIKANES

Un homme passe...
Quand j'entends la
"Gasbah"



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"

UN HOMME EN MATERNELLE

Une discussion avec Roger ROUDET

Un homme qui enseigne en maternelle, c'est assez rare. Pourtant Roger Roudet est depuis septembre 1972 un des enseignants de l'école maternelle des Buttes à la Villeneuve de Grenoble (4 classes). Comment s'est-il situé ? Comment a-t-il été perçu par les enfants, les parents, etc. ? Quels renseignements tire-t-il de ces quinze mois ? Il fait ici le point... en même temps qu'il évoque certains aspects de l'expérience d'école ouverte de la Villeneuve de Grenoble.

— Roger Roudet, tu commences ta deuxième année en classe maternelle ; on n'est pas très habitué encore à voir un homme au milieu des enfants de cet âge. Pourquoi as-tu demandé ce poste ?

— Plusieurs facteurs ont joué. J'avais bossé avec des classes de transition, des classes pratiques et dans chacune de ces situations j'ai constaté qu'il était trop tard pour tenter de compenser tout ce qui avait mal marché au niveau scolaire... et que de toutes façons en un an, deux ans, trois ans on pouvait amener l'enfant à une meilleure expression mais au niveau des handicaps scolaires, par rapport à une possibilité, ne parlons pas des examens mais simplement d'une possibilité de réussite, c'était cuit quoi... Alors on pouvait amener l'adolescent à vivre plus agréablement ses dernières années de scolarité mais ça se limitait peut-être à ça... Il me semblait qu'il fallait s'y prendre plus tôt... Mais retourner à l'école primaire ça voulait dire retrouver des programmes (encore qu'on en fait un peu ce qu'on en veut des programmes)... des contraintes, des relations avec des collègues... Puis il y a eu le projet Villeneuve auquel je me suis intéressé. Enfin ma fille était en âge d'entrer à la maternelle et je trouvais que c'était un âge intéressant, ce qu'elle disait, faisait, c'était intéressant. Alors quand on s'est réuni l'équipe d'enseignants nommée à la première école de Villeneuve, l'école des Buttes, on a parlé de cette idée de mettre un homme en maternelle. Moi j'avais bossé, durant l'été en centre aéré maternelle et j'avais réalisé des trucs assez chouettes avec les gamins. Et autant mon souci en « transition » était de les faire revivre un peu, autant là, mon souci était de coordonner un peu toute cette vie, cette richesse des enfants et ça me séduisait beaucoup plus... Alors, tout s'est enchaîné : si j'avais postulé pour une classe en maternelle, je ne l'aurais pas obtenue. J'ai été nommé « adjoint geminé » puis à l'intérieur de l'organisation du groupe scolaire j'ai glissé en maternelle très facilement et puis ça a marché avec les trois autres filles. C'était une volonté de toute l'équipe au départ... et je me suis retrouvé instituteur en maternelle (1)... Mais à ce moment-là on s'est rendu compte que si je prenais une classe, rien n'allait vraiment changer : il y aurait une classe avec un homme et trois avec des femmes et alors la souplesse, la possibilité de choix pour l'enfant d'aller vers l'homme ou la femme n'existait plus... Alors tu vois, le

fait de mettre un homme en maternelle a obligé à reconsidérer le fonctionnement du groupe.

Comme on disposait de quatre salles de classe ouvrant chacune sur une zone polyvalente, une collègue a imaginé qu'on n'occupe que trois classes pour laisser en permanence un éducateur dans la zone polyvalente, car, en fonctionnant en école ouverte il était obligatoire qu'un assez grand nombre d'enfants se retrouvent là... Alors on s'est orienté vers un fonctionnement qui, sans supprimer tous les problèmes, me semble plus intéressant pour les enfants.

— Concrètement, tu n'avais donc pas une classe à toi. Tu étais à un moment donné, à un endroit déterminé, à proposer ou à animer une activité précise.

— C'est ça... Pour préciser les choses, les trois classes sont installées en ateliers permanents : dans l'une il y a peinture et dessin, l'autre offre modelage et menuiserie (il y a un établi...) et la troisième qui était réservée à la couture, aux marionnettes, etc., a été transformée cette année en salle d'accueil. Nous les enseignants, on va tantôt à un atelier, tantôt à l'autre, selon un rythme variable (en fait on s'est aperçu l'an dernier qu'on restait entre 8 à 15 jours dans le même atelier). C'était très intéressant cette formule car les enfants, au moins au départ, se fixent sur un adulte et pendant la première période (8, 10, 15 jours) ils ont tendance à rester dans l'atelier de cet adulte et à le suivre quand il change de salle. Ensuite, après une période variable quinze jours, trois mois, un an parfois ça dépend des gamins, ils arrivent à se détacher de l'enseignant et la circulation entre ateliers se fait beaucoup plus naturellement.

— Comment, dans cet univers souvent exclusivement féminin au niveau des enseignants (et on l'imagine mal autrement), as-tu été perçu par les gosses ? Ils ont été étonnés ? surpris ?

— Les gamins, non. Absolument pas — les gamins vraiment ça leur a semblé tout à fait naturel, normal...

— Mais, est-ce que tu n'as pas été l'être privilégié, choisi plus souvent parce que différent ?

Pendant le premier temps oui, je crois... Ce qui était étonnant c'est que c'était les gamins les plus paniqués par la rupture avec la famille soit qui venaient franchement et qui s'agrippaient à moi soit qui me tournaient autour ; si je leur tendais la main, ils s'en allaient mais ils n'arrêtaient pas de rôder autour de moi. D'autres m'appelaient « papa », etc. Et pendant un moment je me suis dit qu'il y avait bien besoin d'hommes en maternelle et pas que d'un.

(1) Depuis la situation administrative a été régularisée. Et le bulletin de salaire de R. Roudet mentionne désormais « instituteur maternelle ».

Au dernier mouvement un instituteur de l'Isère a été nommé officiellement adjoint en maternelle.



Photo ROULIER

— *Est-ce que ce statut privilégié s'est maintenu toute l'année ?*

— Non ! ça n'a duré qu'un temps. Après, on est arrivé à un équilibre... au bout du premier trimestre je crois. Pour les parents, d'ailleurs, ça a été un petit peu pareil. Il y a eu un phénomène de surprise au départ, surprise mêlée d'inquiétude : « qu'est-ce que c'est que ce bonhomme ? qu'est-ce qu'il fait là ? etc. ». On me demandait si j'étais médecin, psychologue, si je faisais des recherches... Il fallait vraiment être quelqu'un de particulier pour être en maternelle. Il n'était pas pensable, à priori de voir un instituteur en maternelle. Et puis, voyant qu'avec les gosses ça n'accrochait pas mal, ça a été l'engouement. Il y a eu une période aussi où j'ai été l'interlocuteur privilégié des parents. Quand il y avait un problème les parents venaient me voir moi, plutôt que les autres institutrices, il a fallu un trimestre pour qu'on arrive là aussi, à des relations plus normales pour que je sois perçu comme un individu comme les autres... sans préséance.

— *Ta présence à l'école a-t-elle amené un certain nombre de familles à s'interroger sur la place du père au sein de la famille et vis-à-vis de l'éducation des jeunes enfants, des relations qu'il pouvait avoir avec eux.*

— Oui on a abordé la question au cours des entretiens avec les parents (1)... il y a d'ailleurs eu des évolutions. Au premier entretien la maman était souvent seule,

(2) Une permanence hebdomadaire (17 à 19 h) permet aux parents qui le désirent de venir discuter avec un membre de l'équipe de l'enfant, de sa vie à l'école et à la maison, des problèmes éventuels qui peuvent se poser, etc.

mais par la suite on a vu arriver le papa et la maman... On ne peut pas dire qu'il y a eu une prise de conscience générale mais il y a eu un mouvement perceptible à ce niveau-là... encore que pour les couches sociales les plus défavorisées, ça n'ait malheureusement pas été très sensible. Homme en maternelle ou pas, c'est pas une préoccupation essentielle pour eux... et ma foi, étant donné leurs conditions d'existence ça se comprend, on ne peut pas leur en faire le reproche.

— *Et ta place dans l'équipe ? Est-ce que tu agis de la même façon que tes trois collègues ? Est-ce que tu t'occupes des mêmes tâches ? Ou bien ta qualité d'homme t'a-t-elle amené à te spécialiser ? Tu avais dit, lors d'un stage, que tu allais plutôt vers la menuiserie que vers la couture, par exemple.*

— Au niveau des activités avec les gamins, il y a des activités, telle la couture par exemple, où j'ai essayé d'aller, de m'y mettre. Mais d'abord je n'y allais pas de gaieté de cœur parce qu'on ne se refait pas comme ça... Et les gamins le sentaient... Quand ils me voyaient à l'atelier couture, ils venaient me dire « non ! non ! moi je reviendrai quand il y aura Suzy ».

— *Tu n'étais pas crédible ?*

— Non, non pas crédible du tout. Pas vendable... Mais quand aux beaux jours, on a imaginé de construire une pataugeoire, c'est plutôt moi qui m'en suis occupé plutôt que les enseignantes. Ceci sans qu'on se dise « ça, c'est la tâche de l'homme » ; il s'est trouvé que pour prendre les mêmes, aller travailler à l'atelier bois du quartier, c'est moi qui m'en suis occupé.

Autrement au niveau des tâches quotidiennes, par exemple des « pipi-caca », il n'y a vraiment aucun

problème... C'est même peut-être plus souvent moi parce que je ne veux surtout pas tomber dans le travers « ça c'est un rôle de femme »... Mais pour les autres ateliers on se partage les responsabilités... il y a peut-être l'atelier sport où je suis un peu privilégié encore que Bernadette y aille aussi beaucoup... Ouais ! Un moment je me suis dit : « T'es en maternelle mais t'es pas un bon instit de maternelle ; tu remplis pas toutes les tâches de l'institutrice habituelle »... Le fait que je ne sois pas crédible à la couture, ça me chiffonnait un peu. Mais finalement, je crois qu'il ne faut pas que l'homme en maternelle reproduise ce que ferait l'institutrice. Il faut qu'il apporte autre chose... L'important à mon avis c'est qu'il y ait des hommes et des femmes, et que les rôles soient complémentaires et que les gosses aient la possibilité de choisir.

— *En fait l'expérience permet d'offrir aux gosses plus de richesses, davantage d'ouvertures tant au niveau humain, au niveau des relations qu'en ce qui concerne les activités de tous les jours. Donc un éventail de choix plus large.*

— Oui, il y a non seulement choix au niveau des activités et de l'adulte ce qui pourrait se trouver dans un autre groupe scolaire fonctionnant de la même façon, mais aussi choix entre un homme ou une femme. ce qui me paraît aussi un élément très intéressant.

— *Si on essaie de faire le bilan, au bout d'un an, en dehors de cette ouverture dont tu viens de parler, que vois-tu comme points positifs ?*

— Il y a d'abord la mobilité offerte aux enfants, la richesse.

— *Oui, mais cela n'est pas tellement dû à la présence en tant qu'homme.*

— Oui bien sûr, elle est due au fonctionnement ; ce qui est très important c'est que ma présence nous a conduits à imaginer ce fonctionnement-là mais il y a aussi l'aspiration des autres membres du groupe car ça aurait pu se passer tout autrement.

Un autre intérêt ça a été les possibilités offertes au maître. Autrefois, je souffrais beaucoup de devoir plus ou moins reproduire les mêmes schémas, même si les créations étaient différentes. Là, je me sens plus libre ; des tas de choses sont possibles... du fait de l'ouverture des classes.

Il y a aussi parmi les points positifs l'image qu'on a des enfants : on a 4 images différentes du même enfant. Ça nous oblige, chacun de nous, à reconsidérer sans cesse l'opinion qu'on avait de chaque gamin... Par exemple l'an dernier on avait établi des bulletins de communication semestriels avec les familles. On a beaucoup discuté pour savoir comment on les réaliserait : mettre chacun un mot sur 150 fiches ça nous semblait pas satisfaisant alors on a essayé de se partager le travail en se disant : « Tiens, moi j'écrirai bien quelque chose sur X ou Y »...

Et à la fin on s'est aperçu que certains gosses avaient été choisis plusieurs fois, d'autres pas du tout. Et tout ça nous a fait réfléchir : il a fallu essayer de savoir pourquoi ça s'était passé ainsi. Cette année on a décidé de « se partager » les enfants tout de suite de façon à mener une observation plus précise... Alors chacun observe plus particulièrement 40 gosses.

— *Vous avez combien d'enfants ?*

— Trop, beaucoup trop. 150 pour quatre classes. Et ça

pose des problèmes assez terribles, surtout que cette année on voudrait rassembler toutes les informations que chacun peut donner sur chaque enfant au cours des réunions hebdomadaires qu'on a ensemble... C'est une sorte de tutorat...

Ensuite chacun fait la synthèse de ces observations... et les communique aux parents... Mais on pourrait aussi parler des points négatifs car il y en a aussi...

— *Il y en a ?*

— Oh oui ! L'essentiel ce sont les difficultés qu'on éprouve dans cette observation continue. On s'aperçoit qu'avec 150 gamins et 4 adultes si on veut noter effectivement — et en particulier les plus défavorisés — ce qui se passe, si tel gamin a parlé, ou pour l'un d'eux qui ne parle presque pas ce qu'il a dit un jour donné et dans quelles circonstances, si on veut faire ce travail-là et il faudrait le faire pour qu'on y voie clair et qu'on aide les gosses à progresser, ça veut dire qu'on passe au moins deux heures chaque soir à faire le point. Et ça on se dit qu'il faut le faire mais on n'y arrive pas... ou alors on s'y crève.

Il y a aussi des points négatifs qu'on peut éliminer. L'an dernier les gosses étaient accueillis dans la zone polyvalente et leurs parents venaient les y rechercher. C'était un lieu bruyant, pénible... on a donc essayé cette année de faire une salle d'accueil avec les porte-manteaux puis les gosses vont dans les ateliers. C'est une espèce de sas quoi.

— *Si je te suis bien, tu penses qu'en maternelle il faudrait promouvoir la mixité de l'équipe enseignante.*

— Oui, bien sûr.

— *Et tu crois qu'en tant qu'homme on y est bien préparé ? Est-ce que c'est difficile de s'adapter, de prendre une attitude qui convienne à des gosses de cet âge ?*

— Non ! pour moi, il n'y a pas eu de problèmes. L'adaptation a été facile... Physiquement, ça a été très éprouvant.

— *Le bruit ?*

— Oui, le bruit, mais en fait c'est pas tellement ça. En transition ou dans d'autres classes, il y a toujours un moment où on s'assoit, où on discute, où on souffle. Ici ça se passe jamais. On est toujours sur la brèche. Ces gamins, ils ont toujours des trucs à faire et des trucs à dire... et il faut être là. Donc physiquement j'en sors plus épuisé... Mais c'est une fatigue saine... Dans les autres classes, j'avais peut-être pas fait des kilomètres, j'étais moins crevé mais j'avais une tête grosse comme ça et j'étais toujours à me demander si j'avais atteint quelque chose, si j'avais servi à quelque chose, à quelqu'un... les difficultés, de toute façon viennent pas à ma condition d'homme ; ce qui me chiffonne, et ça doit chiffonner pas mal d'enseignants de maternelles, c'est que j'ai trop souvent l'impression que pour les parents l'école maternelle est nécessaire afin qu'ils puissent travailler, comme garderie.

— *Elle n'est pas perçue comme un élément d'éducation, un élément important ?*

— Non, non... Par exemple aux Buttes où nous fonctionnons avec le jardin d'enfants (1), certains gosses sont à l'école de 7 à 19 h et pour ces gamins-là, quelle que soit la pédagogie, quoi qu'on fasse même s'ils retrouvent à l'école un substitut du père ou de la mère, il y aura toujours quelque chose



Photo ROULIER

qui manque... ça concerne 10 % des élèves seulement, c'est pas énorme mais, comme par hasard, ce sont des gosses des milieux les plus défavorisés... et ces gosses passent 12 mois sur 12 dans ces bâtiments quoi ? Quoi qu'on fasse, on masque un problème extraordinaire...

— *Tu penses que les parents sont conscients de ce problème, qu'ils trouvent anormal qu'un gosse puisse rester 12 heures sans voir ses parents.*

— Oui ! certains... mais ils ne peuvent pas faire autrement... ça fait partie du système, de la société. Et il y a comme ça quantité de choses qui freinent. Aux Buttes par exemple, on est une des rares maternelles de France à accueillir les enfants de 2 ans. C'est très intéressant parce qu'à cet âge-là on peut tenter de résorber les handicaps, notamment au niveau du langage... mais à 35 gosses qu'est-ce que tu veux faire ? C'est dingue ! le soutien individuel de chaque gosse ça peut pas dépasser 10 secondes par jour... Et encore !

D'un autre côté les familles aisées qui pourraient payer quelqu'un pour garder leur gosse à la maison préfèrent l'envoyer en classe, ne serait-ce que 3 ou 4 demi-journées par semaine disent-elles. « Au niveau du langage, des relations sociales et en fonction de ce qui se passe aux Buttes, je sais que ce sera bénéfique pour le gamin. » Et tu peux pas aller contre ça.

— *Bien sûr d'autant que c'est la réalité ! C'est particulièrement sensible chez ma fille. En six semaines de maternelle, elle a fait sur le plan du langage des progrès considérables.*

— Puisque tu parles du langage, c'est un point sur lequel nous avons dû nous pencher l'an dernier car on nous a accusés, avec notre fonctionnement, de favoriser surtout ceux qui étaient autonomes, chez qui l'acquisition du langage était facile, etc.

On nous a dit : « Ce sont eux qui vont tirer le mieux parti de votre organisation... et ceux qui sont

(3) Des aide-maternelles accueillent les enfants de 7 à 9 h, s'en occupent de 12 à 14 h, et après les heures normales de classe : 17 à 19 h. Et pendant les congés scolaires le jardin d'enfants fonctionne de 7 à 19 h.

handicapés risquent de rester à la traîne. » Et on était assez inquiets à ce sujet ; on se demandait comment aider au maximum ces enfants handicapés. Et puis à la rentrée de septembre ça a été un peu l'euphorie pour nous. On s'est dit : soit l'école ne sert à rien, soit on est les meilleurs, parce que des gamins qui ne parlaient pas en juin ont démarré en septembre comme des flèches... Il y a eu un mûrissement et finalement ce mûrissement a été vécu sans angoisse... En effet faire des groupes de langage, c'est rassembler ensemble des enfants qui ont des problèmes similaires pour tenter de les aider à surmonter leurs difficultés... Et on a peur qu'inconsciemment, les gosses se sentent, sans l'exprimer vraiment, mais se sentent différents des autres.

Ça s'explique d'ailleurs qu'on mette si longtemps à constituer ces groupes et actuellement (4), on ne les a toujours pas faits.

— *En t'écoutant, je suis assez frappé par ta facilité d'adaptation... Je me demande si je me serais adapté aussi facilement. Car en fait, on abandonne là, l'essentiel de ce qui est notre outil dans les grandes classes : la parole — il faut trouver un substitut... Est-ce qu'on est assez adroit ?*

— Oui ! On n'est pas très adroit ; et puis il y a aussi tout l'homme qu'on a fabriqué en nous. Au début, dans la zone polyvalente, la zone centrale avec cage à écureuils, tréteaux, planches, coffres, etc. J'y suis allé, j'empilais les caisses, je faisais sauter les gosses, etc., je trouvais ça très pauvre. Puis un jour je me suis mis à grimper dans la cage à écureuils, je me suis mis à faire des trucs assez fous... quelqu'un qui nous aurait vus aurait dit « il est dingue »... mais ça a marché.

— *Etre avec eux quoi ?*

— Oui, être avec eux ! Pas jouer au petit gamin mais participer à leur vie, vivre avec eux, avoir leurs joies aussi quoi ?

Et quand à Noël j'ai construit avec eux, un arbre avec des chevrons, un arbre extraordinaire très différent du sapin de Noël traditionnel, j'ai éprouvé une grande joie... On a créé ensemble quelque chose : c'était un arbre vivant, une maison, une cabane... Une autre fois, parce que sur la route de l'école je voyais les gosses s'agglutiner autour des braseros des maçons, je leur ai proposé de faire du feu dans un vieux bidon dans la sablière... mais ça a été fascinant, du délire... En dehors du nombre de gamins, quand tout va bien, quand je pète la santé, je vais à l'école heureux, et je réalise à l'école des trucs que je ne peux pas réaliser chez moi par exemple.

— *C'est donc un peu un accomplissement pour tout le monde, s'il n'y avait pas autant de gamins.*

— Oui, s'il n'y avait pas autant de gamins. C'est vrai que malgré tout les gosses vivent un moment assez chouette mais on ne peut pas s'empêcher de se demander ce qu'ils vont raconter après et si on leur aura bien équipés pour ces « rencontres »... Si c'est pour après se faire recalser, et ne pouvoir rien faire de ses dix doigts, ça n'aura servi à rien qu'ils soient heureux autour d'un feu... C'est à ce niveau que je suis le plus angoissé. Mais je n'arrive pas à l'imaginer que je puisse enseigner ailleurs qu'en maternelle.

Propos recueillis par Claude CHARBONNIER
Ecole de Bresson
38320 Eybens

(4) Novembre 1973.

GERBE de

TEXTES LIBRES



n°0

GERBE de

TEXTES LIBRES

En supplément à la revue *Art Enfantin et Créations* a paru, avec le n° 70, le n° 0 de la nouvelle édition approuvée par le C.A. du mois de février 74 : la *GERBE DE TEXTES LIBRES*.

Ce numéro prototype a été bien accueilli : les appréciations, les critiques, les suggestions ont toutes marqué l'intérêt pour cette nouvelle revue, maintenant inscrite dans la liste des abonnements des publications de l'Ecole Moderne française.

Gerbe de Textes libres : c'est le titre qui a fait le plus parler...

Sous prétexte que les « traditionnels » et que les instructions officielles empruntent ce terme, certains pensent qu'il ne nous appartient plus.

« C'est un mot tant galvaudé ! » me dit-on ; sous prétexte que Staline ou Franco ont dû prononcer ce mot et en même temps justifier, grâce à lui, certaines de leurs actions, ne prononçons-nous plus le mot de liberté ?

Le terme « Texte Libre » nous appartient. Certes, d'autres pour mieux affirmer notre pédagogie disent « Textes libres **libres** » mais dans cinq ou dix ans, ne devons-nous pas dire « Textes libres libres **libres** » ?

J'ai préféré donner plus d'importance aux mots **TEXTES LIBRES** qu'au mot Gerbe. En fait cette revue c'est *LA GERBE*. Ce n'est pas le lieu ici de raconter l'histoire et les péripéties qui ont marqué l'existence de ce titre (*La Gerbe* fut la toute première revue d'enfants créée par Freinet en 1926).

Notre Gerbe de Textes Libres, c'est un recueil de textes libres imprimés dans les journaux scolaires. C'est une revue de presse publiée à partir des revues éditées par les enfants.

Lisons cette réaction d'une camarade de Bessines (Haute-Vienne), Bernadette Piquet.

« Ils » ont saigné notre texte libre.

Il y avait un arbre un peu curieux, un peu sauvage, venant d'une autre planète. Il était vigoureux, fleurissait toute l'année et surprenait même par sa vitalité, son exubérance et sa prodigalité ceux qui l'aimaient et le soignaient.

Tant de fruits ! Eux qui avaient perdu le désir de la faim...
Tant de bons fruits ! Eux qui avaient oublié le nom même de la saveur...

Ils se mirent à le regarder. Ils se mirent à se moquer. Ils se mirent à le mépriser. Rien n'y faisait !

Alors, ils sont passés à l'offensive. Ils se sont approchés et l'ont appelé par son prénom. Ils l'ont emporté chez eux. Ils ont pris soin d'enlever la bonne terre qui l'entourait. Ils sont même allés jusqu'à couper des racines et les voilà qui s'étonnent maintenant de trouver un arbre mort.

Ce n'était donc que cela le texte libre ! Un arbre mort et quelques fruits secs et chétifs !!!



Nous ne pouvons pas empêcher ce crime. Il nous faut y répondre, nous l'Ecole Moderne, au sein de chaque groupe départemental. Nous devons y répondre, non par la bataille des mots mais par la moisson, par une imposante forêt. Nous, nous savons bien que nous sommes riches et il se peut qu'il ne soit pas essentiel d'exposer nos récoltes, mais nos enfants doivent sentir qu'ils ne sont pas seuls. Il est encore plus important qu'ils puissent communiquer avec la pensée d'autres enfants et nous verrions sans doute rougir de décrépitude la littérature adulte — celle qui se veut auréolée de la suprématie des « textes d'auteurs » !

Il faut multiplier les gerbes des textes libres — un texte par ci, par là dans les magazines de nos B.T., c'est une exception, un cas. Des gerbes et des gerbes, c'est montrer notre vérité, celle de l'enfant — C'est rendre le crime impuissant. C'est faire reculer l'ombre et faire accepter une fois encore (quand pourrions-nous dire une fois pour toutes ?) que l'enfant est l'enfant-créateur, est l'enfant-père, est l'enfant-vie et que nous devons l'accompagner avec sérénité et enthousiasme.

Le numéro 0 de **Gerbe de Textes Libres** ne doit pas rester un prototype. Il doit être notre « France » et notre « Concorde » à nous, un prestige qui reconforte, qui permet de continuer, un prestige donné à tous !

Il faut faire appel à chaque classe.
La moisson dépassera nos espérances.

Bernadette PIQUET
Institutrice
87250 Bessines

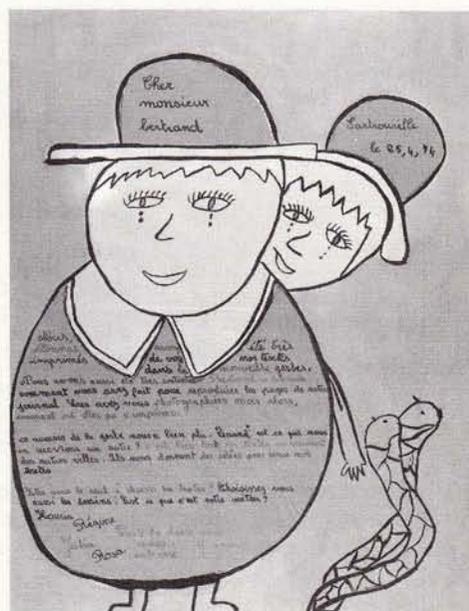
Merci ! Je ne pense pas qu'il faille continuer plus loin la polémique autour du titre ; encore que le terme de **MOISSON** que Bernadette nous offre, pourrait sans doute mettre tout le monde d'accord ! Mais pourquoi renoncer au beau terme de « Texte libre » ?

Le choix des textes : une classe de Sartrouville m'écrit :

« Nous avons été très étonnés de voir nos textes imprimés dans la nouvelle Gerbe. Nous avons aussi été très contents. Bertrand se demande comment vous avez fait pour reproduire les pages de notre journal. Les avez-vous photographiées ? Mais alors, comment ont-elles pu s'imprimer ? Ce numéro de la Gerbe nous a bien plu. Quand est-ce que nous en recevrons un autre ? C'est bien, tous ces textes qui viennent des autres villes. Ils nous donnent des idées pour écrire nos textes.

Etes-vous le seul à choisir les textes ? Choisissez-vous aussi des dessins ? Est-ce que c'est votre métier ?

Toute la classe vous remercie et vous embrasse. »



Pour ce prototype n° 0, j'ai été seul à faire le choix des textes. Je l'ai fait très, très vite. Encore que j'aie dû me référer aux camarades de l'équipe pour une illustration dont j'avais l'idée et à laquelle j'ai dû renoncer sur leur avis (il s'agit du texte sur « l'hypocrisie des gens »). Rien ne se fait jamais dans la solitude à Cannes.

Il s'agit d'être témoin des écrits et de l'expression des enfants. Sur tous les plans. Et sans aucune hiérarchie.

Il ne s'agit pas de choisir les textes bien présentés, uniquement. Les textes profonds et émouvants uniquement. Les textes vrais, uniquement. Ceux qui sont dans le format uniquement !

La forme et le fond font un tout. Naturellement ! Mais tout ce qui est affectif, tout ce qui est spontané, généreux, présent, authentique, vivant, naturel (de la méthode naturelle) est « utile » pour être communiqué et porté à la connaissance des milliers d'enfants et d'adolescents abonnés à la *Gerbe de textes libres*.

Que nos journaux

scolaires soient

chargés à 100 %

d'affectivité !

Ne cueillez

dans nos journaux

scolaires

que l'affectivité !

Je précise que nous ne recomposons pas les textes retenus pour l'édition. Nous le photographions directement. Il faut donc nous adresser une bonne épreuve de vos imprimés. Quand il y a deux couleurs, deux épreuves séparées nous font économiser la sélection — qui n'est pas toujours possible — (d'où le rejet du texte...).



La Gerbe de Textes libres *ce n'est pas l'édition des Enfantines*.

Les *Enfantines* sont des brochures de littérature des enfants : elles ont une forme différente. Davantage d'unité sur tous les plans : le thème, le style, l'illustration, l'origine.

Les *Enfantines* reverront bientôt le jour aussi.

C'est notre prochain objectif !

La Gerbe des Textes Libres est un supplément à Art Enfantin et Créations.

Dans l'état actuel de nos finances, nous ne pouvons pas créer encore une revue totalement autonome.

Pour faire revivre la Gerbe, il fallait nous appuyer sur la « clientèle » déjà existante d'une revue comme *Art Enfantin et Créations*. Seuls, donc, les abonnés au supplément d'Art Enfantin et Créations reçoivent, quand ils y ont souscrit, la *Gerbe de Textes libres*. Pour parvenir à une vie autonome, pour parvenir à publier davantage de Gerbes — par exemple au lieu de cinq numéros annuels, 8 ou 10 par exemple, il nous faut doubler au moins le nombre actuel d'abonnés. Consultez votre délégation départementale : on y possède les chiffres relatifs à votre secteur et voyez ce que vous devez faire, pour coopérativement atteindre ce but !

L'avis totalement unanime concernant l'utilité, la nécessité, l'existence : « *oui oui oui oui, ça fera de chouettes livres dans nos bibliothèques et les gosses aiment toujours découvrir ce que d'autres, ailleurs, écrivent et réalisent !* » « *Donc très bonne initiative, qu'on peut améliorer toujours !* » (Et le C.A. l'a reconnu !) de *Gerbes de Textes libres* nous permet donc d'espérer le succès grandissant et parvenir bientôt à une vie prospère et « glorieuse » pour cette nouvelle revue !

ABONNEZ-VOUS ! et surtout demandez donc à vos enfants s'ils veulent s'y abonner !

MEB

Poésie sans titre et sans joie

Le cœur rêve d'être fidèle à sa manie.

Au fond du gouffre
l'eau claire s'infiltré petit à petit
et monte, monte de plus haut en plus haut.

Dans le ciel la file d'étoiles passe
brillante et lumineuse, tellement
lumineuse qu'elle devient

phosphorescente

Dans la terre reposent les enfants
et leur famille qui ont souffert
de leur dénouement.

Et sur la terre, l'amour lentement
se déroule et reste sans

fin.

TRISTAN

COURRIER DES LECTEURS

A PROPOS DE L'INTERVIEW DE CLAUDE DUVAL (EDUCATEUR 18)

La culture et la sous-culture.

Il n'y a pas de sous-culture. Tout comme il n'y a pas de sous-enfant. Même s'il y a des enfants qui sont « bêtes », il n'y a pas de sous-enfants ! Même s'il y a des cultures qui ne puisent pas totalement leurs vertus dans l'intellectualisme, la littérature, les langages, oral ou pictural, ce ne sont pas des sous-cultures.

Tout comme l'enfant est toujours entier, lui-même présent à chaque instant, engagé totalement dans chacun de ses actes, et totalement « mûr » ou nature dans chacun de ses élans (l'enfantillage et la puérité sont des vertus d'adultes !... et ce sont elles qui enferment l'enfant dans le jeu...) la culture est toujours une expression totale, engagée dans l'instant et généreuse... Seulement, la « sous-culture » dont on parle pour les gens de la campagne ou du Tiers-Monde est compensée dans son manque intellectualiste par l'affectivité, le sentiment, même s'il s'agit de « superstitions » ou de « croyances ».

Et bien sûr, les intellectuels sourient...

Michel E. BERTRAND

A PROPOS DU PERIL NUCLEAIRE

Le Mouvement pour le Désarmement, la Paix et la Liberté déplore que les jeunes qui sont les premiers concernés par le monde de demain soient tenus, à travers le système scolaire dans l'ignorance quasi totale des risques que font peser sur les générations futures les campagnes d'essais nucléaires et l'absence de solution satisfaisante au problème de la destruction des déchets radioactifs.

Le M.D.P.L. estime qu'une information sur ces problèmes serait pourtant à la fois possible et souhaitable à travers les cours de physique, d'histoire contemporaine, d'éducation civique, de philosophie, etc. Il déplore que sur ces problèmes capitaux pour l'avenir, les élèves de nos écoles ne disposent que de l'information trop savante et trop théorique de la presse spécialisée ou de l'information tronquée et orientée que diffusent les gouvernements à travers la presse, la radio et la télévision.

Le M.D.P.L. pense qu'il est indispensable que les élèves soient, en dehors de toute considération partisane, au moins informés des chiffres et études publiés par « *Le courrier de l'U.N.E.S.C.O.* » (numéros de novembre 64 et août-septembre 67) et des appels lancés par plus de 11 000

savants du monde entier dont 36 prix Nobel tel Linus Pauling et Philip Noel-Baker.

Le M.D.P.L. suggère que, de même que des journées d'information sont prévues dans les écoles sur les dangers de l'alcoolisme, de la tuberculose, du cancer ou de l'incendie, il en soit organisé sur le terrible danger que constitue pour les populations civiles la perspective de l'emploi des armes atomiques, bactériologiques et chimiques et pour le patrimoine génétique de l'humanité les recherches et expérimentations effectuées dans ces domaines.

En conséquence, le M.D.P.L. invite — tous les enseignants conscients de leur responsabilité vis-à-vis de la jeunesse,

— tous les élèves conscients des graves lacunes actuelles de l'enseignement à créer des commissions professeurs-élèves qui, à l'intérieur ou à l'extérieur des établissements scolaires, mettront sur pied les moyens de faire des 7, 8 et 9 juin 74, **des journées d'information sur le péril nucléaire.**

Le M.D.P.L. (B.P. 146-10 Paris) s'offre pour fournir gratuitement aux commissions ainsi créées des brochures d'information et une bibliographie (qui contient notamment la B.T.2 n° 16 : « *Combien d'Hiroshimas ?* »).

Congrès des imprimeurs

Le deuxième CONGRES INTERNATIONAL DES IMPRIMEURS aura lieu durant les congés de Toussaint du 31 octobre au 1^{er} et 2 novembre 1974, dans un "bout de château", à Montigny-en-Morvan dans la Nièvre. *Responsable de l'organisation :*

Raymond Massicot, Ecole de Magny-Cours - 58

Rencontre d'été « structures de relations »

Les problèmes débattus au sein de ce secteur revêtent encore plus d'ampleur dans le contexte politique actuel. Nous allons être amenés à analyser nos actions en fonction de l'impact politique et social.

Les travailleurs des différents chantiers de ce secteur pourront se retrouver du 14 au 30 juillet au Centre de Loisirs de Carouge - Suisse. Qu'ils écrivent : soit à Raymond DORSAZ - 79 route de St-Julien 1212 Grand Lancy (Suisse)

soit à Germain SCHAFFTER - 24 rue du Stand 2502 Bienne (Suisse)

Rencontre d'été à l'école Freinet Fichier de travail et commission mathématique

Deux groupes de travail se réuniront à Vence du 16 au 22 août pour faire le point du travail déjà réalisé et surtout préparer les éditions et les outils à publier l'an prochain.

Pour développer un maximum de chantiers départementaux, il est souhaitable que de nombreux animateurs de commissions départementales participent à ces rencontres.

Responsable de l'accueil : M. Berteloot - Ecole Freinet 06 - Vence

Responsable commission math : J.C. Pomès - 48 rue de Langelle - 65100 Lourdes

Responsable chantier FTC : J.P. Blanc - Lambisque - 84 Bollène