

7

15 DÉCEMBRE 1973

L'ÉDUCATEUR

REVUE BI-MENSUELLE

Abonnement 1 an: 39 F

Pédagogie **FREINET**



sommaire DU NUMERO 7

Après le colloque	Michel BARRÉ	1
BT: parutions du mois		2
Enquête: L'enfant et son milieu 7 – L'enfant et son enracinement		3
En visite chez Nicole et Camille Delvallée	Roger UEBERSCHLAG ..	5
Partager la vie	Tilou LIGNON	12
La mutation	Joël GEMO	14
L'action poétique à l'école	Fernan GARNIER	15
RIDEF 74 en Ecosse		I à IV
Espoirs et déceptions de la multikorrespondance	Lucette DENUÉL et Christian POSLANIEC ...	24
Chantier BT		26
Tâtonnement expérimental en éducation physique.....	Christian MARTIN	27
Courrier des lecteurs		31
Livres et revues		32

En couverture: *Photo CERVONI*

summary

After the ministerial colloquy	Michel BARRÉ	1
BT: publications of the month		2
Report: The child and his environment 7 – The child and his roots		3
A visit to Nicole and Camille Delvallée's classroom	Roger UEBERSCHLAG ..	5
To share life	Tilou LIGNON	12
Mutation	Joël GEMO	14
Poetic stimulus in school	Fernan GARNIER	15
Ridef 1974 in Scotland		I à IV
Hopes and disappointments in multikorrespondance	Lucette DENUÉL et Christian POSLANIEC ...	24
BT workshop		26
Experimental groping in physical education	Christian MARTIN.....	27
Readers letters		31
Books and magazines		32



Après le colloque

Invités de la dernière heure, les mouvements d'éducation nouvelle ont décidé de participer au colloque sans se faire d'illusions sur les résultats mais pour assurer la présence unie du courant novateur dans l'enseignement.

D'abord pour riposter aux attaques des ultras dont le nombre était plus proportionnel à la bienveillance du pouvoir qu'à leur représentativité réelle dans le corps enseignant et pour qui tout le mal vient de la volonté de démocratisation et d'un ramollissement de la bonne vieille discipline.

Ensuite pour éviter un déplacement des problèmes de fond : certes l'enseignement actuel met en situation d'échec un tiers des enfants, principalement issus de milieu populaire mais cela ne signifie pas qu'il convienne aux deux autres tiers. C'est pourquoi il ne faut pas poser les problèmes seulement en termes de soutien et de rattrapage, mais envisager la transformation totale du système éducatif.

Egalement pour empêcher une assimilation fallacieuse entre les efforts novateurs des enseignants à la base et certains projets ambigus du ministère ; pour ne pas laisser opposer notre militantisme bénévole aux revendications des syndicats. Nous nous en sommes souvent expliqués avec ces derniers : soucieux de hâter la transformation de l'école, nous cherchons à créer l'état de fait, à prouver que certaines choses sont possibles si l'on donne les moyens de les généraliser ensuite. Notre position sur les conditions de travail montre que nous refusons de masquer les vrais problèmes.

Enfin pour démystifier le refuge dans l'utopie qui est la tentation majeure de ceux qui refusent de jeter un pont entre les réalités présentes et l'avenir. Nous ne refusons certes pas l'utopie en elle-même mais à condition qu'elle soit le but lointain de notre marche quotidienne, pas le fantôme de nos rêveries paresseuses.

Voilà pourquoi les mouvements d'éducation nouvelle ont, dans l'unité, fait entendre leurs voix au colloque, tout comme les organisations les moins confiantes dans les intentions du ministère. Nous n'avons pas la naïveté de croire que cela infléchira valablement des décisions probablement déjà prêtes mais cela précise les convergences possibles de nos actions avec celles des syndicats sur un projet de réforme qui pour être crédible doit être au moins commun aux forces de progrès.

A cela, et avec plus de confiance qu'au colloque, nous sommes prêts à travailler.

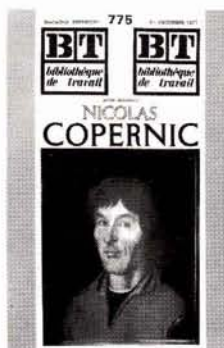
M. BARRÉ

BT:LES PARUTIONS DU MOIS



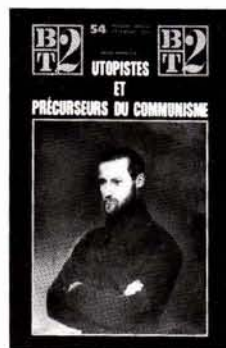
BTJ N° 91
du 25 - 12 - 73
TOUKY
MON CANICHE

- Le petit garçon et le Père Noël
- Il existe le Père Noël !



BT N° 775
du 1^{er} - 12 - 73
COPERNIC

- Les farces et attrapes de l'œil
- Soleil et légendes



BT2 N° 54 1-12-73
UTOPISTES ET PRECURSEURS DU COMMUNISME

- Sondage sur la peine de mort
- "Joie de Vivre"



SBT N° 352
du 1^{er} - 12 - 73
JOURNAL DE BORD de Christophe COLOMB

par Patrick HETIER



BTJ N° 90
du 5 décembre 1973
LE COURRIER

- Un drôle de lucane
- Pourquoi et remarques
- Mariage



BT N° 776
du 15 - 12 - 73
Fernand LEGER

- La culture du géranium à la Réunion
- Histoire du caractère d'imprimerie



BT2 N° 53
Novembre 1973
BILAN DE LA GRANDE GUERRE

- Jeux actuels
- On creuse sa tombe avec son pouvoir d'achat



SBT 353 - 354
15 - 12 - 73/1^{er} - 1 - 74
FICHER DE TRAVAIL COOPERATIF

20 nouvelles fiches réalisées par une commission de travail de l'ICEM animée par M. Berteloot



N° 69 — novembre-décembre 1973

Les adolescents
Leurs poèmes - leurs sculptures - leurs recherches

Supplément :

Une gerbe adolescents : "Avoir quinze ans aujourd'hui"

Enquête : l'enfant et son milieu

7. L'enfant et son enracinement

Nous ne faisons pas pour le moment une enquête statistique mais une analyse de situations et d'évolutions. Lorsque vous lirez les questions qui suivent, répondez en pensant à un enfant bien précis. Ensuite si le cas vous semble particulier, essayez de répondre en pensant à un enfant différent, mais tout aussi précis.

De la confrontation de ces cas réels, nous dégagerons des ressemblances ou des différences que nous préciserons au besoin plus tard par une enquête statistique.

7A — L'enfant vit-il dans la région où il est né ? où sont nés ses parents ? où sont nés ses grands-parents ?

A-t-il l'occasion de connaître le milieu où ses parents ont vécu leur enfance ?

7B — Combien de fois sa famille a-t-elle déménagé dans les dix dernières années ? A quelle distance ?

— Ces déménagements ont-ils coupé des liens familiaux ou amicaux ?

— L'enfant a-t-il souvent l'occasion de revoir les lieux de sa petite enfance ?

7C — L'enfant parle-t-il la langue (le dialecte, le patois) que parlent ses parents, ses grands-parents ? Parle-t-il la langue que ses parents parlaient au même âge ?

— Si ce n'est pas le cas, est-il capable de comprendre cette langue ?

7D — Dans son cadre de vie familial, y a-t-il des éléments que ses parents ont connus dans leur enfance (maison, meubles, objets) ?

— L'enfant peut-il retrouver quelque part des objets ayant des liens avec sa famille et datant de 10, 20 ou 50 ans (grenier, placard, maison des grands-parents, etc.) ?



Photos X





Photo GIROIT

7E — L'enfant peut-il avoir des contacts réels avec différentes générations, notamment avec des gens de plus de 60 ans ?

— Vit-il au contraire dans un milieu où les générations sont très clivées (ex. : immeubles pour familles, les jeunes ménages et les vieux étant logés ailleurs) ?

7F — L'enfant trouve-t-il dans son environnement proche, les traces sensibles de plusieurs générations (bâtiments, lieux publics : halle, lavoir, etc., inscriptions, moyen d'éclairage et d'amenée d'eau) ?

— Combien de ces éléments ont-ils disparu au cours des vingt dernières années ?

— Les éléments subsistant sont-ils intégrés à la vie quotidienne ? S'agit-il au contraire de vestiges sauvegardés, en marge de la vie courante ?

Photo X



7G — Existe-t-il dans le milieu de l'enfant certaines traditions populaires encore vivantes (fêtes, coutumes, etc.) ?

— S'agit-il seulement de survivances artificielles, liées à des facteurs touristiques et/ou financiers (faux folklore, carnaval industrialisé) ?

7H — Tous ces éléments ont-ils un effet sur la stabilité psychologique de l'enfant, sur son insertion dans le groupe social à l'adolescence ? Lequel ?

7I — Sur un plan plus scolaire, ces facteurs ont-ils une incidence sur la compréhension par l'enfant des phénomènes historiques et culturels ?

7J — Tout ce qui a été oublié sur la question.

Nul n'est obligé de s'intéresser ni d'avoir des réponses à formuler à toutes les questions. Si l'une ou plusieurs d'entre elles vous ont intéressé, notez aussitôt votre réponse en inscrivant le numéro de la question (7G par exemple) et en écrivant au recto seulement, cela aidera à classer les envois.

M. BARRE
I.C.E.M. - B.P. 251 - 06406 Cannes

**EN
VISITE
CHEZ :**

**Nicole
et Camille
Delvallée**



Photos de Josette UEBERSCHLAG
sauf ci-dessus : photo Pierre ALLARD, I.P.N.

Le texte libre, c'est beaucoup plus que le texte libre.

*Un reportage de
Roger UEBERSCHLAG*

Sartrouville, plus de 50 000 habitants, une école de ville parmi d'autres dans la banlieue parisienne, avec pourtant un coin de jardin, dans lequel les enfants de Nicole et Camille manipulent pelle et rateau comme des engins encombrants mais magiques...

Nicole, c'est dans le mouvement, celle qui a fait décoller le théâtre pour enfants par sa collaboration avec Catherine Dasté, et depuis 4 ans, Mireille Franchino. Mais elle fait classe aussi, quotidiennement...

Entre son cours moyen et celui de son mari (ils suivent leurs élèves deux ans) une salle vide a été transformée en atelier. Il reçoit, à certains moments le trop plein des classes, il évite de ranger tous les accessoires encombrants. Indispensable et rarissime privilège. En fait, les élèves des deux classes ont trois salles pour vivre, celle de Nicole, celle de Camille et l'atelier ce qui évite bien des tensions. Neill disait à ses élèves : « Va voir dehors si j'y suis », quand ils l'importunaient. Ici, dehors, c'est l'autre, recours ou consolation.

● **ROGER** : Pour beaucoup de maîtres, le texte libre, au départ, est un exercice de français en remplacement de la rédaction ; bientôt, ils s'aperçoivent que le texte libre apporte sur l'enfant des détails de vie intime ou des symbolisations de sa vie ou de ses propres soucis. Cela crée alors un peu de surprise, parfois un peu de gêne et une grande crainte de pénétrer dans la vie de l'enfant et dans la vie familiale. Pour toi, ce qui t'intéresse c'est précisément que tu as dans le texte libre comme le thermomètre de la vie d'un enfant, comme un indicateur, un indicateur qui te dit qu'à un certain moment un enfant en est à tel ou tel stade. Ce n'est même pas un exercice de français à vrai dire.

● **NICOLE** : Il est évident que j'essaie d'obtenir que les textes soient des textes vraiment intimes, qui viennent du plus profond d'eux-même. Je cherche avant tout la sincérité. Je relisais mes journaux scolaires de ces années passées et j'ai trouvé une gamine qui avait fait un texte. Elle disait : « Je ne veux plus écrire, j'en ai assez d'écrire des lettres, des textes ; avec Nicole, il faut toujours que ce soit précis, intime (ce n'est pas le mot qu'elle a employé) que ce soit personnel et original et qu'il n'y ait pas de fautes d'orthographe ; alors je ne veux plus écrire, je n'écrirai plus jamais ; si : j'écrirai encore une fois » et elle écrit : « aa bb cc... ». A côté de ça dans la série de textes il y a plusieurs





quand le texte libre gagne les parents

enfants qui ont fait mon portrait et à chaque fois ils disent l'exigence concernant les textes et toutes les productions. Je veux qu'ils aillent au plus profond d'eux-même, qu'ils atteignent vraiment une certaine intimité, sincérité, qui me paraît la seule souhaitable. Alors ça touche à la fois la qualité de ce qu'ils produisent mais aussi la nécessité de se traduire eux-même. Ils ont l'impression que c'est sur le plan de la qualité que j'insiste ; en fait c'est aussi et essentiellement sur le plan du contenu, de l'authenticité. Alors ils sont vraiment touchés par ce qui vient du cœur, ce qui est vraiment sincère et ils condamnent souvent un texte qui est narratif, descriptif en disant : « *C'est joli, tu as trouvé de belles images, mais où es-tu toi là-dedans ? Qu'en penses-tu ? On ne te connaît pas, c'est anonyme.* » Justement, moi j'essaie de lutter contre cet anonymat ; aussi bien au niveau des enfants que celui des parents. Ça nous paraît un problème de grandes villes, de relations humaines. En classe, on a des problèmes de relations entre les enfants. Cela devient de plus en plus difficile chaque année. On essaie donc de remettre les enfants en relation entre eux, en relation avec les parents et les parents entre eux. On agit là sur différents plans ; et pourtant c'est directement lié parce que c'est important l'authenticité, la sincérité ; ça vient essentiellement d'une communication qui doit se faire. Or pour qu'il y ait communication il faut qu'il y ait écoute. C'est tout une éducation.

● **CAMILLE** : A ce sujet on a vécu ces deux dernières années quelque chose d'intéressant. Nous sommes partis, Nicole en 72, moi en 73, un mois en classe de neige. Alors c'était un problème pour les parents qui, au moins pour 50 %, n'avaient jamais quitté leur gosse. Ils nous confiaient l'enfant pendant un mois, alors ils étaient inquiets. On a essayé de recréer des relations avec eux et c'était très intéressant. On est parti en classe de neige avec notre appareil photo et notre magnétophone et puis on s'est dit qu'on allait leur donner des nouvelles avec des diapos noir et blanc et des bandes magnétiques. On a vécu une expérience de correspondance, mais une correspondance fortement motivée pour les parents parce qu'ils désiraient avoir des nouvelles de leurs gosses. On leur a dit que toutes les semaines, le vendredi soir, on ferait une réunion de parents. Je faisais la réunion pendant que Nicole était en classe de neige puis elle la faisait pendant que moi j'y étais.

Au début, venir dans l'école pour eux, c'est une épreuve. Ils ont toujours un peu peur de l'école, ça ne les intéresse pas beaucoup. On a eu une vingtaine de familles, vingt-cinq, trente, la deuxième fois j'en avais beaucoup plus, puis à la troisième réunion encore plus et la dernière fois il y avait cent à cent vingt personnes. Il y avait les tontons, les tatas, les grands-pères, les voisins. Ils venaient parce que ça les amusait de voir leurs enfants raconter des choses. Alors on a amorcé l'expression libre avec les parents. Après avoir écouté la bande de leurs enfants, les parents se sont dit : « *Mais on pourrait leur répondre !* » Je me suis trouvé devant mes trente à quarante parents comme si ça avait été des gamins sauf qu'il y en avait qui étaient plus vieux que moi. Je leur ai dit : « *Oui on pourrait leur répondre. Mais comment faire ?* » Comme des enfants le premier jour, sauf que les enfants on les a six heures par jour et les parents ça faisait une heure par semaine. C'est là qu'on sent que tout est lié : l'expression libre, la correspondance, la coopération, la vie en commun, les relations. C'est là que je dis que le problème d'effectif c'est moins important que celui des relations.

J'avais mon micro à la main et je me souviens de moments vraiment poignants : des mamans qui parlaient à leur gosse, le micro devenait le gosse, elles me prenaient la main et la serraient. Ils ont voulu passer un par un parce que là, pour eux, il n'y avait pas de coopération. Chacun parlait à son gosse. Les messages des parents étaient du genre : « *Mon petit, j'espère que tu vas bien, que tu manges bien, que tu es sage et surtout sois bien poli, bien gentil... amuse-toi bien et n'oublie pas de m'écrire.* » Ça s'arrêtait là. Alors évidemment quand les enfants écoutaient les bandes et qu'ils entendaient trente fois la même chose on avait du mal à leur faire écouter la bande jusqu'au bout. Ils ont fait la critique des parents et ils l'ont envoyée en disant qu'ils faisaient trop de bruit autour du magnétophone, qu'on ne devait pas entendre des bruits de chaises, celui des doigts sur le micro. D'autre part ils leur reprochaient de poser des questions auxquelles ils avaient répondu dans l'enregistrement. Un des parents a pris le micro (il faut préciser que c'est le docteur du quartier donc qu'il est connu par tous). Il a dit très sérieusement : « *Bonjour les enfants. Vous nous avez envoyé des photos où vous nous montrez qu'il y a un peu de neige à Lamoura mais je dois vous dire que ça ne nous a pas du tout étonnés car ici nous avons 1,20 m de neige, nous faisons du ski dans la rue. On a installé un fil-neigé spécialement à cet effet. Vous avez l'air très contents de vivre entre vous, entre enfants, mais nous, nous voulons avoir la même*

expérience entre parents. Nous avons décidé de nous retrouver chaque soir à l'école. Nous avons installé un dortoir au deuxième étage. Nicole vient vous embrasser tous les soirs et la directrice aussi nous embrasse. Vous nous avez chanté une chanson et bien nous aussi. » Et il a fait entonner une chanson à toutes les familles. C'était très marrant. Alors du coup ça a donné un nouveau ton aux conversations des parents avec les enfants. Ça a créé un lien, un pont. Les parents se sont mis à dire des blagues et à parler sur un ton beaucoup plus détendu. Et les enregistrements que vous avez reçus étaient nettement meilleurs.

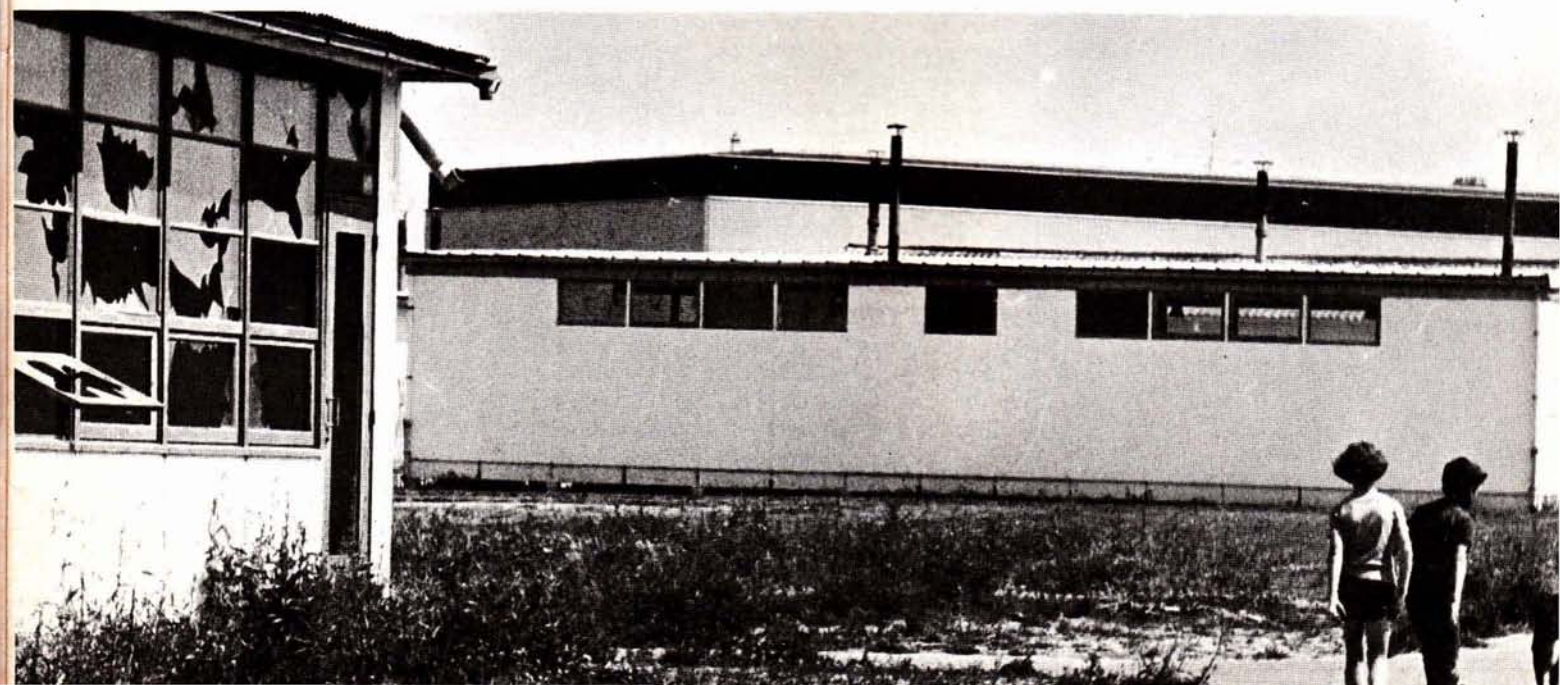
● **NICOLE** : Ainsi les parents ont découvert l'expression libre, la correspondance, parce qu'ils l'ont vécue. Il y avait alors le groupe d'enfants qui menait d'un côté une expérience de vie collective, de l'autre côté, grâce à ce médecin il y a le groupe des parents qui a commencé à se dire bonjour. Quand ils arrivaient les premiers temps, ils ne se connaissaient pas car chacun vit dans son H.L.M. ou son pavillon. Maintenant ils se disaient : « *Bonjour, ah ! vous êtes là, vous êtes le papa de... etc.* » Les enfants ayant vécu un mois ensemble en classe de neige, se sont invités au retour. Les parents ont commencé à se recevoir mutuellement et ensuite sont revenus beaucoup plus volontiers à l'école. A la fin de l'année on nous a dit : « *Il y a des cerises dans le cerisier, venez les cueillir !* » C'était des choses qui ne nous étaient jamais arrivées et c'est ce qui se passe dans les villages.

● **CAMILLE** : Et moi, je me souviens être allé à la poste de Sartrouville. C'est quand même une grande poste, elle dessert 50 000 habitants ; d'un coup, j'entends : « *Tiens, voilà Camille !* » C'était une maman d'élève qui travaillait à la poste et comme les gosses m'appellent Camille, les parents m'appellent aussi Camille et ça fait drôle. Ainsi même en grande ville on peut recréer peut-être un esprit de village. Les gens se connaissent et c'est important que les gens puissent rentrer dans l'école. J'ai souvent des parents qui viennent, les gosses s'occupent d'eux. Ils les emmènent à quatre heures et demi voir les belles réalisations. Les parents viennent très confiants et les enfants viennent vers nous aussi très confiants.

Grâce au texte libre, tout un tissu de relations affectives qui font que l'expression intime peut vraiment s'extérioriser.

● **ROGER** : *Jusqu'à présent le texte libre a été conçu soit comme une technique de français par certains, soit comme un instrument pour la connaissance psychologique de l'enfant. Vous êtes arrivés à en faire un instrument de communication sociale, à la limite, de transformation de relations au sein d'un quartier.*

● **NICOLE** : Je voudrais aussi insister sur un autre aspect : si au niveau du texte libre on arrive à travailler d'une façon approfondie c'est qu'on garde les enfants le maximum de temps. On tourne sur deux ans, trois ans ; là c'est formidable. La première année est nécessaire pour les débloquer et puis tu obtiens vraiment la qualité au bout de la deuxième année. Tu obtiens des textes qui ne te laissent pas indifférent, qui te touchent.



un cri du cœur et le texte démarre...



● **ROGER** : *Comment t'y prends-tu pour que les enfants prennent conscience de ce qui est simplement bavardage superficiel et de ce qui les implique ? On dit souvent que les enfants vivent très peu d'événements ; ils n'ont rien à dire puisque même en ville, les enfants en dehors de la télé, ne voient pas grand-chose.*

● **NICOLE** : *Oui c'est vrai : en ville ils ne vivent que des banalités, mais en classe il se passe des choses. C'est ça : si la vie entre dans ta classe, des événements qu'ils vont être obligés de discuter, de débattre (rencontrer des gens, leur poser des questions, pourquoi ils ne sont pas comme les autres). Alors l'expression écrite naît et s'organise. Il suffit d'accueillir toutes ces choses, il suffit d'être vigilant. Moi j'avoue qu'au début quand je prends des enfants nouveaux je suis très attentive à tout ce qu'ils peuvent dire. Il y a deux ans mon premier texte libre qui était vraiment un cri du cœur c'était un petit mot sur un petit bout de papier. Les enfants venaient de classes traditionnelles, alors ils s'envoyaient des petits mots. C'était : « Je n'aime pas les grosses andouilles comme toi et les gros cons comme toi. » Quand j'ai trouvé ça je me suis dit : ça y est, l'expression libre démarre. Alors je n'ai pas grondé la petite fille qui l'avait écrit, ce que tous attendaient. J'ai pris ce papier et j'ai dit : « — Qu'est-ce qui t'arrive Véronique ? »*

Elle m'a dit : *Je viens de recevoir un mot d'Hervé. Il m'écrit des mots grossiers.*

— *Qu'est-ce que tu as écrit, Hervé ?*

— *Il dit qu'il m'aime. Alors moi ça ne me plaît pas, c'est pour ça que je lui ai répondu.*

— *Tu écris à Véronique que tu l'aimes en lui parlant grossièrement mais ça ne va pas ensemble, explique-toi », ai-je dit à Hervé.*

Il y a eu un silence de mort puis les autres se sont mis à parler ; ils se demandaient pourquoi j'avais posé cette question et en ont débattu pendant une heure et demie. Ils m'ont sorti mille détails sur l'amour, sur la naissance. Ils ne savaient pas comment ils étaient venus au monde, ils se sont posés beaucoup de questions. On a programmé les recherches et ça a été formidable. L'après-midi je leur ai dit qu'il y avait quand même beaucoup de gens qui avaient écrit des mots d'amour dans leur vie et que les plus beaux, ils étaient dans les livres. Ces livres étaient au fond de la classe, ils n'avaient qu'à se servir. Manque de chance, ces gosses ne se sont pas levés pour aller les chercher. Alors que faire ? Le lendemain j'ai pris tous les bouquins de poèmes et je les ai distribués. Mais alors là, ça a été extraordinaire. T'aurais vu les gosses feuilleter. Ils ont découvert Queneau qui disait des gros mots « interdits à l'école ». Ils ont découvert Eluard qui est devenu leur livre de chevet pendant je ne sais combien de temps. Ils ont découvert Aragon, Lorca, Desnos. C'était drôle de leur voir tourner les pages et d'un seul coup tomber en arrêt devant un mot ou une image. Ils ont copié des textes et ils ont appris ceux qui leur plaisaient. C'est peu après qu'ils ont écrit dans le livre de vie : « *Nous on aime lire les poèmes, on n'aime pas les récitations.* »

● **ROGER** : *Ton démarrage a été de faciliter la communication entre enfants, sans même avoir à l'esprit qu'ils allaient faire des textes.*

● **NICOLE** : *Ça a été aussi de prendre ce cri du cœur. Pour moi c'était ça l'expression libre à l'état pur. Au départ j'avais comme textes : la petite tortue malade, en vacances, mes hamsters, mon chat ; et d'un seul coup apparaissent des poèmes à la manière d'Eluard qui a été leur dieu pendant deux ans. Quand on prenait le cahier d'Ismaël, tous les gens étaient suffoqués de voir qu'il y avait quatre textes complètement insipides puis d'un seul coup une explosion : ils se demandaient toujours pourquoi. Je leur disais : Allez voir dans le livre de vie à la page du 27 septembre.*

● **ROGER** : *Ton livre de vie, c'est ton cahier de bord ?*

● **NICOLE** : *Oui c'est un gros album sur lequel j'écris beaucoup, moi, surtout en début d'année, sur lequel j'incite les enfants à écrire ensuite. On met tout ce qu'on fait, ce qu'on dit, ce qu'on apporte, ce qu'on a réalisé. Oui, c'est un livre de bord. Freinet a dit l'importance du livre de vie. Mais moi je n'arrivais pas à faire vivre un livre de vie dans ma classe. Alors j'ai relu Freinet dans des articles, j'ai vraiment recherché et puis j'ai démarré mon premier livre de vie et ça a marché tout à fait bien.*

Pourquoi ça ne marchait pas avant ? Parce que je me le gardais pour moi toute seule. Quand je l'ai donné aux gosses alors ça a marché tout seul. On a toujours des réticences. On manque toujours de confiance envers les gamins. L'année suivante, je suis allée à l'école Freinet et j'ai demandé à Clem de me montrer les livres de vie et j'ai été drôlement contente de voir que leurs contenus étaient voisins du mien. Le livre de vie c'est important ; les enfants le feuilletent, ils y retournent, on sait qu'on y met tout ce qu'on ne veut pas

madame athon



Madame Athon
C'est bon
comme du bonbon,
du jambon,
du thon,
un tonton,
un cornichon,
du melon.

Madame Athon
C'est doux
comme du coton,
des flocons
un pompon,
un chaton,
du nylon.

Madame Athon
C'est beau
comme une rose en bouton
un petit mouton,
un poupon,
un petit poisson,
un pigeon.

Ca dit parfois NON !
Madame Athon
Annick VERSTRAER 7.06

oublier et quand on a discuté de quelque chose on recherche et on retrouve toujours. Moi, je prends beaucoup de notes sur feuilles mobiles attachées par une pince à dessin, je les colle dans le livre de vie.

Au début de l'année scolaire, c'est tout larvé, ça n'aboutit pas, ça ne va pas loin, ça n'écloît pas vraiment. Il faut un déclic pour que ça démarre et c'est pourquoi il faut être vraiment vigilant ; peut-être ai-je laissé passer des occasions. Si tu veux être attentif à tout ce qui se passe, surtout en début d'année, c'est une tension terrible pour essayer de voir ce qui se cache derrière chaque visage.

● **CAMILLE** : Moi, je me souviens, l'année dernière quand Nicole a eu cette phase sur le thème de l'amour, je réagissais, je disais : « *Tu les manipules avec l'amour* », etc. Chez moi, à cette époque-là ils faisaient les portraits. On s'en est sorti en faisant un album pour les correspondants. On a fait nos trente-trois portraits. Cette année mes élèves, les filles surtout, ont grandi. Elles sont préoccupées à leur tour par ce thème. Elles écrivent en abondance. Parallèlement, avec le martellement de la télévision, le thème de la pollution et de la mort les accapare aussi. Il y a eu de grosses discussions sur la pollution et, ce qui m'a fait plaisir, il y a eu une opposition très nette. Un garçon a répondu à une petite qui présentait un texte sur la pollution : « *Ce que tu proposes c'est le retour aux hommes préhistoriques alors essaie d'imaginer un petit peu.* » Là il y a eu une discussion. Un petit Algérien qui habite dans un bidonville nous a présenté sa maison ; ils n'ont ni l'eau courante, ni l'électricité, les murs sont en brique mais surtout en bois et en carton goudronné et ils vivent là-dedans et le toit est fait avec des espèces de tôle ondulée et il y a des bidons qu'on place pour recueillir l'eau. Alors ce petit avait expliqué ce que c'était la vie non-moderne sans le confort de nos H.L.M., parce qu'on critique beaucoup les H.L.M. dans la classe. Un petit que j'ai depuis le C.P. a fait un texte : « *La vie moderne j'aime ça moi, j'aime les autoroutes, j'aime le béton. On dit du mal du béton mais moi le béton j'aime ça.* » Il disait : « *La vie c'est compliqué, je préférerais que ma vie soit une autoroute parce qu'une autoroute c'est droit, c'est simple et c'est net.* » Il y en a un qui lui a dit : « *Sur ces autoroutes il y a des accidents et il y a des morts* » et lui, a répondu : « *Sur mes autoroutes à moi il n'y a pas d'accident, il n'y a pas de mort, parce qu'il n'y a pas de voitures, c'est seulement des autoroutes, elles sont droites.* »

● **NICOLE** : Moi, mon problème ce sont les bons élèves, ceux qui arrivent dans la classe, qui font leur travail parfaitement, qui présentent bien leur cahier, qui sont à l'aise dans des choses bien structurées, qui réussissent tous leurs exercices. Ces enfants-là, lorsqu'il s'agit de prendre une initiative ou d'émettre une idée personnelle, il n'y a plus personne et ils sont malheureux parce que les enfants qui ont souffert, dans une première période, ne vont rien dire mais dès qu'ils vont être libérés, qu'ils vont être débloqués c'est eux qui vont devenir les leaders, qui vont amener toute une vie, des courants de pensée à l'intérieur de la classe et les bons élèves vont se trouver sans réaction. C'est des enfants qui ont eu l'habitude d'obéir et de travailler sur sollicitation et si on ne le fait plus, on les abandonne et ils ne peuvent pas aller vers leur liberté à eux, et la conquérir.

● **ROGER** : *J'avais l'impression que vous utilisiez le mot de manipulation pour caractériser une attitude d'intervention de votre part. Je crois que le mot a encore un sens plus péjoratif, c'est une intervention qui a pour objet de conduire des enfants ou des adultes où ils ne veulent pas aller, un peu malgré eux et presque à leur détriment parce que le manipulateur doit tirer bénéfice de la chose. Lorsque vous parlez de manipulation c'est beaucoup plus de votre intervention dans un sens qui va vers la libération de l'enfant.*

● **NICOLE** : Oui, tu vois, si on employait ce mot c'est parce qu'on nous l'a jeté à la figure ; or nous, on en est toujours à réfléchir sur la part du maître, à relire Freinet qui est tout à fait opposé à l'abandon, à l'anarchie, à laisser-aller. Le maître est un adulte et un adulte responsable. Ce que certains appellent manipulation, nous, nous l'appelons, comme Freinet, la part du maître. On tient à être adulte et on tient à être responsable.

● **CAMILLE** : Je pense que c'est un aspect très important de la pédagogie Freinet et on le sent profondément avec les normaliennes, qu'on a en stage. L'une d'elle a voulu faire comme elle a vu dans nos classes mais tout de suite. Elle connaissait les enfants depuis deux ou trois jours, elle leur a proposé de la tutoyer, et d'établir des relations de camaraderie sans supposer un seul instant que la simplicité avec les enfants ne s'impose pas du jour au lendemain, qu'il faut aussi y associer les parents. Quand les parents sont étonnés, ils viennent me trouver. Il y a une maman, récemment qui m'a demandé si je trouvais que c'était intéressant de discuter avec les enfants des événements du Chili. C'était

STOP....

Arrêtez, arrêtez, ouvriers. Arrêtez de fabriquer des voitures, des trains, des avions et d'autres engins comme ça qui ont tout pollué.

Arrêtez et partez détruire ces grands immeubles. Replantez tous les arbres que vous avez déracinés. Et n'oubliez pas de faire brûler toutes les usines qui ont produit tant de gaz et de fumée...

Sauvez-vous vite dans la campagne où vous pourrez enfin vous reposer.

Vous êtes libres maintenant.

Vous avez assez nagé dans la fumée.

Cathou

JE NE SUIS PAS D'ACCORD

Je ne suis pas d'accord avec Cathou. S'il n'y avait pas d'usines nous n'aurions pas d'habits corrects, pas de

briques pour nous faire des maisons,

pas de voitures pour nous déplacer, pas d'avions pour aller dans des pays étrangers et pas de médicaments pour nous soigner.

Si elle préfère vivre comme il y a 100 ans elle n'aurait ni voiture, ni électricité, ni chauffage central. Il faudrait qu'elle aille chercher l'eau à la pompe.

On critique le béton mais le béton j'aime ça. J'aime aussi les autoroutes.

Oui, j'aime le monde moderne. Pierre.



exact. On avait parlé du Chili et, du point de vue de la neutralité, c'est indéfendable d'aborder des problèmes politiques en classe. C'est tout simplement parce que les correspondants nous avaient écrits : « *Avez-vous fait la grève pour le Chili ?* » On en a discuté justement et on a bien précisé que ce n'était pas les enfants qui faisaient la grève mais les instituteurs et justement nous, on ne l'avait pas faite, parce que la circulaire concernant cette grève ne nous était pas parvenue. Le garçon dont la maman est venue me voir a dit : « *Chouette ! on aurait joué au foot.* » Moi je n'ai pas pu m'empêcher de dire au gamin : « Si on faisait la grève ce n'était pas pour que des gamins comme toi jouent au foot, c'est parce qu'il y a au Chili des petits garçons comme toi qui en ce moment sont en train de pleurer leur père ou leur mère prisonnier ou fusillé dans le stade de Santiago. Le gosse ça l'a beaucoup choqué, et sa maman aussi. Ces contacts sont fréquents avec les parents dans les domaines les plus divers.

● **NICOLE** : Je voulais revenir sur : Comment démarrer le texte libre. Je t'ai dit que l'étincelle, je l'attendais cette année avec mes « nouveaux ». J'ai saisi quelque chose au vol l'autre jour. On devait aller en voyage scolaire chez les Monthubert et avant de partir, il y a une petite qui a dit : « *Il faudrait peut-être qu'on se présente à nos correspondants afin que lorsqu'on arrive, ils nous connaissent déjà un peu.* » Alors il y en a un qui lui a coupé la parole : « *Oh ! oui on va faire des photos.* » Elle a répondu : « *Comme si c'était avec une photo de la figure de quelqu'un qu'on pouvait savoir qui on a en face de soi.* » Alors il y en a un autre qui a réagi en disant : « *Mais bien sûr, une photo ça ne montre rien ; il faudrait qu'on dise quel est notre caractère, ce qu'on aime, quels sont nos goûts.* » Ils ont débattu là-dessus pendant un certain moment et puis un garçon s'est levé et il a dit tout fort : « *Mais qui suis-je ?* » Alors là j'ai sauté sur l'occasion en disant : « *Qui sait répondre à cette question ?* » Certains ont été stupéfaits, d'autres sont devenus blêmes en s'apercevant qu'ils ne savaient pas qui ils étaient. Ils étaient incapables de répondre à cette question. Protestation d'une fillette : « *Ah bon, si c'est comme ça et bien moi je refuse de faire mon texte, je ne me présenterai pas parce que moi j'ai mauvais caractère, moi je suis coléreuse, si je dis ça aux correspondants personne ne m'aimera.* » Avant, ils m'avaient déjà fait des textes de déblocage mais il n'y avait pas encore eu le cri du cœur. Pour qu'il y soit il faut qu'il y ait vraiment une provocation ou alors que le climat change. La confiance dans la classe n'existe pas encore. Il y a deux classes qui se sont regroupées pour faire une seule, une classe très traditionnelle et une classe qui était en voie de maturation. Il y a encore beaucoup de timidité de part et d'autre.

● **ROGER** : *N'y a-t-il pas deux aspects qui semblent paradoxaux ? D'un côté on cherche à obtenir le cri du cœur donc le maximum de spontanéité et d'authenticité et de l'autre côté on veut obtenir le plus d'exigence à l'égard d'eux-mêmes, par une sorte d'intériorisation de notre propre exigence.*

● **NICOLE** : Je peux te dire par exemple lorsqu'une petite m'apporte un dessin en cette période de l'année je suis toute contente et puis j'essaie de lui proposer un valorisation de son dessin. J'accueille tout mais il y a certains enfants qui étaient dans la classe en voie de modernisation quand ils m'apportent quelque chose de vraiment quelconque je refuse : « *Régine je croyais que tu faisais de jolies choses, c'est tout ce que tu as à m'apporter ?* » C'est ça l'exigence, alors tu les verrais repartir. J'ai même remarqué des enfants qui viennent vers moi mais qui repartent avant. Ils savent au bout d'un certain moment que ça ne vaut pas le coup, ils vont retravailler.

● **CAMILLE** : Nicole s'occupant des ateliers peinture, encre de chine, tapisserie et souvent j'en ai des miens qui viennent me montrer des choses et ils me disent : « *Qu'est-ce que tu en penses ?* » Bien souvent je suis un peu gêné, je leur dis : « *Va le montrer à Nicole.* » — « *Ah ! non, elle va dire que ce n'est pas assez bien.* » Ils savent déjà à l'avance la critique qu'elle va faire.

● **NICOLE** : C'est une vraie bagarre. C'est difficile, on risque d'être trahie avec des mots parce qu'il y a toute une question d'intuition et de relation avec l'enfant. J'accepterai n'importe quoi d'un pauvre petit pour qui ce sera la première offrande mais je ne l'accepterai pas de quelqu'un qui est capable de donner le meilleur de lui-même et qui ne l'a pas donné. Il y a une petite qui a fait une très belle broderie qu'elle a commencée en classe de neige l'an dernier, je veux absolument qu'elle la termine. Mais on bagarre tous les jours alors j'ai trouvé un biais dernièrement : mes filles veulent coudre, je n'ai pas le temps de m'occuper de tout à la fois parce que les enfants veulent tout faire, alors j'ai appelé ma Fatima en lui disant : « *Ecoute, tu couds vraiment très bien, s'il te plaît aide-moi, occupe-toi de l'atelier de tapisserie, démarre ce qu'elles ont fait.* » Malheur ! il y avait une Béatrice qui avait commencé un beau point de chaînette maladroit. Fatima a pris les ciseaux et a tout défait parce que c'était

qui suis-je ?

**spontanéité
et exigence**



mal fait, selon elle. C'est une chose que je ne me serais pas permis de faire. L'autre petite n'a rien dit, Fatima a refait en donnant des conseils et effectivement elle a donné là aussi une part. Alors que cette même Fatima quand je lui demande de finir son travail, tique ! Mais elle va y arriver. Là je sens qu'elle est mûre pour la reprendre. C'est ça être exigeante : mener à bien, mener au bout.

● **CAMILLE** : Pour les circuits électriques j'ai une petite qui restait sur un circuit avec une seule ampoule. Je lui ai dit : « Je voudrais que tu me fasses un circuit avec deux ampoules et que ce soit, soit l'une soit l'autre qui s'allume. Pour l'instant elle en est à faire allumer les deux, elle ne voit pas comment elle peut faire. Être exigeant c'est veiller à ce qu'un enfant se dépasse. Ils répètent : il y a eu un succès alors on va rester (c'est le tâtonnement expérimental) sur le même palier pendant un certain temps. Tu as des gosses qui franchissent vite les étapes et t'en as d'autres qui montent les marches vraiment très lentement. Alors être exigeant, c'est aussi aider un gamin à dépasser le stade de la répétition et atteindre la marche au-dessus.

la rencontre avec les créateurs adultes

● **NICOLE** : On a parlé du démarrage du texte libre mais après, le texte libre évolue en liaison avec le texte d'auteur. C'est un reproche qu'on nous a fait : vous ne lisez pas, vous vous contentez de rabâcher les mêmes choses, de mijoter dans votre jus, vous infantilisez les enfants ? Or dans la classe il y a tous nos bouquins de poésies qui étaient à la maison et qui n'y faisaient rien. Ils sont dans la classe. Les disques ? Les enfants sont très sensibles à la chanson et c'est important que les disques soient en classe à leur disposition. Ce qui est très curieux c'est de voir les enfants qui eux-mêmes sont créateurs dans le domaine de l'expression littéraire aller vers des adultes créateurs dans le même domaine. Il y a rencontre, ils apprennent spontanément des textes. Il n'y a plus besoin de faire de la récitation. Ils en lisent énormément. Quand il y a communication des textes à la classe, c'est un moment privilégié qui dure longtemps sur quatre ou cinq textes. On essaie d'aller au fond des choses, de préciser sa pensée, de voir si tout le monde a bien compris la même chose, ce qui permet aux autres d'apprendre à écouter, de répondre et d'orienter le débat d'une autre façon. Et il y a très souvent référence à des textes d'auteurs. C'est indispensable et comme dans le domaine de la peinture, l'art enfantin n'est pas isolé. Quand on conduit des enfants à une exposition, il y a une rencontre. Pour moi, dans le domaine de la musique, c'est très net. Ce sont les enfants qui m'ont ouvert à la musique contemporaine qui se fait en ce moment parce qu'eux, ils s'y retrouvent. Alors que j'ai fait du piano, à la maison ; Debussy, Ravel, il ne fallait pas en parler. Moi ma culture musicale, c'était ça, elle s'arrêtait à Debussy et Ravel et puis la musique contemporaine, je ne pouvais pas l'entendre, il n'y avait rien à faire. J'ai réussi à m'y retrouver et à y prendre plaisir mais par l'intermédiaire des enfants. Ce sont eux qui m'ont aidé à entrer dans ce monde-là.





**Pour une
étude du milieu
affective**

Partager la vie

Tilou LIGNON

Nous étions allés chez Jean-Charles, nouveau venu dans la classe, pour nous renseigner sur la culture des endives.

Au retour, Françoise m'avait dit : *"Mes parents nous recevraient très bien aussi, comme ceux de Jean-Charles !"*

Je me disais en moi-même : *"Mais qu'est-ce que nous irions voir chez Françoise? Il n'y a rien de spécial là-bas, rien à y apprendre !"* (Aujourd'hui, j'ose à peine écrire ces pensées).

Et puis, quelques jours après, nous avons décidé de passer un après-midi chez Françoise. Nous y sommes allés ce lundi d'octobre en car. Il n'y avait pas 5 mais 12 km cette fois !

Son père et sa mère nous attendaient.

"— Qu'est-ce que vous voulez voir ?

— Tout ce que vous voulez !

— Françoise, va te changer, nous allons aux moutons !"

En effet, il ne faut pas mettre n'importe quels habits pour approcher les moutons et leur donner à manger.

Nous sommes allés ensemble dans les prés. Les enfants voulaient tous donner des granulés. On ne voyait plus, à certain moment que des gosses à genoux, tendant une main vers le troupeau.

UN SILENCE !!

Nous avons reconnu "Fanette" la brebis numéro 35, celle que Françoise a élevée au biberon et nous avons cherché "Gâté", là-haut dans le troupeau des anciens, la brebis numéro 9. Mais c'est qu'elle ne se laissait pas approcher celle-là !

Et puis il y a eu l'ancien moulin, les vanes que le père de Françoise a fait fonctionner pour nous, les énormes roues qui entraînaient la "broyeuse", les truites tout au bout du jardin — Françoise et sa mère avaient couru ensemble devant nous

pour nous ramener du pain à jeter aux truites —, les perdrix, les faisans, le sous-terrain où tout le monde a eu peur (il n'en finit pas !), on a même trouvé de beaux fossiles.

C'était formidable !

Nous sommes allés boire et manger *le goûter* offert par nos hôtes. Gâteaux, orangeades et... les rires étaient de la fête.

La maman nous a amené les mandarins, ceux dont Françoise nous avait raconté toute l'histoire. Dans une petite cage jaune, un couple pour nous avec une boîte de graine.

"Ce qu'elle est heureuse !" disait la mère en regardant Françoise.

Eh ! Oui, c'était toute sa vie qu'elle nous montrait, celle dont elle nous parlait, là-bas à Fère-en-Tardenois, dans la classe, à travers les textes libres !

Il y avait Chantal qui disait : *"Et si nous dormions tous ici, si l'on ne rentrait pas ?"*

Continuer à partager la vie de Françoise...

Conserver cette joie qui nous animait tous...

Vivre en harmonie...

Dans la classe, chacun amène un petit bout de lui-même. Il fait savoir aux autres le reste : ce qu'il y a là-bas dans sa maison, son village...

Mais si on n'y est pas allé, si on n'a pas vu, pas vécu au moins un moment de cette vie... peut-il y avoir une véritable communication entre le gosse et les autres ?

Mon rêve, maintenant, serait d'emmener toute la classe chez Jean-Luc

ou chez Sylvie
ou...

Tilou LIGNON
02 Fère-en-Tardenois

Photo X



La mutation

Joël GEMO

J'étais par erreur dans ce C.E.G. en transit pour un an. Qui plus est, certifié, je bénéficiais, semble-t-il, à la fois de l'aura du titre et d'une certaine circonspection de la part de mes futurs collègues. Je ne connaissais personne : personne ne me connaissait. Au départ, je n'avais aucune idée pédagogique bien définie, simplement la volonté bien ancrée d'être ouvert et une méfiance non moins ancrée à l'égard de tout ordre, intellectuel ou administratif.

On m'avait gâté : deux classes (4e et 3e), 30 et 21 élèves des deux sexes triés sur le volet, dorlotés, ronronnants, tenus en laisse. Bien sous tous rapports. Surtout mes 3e, dont je parlerai exclusivement, l'« élite » du C.E.G.

Et ils étaient bien, en effet, ces gosses. Sauf qu'ils n'étaient plus des gosses mais des machines à copier, réciter, recopier, motivés par la peur (des profs, des colles, de la vie). De bonnes machines ! Ils arrivaient en classe, bien stylés, silencieux, réservés, atones. Ils avaient appris à faire le beau mais ils n'osaient ni parler, ni écrire. Le français, pour eux, c'était l'académisme, les idées imposées, des textes vieillots, des exercices poussiéreux, l'ennui. L'Ennui.

J'avoue qu'on avait bien travaillé : au mot culture, la plupart auraient été prêts à sortir leur revolver, s'ils en avaient eu un, et le mot « école » déclenchait en eux un rêve d'incendie fantastique.

C'est alors que commença une collaboration avec le groupe Ecole Moderne du C.E.G. et notamment avec Jean-Pierre, puisqu'il avait la charge de l'autre 3e et obtenait avec elle d'excellents résultats. Il est vrai que ses élèves étaient familiarisés depuis une année déjà avec la pédagogie Freinet et que leurs inhibitions avaient déjà cédé la place à leur désir d'expression et de création. Collaboration éminemment non-directive ! Jean-Pierre tint seulement à m'apporter une initiation toute informelle à la fois aux méthodes pratiquées avec son groupe et aux problèmes dus à la dichotomie pédagogique agressive que connaissait l'établissement.

Très vite, je me rendis compte que l'implantation et la pratique de ces méthodes dans ma classe ne pourraient se faire qu'après une période de déblocage, et de liquidation du passé, pendant laquelle les résultats, j'entends par là la vie et l'activité créatrice de la classe, risquaient d'être décevants et même traduire, pour l'extérieur, une régression d'après les critères que les élèves et leur entourage avaient l'habitude d'appliquer. Ce qui d'ailleurs arriva. Rétrospectivement, je peux dire que mon projet consistait d'abord à ouvrir les rapports, c'est-à-dire à démythifier la relation élève-professeur, de façon à ce qu'on puisse ensemble se regarder en face comme des êtres humains et non comme des chiens de faïence avec chef de meute à l'aboiement facile ; ensuite, sortir la classe de son cocon, la libérer des entraves

psychologiques et socio-culturelles dans lesquelles elle s'immobilisait ; enfin établir des rapports naturels, afin que chacun puisse s'ouvrir au monde, à soi-même, à sa propre créativité et expressivité. Bel idéalisme !

Au bout d'un mois d'essais et de tâtonnements (suppression de toute censure, même tacite, et de toute coercition, suppression des marques extérieures de respect (!), présentation d'une matière littéraire « scandaleuse » — Boris Vian, poèmes et romans policiers, surréalismes, A. Allais, poésie sauvage —, dévalorisation du système de notation, etc.), le climat de la classe avait certes évolué mais sa passivité subsistait, à côté de phénomène de rejet, de nihilisme et de situations de conflit à l'intérieur du groupe. Flottement, donc. Le déblocage était entravé, je crois par le fait que c'était moi qui le provoquais, c'est-à-dire qu'une fois de plus ils « étaient agis » et devaient faire le jeu du professeur, par le fait également que l'expérience gardait sans doute pour eux un caractère **superficiel**, et même hypocrite puisqu'elle n'avait lieu que dans mes cours et ne pouvait se répercuter que dans ceux de Jean-Pierre (histoire et géographie). Les élèves vivaient donc en pleine contradiction, ne sachant comment composer avec la situation, rebutés par le manque de globalité de l'expérience. Et c'est bien là où le bât blessait.

C'est alors qu'à l'initiative de Jean-Pierre, deux séances communes avec les deux classes de 3e furent organisées à quinze jours d'intervalle. Deux séances homériques strictement non-directives, où mes élèves, aiguillonnés par le spectacle de l'autre classe, confrontés à ses résultats (textes libres - textes imprimés - enquêtes - initiatives - etc.) prenant conscience que cette classe, pourtant jugée inférieure à la leur, vivait, s'exprimait, créait sans contrainte et surtout avec un plaisir apparent, s'animèrent brutalement à la seconde séance et dressèrent spontanément un violent réquisitoire, vouant aux gémonies l'école qu'ils avaient subie et ceux qui en étaient responsables. Pour la première fois, ils avaient pris la parole, s'étaient arrogés le droit de s'exprimer à la fois personnellement et en tant que groupe, tuant ainsi le Père, si je puis dire, en la personne archétypique du Professeur, traditionnelle expansion de l'autorité parentale.

Les chaînes tombaient. Dès lors la classe pouvait progresser et elle commença à se souder, à s'intéresser à elle-même, à s'ouvrir. Il ne restait plus qu'à fournir une matière, donner des indications. Cela se fit progressivement, tous, ne pouvant sur le champ, échapper radicalement à une pesanteur qui les avaient ployés si longtemps. Ainsi l'expression écrite n'était-elle toujours pas libérée à la fin du trimestre, gardant toujours quelque peu son caractère de *pensum* ; ainsi la spontanéité se heurtait-elle à la pudeur, aux interdits ; mais du moins l'expression orale pour 80 % des élèves était-elle acquise et approfondie, du moins un équilibre et une direction étaient-ils atteints dès avant Noël. Chaque ouverture laissait deviner un chemin, chaque porte ouverte faisait tomber une réticence : ainsi se recréèrent-ils une notion de théâtre, après être sortis voir deux pièces modernes à la Maison de la Culture de Grenoble. Ils étaient mûrs pour cette découverte : ils voulaient désormais découvrir. La classe respirait.

Moi aussi, car je sortais avec eux de mes contradictions et de ma naïveté pédagogique. Ils iraient, nous irions plus avant au second trimestre.

Joël GEMO

L'action poétique à l'école

Fernan GARNIER

Je travaille actuellement dans un C.E.S. de la banlieue de Grenoble. Je suis professeur de français. J'ai eu la possibilité de suivre d'une année scolaire à l'autre les enfants que j'ai vus pour la première fois en 6e. Ce sont deux classes de 32 élèves. Elles sont mixtes et constituées à 40 % environ de familles de travailleurs immigrés : Italiens, Espagnols, Nord-Africains. Ce sont des classes de type 1 et 2 (enseignement long et court) à l'exclusion du type 3 (transition). Les enfants qui sont dans ces classes ont donc été soumis à une sélection à la fin du cours moyen deuxième année. Les plus faibles, ou les plus retardés, d'un point de vue scolaire ont été envoyés vers les classes de transition ou la section d'Éducation Spécialisée. Il s'agit donc d'enfants qui, à un moment déterminé de leur croissance et de leur développement, ont été considérés comme les moins « mauvais » ou les « bons ».

Je donne tous ces détails, car ils précisent le cadre scolaire et l'atmosphère dans lesquels vivent les enfants. Tout ceci a des conséquences très importantes sur leur comportement et sur leur psychologie. Ce sont des facteurs qui apparaissent dès les premiers jours de travail et ne cessent tout au long du processus d'apprentissage de nous arrêter et de dresser des obstacles sur la route où nous nous sommes engagés.

Au départ, j'avais surtout une volonté : donner la parole aux enfants, convaincu qu'ils avaient des richesses à s'apporter et que c'était là le seul moyen de les connaître et de pouvoir en retour les aider dans leur apprentissage et dans la formation de leur personnalité.

C'est ainsi que nous nous sommes lancés dans une vaste entreprise de conquête du langage. Celle-ci eut des conséquences immédiates sur le fonctionnement de la classe : disparition du cours magistral, ateliers et travail en groupes.

Prenons donc une classe de 6e. Trente-deux enfants se mettent à parler. Ça fait du bruit (ce qui nous a permis de vivre de façon plus aiguë encore le problème posé par l'entassement des enfants dans des locaux exigus). C'est aussi un potentiel d'invention. Nous avons fait connaissance les uns avec les autres. Pendant des jours. Et la parole s'est débloquée. Première constatation : la langue que parlent les enfants n'est pas celle de l'Académie ou des manuels scolaires mais une autre. Découverte banale mais qui a entraîné une attitude tout autre par rapport au langage. Des différences extrêmement grandes sont apparues aux enfants eux-mêmes, entre les différents secteurs de langue qu'ils utilisaient. Ceci leur a permis une prise de conscience de la diversité des registres de langue. Ils se sont « amusés » à raconter des histoires, à décrire la vie du C.E.S. dans tous les registres qu'ils connaissaient. La transcription n'est pas toujours facile. Et des discussions violentes les ont opposés.

Ainsi à propos de l'utilisation des mots : clampins, mecs, gadgets, types, individus, garçons, élèves, enfants, adolescents. Ils découvrent que si l'on met en contact des mots de registres différents, il naît un choc qui est un fait stylistique.

Voici deux textes écrits ensemble et traduits en « argot » (selon les enfants de 6e).

TEXTE EN COMMUN

Les garçons se rangent en foule devant le portail du C.E.S. Les plus grands assis sur leurs vélocycles fument comme des pompiers.

Ils disent bonjour à leurs amies et les embrassent. Ensuite quand le portail est ouvert ils mettent leurs engins sous le garage et crachent pour avoir l'allure d'un homme.

TRADUCTION EN ARGOT

Les mecs se foutent en tas devant le portail de la boîte. Les gadjos le cul sur leurs brêles tirent une clope comme des pegnos. Ils barratinent leurs nénettes et les bécotent. Ensuite quand la lourde est ouverte ils foutent leurs engins sous la passoire et molardent pour avoir l'allure d'un mec.

TEXTE EN COMMUN

Samedi dernier je suis allée me promener à Record. J'ai vu une voiture jaune. Je me suis assise dessus. J'ai démarré, passé la première. Mais comme j'avais pris trop de vitesse, j'ai râté le virage près de la pâtisserie et la voiture a enfoncé la vitrine de gâteaux. La marchande de fromage qui était à côté s'est précipitée et m'a giflé parce que j'avais perdu connaissance. Aussitôt je me suis élancé sur un plateau d'éclairs et j'ai disparu.

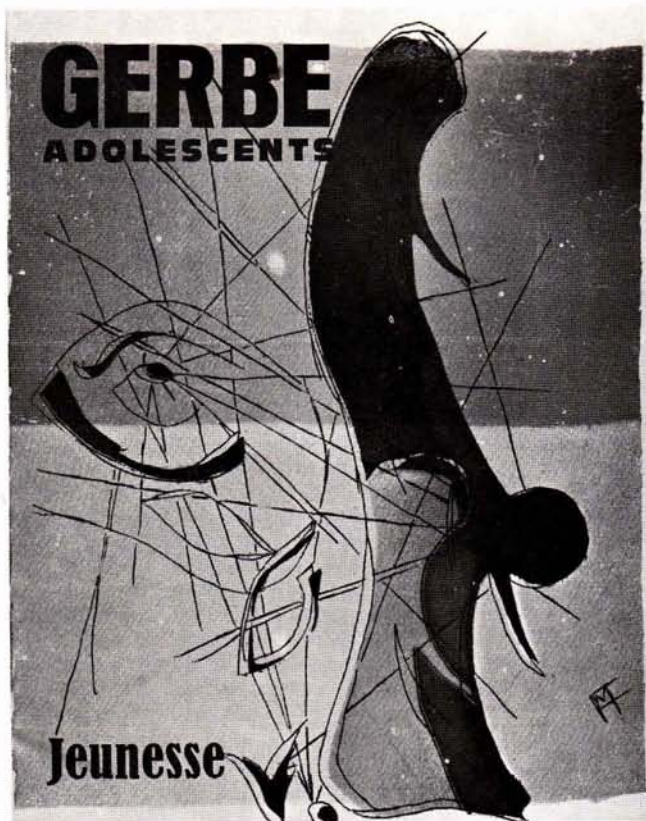
TRADUCTION EN ARGOT

Samedi dernier je suis allée me balader à Record. J'ai borgné un tacot jaune j'y ai mis le cul d'dans. J'ai mis la malle, passé la première. Mais comme j'allais à toute vitesse, j'ai loupé le virage près de la pâtisserie et la guimbarde a emplatré la verrière de gâteaux. La marchande de fromton qui logeait à côté s'est radiné et m'a foutu une bafe parce que j'étais dans le cirage. Aussitôt je me suis barré sur un plateau d'éclairs et j'ai mis les voiles.

Parallèlement à ce travail, nous faisons des recherches sur les équivalences ou les résonances des mots : chaque enfant choisit un mot et écrit à côté ce à quoi il pense.

Suzanne choisit chat, elle écrit ensuite velours, nuit, fruit juteux, vent frais, cochon d'Inde, cheveux, ours. Et elle construit :

*« La nuit est un buvard qui rafraîchit la ville
Le chat est une poussière qui se faufile entre les gens
Le vent frais est une parole qui me souffle aux oreilles »*



Les **GERBES ADOLESCENTS** sont des recueils de textes, de poèmes d'adolescents. Elles paraissent en supplément à *l'Art Enfantin*, mais sont aussi disponibles à la C.E.L. (B.P. 282 Cannes 06, C.C.P. 115-30 Marseille). Le numéro : 2,70 F.

Pierre-Marc : « *L'aigle est une panthère qui se roule dans les éclairs.* »

Véronique : « *Les oiseaux sont des soleils qui se roulent dans la paille.* »

Alain : « *Les étoiles se fauillent comme une vipère lumineuse.* »

L'expression à ce stade, en début de 6e, reste encore limitée au point de vue souffle. Mais un processus est en marche. Le langage devient un outil aux formes diversifiées. Voici deux textes écrits en 6e.

LA NEIGE

*Neige si blanche
qui tombe lentement
sur le sol gris.*

*Neige si douce,
qui tombe de flocons en flocons,
sur la terre silencieuse.*

*Neige si tendre
qui tombe tristement
sur les arbres dépouillés de leurs feuilles.*

*Neige, oh neige,
tu tombes, tu tombes.
Silencieuse.
Sur l'univers.*

Véronique Del-Veuho, 6-1-69

LE PETIT NUAGE

*Un jour le soleil dit
« Je suis le roi du ciel
et vous devez m'obéir »
Alors le dernier né du ciel s'écria :
« Petit nuage deviendra grand !
souviens-toi de cette phrase »*

*Sur ce, le petit, le tout petit nuage
s'en alla à l'aventure vers des cieux
nouveaux. Il fit sept fois le tour du monde,
en rencontrant toutes sortes d'avions.
En survolant l'Afrique pour la huitième fois
il vit un soleil magnifique.*

*Alors il fonça en direction de cette splendeur
qui illumine la terre depuis des millénaires et
comme par enchantement tous les nuages se réunirent
autour du soleil.
Il souffla en vain il s'éteignit.
Il venait d'apprendre qu'il ne faut pas défier les nuages.*

Patrick, 6e

L'atmosphère qui accompagne l'écriture et la lecture de ces textes est pleine de joie. Les enfants prennent conscience de la relativité des formes et de leur adéquation à des situations précises, à des moments caractéristiques.

Cette relativité entraîne la rupture avec le langage scolaire traditionnel qu'ils ont reçu pendant des années comme un moule intouchable et sacré. La peur tombe. Le moule est brisé. La vie revient. Avec ses limites et le langage des enfants est étroitement fonction de leur milieu, mais aussi avec sa force et sa volonté d'apprendre, de découvrir. A ce moment où chacun s'essaye à s'exprimer avec ses moyens intervient la critique des autres qui souligne les insuffisances, les lacunes, les réussites. Et mon action, à moi : je fais émerger la structuration profonde. J'aide à dépasser les obstacles. Je souligne ce qui n'a pas été aperçu par les autres et qui peut être important pour tous.



RIDEF 1974 EN ECOSSE

Rencontre Internationale des Educateurs Freinet



Edinburgh du 15 au 29 juillet 1974

Qu'est-ce qu'une Rodef ?

Depuis six ans, les RODEF réunissent des enseignants, des non-enseignants, des étudiants et des chercheurs pour un approfondissement de la pédagogie Freinet et son expérimentation avec des adultes. Elles veulent, en particulier, répondre à un triple souci :

- Permettre une information vivante et vécue sur les techniques et la pédagogie Freinet,
- Faciliter les échanges sur des caractéristiques humaines et pédagogiques du milieu d'accueil,
- Aboutir à l'élaboration de documents et de projets de travail utiles aux participants et à leurs élèves.

La pédagogie Freinet se définissant comme l'éducation par un travail créateur en commun, la réalisation de recherches et d'œuvres, même modestes a le pas sur la discussion d'idées. Ayant expérimenté la camaraderie du travail et réalisé des documents et outils destinés à leurs élèves, les participants seront en mesure de discuter des problèmes actuels et d'élargir leur culture générale pour enrichir leur engagement politique ou syndical.

Pour assurer une grande variété à l'expression et à la communication, les projets pourront prendre la forme de fiches documentaires, de BT (Bibliothèque de travail), de journal mural ou ronéoté, de montages audio-visuels... Ces documents circuleront par la suite dans les classes et seront à la disposition des participants pour des reproductions, fournissant ainsi aux professeurs de langue, notamment des documents de travail qui leur font défaut.

Pourquoi une Rodef en Ecosse ?

Le nom de FREINET est pratiquement inconnu dans les pays anglo-saxons bien que la vie scolaire anglaise soit voisine de celle qu'on trouve dans nos classes. Il peut être intéressant pour tous de découvrir la pédagogie anglaise avancée qui ne se limite pas à l'expérience de SUMMERHILL. Les échanges de correspondance, les voyages scolaires seront facilités par un contact entre les enseignants intéressés par ces techniques.

Comment fonctionnera la Rodef à Edimbourg ?

Dans chaque atelier, plusieurs équipes de 2, 3, 4 personnes s'attacheront à réaliser un projet en ayant recours aux techniques de leur choix. Les ateliers organiseront leur vie à leur gré, n'étant tenus que par l'horaire des repas. Les projets terminés seront présentés aux camarades pour obtenir avec leur concours des documents assez riches pour être utilisés dans les classes.

En s'inscrivant, les participants sont invités à préciser le projet qu'ils souhaitent mener à bien, qu'il soit signalé ou non dans la liste ci-dessous.



L'activité de la RODEF s'organisera autour de deux pôles :

1) LE CHANTIER DES PROJETS :

Au moment de s'inscrire les participants précisent s'ils ont personnellement un ou des projets qu'ils souhaiteraient mener à bien : fiches, brochures documentaires, bibliothèque de travail, enregistrements, interviews, montages audio-visuels, recherches de documents pour la classe etc. Au cas où ils n'auraient pas de projets de ce type, il est admis qu'ils acceptent de participer aux réalisations d'autres participants et à cette fin la liste de ces projets leur est communiquée pour qu'ils puissent, en connaissance de cause, prendre une décision.

Nous avons choisi de séjourner à EDIMBOURG car c'est une ville qui offre beaucoup de ressources, qui permet à bas prix des excursions dans la région et qui est moins connue et moins fréquentée que Londres et sa banlieue par les enseignants ayant effectué un séjour en Grande Bretagne. Des thèmes intéressants se présentent dans la plupart des sciences humaines.

La liste suivante regroupée autour des thèmes d'ateliers des RIDEF précédentes n'est, ni impérative, ni limitative. C'est à chacun de déterminer un projet et de se joindre à quelques autres DÈS MAINTENANT pour en définir le contenu et commencer d'ores et déjà à rassembler information et documents.

La formation des groupes de travail et la coordination seront assurées pendant l'année par J. POITEVIN
- 13, Allée de Guyenne 33170 GRADIGNAN - Tél. : (56) 89 - 16 - 37



Evolution de la vie quotidienne (Environnement, écologie, architecture)

Projets: Maisons d'EDIMBOURG, GREYFRIARS BOBBY et la place des animaux domestiques dans la vie des Ecosais, le mouton écossais, le Haggis, faune et flore d'Ecosse, les réserves d'animaux sauvages, les lochs, vie et mort du kilt, le whisky.

Evolution de la vie sociale: femme, famille, communautés

Projets: Women's lib, woman rural, institute, qu'est-ce qu'un Ecosais?, le troisième âge...

Economie, sociologie, le monde du travail, le syndicalisme

Projets: Je suis au chômage, les trade unions, la vie d'un port, l'Ecosse et la mer... Evolution de l'agriculture, terre des dunes à East Bathgate (British Leyland) mines de Dalkeith, Saltcoatsfarm Lothian.

Histoire et politique, les libertés et la justice

Projets: L'alliance franco-écossaise, le nationalisme écossais, John Knox, le puritanisme, la police écossaise, le rite écossais dans la franc-maçonnerie.

Archéologie, arts graphiques et plastiques

Projets: Conception et organisation des Musées.

Littérature, théâtre, musique, danse, poésie

Projets: Danses écossaises, Walter Scott et EDIMBOURG, la langue écossaise, le cornemuseux, la préparation d'un Festival, ghosts et parapsychologie, contes écossais, mythologie des histoires écossaises.

Innovation et recherche dans l'éducation des enfants et des adolescents

Projets: conversation avec enfants et adolescents, BT sur les enfants d'EDIMBOURG, les problèmes de la jeunesse, le système scolaire écossais, la vie dans un collège.

Innovation et recherche dans l'éducation des adultes

Projets: Conversation avec des éducateurs et des animateurs.

Mass media

Projets: La presse (Scotsman et Evening news), analyse du Guardian (le plus lu des enseignants), les affiches, la télévision, la publicité.

Médecine, santé, éducation sexuelle

Projets: le planning familial.



2) LE FORUM

Un forum quotidien de pédagogie comparée permettra aux différents pays représentés d'expliquer où ils en sont dans la pratique des techniques Freinet ou des activités voisines de celles-ci :

- méthodes naturelles d'apprentissage, y compris pour les langues étrangères ;
- expression orale, exposés et discussions d'élèves, chants libres ;
- textes libres, bandes dessinées, films, montages, journal scolaire, correspondance scolaire ;
- recherches en langue maternelle et en mathématique ;
- art enfantin, musique libre, théâtre spontané ;
- organisation coopérative de la classe, plans de travail, auto-évaluation.

Des moments sont prévus également pour des réunions improvisées sur des sujets proposés par les participants.

Frais de participation

1) PARTICIPANTS LOGES A LA RESIDENCE UNIVERSITAIRE. La résidence n'accepte que des adultes aux conditions suivantes :

- Dîner, nuit et petit déjeuner copieux : 2 livres 70 + TVA 10 % (tarif au 1^{er} janvier 1974)
- Lunch : 60 pence (environ sept francs français, TVA comprise) - tickets en vente sur place.

Pour 14 jours (du lundi 15 juillet, repas du soir au lundi 29 juillet après le petit déjeuner), le budget RIDEF s'établit comme suit (en francs français) :

Inscription et frais de fonctionnement de la FIMEM.....	50,-
Location de salles et fournitures pour réalisation des projets (papier, stencils, films, bandes magnéto, produits labo)	50,-
Demi-pension pendant 14 jours :	
41 livres 60 pences (à 10,5) :	437,-
	537,-

Les repas de midi, dans la tradition anglaise étant légers, bon marché, nous ne réservons rien à la résidence ce qui donne aux groupes de travail une grande souplesse horaire pour leurs déplacements.

2) PARTICIPANTS NON LOGES (en camping ou logés par leur soin)

Le terrain de camping de MUIRHOUSE est à 6,5 km du centre de la ville et s'étend sur près de 4 hectares. Il peut recevoir 200 caravanes et 50 tentes.

Pour réserver, écrire à :

EDINBURGH CORPORATION PARKS DEPARTMENT
2, Cranston Street - EDINBURGH EH 8 8BG

Inscription et frais de fonctionnement FIMEM :	50,-
Location de salles et fournitures :	50,-
	100,-

Prix du billet SNCF 2^{ème} classe :

PARIS - EDIMBOURG et retour avec une couchette à l'aller et au retour : 318 F pour les personnes voyageant en groupe d'au moins 15 personnes.

Inscriptions

Elles sont prises à partir du 1^{er} janvier pour les participants logés car nous devons, dès janvier verser un acompte de 100 F sur leur prix de pension. Maximum : 150 inscriptions.

Pour les campeurs, les inscriptions sont prises à partir du 1^{er} mars mais il leur est conseillé de s'assurer auparavant qu'une place peut leur être retenue au terrain de camping.

Le programme détaillé de la RIDEF est publié dans un numéro spécial du LIEN (en février 1974) que l'on peut obtenir moyennant un versement de 3 F mais nous recommandons aux intéressés de s'abonner pour toute l'année (10 F) afin de venir à la RIDEF en étant au courant des activités de la FIMEM.

Talon à détacher et à expédier à la FIMEM - BP 251 - 06 CANNES

Abonnement au LIEN : 10 F

M. Mme. Melle.
Adresse : Ville Rue N°

S'ABONNE AU LIEN et joint un virement ou un chèque de 10 F (pour abonnés français) et expédie par ailleurs un mandat international de 10 F (abonnés étrangers) un de 25 F pour service par avion.

Adresse : FIMEM - CCP 6000 81 MARSEILLE

DEMANDE UNIQUEMENT LE NUMERO DU LIEN constituant le dossier RIDEF
et joint au présent talon
soit 6 timbres de 0,50 F (France)
soit 6 coupons-réponses internationaux

Les enfants redécouvrent alors les différents genres de la culture orale et écrite qui les entourent :

- le style télévisé speakerine,
- le style publicitaire,
- le texte d'aventures,
- le western,
- la bande dessinée,
- le roman photo,
- le style salut les copains, Hit, etc.

Des groupes d'enfants s'essayaient à tous ces genres en fonction de leurs centres d'intérêt.

Grâce aux jeux dramatiques dont les scénarios sont inventés par les enfants eux-mêmes, ces derniers se trouvent mis dans des situations qui les obligent à parler dans un registre différent du leur et significatif de ces situations. C'est toute la stratification des groupes humains et des modèles culturels qu'ils se sont façonnés, qui se trouve vécue de l'intérieur.

J'insiste sur ce processus car la poésie n'est possible qu'à l'intérieur de toute cette activité. Avec le moule linguistique de l'école se trouve brisée aussi la récitation. En 5e encore, les enfants ne peuvent imaginer qu'il y a des poètes vivants. Ils sont tellement lointains qu'ils les croient tous morts. Cette pratique remet donc à sa place toute une poésie aux formes régulières et aux thèmes historiquement datés, qui n'est qu'un moment de la poésie française et auquel l'école pour un tas de raisons a voulu restreindre toute la poésie.

Tout un travail de démystification est possible à ce propos. Les enfants écrivent au début, le plus sérieusement du monde, des poèmes réguliers, avec rimes à l'appui. Dès qu'ils les lisent ils se rendent compte que rien ne va plus. Nous en discutons et ensuite ils continuent, mais cette fois pour en rire ou pour faire des chansons. Ils voient apparaître les risques d'une versification trop facile, son caractère dépassé.

LE ZÉBU

*Le zébu
bien mal fichu
Et tout bossu
Est à l'affût
Pour attaquer son ennemie la tortue
Dans le champ de laitues
Je t'ai vu
Que fais-tu ?
Demande la tortue
J'ai aperçu
Dans le talus
Une charrue
Bien mal vêtue
Qui avait pour but
De péter ta verrue
Répond le zébu
La tortue
Prend sa massue
Et assomme le bossu
En marmonnant
heureusement que j'ai bien vu
car le zébu
M'aurait battue
Pour annoncer sa venue.*

Marie-Christine, 5e

CHANSONS

*Lune couleur de miel
tu étincelles dans le ciel
et tu emplis mon cœur
de mille printemps et mille bonheurs
tu éclates dans l'univers*

*et tu lances sur la terre
un voile couleur de nuit
qui s'étend dans un profond puits.
Quand vient l'arc-en-ciel
tu déploies sur nous tes ailes
et quand éclate l'aurore
tu éteins ta robe d'or.*

Isabelle, 4e

Du même coup c'est tout une chanson qui s'est trouvée mise en cause. Il suffit en effet de lire le texte des chansons de J. Halliday, Mireille Mathieu, Nicoletta, etc., pour voir de quelles formes poétiques ces gens sont les continuateurs. Les enfants ont donc chanté leurs créations sur des airs à la mode, ou sur des airs de leur invention. En même temps, certains textes d'un ton différent, d'une forme plus moderne ou d'une sensibilité plus authentique ont donné lieu à des improvisations qui ont fait contraste et ont permis de distinguer médiocrité et poésie.

Cette pratique fait appel aux enfants eux-mêmes dans leur vécu et leurs profondeurs. C'est ce que Freinet appelait l'expression libre et que d'autres pédagogues ont voulu réaliser aussi. Pour faciliter et accélérer le déblocage de l'expression, j'ai employé successivement et sans ordre de préséance, plusieurs techniques de travail. Nous en avons vu déjà quelques-unes. En voici d'autres, qui n'ont d'intérêt à mon avis qu'à l'intérieur d'une pratique orientée toute entière vers l'expression libre.

En classe de 6e, j'utilise le conte. Venu de tous les pays du monde, il apporte une richesse de matériaux extraordinaires, de mythes, de symboles aux multiples significations. Je raconte pendant 30 minutes ; ensuite les enfants, groupés en ateliers de 3 à 5 dessinent l'épisode qui les a le plus frappés. Au bout de quelques semaines l'expression graphique se libère. Le sens des couleurs de l'espace apparaît.

Ces dessins à la peinture, à la craie grasse, aux feutres, sont affichés sur les murs de la classe. Les enfants vivent donc au milieu de leurs créations. Le jeu entre ce qu'ils ont entendu, ce qu'ils voient et ce qu'ils ressentent est incessant. Ils se renvoient les uns aux autres leurs impressions. Les rivières débordent, les feux montent, les forêts éclatent de luxuriance et d'animaux. La vie est là en eux et autour d'eux.

Parallèlement, en demi-classe, à 16, nous formons un cercle et nous inventons des histoires. Les enfants choisissent quelques mots de départ et les héros démarrent au milieu d'aventures merveilleuses, rocambolesques, fantastiques. En fonction de l'humeur du moment et du groupe, c'est tout le monde imaginaire qui s'exprime sous forme plus ou moins explicite.

Parfois les enfants se mettent en groupe de 2, 3 ou 4 et écrivent un texte.

L'ÉCOLE

L'école est un enfer d'où jaillissent des millions d'étincelles aussi grandes que des flammes, et de différentes couleurs. Les pions sont de véritables diables aux cornes pointues.

Le principal court dans les couloirs et nous entraîne par les cheveux jusqu'à son bureau, il est effrayant avec ses grandes dents. Que va-t-il se passer ?

Arrivé dans son bureau, le dirlo dit :

« Qu'est-ce que c'est que ces mômes-là, qui foutent la pagaille partout. »

Personne n'ose répondre car sa colère est grande et le silence règne encore pendant deux ou trois minutes, puis tout à coup il se lève et dit :

« Puisque c'est ainsi vous irez pendant trois heures dans les flammes, ensuite je vous soritrai avec mon trident et je ferai

un bon repas, AHAH; »

et il s'en va nous laissant tous tremblants de peur.

Sur notre peau nous sentons déjà courir le feu. Que faire mon Dieu ? Que faire ? Nous étions là à nous regarder. Un moment après une personne prend la parole :

« Et si on l'assassinait ? Il ne nous embêterait plus. »

L'idée est bonne, mais s'il s'en apercevait alors nous n'aurions plus qu'à prendre nos jambes et partir.

Un élève courageux prend un trident et le plante dans la tête du principal qui se retourne rouge de fureur. Quelques heures après tous les diabolins deviennent des élèves studieux et ainsi tout rentre dans l'ordre.

Yasmine Catherine, 5e

TEXTE LIBRE

La folie des oiseaux, lorsqu'ils sont en plein effort physique, étonne énormément les savants de la planète « Terre », voisine de notre planète « la lune ». Et c'est pour cela qu'une fois par mois ils vont passer la visite médicale à tous les oiseaux du monde. Si ils n'ont rien, ils les envoient vers le printemps, mais si ils sont malades ils doivent partir faire une cure sur Vénus.

Ainsi la vie des universiens se déroule, depuis quelques siècles. Les habitants d'un autre univers sont très attirés par ces gens-là ; c'est pourquoi ils s'y trouvent des milliers d'hôtels magnifiquement décorés, pour leur permettre de venir y passer (gratuitement) quelques dix années.

Mais ce n'est pas toujours le temps des vacances, et quand ils doivent rentrer chez eux, ils inondent leurs hôtels de grosses et chaudes larmes. Et, tristement, ils partent en espérant revenir pour passer de merveilleuses heures sur cet univers que bien des gens adorent.

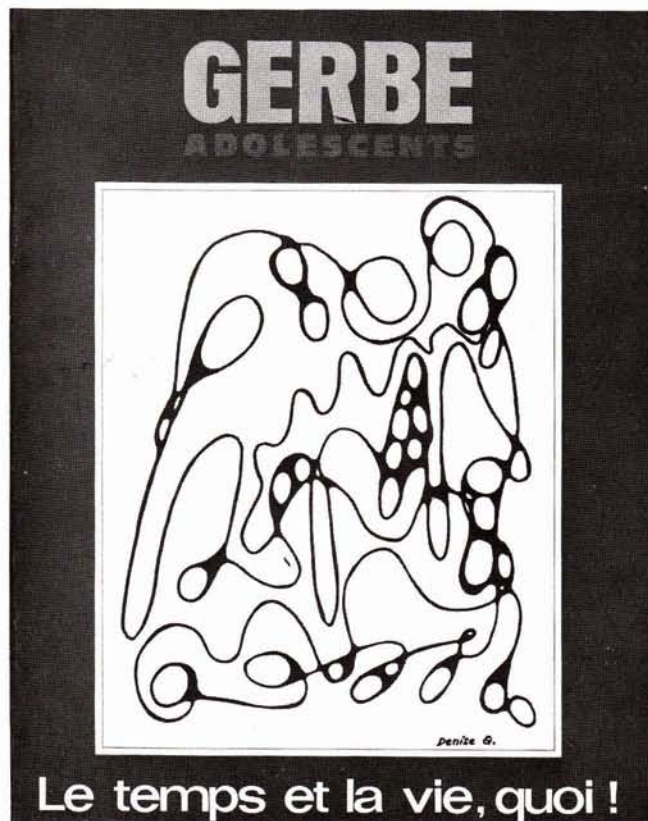
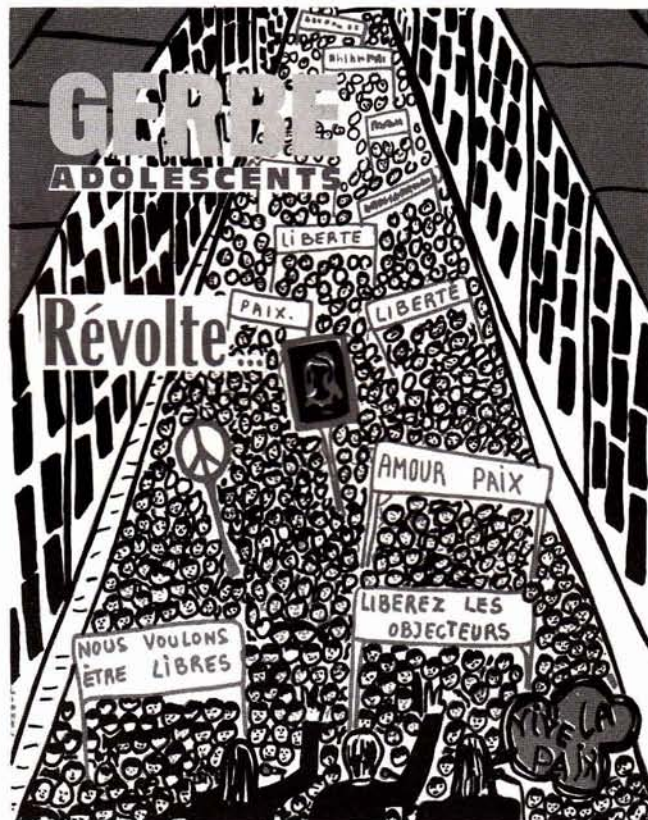
C'est pourquoi les représentants de toutes les cités universelles se sont réunis pour discuter du nom qu'ils vont lui donner (car il faut le signaler, il n'a pas encore été baptisé).

Voici d'ailleurs le résultat de leur discussion, il se nomme : « Cœur du Bonheur »...

(A suivre) Véronique et Isabelle, 4e

Ces textes sont l'occasion de discussions très animées. Ils permettent aux différents membres du groupe de se confronter les uns aux autres au niveau du vocabulaire, de la langue, de l'invention. Chacun affirme sa personnalité et enrichit l'autre dans un double mouvement de don et de réception.

Lorsque nous sommes à 16, il nous arrive d'écrire des textes tous ensemble. Je suis au tableau. Le groupe choisit un thème. Par exemple, un matin où nous venions d'entrer en classe, le vent du sud qui soufflait depuis la veille a rabattu sur la colline d'énormes nuages noirs. Les enfants choisissent le mot « pluie ». Et ils se mettent à lancer des mots, des expressions qui leur viennent à l'esprit. Je note tout au tableau au fur et à mesure. C'est le chaos de l'intervention. Les mots retombent les uns sur les autres, en font jaillir d'autres. On rit, on parle, on crie. Quand le nombre de matériaux paraît suffisant, nous nous arrêtons. Et commence la phase de construction. Elle nécessite plus de calme mais elle est l'occasion aussi d'affrontements devant les différents choix proposés par différents enfants. L'un propose une phrase, une image, l'autre corrige, un troisième enrichit, un quatrième poursuit, un cinquième arrête et relance. En quelques minutes un poème se construit. Parfois il y a blocage. Le silence revient. Chacun cherche, échafaude des constructions, des images. Brusquement la trouvaille éclate. J'écris au tableau au fur et à mesure. Voici quelques exemples de textes écrits collectivement.



GERBES ADOLESCENTS : 13 recueils parus :
Chacun de nous - La famille - L'amitié - La liberté
- L'amour - Vivre aujourd'hui - Révolte - Des mots
pour vivre - Jeunesse - La mort - Le temps et la vie,
quoi !

LA PLUIE

*O pluie
Robe blanche de nuages.
Les méduses dans les roseaux
étalent leur écume qui se disperse
Sur les fleurs noyées des anémones.*

*O pluie
tes poissons pleurent des larmes
clapotis sur les parapluies
que transpercent des éclairs
Les grenouilles dans les étangs
Sautent de nénuphar en nénuphar
des chats miaulent sur les toits
et moi je regarde s'évaporer des algues.*

Texte collectif, 5e

PLUIE

*Oh pluie
Adorée des grenouilles
Toi qui inondes la terre avec tes milliers
Des rafales d'alizés
Toi qui rends joyeux les poissons
Toi qui troubles le miroir des saules
Toi qui fais se ruer éclair et cyclones
Au-dessus des spectres des arbres
Que la nuit épouse de ses bourrasques
Toi qui des étoiles filantes trouble le silence
Et réjouis les salamandres*

*Oh pluie d'une parole magique
pour mettre fin à cette parade nuptiale
Tu lèves un arc-en-ciel de nuit
Qui donne naissance au premier jour de la terre.*

Texte collectif

MA VIE

*Ma vie est un feu d'enfer
où poussent des fleurs sauvages
que personne n'a encore compris*

*Ma vie est un carnaval infernal
où se battent la gaieté et le malheur*

*Ma vie parfois est un paradis
lorsque apparaît un être qui me plaît*

*Et tout à coup l'amour gronde
dans un arc-en-ciel de baisers.*

Groupe 1, 5e C

CRIER

*Dans un gouffre infernal, une femme et ses bébés
hurlent de peur et d'affolement.
Ils voient une sorcière manifester sa joie.
Un curé habillé de rouge, un chapeau jaune à pompon noir,
sans panique crie « S.O.S. ! ».
L'horreur apparaît en spirale bouche ouverte et aspire
les hommes qui sont au bord du puits.
Au dessous d'eux, apparaissent une église, quelques
baraques et un château.
Un homme politique en sort : « Du calme ! » dit-il avec
force :
Et l'écho répétait :
« Ce désert sera votre prison ! »*

Groupe 2, 4e

MON CŒUR

*Mon cœur est un oiseau
qui vole de branche en branche
se gonfle d'amour au soleil
et la rosée de mon âme
ruisselle sur mes ailes*

*Mon cœur est une femme
qui se nomme rivière sauvage
et moi je regarde les feuilles
qui voguent sur ses flammes
et me cernent tendrement.*

Groupe 2, 5e C

SOLEIL ET LUNE

*Soleil toi qui charme la lune
avec une calamité de voile noir
glissant sur tes cheveux bleus*

*Les cosmonautes qui te regardaient
de leur bateau à voiles d'argent
s'endorment pour l'éternité
dans le foyer des ostrogoths.*

*Soleil tu es la source de lumière
qui nourrit de vapeurs blanches
la nuit infinie où roule la lune.*

Groupe 2, 5e

Ces textes créés en groupe ont le mérite d'être une expérience collective du langage dans la création. Ils rassemblent les membres du groupe et leur permettent d'exprimer et de ressentir leur personnalité de groupe. La comparaison par eux-mêmes du travail des deux groupes leur permet une analyse et une saisie moins intuitive de cette personnalité. Ainsi « Ma vie » et « Mon cœur » ont été écrits par les deux groupes de 5e, l'un après l'autre. Le premier comprend une majorité de garçons, très violents, le deuxième au contraire est en majorité composé de filles. La tonalité est très différente et ils en ont pris tout de suite conscience.

Cette expérience de la poésie l'enracine profondément dans les individus car elle est une expérience de l'expression et de la communication. La poésie est d'autant plus privilégiée qu'elle véhicule beaucoup plus qu'on n'a conscience d'y avoir mis. Le psychologue et le psychanalyste trouvent là, tous deux, un champ d'analyse très vaste. Pour ma part, trois ans de travail avec les enfants m'ont permis de constater que certaines images, certains thèmes, ne viennent pas au hasard. Leur apparition rend compte de l'évolution des enfants, de l'approfondissement de leur formation aussi bien au niveau du langage qu'au niveau de leur personnalité. La poésie est liée à leur vie. Elle les exprime et les renvoie à eux-mêmes dans un incessant mouvement d'expression et de connaissance de soi.

Nous utilisons aussi une autre technique de déblocage de l'expression qui débouche très vite sur le langage poétique. C'est ce que nous appelons le texte non-stop. Il s'agit d'écrire durant une durée fixée à l'avance, sans s'arrêter. Le stylo ne doit pas cesser de courir, quelles que soient les choses écrites. Cette technique fait sauter le barrage du contrôle logique « positiviste » et entraîne un renouvellement de l'écriture.

La durée de l'exercice peut aller jusqu'à 20 minutes avec des adolescents de 4e. La mise en commun des textes, qui sont lus à haute voix, est très fructueuse car elle permet une

communication immédiate avec les autres. Très souvent, je donne un mot en début d'exercice et en lance d'autres ensuite qui doivent être introduits dans le texte écrit. Le récit se trouve modifié et se poursuit dans une voie tout à fait imprévue. Chaque fois, la rapidité et l'habileté avec lesquelles le mot est intégré au texte, étonnent les autres.

LA MORT ROUGE

Je vais au théâtre voir une pièce qui s'intitule « La Mort rouge ». Les arbres sont noirs, le ciel est rouge, les oiseaux pleurent. Le rôle important est la mort qui s'est habillée de rouge, pour faire peur aux enfants avec ses grands yeux jaunes. Tout d'un coup, j'entends un cri, c'est la mort qui a emporté l'arbre. Elle marche vers nous et ses yeux brillent de plus en plus car ses filles sont en colère. En effet l'oiseau de nuit s'est échappé du royaume de la mort. Quand vient l'aurore, les branches vivent et la mort a peur. On entend des ruissellements d'eau : c'est un ruisseau qui rit car la mort vient de mourir.

Josette, 5e

LE CHAPEAU

Je vole sur un chapeau rouge décoré de plumes, de toutes les couleurs. Très loin là-bas j'aperçois le père Noël qui me fait signe, je me dirige vers lui, il a une longue robe jaune, une barbe verte et un chapeau violet. Il me tend un paquet et disparaît. Je n'ouvre pas ce don, car je lis d'abord la petite feuille qui était dessus « elle veuillez ne pas lever la tête, car le cheval magnifique ne le veut pas, il n'aime pas les gens qui lèvent la tête » Je repars et je rencontre ce cheval qui est en patins à roulettes. Il me conduit dans un nuage à pois oranges, m'offre un thé et me prend le paquet pour l'ouvrir, il y a dans ce paquet des fleurs en papier avec des yeux d'un vert éblouissant. Le cheval me dit qu'il va les offrir à sa femme. Vers cinq heures, je repars sur mon chapeau pour aller voir mon oncle qui habite au dernier étage d'un arc-en-ciel en forme de robe. Je monte les marches et je frappe au col de la porte. Mon oncle m'accueille chaleureusement et m'offre de petits gâteaux ronds et carrés qui ont le goût de l'herbe que l'on vient de tondre, ils sont délicieux. La poussière vient de m'envahir, mon chapeau tousse, je le nettoie et je demande à mon oncle ce qui se passe. Il me dit que c'est la voisine qui habite au 2e qui est en train de nettoyer sa maison. Après nous parlons de l'avenir, mon oncle me dit, que dans 10 ans il achètera le grand Hôtel, qui se situe sur le plus grand rayon du soleil. Moi je lui dis que demain j'irai m'acheter une glace qui ne fond pas, chez la brume, elles sont très bonnes chez elle. Cet après-midi, je me suis bien promenée et maintenant je rentre chez moi en patins à vapeur, car mon chapeau est trop fatigué.

Véronique, 4e

*Pleuvoir alors
que pleurer sur les pelouses
est interdit
c'est tout
ce que je dis
lorsque je suis endormie
et que le ciel
se découvre
à mes yeux
comme une fée
fantastique
magnifique
imaginaire
qui vient*

*chaque jour nouveau
me montrer
le charme
ainsi que les défauts
de la vie et de ma vie*

Isabelle, 4e

Toutes ces techniques de travail font appel au vécu des enfants. Elles ont pour but une expression, une communication, un apprentissage orienté vers la socialisation de l'individu dans le groupe.

Au-delà du groupe classe, il existe d'autres personnes qui s'expriment elles aussi et cherchent une rencontre avec d'autres. Ce sont d'autres enfants, à l'intérieur du C.E.S. où nous sommes. C'est pourquoi des rencontres ont lieu entre différentes classes, rencontres au cours desquelles les poèmes sont lus par leurs auteurs. Au mois de mai, une grande fête de poésie rassemble les enfants.

Rencontrer les autres, les écouter, bénéficier de leur voix, de leur originalité, cela signifie aussi rencontrer les « poètes » qui ont été édités. Et d'abord ceux de notre temps, car ce sont les plus proches. Les enfants lisent : Desnos, Michaux, Eluard, Ponge, Tzara, Soupault, Neruda, Hikmet, La Tour du Pin, Emmanuel, Apollinaire, etc. Ils les disent à haute voix, essaient de les chanter. Très vite, ils perçoivent la structure du poème, l'originalité des images, la force du thème, la beauté. Chacun écrit un texte en essayant de retrouver la structure et sur un thème de son choix.

HAINÉ

*Bel arbre rouge couleur de sang
je te pare de toute ma haine
envers le monde
Devant moi
c'est le début sournois d'une colère immense
Tout ce que je vois
tout ce que j'entends
tout ce qui bouge et ne bouge pas
Je l'enferme au plus profond de moi
et je le hais pour toujours*

*Je cherche quelqu'un en moi
pour me délivrer de tout ça
et pour m'apprendre à
aimer.*

A partir de « Solitude » de R.G. Cadou
Annie, 5e B

L'AMOUR AUGMENTÉ

*Quand on se dit :
L'amour augmente, ce n'est pas
Que les flammes de l'espoir
Murmurent un poème, que l'oiseau*

*A donné son nid
Pour dormir dans le calme*

*Que l'on peut chanter
Pour la vie sans amour*

*Que les enfants
Peuvent s'amuser des jours entiers à rêver*

*Mais tout simplement
qu'il devient difficile
D'aimer sans argent.*

A partir de « La vie augmente » de Guillevic
Isabelle, 4e

REPOS DANS L'AVENIR

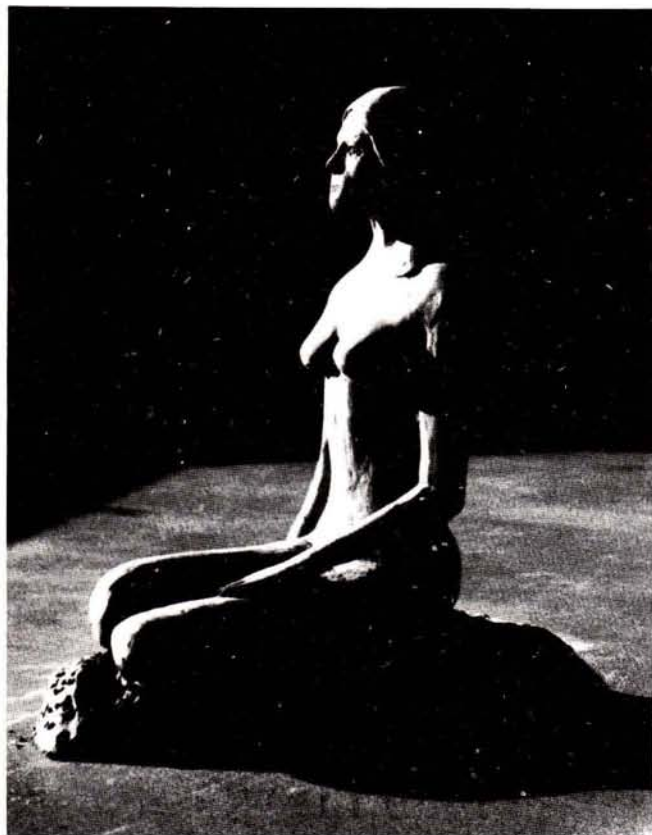
L'avenir ma grande fleur
L'avenir pense à moi
Pense à nous,
Pensons à nous, un peu toi et moi
Pense
Tu m'entends tu me comprends, tu me sens
Car je suis près de toi
Mon grand amour, mon grand secours, ma grande cour
Ma nappe d'or
Mon avenir, ma vraie vie, mon cœur
Dans ta beauté, dans ton envie, dans ton bonheur
Je m'exclame.

D'après Michaux « Repos dans le Malheur »
Isabelle, 5e

Cette technique permet aux enfants d'assimiler des structures, à vivre de l'intérieur leur difficulté, à trouver un souffle. Elle peut être dangereuse si elle se réduit à une expression plate et servile du modèle proposé. C'est pourquoi pour être fécond, cet exercice doit s'intégrer dans un ensemble de techniques très diversifié dont le point de départ est la recherche de l'expression libre et le point d'aboutissement sa conquête.

Ceci à l'intérieur du développement de la personnalité de l'enfant. L'objectif est d'arriver à l'expression pleine et entière, belle, qui rythme les étapes de l'évolution de l'enfant, de l'adolescent. Elle les approfondit, les relie, affirme la diversité de la personnalité et son enrichissement progressif à travers ses transformations et dans sa continuité.

Les textes libres rythment la vie. La poésie est devenue respiration. Patricia écrit une dizaine de poèmes, au cours du même après-midi.



art enfantin et créations

La seule revue uniquement consacrée à l'art des enfants et des adolescents.

art enfantin et créations

Le numéro 69 de novembre/décembre 1973 est centré sur les adolescents

- leurs poèmes
- leurs sculptures
- leurs recherches

En supplément, une Gerbe Adolescents
« Avoir quinze ans aujourd'hui »

art enfantin et créations

Abonnements :

Cinq numéros par an et suppléments :

France 39 F
Etranger 44 F

Cinq numéros seuls :

France 27 F
Etranger 30 F

art enfantin et créations

Tous les versements doivent être effectués au nom de :

Institut Coopératif de l'Ecole Moderne
place Bergia, Cannes (A.-M.)
C.C.P. 1145-30 Marseille

LES SOURCES DE LA PEINE

*Les sources de la peine sont baignées de désespoir
C'est un visage où constamment
coulent des larmes et où la tristesse mortelle
se lit.*

*Tant de jours de dure tristesse
se changeront-ils enfin en éclat de rire
Tant de nuits blanches, tant d'humiliations
lui avoueront-ils tout mon amour.*

*Mon amour où vient se heurter
un sourire qui n'arrive pas jusqu'à moi
où un regard abolit mon cœur lourd.
Ce n'est qu'une image qui me suit*

*Avec difficulté, avec remords
image suivez-moi, doucement
et venez vous refléter dans son ombre
Maîtresse enfin de mon destin
et de mon cœur hostile.*

Base :

« Les sources de la nuit »,
Robert Desnos

Patricia, 4e B

*Le ciel gris qu'était ma vie
vient d'être traversé par un rayon de soleil
Aujourd'hui je suis enfin son amie
Aujourd'hui il m'a enfin tendu la main
il m'a souri, m'a parlé.*

*Peut-être que ma vie va changer
que les nuages vont griser d'autres cieux
Mais en même temps je suis déçue
Déçue d'apprendre qu'il en a choisi une autre
Pour guider ses pas, ses pensées.*

*Mais ne gâchons pas cette journée
par des idées noires
Je dois être heureuse
Je suis heureuse.*

JE REVE DE MOURIR

*Quand je vous dis
Je rêve de mourir ce n'est pas*

*Que je ne l'aime plus où que
Je n'ai plus aucun espoir
Que l'amour que je lui porte
diminue chaque jour*

*Que le ciel dans mon cœur
n'est plus bleu comme ses yeux*

*Mais c'est tout simplement
qu'il devient difficile
d'aimer simplement.*

Base :

« La vie augmente », Guillevic
Patricia, 4e B

AUTANT DE SOUFFRANCE, PLUS DE JOIE

*Tu avais besoin d'une amie
J'étais là
Moi j'avais besoin de t'aimer
Tu ne m'as pas compris*

*Tu m'as tendu les bras
Et tu as été guidé vers moi
Par une force inconnue
Et j'ai accepté d'être ton amie*

*Aujourd'hui je ne sais si je dois regretter ou non
Car depuis que tu m'as parlé
Je t'aime encore plus fort*

*Avant, tu ne me regardais pas et je t'aimais
Maintenant, tu me souris et je t'adore
La souffrance est toujours égale
Mais je suis plus heureuse.*

Ces quatre poèmes sont de Patricia
classe de 4e B

Illustration extraite de l'Art Enfantin et Créations n° 52, p. 8
consacré à l'adolescence.

POEME

On comprend un enfant
Lorsqu'il pleure.
On comprend un oiseau
Quand il meurt.
On comprend que la vie est dure
On se demande parfois
Si l'on est pas née
Dans le monde des enfers.

On comprend la nuit
Quand elle tombe
On comprend l'orage
Lorsqu'il éclate.

On comprend tout
Sans rien comprendre.
On se demande parfois
Si la vie existe.
On se demande aussi
Si, nous on existe.

Véronique, 4e

FEU

Feu aux sources brûlantes
Aux couleurs qui jaillissent du centre de la terre
Tu brûles tant de visages
Feu belle étoile tu nous permets de vivre
Tu as comme notre père le soleil
Et des milliers d'hommes comme enfants
Et moi je suis une étincelle
Au milieu de ton brasier.

Bernard, 5e B

L'ELEPHANTE ET LES ETOILES

Cette nuit une éléphant est restée en arrière
du troupeau
Elle s'est allongée sur l'herbe humide
En regardant les étoiles qui scintillent dans le ciel
Elle s'est mise à barrir pendant la nuit
Elle gémissait tout en voyant les étoiles briller
Qui avaient l'air de lui dire :
« Demain sera un grand jour. »

Les chouettes hululaient
Comme pour lui chanter une berceuse

Tout à coup l'éléphant s'est tue
Les étoiles restaient là
Ayant l'air de vouloir surveiller quelque chose

Au matin le soleil l'a réveillée
Elle était contente joyeuse
Car cette nuit-là
Elle avait mis au monde un éléphanteau.

Bernard C., 5e

L'amour
que le printemps a créé
ou bien
le printemps
que l'amour a deviné
sont je vous l'assure
dans nos cœurs
depuis que la mort existe La mort
le tic-tac de son cœur entr'ouvert
aux vents de l'hiver

ne nous a jamais inspiré
la moindre poésie imaginaire.

Isabelle, 4e

Voici comme dernier témoignage l'opinion en texte libre
d'Isabelle en 4e.

Poésie, c'est le nom de mon invention.

*Cette invention en question a fait le tour du monde et a
ouvert le cœur et l'esprit de chacun de nous. Beaucoup de
journalistes s'en servent pour gagner leur vie en la critiquant.*

*« A quoi servent-ils, ces gens qui ne comprennent pas cette
invention » disent des gens qui eux-mêmes ne comprennent
pas tout ce qui ne parle pas d'argent !*

*La poésie a donc conquis la plupart des gens, sauf bien sûr
ceux que je viens de citer.*

*Avec cette invention géniale (restons modeste) d'autres
sortes d'oreilles sont nées pour moi : « Les oreilles du
silence » c'est-à-dire que, lorsque, je mets en pratique mon
invention, je n'entends plus rien (c'est de même pour, je
crois, tout le monde). C'est alors que je peux ou nous
pouvons nous nommer « solitaire de la poésie ».*

*La poésie est aussi en même temps le moyen de se sentir
avec le monde, avec la vie.*

Connaissance de soi, découverte du monde, unicité du moi,
universalité de la poésie. Je crois que tout y est.

J'ai donné pour titre à cet article « L'Action Poétique à
l'école ». Comme on parle d'action culturelle. Parce que dans
le travail que nous avons réalisé avec les enfants, il y a eu
action, c'est-à-dire : dynamisme et transformation. A aucun
moment, l'expression ne s'est refermée sur elle-même dans
le narcissisme du journal intime (phase nécessaire souvent
mais à dépasser absolument) ou dans le formalisme du jeu
stylistique. Ce dernier danger me paraissant en ce moment
prendre de l'importance. Du fait que l'on réduit l'expression
libre à des techniques, des exercices, complètement coupés
des couches profondes de l'individu. Et à l'opposé de toute
communication réelle et authentique dans le groupe.

A ce propos, il me paraît essentiel de rappeler que s'il y a
danger à parler, à dire, à écrire (comme certains le
soutiennent), s'il y a risque parce qu'on ne sait jamais ce qui
va apparaître, ce qui va naître, il y a danger encore plus
pressant, il y a risque encore plus grave à ne pas dire, à taire,
car il y a péril de mourir.

Il faut donc prendre le parti de vivre. Et la poésie à l'école,
comme ailleurs, c'est ce parti là. En pleine conscience, bien
sûr. Et avec une relation juste des uns aux autres. Exigeante.

Cette exigence de dire qui implique la connaissance de soi et
la communication aux autres, pose aussi de manière radicale
la relation au monde. Au monde naturel, celui des fleuves,
des mers, des montagnes... mais aussi au monde des
hommes. Ce qui signifie que l'institution scolaire, en poésie
comme dans toutes les autres formes d'expression libre, se
trouve prise sous le plein fouet des regards, dans la lumière
des métaphores.

En dialectique avec les autres moyens d'expression, prise
dans un processus de travail dynamique, l'action poétique à
l'école est un moyen puissant d'aider l'enfant à se construire
et se développer dans toutes les directions qu'engendre la
vie.

Fernan GARNIER

Espoirs et déceptions de la multirépondance

Lucette DENUËL et Christian POSLANIEC

Je n'ai pas rencontré beaucoup de difficultés pour installer les techniques Freinet dans mes classes de troisième année d'école normale (en Tunisie = classe de première) qui se composent de 24 élèves chacune, dont au moins 12 sont d'anciennes élèves.

Après un tâtonnement d'un mois environ, des résultats lamentables, j'ai simplement déclaré aux élèves que j'étais complètement découragée, que je ne savais pas du tout comment faire pour les amener à un niveau convenable pour suivre l'année de philosophie en français, et que je ne voyais qu'une possibilité d'en sortir : qu'elles m'aident et qu'elles prennent la responsabilité de leur travail. Nous avons immédiatement entrepris de dresser un planning de travail pour les 6 semaines de travail qui nous restaient.

Ce planning a été suivi et un dossier sur le racisme, des débats, des travaux personnels, ont été réalisés dans une classe tandis que l'autre établissait un dossier sur la guerre. Nous avons réussi à imprimer un journal dont le tirage a été entièrement à la charge des élèves « seules » : elles ont pris toutes les décisions. Je ne suis plus qu'une sorte de « calendrier vivant » : je me contente de rappeler de temps en temps :

« — Le journal doit être prêt à être distribué, vendu le...

— Le débat sur tel sujet aura donc lieu le tant...

— Je vous rappelle que votre enquête doit être terminée pour telle date... », etc.

Je suis donc la coordinatrice et je donne un coup de pouce de temps en temps. La 3e année, qui n'a pas encore reçu de réponse des élèves de Christian Poslaniec auxquelles elles ont demandé de répondre à un questionnaire d'enquête, s'est lancée dans l'exploitation des thèmes abordés par les films des dossiers de l'écran (1) et du coup, travaillent sur le troisième âge. Elles passeront ensuite à la délinquance juvénile. L'autre est occupée par sa correspondance avec la 1re G3 de Geneviève Le Besnerais et vient d'envoyer un album en réponse aux questions de leurs correspondants. Un climat nouveau s'est installé dans ces classes.

Cela a été beaucoup plus difficile avec les 2me année qui sont de 33-34 élèves, toutes nouvelles dans l'établissement, et passablement scolaires.

J'ai été aidée au départ par une demande d'un professeur des C.R.A.P. d'Aix-en-Provence (lycée d'Aix)

(1) Depuis des accords entre l'O.R.T.F. et la R.T.T., la deuxième chaîne est reçue en Tunisie.

qui cherchait, pour sa classe de terminale, des élèves voulant répondre à une enquête sur la *condition féminine en Tunisie*. Occasion rêvée : la question est au programme (2) !

Le questionnaire d'enquête établi par les élèves d'Aix facilitait la tâche à mes novices et les initiait à l'art de l'enquête. Une correspondance s'instaurait en douceur, ou du moins une soudaine envie de communiquer.

J'ai eu du mal : les filles sont surprises par la liberté que je leur laisse, elles ont peur de prendre la moindre initiative et ne comprennent pas ce que c'est qu'un texte libre.

Mais elles sont courageuses. Résultats : on a envoyé un bel album aux filles d'Aix, presque dans les délais que nous nous étions fixés. Et comme, par l'intermédiaire de leur professeur, les Françaises ont demandé quels travaux elles pouvaient entreprendre pour nous, ma 2e année a demandé une enquête sur les mass media. Auparavant, découvrant les possibilités de satisfaire leur curiosité, elles ont demandé à une classe de Guéret, à une classe d'Alger, et à une autre de Fort-de-France, de répondre à une enquête sur les rapports entre générations dans leur pays. Guéret a répondu, nous avons écouté la bande sonore des élèves de Gérard Bailly-Maître. La vie a changé dans la classe... Une activité fébrile règne, mais on ne sait pas encore s'organiser, puis il y a des clans, des individualités... Je ne sais pas très bien comment je vais résoudre tous ces petits problèmes...

L'autre 2e année, la 2e A1, jalouse de voir ce qui se passait dans l'autre classe, a voulu en faire autant. Mais là, ce sont de bonnes élèves, bien scolaires... et que de difficultés pour se lancer ! Elles ont fait aussi un bel album sur la femme tunisienne et nous avons offert de l'envoyer à qui serait intéressé. Mais ça n'intéresse personne... Déception ! Je leur ai donc dit qu'il fallait avoir quelque chose à offrir, à donner et aussi beaucoup de choses à demander... Mais comment faire ? Que demander ? Comment ? A qui ? Là aussi, il y a des tiraillements entre clans.

Elles ont préparé un montage de « La civilisation, ma mère » de Driss Chraïbi (3) avec un seul livre ! Elles sont courageuses, comme vous voyez !

(2) A partir des classes de seconde environ, un programme de civilisation demande d'aborder des questions telles que la condition de la femme, l'urbanisation, les moyens de transport... graduées par classe.

(3) Driss Chraïbi : « *La civilisation, ma mère !* », Denoël éditeur, 2e trimestre 1972 (*Etre* : tome I).

Le correspondant ajoute :

Démarrer la correspondance dans une Ecole Normale (filles) au niveau de la formation professionnelle n'est pas chose facile. Les difficultés sont d'ordre divers :

1°) L'âge des filles et une sorte de néo-pudeur liée au fait qu'elles ont une vie privée tout à fait indépendante de la « vie scolaire ».

2°) Le fait qu'elles sont en formation professionnelle, ce qui détermine, au moins au niveau de la demande, des contenus précis.

3°) Le fait qu'elles ne sont pas prêtes à apercevoir d'emblée le bénéfice pédagogique du « faire » sur le « dire » (transposition de l'expérience personnelle + réflexion sur...).

4°) La F.P. ne constitue pas souvent un groupe-classe cohérent. C'est plutôt un lieu institutionnel où des groupes parfois antagonistes (à cet âge on a choisi des options politiques, morales, etc.) *doivent* être présents. Etc.

L'an dernier, déjà, mes propositions de correspondance étaient tombées dans l'indifférence générale. Cette année j'ai contacté une collègue C.R.A.P. de l'E.N.F. de Nantes. Il y a eu un petit début d'ébauche (!) de correspondance, vite tombée à l'eau, sauf entre les profs !!! Ironie. Parallèlement, la F.P.I.A. essayait de correspondre avec la classe d'une collègue non-Freinet à l'Ecole Normale de Sfax. Ça a démarré lentement et ça s'est maintenu à ce niveau (probablement par non concordance des objectifs et pratiques pédagogiques dans les deux classes). Toutefois ces ébauches ont fait naître un véritable désir de correspondance parmi les F.P.I.A., désir qui risquait de tourner au découragement étant donné le faible écho...

Là-dessus nous recevons un envoi de Lucette Denuel (lettre, textes libres, questionnaire d'enquête) qui avait trouvé mon nom dans un bulletin I.C.E.M. J'avoue que, sur le coup, je n'ai pas cru que cet envoi puisse provoquer des réactions favorables de la part de « mes » filles car les âges et les préoccupations immédiates (apparentes) ne semblaient pas concorder. Ce en quoi je me suis trompé ! Les F.P.I.A. ont entrepris presque seules de répondre à cet envoi (je n'ai guère servi que de relais postal et n'ai participé que comme « organisateur » dans une très faible partie). Depuis nous avons reçu une nouvelle lettre d'El Menzah : réactions des élèves de Lucette, nouvelles prises de position fort « choquantes » pour mes élèves : Contre la liberté... Pour la guerre... Cette fois il y a eu débat collectif en ma présence. En outre, au milieu du débat, on a reçu un paquet de Tunisie contenant des gâteaux qu'on s'est partagés : il était 16 heures : hasard et goûter providentiels ! Une dimension plus affective s'est introduite à la faveur de ce cadeau.

Je ne sais comment cette correspondance va évoluer car les F.P.I.A. partent en stage jusqu'à Pâques. Mais elles semblaient décidées à se réunir pour répondre, au moins dans l'immédiat, aux filles de Tunisie.

Christian POSLANIEC
E.N.F. Le Mans (72)

L'enregistrement du montage qu'elles avaient fait, seules, a été une catastrophe pour elles. Leurs camarades qui n'y avaient pas participé, ont tout démolit : le montage, le plan, la lecture, la diction, la voix... Effondrement ! Consternation !

Je leur ai dit que la leçon était dure, qu'il ne tenait qu'à elles qu'elle devienne utile. Elles se sont remises au travail (toutes seules, j'insiste : je ne les y ai pas du tout incité et elle ne m'ont rien demandé) et on a tout recommencé. L'enregistrement n'est pas parfait mais elles sont conscientes des faiblesses de leur travail et sont décidées à faire ce qu'il faudra pour faire mieux la prochaine fois.

Et elles attendent avec impatience, enfin une lettre des élèves de Poslaniec et de ceux de Jacques Brunet qui leur ont envoyé leur journal.

Je compte beaucoup sur ces échanges.

Les difficultés dans ces deux classes viennent surtout du fait qu'elles ne savent pas travailler seules : il leur faut un gendarme, une loi !

En 6e année, c'est différent (4). Deux heures de français. L'examen au bout ? Le travail se résume en débats, exposés. Une satisfaction pourtant : d'anciennes élèves sont venues me demander si elles pouvaient me remettre des textes libres comme en 4e année (elles sont 35 : cela ne simplifie pas ma tâche !). Le rêve ici, ce serait évidemment les livrets programmés de Favry.

La correspondance serait un succès — autant que je puisse en juger maintenant et c'est peut-être un peu tôt (5) ? — si les réponses étaient rapides. Il faudrait me semble-t-il nous engager à répondre immédiatement si oui ou non nous acceptons de correspondre, ou de faire une enquête et fixer approximativement les délais de réponses.

Je crois aussi qu'il faut garder la part affective des échanges : un mot personnel, une signature, peuvent tout changer. Un merci, un encouragement, un reproche aussi...

Lucette DENUDEL
Ecole Normale d'Institutrices d'El Menzah
Tunisie

(4) 3e année = nos classes de 1re - 2e année = nos classes de 2de - 6e année = nos classes de terminale.

(5) Ce texte a été écrit en janvier 1973 (mi-janvier) en réponse au questionnaire lancé à l'intérieur de la sous-commission Lettres 2e degré.



Chantier

PROJETS ADRESSES AU CONTROLE depuis le 17 - 9 - 73

- B.T. Le Château-Margaux
- B.T. Le tennis de table
- B.T. Charles-Louis Philippe
- B.T. Céménélum
- B.T. La poudre de lait
- S.B.T. Le Maire en milieu rural
- B.T.2 Blues et Racisme
- B.T.2 Le Catharisme
- B.T.2 Le Magnétisme
- B.T.2 Semmelweis
- B.T.2 Marcuse
- B.T.J. Nos tourterelles
- B.T.J. La fête des Soufflaculs
- B.T.J. Papa est tonnelier
- B.T.J. Réchauffons nos pieds
- B.T.J. Une usine de chaussures
- B.T.J. Comment s'éclairaient nos grands-parents

PROJETS ADRESSES AUX AUTEURS depuis le 17 - 9 - 73

- B.T. Cabourg
- B.T. Le Canal d'Alsace
- B.T. Réserves d'Afrique (1)
- B.T. Réserves d'Afrique (2)
- B.T. La forêt équatoriale
- S.B.T. Les forêts
- B.T.J. Le blaireau
- B.T.J. Le phoque

LISTE DES FICHES "Je me propose de réaliser" parvenues depuis le 17 - 9 - 73

- B.T.J. Un château gascon du XIII^e siècle
- B.T.J. Les ballons sonde
- B.T.J. Le monteur d'antennes T.V.
- B.T. Khano et Goulah, enfants hounza
- B.T. Rembrandt "lumière et ombre"
- B.T. Les abeilles
- B.T. Panem et circeuses
- B.T.2 Gérard de Nerval

Le n° 183 de Techniques de Vie est consacré au fonctionnement du Chantier B.T.

LISTE DES PROJETS RECUS A CANNES DEPUIS LE 15 SEPTEMBRE 1973

BT

- 1 - Les vaccinations
- 2 - Les misères de la Guerre de 30 ans (d'après les gravures de J. Callot)
- 3 - Parmi les bédouins des T.F.A.I.
- 4 - Le cargo
- 5 - Les fruits sauvages bleus et noirs
- 6 - A la découverte de l'inertie
- 7 - Portraits de tous les temps

SBT

- 1 - Ascenseur à bateaux de Artzwiller
- 2 - Une ferme de la région Lyonnaise et Forézienne
- 3 - Le monde depuis 1945 - Chronologie I - 1945-1954
- 4 - A propos des immigrés

BTJ

- 1 - La fête des soufflaculs
- 2 - Le feu
- 3 - Chez le photographe
- 4 - Le lérot et le loir
- 5 - Papa est bouvier

BT2

- 1 - Léopoldine Hugo
- 2 - Semmelweis
- 3 - Marcuse
- 4 - La guerre de Troie: mythe ou réalité ?
- 5 - Le mezzogiorno
- 6 - Kolkhoses et kibboutzins

PRÉCISION

Aimée et Jean-Pierre Eyraud précisent que le nom d'Alain Bonnardel doit être associé à leur signature au bas de l'article "L'équipe pédagogique pour faire éclater les structures de l'établissement" paru dans l'Éducateur numéro 5, page 23.

Tâtonnement expérimental en éducation physique et sportive

Christian MARTIN

Je vous communique des expériences faites dans la deuxième quinzaine de mon démarrage en Pédagogie Freinet.

Il m'est encore difficile de bien penser que je réponde aux principes fondamentaux de cette pédagogie ; tout nouveau dans le mouvement, j'ai tiré du Congrès d'Aix un esprit nouveau ; je ne connais pas suffisamment l'œuvre et l'esprit de C. Freinet pour pouvoir vous affirmer que je travaille dans son sillon. A partir de ma situation personnelle, il me semblait urgent de tirer sur le fil de la liberté et de l'amour, dans mon activité quotidienne ; ces grandes aspirations ont trouvé à Aix un tremplin gigantesque de mise en confiance ; tout ce que j'ai pu en voir, en entendre m'ont suffi à vraiment démarrer. **J'ai lu rapidement les invariants de Freinet, et c'est à partir d'eux que j'ai chamboulé mon gymnase et mes classes.**

Que personne ne fuie ! On peut avec presque rien, faire beaucoup — ne serait-ce qu'aimer et donner de la liberté — abandonner son faux-titre et ses faux diplômes et se mettre à la vue et à l'écoute de toute la vie qui roule devant vous.

J'avais au préalable tracé le démarrage de ma première quinzaine. Je pourrai la communiquer plus tard ; pour l'instant, il me semble beaucoup plus urgent de faire constater mes expériences de la deuxième quinzaine, parce que beaucoup plus révélatrices.

Les premiers quinze jours ont été une espèce de grande vadrouille complètement dingue et farouche dans toutes mes classes et dans tout le gymnase. Ça sautait, courait, hurlait, s'accrochait, se battait, s'arrêtait. C'est à partir de quelques élèves que les expériences plus organisées ont commencées. "A force de faire les cons on s'emmerde, alors on pourrait faire autre chose ; et vous Monsieur, vous ne faites plus rien, on n'apprend plus rien, (sic)".

Si, on apprenait avec 10 % de réussite et mauvaise note à l'appui pour ceux qui ne réussissaient pas, sans oublier le tissu de mots dont j'enrobais mes cours : depuis quatre ans voilà résumée mon œuvre

éducative !! Je ne m'enfermerai pas dans le remords, mais croyez que je suis heureux de pouvoir sortir de ma prison. Je remercie par là tout le Mouvement de l'Ecole Moderne qui, par toutes ses clés offertes, m'a permis cette véritable libération. Toute ma vie se tourne aujourd'hui au grand jour, il était temps.

DEMARRAGE

Il est déjà monstrueux de penser tout ce que nous avons pu faire en 15 jours, combien il est facile de vivre et de découvrir quand la vie éclate autour de vous.

Nous en sommes à : structure de séance.
1/4 d'heure d'activité libre — 1/2 heure de travail sous la conduite de responsables-élèves.

Ces responsables avaient sacrifié l'heure d'activité libre de la séance précédente pour préparer avec moi un thème de travail dans une des spécialités d'athlétisme (cycle d'athlétisme) — thème : hauteur — rouleau ventral — 1 heure.

Le quart d'heure des "jobarts"

Le quart d'heure d'activité libre est consacré à l'athlétisme. Les élèves font ce qu'ils veulent, on le surnomme par la suite : "le quart d'heure des jobarts" tellement il y a d'explosions plus ou moins folles.

Dans cette classe de 6^{ème}, je constate que les élèves aiment beaucoup s'amuser sous forme de petites bagarres plus ou moins tendres, plus ou moins dures, ce qui nous vaudra un jour, où nous n'avons pas pu aller en plein air (patinoire), deux heures de lutte fort bien organisées et fort intéressantes. Normalement, dans ces activités libres, ils devraient faire de l'athlétisme, mais si quelques-uns le pratiquent, je laisse les autres librement s'ébattent et j'observe.

La demi-heure de travail "un bagne et du non-vécu"

C'est l'apprentissage du rouleau ventral que se proposent 4 responsables-élèves avec deux ateliers de

saut et deux groupes de 15 camarades en une demi-heure.

La discipline et l'ordre sont leur premier souci.

• *Scénario voulu et demandé*

Chaque élève qui est passé, revient et s'assoit en attendant que le groupe ait fini pour recevoir l'explication de l'exercice suivant. La méthode employée est celle de l'analytique : on travaille :

- la prise d'élan et l'angle de saut
- l'impulsion
- le lancer de première jambe et le désaxé
- l'esquive de la deuxième jambe
- la chute

La directivité des responsables est sans conteste prudente.

• *Scénario obtenu et observable*

Les élèves ne s'asseyent pas, piaffent d'impatience en bousculant le responsable (un peu timide) qui sous le feu lâche, au plus vite et comme il peut, l'explication plus ou moins tronquée de l'exercice suivant.

Je me suis évidemment tenu très à l'écart, sans jamais intervenir.

Conclusions

– Les élèves avaient l'impression assez désagréable (ils l'ont montré) de se voir imposer la discipline et l'ordre encore plus sévèrement que le maître aurait pu le faire (merci pour moi).

– Le groupe qui a le mieux bousculé le responsable a plus et mieux travaillé – bizarre ! (1)

– La perte de temps est tout de même importante dans le groupe où l'ordre arrivait à être établi par les responsables plus autoritaires.

Dans la discussion qui a suivi ce travail, les responsables se sont promis de ne plus revenir ; l'un, parce que ça n'avait pas marché comme il voulait ; un autre, parce que lui-même n'avait pas pu travailler. Tout cela était très juste.

La prochaine séance sera donc de l'activité libre en attendant qu'on puisse trouver autre chose.

– **Séance suivante : nous avons trouvé !**

Monsieur, nous avons trouvé cette bande dessinée dans un livre, c'est drôlement bien. Est-ce qu'on peut avoir un sautoir tout seul et apprendre ça... Cette bande dessinée représente un bonhomme qui

(1) Le groupe paniqueur arrive pour ce qui est de l'apprentissage, à peu près au même résultat que le groupe tenu en mains à la différence qu'on s'est bien marré de bousculer le copain responsable.

saute en rouleau ventral depuis la première foulée jusqu'à la chute. Je souscris à la demande et voilà mes bambins partis à la découverte. Je les observe sans exclusivité mais au bout de 10 minutes, j'ouvre des billes grandes comme ça ; il y a du miracle dans l'air – voilà que mon petit "Michel" me fait du rouleau parfait en 10 minutes. Faut que j'avise. Les autres suivent agréablement le même chemin, ils sont quatre. J'arrête le groupe, demande à 4 autres de venir : "regardez-moi ce dessin et essayez de refaire" ; 10 minutes après même résultat. Holà il y a du nouveau et c'est fichtrement important.

CONSTATATIONS GENERALES

Sur une espèce de fiche de travail, huit bonshommes ont appris seuls et en 10 minutes le rouleau ventral.

Comme l'abeille va à la fleur et ramène à la ruche son pollen, ils vont au dessin et ramènent au sautoir quelque chose qu'ils portent en eux.

Leur activité est incessante.

Constatations techniques

Je constate, au fur et à mesure des sauts qu'il se produit un changement. Où le situer ? je ne vois pas particulièrement, mais globalement, je vois bien que leur approche se précise et que leurs sauts s'élaborent.

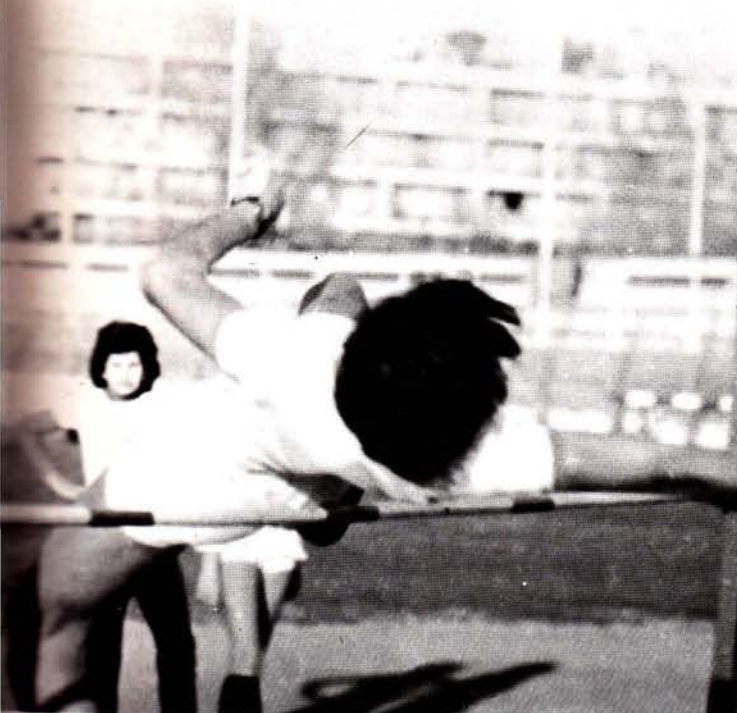
Des trucs... Le dessin n'était pas très explicite sur l'angle de départ. Deux à trois minutes de tâtonnement auront suffi ; on y aura tout vu : départ au centre, du mauvais côté, du bon côté, mais pas encore idéal ; et puis tranquillement, les voilà bien installés sur un point de départ idéal qu'ils gardent (personne ne leur a appris), ni trop loin, ni trop près, ni trop à gauche, ni trop à droite, là exactement là où ils ont trouvé, c'est leur angle et c'est parfait.

Si les enfants étaient enthousiasmés de leur réussite, moi, ce moment me bouleversait. Il ouvrait des perspectives fabuleuses de travail. Nous décidions, comme beaucoup d'autres commençaient à s'agglutiner autour du sautoir, de faire un cours de cette façon à la séance suivante. Tout le monde était d'accord.

Les deux jours qui ont précédé cette expérience pour la classe entière, m'ont filé un trac fou. Une bande dessinée par atelier, 8 gars qui connaissent déjà l'exercice, plus de responsable, aucun ordre établi par avance, 30 élèves à l'œuvre, au pied du mur.



Photos BARRE



Nous y voilà ; j'observe avec une dimension, une envie, un plaisir, un sérieux, un amour, une liberté totale.

C'est un peu la panique devant les deux sautoirs, puis l'ordre se crée spontanément ; l'angle dessus est avalé par toute la classe en une bouchée, ceux qui savaient ont fait le chemin en quelques secondes pour tous les autres.

Le traditionnaliste se vexe ; *"Mais où vont-ils aller comme ça, ces petits ignorants, qui entendent se passer outrageusement de mes conseils de grand manitou savant ?"* Il est la demie ; les élèves travaillent depuis vingt minutes ; on fait déjà du rouleau ventral un peu partout, 3 sauts à la minute, je m'en fous du temps, mais il faut bien que je constate que dans mes beaux cours de grand seigneur, ils en auraient fait 3 en beaucoup plus de temps.

Je ne peux pas tout décrire sur ce qui se passe. Tiens celui-là qui vient de plonger les mains en avant et qui se ramasse en criant : "c'est pas ça !" (je n'ai pas eu besoin de le lui dire, dois-je me vexer ?) ; je le vois aller vers la fiche, puis, surprise là-bas, derrière le groupe, il mime le moment de l'impulsion au ralenti, buste en arrière, le voilà qui revient, hop ! tenez, il se fout de moi celui-là aussi, il vient de corriger son erreur tout seul sans moi ; dois-je me vexer ? ... et ainsi de suite, ça saute sans arrêt, 120, 130 sauts chacun, je ne sais pas ; en tout cas, ils n'ont fait que ça ; le pourcentage de réussite est exceptionnel en aussi peu de temps, et puis vraiment personne n'est déçu, chacun a l'air satisfait de ces 40 minutes ; on a bien travaillé, on s'est bien amusé — Jeu, travail ? on ne sait plus, on a vécu.

Comment appeler ça ? GLOBAL ?

Oui, j'avais entendu parler de global en gym, oui, j'avais vu des séances de global en 71-72 au stage de recyclage de profs, mais jamais celui-là. L'élève travaille seul, tâtonne seul, découvre seul. Le maître n'intervient jamais ; j'aurais pu m'intégrer au groupe, nous essaierons plus tard. Ils sont partis, la classe comme l'élève, de ce que j'appellerai un global mauvais, puis global médiocre, puis global passable, puis global assez bien, ainsi de suite... et puis au moment où les groupes ont réalisé un ordre de passage, le global-classe a fait un bond ; ensuite l'état d'esprit, l'ambiance s'amélioraient ; plus de taquineries, plus de hurlements, la concentration était parfaite, on était au travail, je n'avais jamais vu ça.

Il ne s'agissait pas d'en rester sur ce moment, nous avons fait des expériences formidables aussi dans

les séances qui suivirent, en partant d'une image vivante donnée par moi et quelques élèves qui avaient bien assimilé la séance à partir de la bande dessinée. Ce fut excellent, la perte de temps s'est encore réduite, puisque nous ne faisons que sauter, mais quelques interventions intéressantes dans ces cours méritent d'être rapportées, je le ferai ultérieurement.

L'intervention du maître : "une catastrophe"

Avec une autre classe de 6^{ème} 10 gars avaient décidé de découvrir le rouleau ventral de la même façon, à partir de la bande dessinée : 2 ateliers, 5 élèves sur chaque sautoir, 40 minutes de travail. Je les observais, ils suivaient en gros la même approche. Au bout de 20 minutes, sur des sauts du groupe bien dégrossi déjà, j'eus la bonne idée (un peu bête mais que je croyais géniale) d'arrêter un des groupes en leur demandant s'ils voulaient que je les aide ; je m'adressais plus particulièrement à deux gars qui dans leur saut — comme l'auraient constaté des collègues traditionnels, pratiquant ce qu'ils appellent "global" — auraient observé une insuffisance au niveau du lancer de la première jambe.

J'explique que, par un exercice adapté, ils arriveraient à avoir une meilleure prise de conscience du lancer de jambe. Je haussais l'élastique à 1,50 m et ils devaient le toucher du pied. Je crois que dans le personnage prof, ce court moment a dû me regonfler un peu : grands mots, gestes académiques, l'accent un peu snob.

La connerie monumentale est là.

A ma grande stupeur, la reprise d'activité et de recherche libre après mon intervention, me faisait revoir des sauts presque de début de séance — régression évidente due à mon intervention : je m'étais fait remarquer, l'honneur est sauf ! Sur un truc comme ça, il y a de quoi rendre ses billes d'éducateur.

Il me faudra attendre 10 bonnes minutes pour voir le groupe redémarrer. Evidemment, il y a quantité de nuances individuelles et collectives à citer et qui sont observables dans le tâtonnement et dans l'observation.

Mon intervention avait été catastrophique.

Un peu comme un torrent qui rencontre un rocher au milieu de son cours, lui colle dessus à la rencontre, mes gosses avaient reçu mon exercice qui avait été bien fait, mais il faudra du temps et de la distance pour que le torrent se reforme et reprenne sa vitesse de vie intense.

Nous avons discuté en fin de séance de mon intervention, ils avaient bien ressenti que je les avais troublés.

A partir de ces expériences, des tas d'autres nous appellent, mais il est à remarquer, dans la conclusion de cet article que le prof MARTIN par l'analytique est un âne, de même que par un pseudo-global dont on nous glorifie dans nos stages de recyclage (intervention catastrophique).

Nous avons fait l'expérience d'un départ sur une mauvaise image vivante puis de la réaction au changement de l'image corrigée au bout d'un certain temps ; il y a beaucoup de choses importantes à dire, cruciales même.

Autant l'acquiescement sur une bonne image se garde, autant la correction est difficile. Nous n'avons pas pu nous récupérer sur 40 minutes. Je pense que c'est le fait d'un apprentissage réellement vécu par beaucoup de sauts et de tâtonnements (apprentissage par le corps) qui rend la récupération difficile dans une même séance. Le temps est très important pour pouvoir bien apprendre.

MARTIN Christian
C.E.S. Feuchères
30039 NIMES

P.S.: Un film est fait en 8 mm couleur sur ces expériences.

Le lecteur aura probablement remarqué que les photographies prises par Michel Barré, n'illustrent pas la technique du rouleau ventral.

Photo BARRE



COURRIER DES LECTEURS

Langage et idéologie

(A propos de *L'Éducateur* n° 20.)

Habituellement, on ne participe à la rubrique *Courrier des lecteurs*, dans n'importe quel canard, que lorsqu'on n'est pas d'accord ou qu'on veut rectifier certains détails d'un article...

Pour ma part, il me paraît tout aussi important, dans un mouvement comme l'I.C.E.M., où la communication, l'amitié, le travail en commun, le soutien réel et non seulement verbal, la coopération sont les moteurs essentiels — sinon il y a belle lurette, me semble-t-il, que le mouvement aurait éclaté sur des dissensions « purement » théoriques ou intellectuelles, qui existent — il me paraît tout aussi important, donc, de dire, tout rondement, qu'on apprécie un article. Ainsi, je viens de lire, à loisir, le long article *Langage et idéologie* paru dans le dossier : *L'enseignement du français à l'école élémentaire*. Eh bien, je suis d'accord à 100 %... sans la moindre restriction. C'est difficile de dire qu'on aime... ou qu'on apprécie... parce que ça suffit... ça s'arrête là... il n'y a rien de plus à ajouter... et la page à moitié blanche, tyrannique, vous fout des coups de pied aux neurones, afin qu'ils dégagent, dégoisent, et comme rien ne vient, parce que l'accord parfait ne s'exprime qu'en quelques mots, trop souvent on renonce, et certains ne sauront jamais que ce qu'ils ont écrit a été utile à d'autres...

Christian POSLANIEC

Autogestion chez les petits

(*Éducateur* n° 4, page 25.)

J'ai voulu faire le point du travail dans ma classe aux vacances de la Toussaint. Il me semble que cela prend place dans « Les étapes vers l'autogestion » que tu proposes dans le courrier des lecteurs du premier *Éducateur* de l'année.

Des étapes vers l'autogestion... en maternelle.

Le premier jour de classe, j'aimerais entrer dans un local vide, rien au sol, rien aux murs... entrer là avec 35 bambins heureux dans l'ensemble de retrouver leur école, ne serait-ce que parce que cette année ils sont « les grands ».

Et puis... attendre... attendre que l'on me demande où l'on va s'asseoir, sur quoi on va écrire, dessiner, avec quoi... etc., mais les contingences matérielles que tout le monde connaît s'y opposent pour l'instant.

Alors, c'est le contraire qui se passe... quand nous rentrons le premier jour dans la classe, tout est là ou presque pour accueillir les enfants : les coins dinette, poupée, épicerie, jeux ; les coins eau, transvasement ; les coins graphisme : stylo à bille, feutre, craie d'art ; les coins peinture, terre, découpage, etc., plus les coins « intellectuels » : lecture, maths, écriture.

Les élèves qui connaissent déjà la classe (j'ai un tiers de moyens qui restent deux ans avec moi), hésitent un peu — il y a eu les vacances, certains coins ont changé ou ne sont pas encore organisés — mais très vite le rythme revient, le travail reprend.

Avec les autres : les nouveaux à l'école et ceux de l'autre classe (cette année, deux garçons, les deux premiers jours retournaient systématiquement dans leur ancienne classe, s'asseoir à leur ancienne place). Avec ceux-là, nous découvrons la classe : ce qu'on peut faire, où prendre le papier, les différents formats, mettre un tablier plastique si on va à l'eau, se servir seul mais remettre en place ensuite.

Après cette brève présentation-découverte, je leur propose de se mettre eux aussi au travail, s'ils ne l'ont pas déjà fait. C'est à ce moment-là qu'un certain nombre commence à « papillonner », ne sachant pas où aller, ou bien voulant tout essayer et tout faire ou bien encore regardant faire les autres.

Ceux qui ne savent où aller : Ils ont peur de « l'inconnu » ou n'osent pas : — toucher à l'eau ; à la maison, maman défend ; — se déguiser : les autres vont peut-être se moquer ;

— aller à la menuiserie : ça fait du bruit ; un marteau et des clous, c'est dangereux ;

— prendre un jeu, un puzzle, une boîte de travail : la maîtresse n'a rien dit ;

— dessiner ou peindre : on n'a pas de feuille, il faut prendre l'initiative de se servir, de choisir son format.

Alors, ils vont à la dinette ou au coin poupée parce qu'ils connaissent : ces activités existaient dans l'autre classe, mais elles ne peuvent accueillir que 6 ou 7 élèves au plus. Quelques enfants prennent une feuille et dessinent (feutre ou craie d'art). Quand le dessin est fini, ils reprennent une feuille, souvent de même format et recommencent.

Ceux qui regardent faire les autres : Ils n'osent pas agir eux-mêmes, je ne leur ai rien proposé de précis ou bien ils ne savent pas, par timidité, par manque d'initiative, certains diront par paresse, mais je ne pense pas car ils regardent les autres et leur proposent ou leur suggèrent une idée. Laurent, Christine, Fabienne sont de ceux-là et quand ils se mettent au travail, c'est souvent une réussite.

Ceux qui veulent tout faire, tout essayer : ils vont d'un atelier à l'autre, mais n'y restent pas, le travail est tout de suite fini. Michel, Olivier, Florence ont bien de la peine à se tenir à un atelier, à présenter un travail fini ; cependant il semble que Michel penche pour le stylo-feutre, Olivier pour la terre, Florence pour la peinture.

A la sortie de la classe, Emmanuel montre à sa maman le dessin à l'encre de Chine qu'il a découpé et qu'il a tiré en une sorte de monotype avec de l'encre d'imprimerie. Sa maman me dit : Emmanuel trouve les journées de classe trop courtes, il n'a pas le temps de tout faire, chaque activité lui plaît, il trouve qu'il n'a pas le temps d'en faire assez ; cependant depuis quelques jours il semble avoir un goût particulier pour les dessins à l'encre de Chine.

Si pour certains enfants, le premier temps est une prise de possession des matériaux dans un climat d'excitation et de frénésie, pour d'autres il peut y

avoir un repli sur soi camouflé par le choix de la même activité. Dans ma classe, pour la plupart des enfants le temps de recherche est atteint (nous sommes à la veille des vacances de la Toussaint).

Les temps de création et de socialisation arrivent : l'enfant connaît le matériau qu'il domine le mieux et qui lui permet de s'exprimer et de communiquer le plus sûrement.

Le temps d'autogestion arrivera-t-il ?

(Novembre 1973.)

Marie-Claude LORENZINO
« Les Noyers », 38330 Saint-Ismier

Désapprendre, oui mais...

En réponse à Jean-Pierre LIGNON
(*Educateur* n° 3, page 5).

J'ai lu avec beaucoup d'attention l'article de Roger Ueberschlag interviewant J.-P. Lignon : *Désapprentissage et déblocage en classe de perfectionnement*. Est-ce parce que je suis aussi en classe de perfectionnement et que je retrouve en classe un certain nombre de difficultés ici exposées ? En tout cas, j'ai trouvé que les idées lancées étaient fort séduisantes.

C'est surtout à propos de travail en ateliers ou pas en ateliers, que je suis tout à fait d'accord : les gamins n'ont pas toujours envie (besoin) de travailler de la même façon. Et ils l'expriment clairement.

Mais, à propos de désapprentissage, je m'étonne un peu des affirmations lancées comme des certitudes. Je pense que quelques nuances sont à apporter.

Tout d'abord, je ne suis pas entièrement d'accord avec : « retrouver le dynamisme fondamental » ; surtout avec « le » : il y en a sans doute plusieurs par enfant. Et ce n'est probablement qu'en étudiant assez longtemps le même enfant qu'on peut les découvrir. Ça peut aller du besoin de communication, au désir d'intégration dans un groupe, en passant par l'identification à l'adulte et bien d'autres choses encore qu'il nous reste à découvrir dans chaque gamin, si on pense pouvoir l'aider.

Un autre point, qui m'avait attiré en premier lieu, m'a semblé discutable : « Effacer l'échec scolaire » : oui, bien sûr, mais pas forcément en passant par « désapprendre ». Désapprendre

peut parfois bloquer. Un des gamins de la classe, arrivé cette année, a réussi son premier dessin en décalquant une feuille de platane sur un papier, avec beaucoup de soin (travail léché) et ne coloriant (je le cite) « comme chez Mme ..., l'année dernière ».

Si on avait refusé ce procédé traditionnel en le dévalorisant (en allant jusqu'à l'irrespecter), qui sait si ce gamin aurait eu sa réussite aussi vite et un commencement de déblocage en dessin (« petite brèche ») aussi rapide ?

Est-il souhaitable de faire machine arrière ? Et de faire comprendre au pitchoun qui nous arrive, que tout ce qu'il était avant n'était que du vent ou du pipi de chat ? « Ça ne compte plus ! Il faut oublier ton passé ! »

Comment ne pas partir de l'acquis, même médiocre ? (Et médiocre pour qui ? et par rapport à quoi ?)

Comment ne pas prendre l'enfant dans sa continuité historique et sociale ? Il existe, ce gamin ! Il a vécu, chez lui, dans une autre école, dans la rue ; il s'est forgé un certain nombre de systèmes de références depuis qu'il vit (« LA VIE EST »).

Comment ne pas concevoir qu'un enfant ne peut pas se renier, renier sa famille (qui l'avait placé dans son ancienne école, comme dans sa nouvelle) ?

Et puis « désapprendre » peut aussi, parfois, mettre le gosse dans une situation fautive vis-à-vis de son assimilation au père ou à la mère. Désapprendre ce qu'il a fait avant, c'est nier toute valeur :

— et à ce qu'a appris son père,
— et à ce que lui a appris son père de façon directe ou par instituteur interposé.

C'est créer un conflit supplémentaire (sur le plan psychologique) entre le fils et le père. Est-ce souhaitable ?

Chez nous, dans la classe, le tableau n'est plus non plus la chose du maître : il est aux enfants. Ils y écrivent, dessinent, gribouillent. Mais quand, par hasard, on retrouve « poucet et son ami » et que le gamin est heureux de cette prouesse de mémoire, ou de lecture, on considère ça comme une réussite, un acquis, et on est TOUS contents de cette réussite. D'autres viendront peut-être grâce à celle-là ?

Alors, « désapprendre » peut-être, mais avec beaucoup de prudence et beaucoup de nuances.

C'est d'ailleurs certainement ce qui se fait dans l'école pas-école de Jean-Pierre ? Sans doute est-ce la forme interview qui n'a pas permis les nuances ?

Bernard GOSSELIN
école maternelle rue Gambetta
60110 Méru

A PROPOS DU M.L.O. (*Educateur* 2, p. 6)

Le mot « impérialisme » peut très bien figurer dans la deuxième page du dictionnaire. Cet impérialisme existe chez nous. Qu'il s'agisse d'expérience tâtonnée, de méthode naturelle ou de vécu, le profane n'y comprend que couic, et pour cause !

Je crois donc utile, notamment pour les stagiaires qui viennent d'un peu partout, de dresser un lexique, ou plutôt un petit glossaire des mots-clés de la pédagogie Freinet. Je crois qu'on ne pourra plus nous taxer d'hermétisme lorsqu'on débat de nos expériences pédagogiques. Comment se faire comprendre dans des réunions syndicales ou de parents d'élèves ?

D'un autre côté, lorsqu'on va assez loin et de plus en plus loin dans nos recherches, ne se voit-on pas obligé de choisir des mots nouveaux pour désigner précisément nos découvertes ?

R. BARCIK

P.S. — Paul Le Bohec ajoute : « A propos, *hermétisme*, qu'est-ce que ça veut dire ? hi-hi-hi-hi !!! »
Il a raison d'ajouter : « C'est à chacun de faire un effort. »

**BT2** MAGAZINE

C'est Annette DAVIAS — Lycée 38480 PONT DE BEAUVOISIN qui s'est chargée de préparer la copie pour les parutions dans les pages BT2 MAGAZINE.

Il faut donc que tous les camarades intéressés par BT2 et le second degré lui adressent régulièrement

- leur journal scolaire : 1 exemplaire
- leurs travaux (photocopie ou l'original qui sera retourné de toute façon soit avant soit après parution...)

Merci.

LIVRES ET REVUES...

DE LA CLASSE COOPERATIVE A LA PEDAGOGIE INSTITUTIONNELLE

par F. OURY et A. VASQUEZ

Maspéro

« Psycho-pédagogie de la vie quotidienne », « Recueil d'expériences et de vie », ainsi présente Jean Oury, ce volumineux document. Car c'est bien d'un document qu'il s'agit là. Un document peut être interprété, situé dans le temps et dans l'espace, il peut être critiqué, restructuré en vue d'une argumentation.

Définir la pédagogie institutionnelle et me situer face à elle, ne m'intéresse pas (ou plus). « Pédagogie du désir » ? Et après ? C'est là quelque chose que nous ne pouvons qu'approuver. Mais peut-on parler de pédagogie spéciale ?

F. Oury et d'autres, semblent plutôt préoccupés par la « théorisation » (au sens positif du terme) de cette vie quotidienne, intense, faite d'expériences, d'échecs, d'émotions, de réussites, de progrès. Cette position présente un danger évident, celui de s'arrêter, de contempler le passé, de compartimenter les choses, leur donnant ainsi un aspect de règles, de lois, et d'arrêter le flot qui avait engendré ces découvertes.

Un médecin d'hôpital psychiatrique, du courant psychothérapie institutionnelle, nous disait un jour : « *Le pédagogue novateur, m'intéresse tant qu'il ne pense pas détenir la vérité finale.* » Et c'est bien un peu ce qu'on ressent à certains passages de cet ouvrage, où les préoccupations personnelles de F. Oury se retrouvent un peu trop calquées sur les autres membres du G.E.T. (groupe d'éducation thérapeutique, travaillant sur des monographies).

Du point de vue pédagogique, on peut critiquer effectivement ces « maîtres-mots » se retrouvant identiques dans plusieurs classes, cette « monnaie intérieure » qui risque de scandaliser celui qui se veut à priori libérateur. On regrette de ne voir apparaître que journal, correspondance et conseil, alors que l'Art Enfantin, par exemple est cruellement écarté. On peut se méfier de cette « sociométrie à l'école ».

Sur le plan théorique, les concepts lewinien et freudien peuvent paraître anormalement développés.

Pourtant, à l'âge des « silex » et des « Cro Magnon » de la pédagogie,

avouons que cette attitude d'analyses théoriques est nécessaire. Ce n'est pas le moindre mérite de ce document, que de dresser un réquisitoire implacable contre « l'institution verticale », contre les « cohortes de patentés ou de futurs patentés ».

Et c'est très simplement que les auteurs analysent en profondeur certains aspects de la vie quotidienne de nos classes Freinet (texte libre, journal, correspondance, conseil) et les phénomènes de groupe éclairant ainsi cette « part du maître » liée à tout ce qui fait son histoire, sa trajectoire. Ces analyses amènent les auteurs à se situer face à la non-directivité par exemple, et à dénoncer en les démystifiant les « tartes à la crème » dont on abreuve les écrits pédagogiques.

Outre qu'il nous apporte une technique efficace de travail (pour les monographies surtout), cet ouvrage démontre aussi la primauté de l'outil sur le bavardage, en tant que médiateur d'une parole qui revient à l'enfant.

Quant à la collaboration avec les « spécialistes » outre le fait que ces derniers viennent eux aussi « imprimer » dans les classes, on note tout au long des quelques 768 pages, une volonté farouche de trouver un langage commun, permettant une communication véritable et une coopération efficiente.

C'est de ces quelques points de vue que cet ouvrage peut nous apporter une raison de plus pour affirmer (au sens littéral du terme) avec vigueur, par une méthode de travail appropriée ce qui « se passe dans nos classes ». Il est à remarquer que les auteurs témoignent largement d'un profond respect et d'une sincère reconnaissance à l'œuvre de Freinet. Certes une analyse minutieuse des chapitres serait souhaitable, mais seulement si elle sert de ferment à un travail de groupe...

René LAFFITTE

Que dire d'un tel « pavé » ? Qu'il est passionnant ? Sans doute mais ce ne serait pas tout-à-fait exact. Il faut choisir ses pages, ses chapitres.

C'est en tout cas un livre qu'il faut recommander à tous ceux qui se trouvent un peu désemparés devant une classe « impossible », « la classe où rien ne va plus » : c'est le titre d'un assez long

chapitre que j'ai dévoré ; on y trouve beaucoup de symptômes qui peuvent aider à prendre conscience du ou des malaise (s) qui perturbent le climat d'une classe.

L'attitude du maître est analysée avec précision : ce qu'il permet, ce qu'il interdit, sa part d'initiative, les moments où il sait et doit se retirer, etc. Ce n'est peut-être qu'un ensemble de « recettes » mais ce livre décrit avec précision bon nombre de phénomènes de groupes (qui sont replacés dans le cadre de l'institution scolaire) ce qui permet au lecteur de voir beaucoup plus clair dans sa propre classe. Ce fut en tout cas, mon cas... Ce livre a eu pour moi (qui ne sais pas faire de compte rendu objectif...) un effet dédramatisant. Les témoignages d'Oury m'ont rassuré car je voyais en les lisant que, dans mes classes rien n'était perdu, que les erreurs commises pouvaient être corrigées, que la situation n'était pas irréversible.

C'est là, un des éléments importants de la démarche d'Oury : il ne se contente pas de « tranches de vie », mais il s'intéresse davantage aux phénomènes en évolution. Résultat : le lecteur a une vue plus globale des phénomènes psychologiques que secrète l'école. Oury sait aussi, il me semble, faire la part du primordial et de l'accessoire. Cet aspect de son travail n'est pas négligeable non plus.

Cet ouvrage n'est pas un roman. Il ne doit pas se lire comme un roman. Il ne faut le lire que si on se sent motivé, si l'on est tracassé par l'atmosphère (de désordre, par exemple) qui règne dans sa classe. Avec cet état d'esprit, le bouquin est passionnant, à condition aussi de ne pas vouloir le dévorer d'une traite, mais de se contenter de le bien digérer à petites doses. Sans doute faut-il que j'ajoute que je ne suis pas entièrement d'accord avec tout ce qu'écrivent les auteurs. Mais, pour ce qui est de la discussion pédagogie institutionnelle-pédagogie Freinet, je laisse ce soin à des camarades mieux armés que moi. En tout cas, un de ces jours, je relirai les quelques 768 pages que contient cet ouvrage, pour tenter de mieux saisir tous les éléments qu'Oury apporte sur l'organisation coopérative de la classe.

A signaler une bibliographie que je trouve largement suffisante.

De la classe coopérative à la pédagogie institutionnelle, un guide pratique de la pédagogie institutionnelle, qui appelle un guide pratique de la pédagogie Freinet.

Jean-Yves PILLET