

L'ÉDUCATEUR

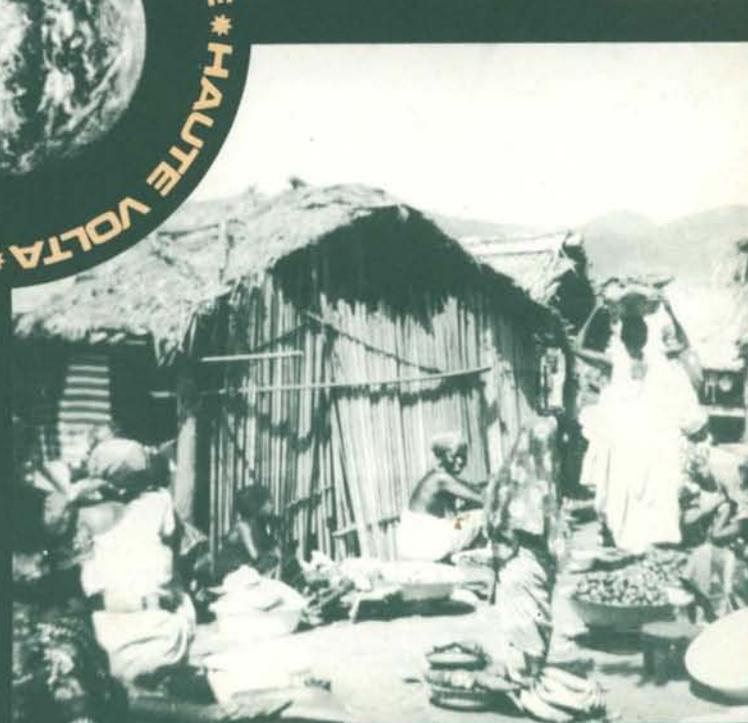
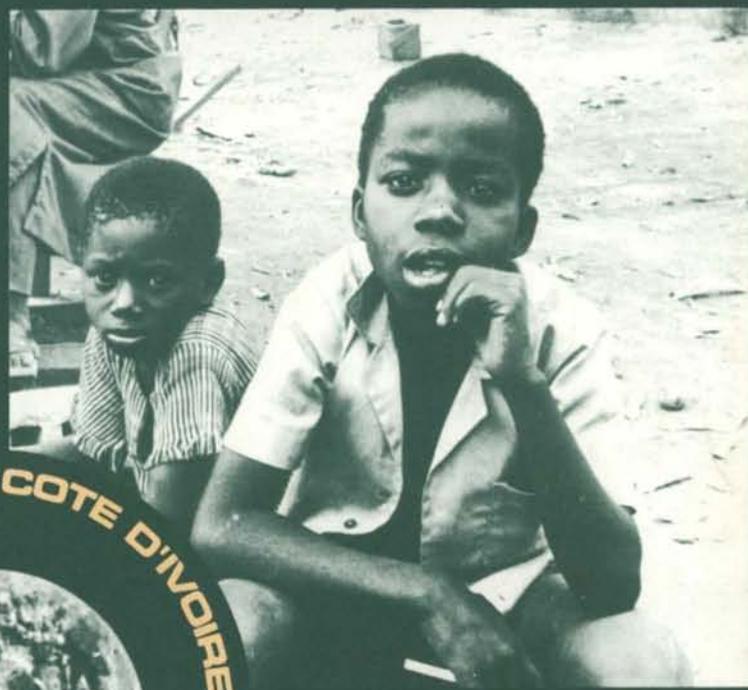
PÉDAGOGIE FREINET

5 Mai 75
48^e année

20 Nos par an : 51 F
avec BTR en supplément : 103 F

16

SPECIAL NUMERO INTERNATIONAL



D'après C. Freinet

Que viennent faire les frontières, ici ?

Toutes nos techniques pédagogiques tendent au même but : préparer dans l'enfant l'homme actif, vrai, fort, capable de se dresser devant l'erreur et l'injustice. Premier but qui ne nous est nullement particulier, qui est, littéralement, le but que s'assignent tous les grands éducateurs : former des hommes !

Autre but : nous replaçons automatiquement l'enfant dans son milieu alors que toute la pédagogie capitaliste s'efforce de l'arracher à ce milieu, de le dissocier de sa classe sociale pour l'intégrer à la classe au pouvoir.

Grâce à notre pédagogie, l'enseignement ne sera plus basé sur une phraséologie plus ou moins officielle, mais partisane, mais bien sur **la pensée et la vie des enfants dans leur milieu naturel**, préoccupation avant tout pédagogique, en concordance directe avec nos conceptions du travail à l'école, issues de nos expériences et de l'usage des outils ainsi réalisés et nullement dictées par une quelconque idéologie ou orthodoxie politique comme le précise notre charte.

De ce fait, peu importent les limites géographiques, les structures administratives et politiques... Où qu'elles soient, si elles entravent la lutte et les actions sociales et politiques auxquelles se mêle notre action pédagogique, si elles interdisent toute nouvelle possibilité d'agir et de réagir et toutes raisons d'espoir : elles sont mauvaises.

Au contraire, lorsqu'ayant poussé jusqu'à ses limites normales son action pédagogique, chaque maître où qu'il vive, rencontre l'aide et la compréhension des pouvoirs sociaux et politiques, alors il joue à plein son rôle d'éducateur. Notre conquête s'entend pédagogique d'abord, cela est certain, mais révolutionnaire de surcroît. Et par conséquent internationaliste. Elle nous permet d'atteindre à la fois les buts exprimés plus haut : l'expression spontanée libérant et activant l'élan vital des enfants et des adolescents en les replaçant automatiquement dans leur milieu en toute connaissance de cause.

Aussi avons-nous en tous lieux et toutes occasions encouragés l'introduction de notre pédagogie et en particulier la naissance de coopératives semblables à la nôtre en France comme en Espagne (1933), en Belgique, en Italie, dans certains cantons suisses, etc., sans aucune recherche de profit puisqu'il n'est jamais demandé aucun droit d'auteur sur nos matériels et sur nos éditions, lorsque l'exploitation doit en être faite selon nos principes coopératifs !

Nous n'avons jamais fait aucun sacrifice — qu'il soit financier ou idéologique — à la propagande en France ou dans n'importe quel autre pays.

Nous disons ce qui est ; nous montrons ce que nous avons réalisé, nous donnons, à l'occasion, notre avis sur les possibilités éducatives résultant de circonstances diverses ; nous rétablissons la réalité toutes les fois que nous constatons l'incompréhension et le doute, persuadés que nous sommes de l'avenir qui attend une technique inébranlablement fondée socialement, psychologiquement et pédagogiquement.

Nous n'avons jamais visé, dans nos réalisations que l'épanouissement d'une école populaire. Où qu'elle soit nous travaillons à lui donner son plein rendement, à acquérir son vrai sens et sa réelle portée.

Un numéro international de *L'Éducateur*, à quoi bon ? Pour céder à la mode ? Pour soigner l'image de marque du mouvement ? Ceux qui prendront le temps de le lire constateront peut-être que les idées de Freinet fécondent, sur des terrains très différents, des recherches très éloignées de l'empirisme et du pédagogisme qu'on nous reproche parfois. En Italie, en Suisse, en Côte-d'Ivoire, au Brésil, autant de tentatives d'arracher la vie de la classe à la satisfaction douillette des bonnes relations maître-élèves pour affronter ce que la société refuse à l'école : une insertion dans le milieu tel qu'il est, avec ses problèmes, ses luttes, une action éducative tournée vers la lucidité, la responsabilité et la solidarité avec les travailleurs.

Au delà des amitiés que Freinet sut nouer à l'étranger et des sympathies que ses idées rencontraient, il y eut beaucoup plus qu'un engouement pour des techniques pédagogiques : la conviction que ses propositions avaient une valeur universelle, qu'elles ouvraient à la classe laborieuse la voie d'un nouvel humanisme.

Editorial		
PEDAGOGIE FREINET ET INTERNATIONALISME	<i>L'Éducateur</i>	3
LA F.I.M.E.M. (<i>Fédération Internationale des Mouvement Ecole Moderne</i>).		4
Côte-d'Ivoire		
<i>A la télévision scolaire généralisée,</i>		5-8
LA COTE D'VOIRE VOIT DOUBLE		
<i>Reportage de R. UEBERSCHLAG chez Ousmane Bokoum à Bouaké.</i>		
Suisse		
QUI A PEUR DES EQUIPES PEDAGOGIQUES ?		9-12
<i>Reportage de R. UEBERSCHLAG chez Raymond Dorsaz à Genève - Onex.</i>		
Allemagne Fédérale		
<i>Coincées entre les visées politiques et les appétits industriels...</i>		21-22
LA RECHERCHE ET L'INNOVATION PEDAGOGIQUES DANS LE PAYS DE HESSE	<i>Claude ZEHRFELD</i>	
Brésil		
LES LYCEENS DE LA NUIT	<i>Maria-Inez CAVALIERI</i>	23-24
Italie		
L'ECOLE C'EST AUSSI UN PROBLEME POLITIQUE		25-28
<i>Reportage de R. UEBERSCHLAG chez Caterina Foschi et Vanda Masnaghetti à Milan.</i>		
Haute-Volta		
PEDAGOGIE FREINET ET PEDAGOGIE TRADITIONNELLE AFRICAINE	<i>Zombra MAHAMADOU</i>	29-30
Grande-Bretagne et Suisse		
L'ENSEIGNEMENT PRECOCE DES LANGUES : UN ECHEC ?		31
<i>R. UEBERSCHLAG (sources : Schweizerische Lehrerzeitung et Teacher).</i>		
Revue internationale d'éducation		
Actualités de l'I.C.E.M.		13-20
Courrier des lecteurs		32

Photos :

R. et J. Ueberschlag 5, 6, 7, 8,
9, 10, 11, 23
24, 25, 26, 28
M. Barré 29, 30

En couverture :

R. Ueberschlag
M. Barré

**Si vous êtes abonnés
aux publications de l'Ecole Moderne**

VOUS ALLEZ RECEVOIR



LES PAPILLONS DE NUIT (II)

Voici le cinquième et dernier reportage consacré aux papillons de France (B.T. 745, 752, 762 et 789). Cet ensemble permet maintenant, grâce aux vignettes en couleurs, de déterminer tous les papillons rencontrés ordinairement par les enfants.

805
1^{er} mai 75

NAISSANCE DANS LA BASSE-COUR

Des poussins sont nés ce matin ! C'est un événement pour l'enfant. Et aussi des canetons, des pigeonneaux, des dindonneaux... Mais que s'est-il passé avant ces naissances ? Comment le poussin se développe-t-il dans l'œuf ? Comment sort-il ?

113
15 mai 75



LE MARXISME

La B.T.2 n° 54 avait présenté les précurseurs du communisme. Voici maintenant la pensée de Marx et Engels face à l'évolution économique, politique et sociale du XIXe siècle. L'étude de la situation des classes laborieuses en Angleterre amène la critique du système capitaliste par Marx (extraits du *Capital*, du *Manifeste du Parti Communiste*) puis la solution marxiste pour transformer le monde. La brochure s'arrête à la Deuxième Internationale.

69
mai 75

NON A LA GUERRE

Non au quotidien tragique de la guerre des tranchées en 14 ; non à l'horreur apocalyptique des attaques à Stalingrad ; non au martyr des enfants vietnamiens brûlés au napalm, des enfants espagnols fuyant leur pays... Des textes et des photos difficilement soutenables parfois, mais pouvait-il en être autrement ?

382
1^{er} mai 75



VIVRE A MONTMARTRE

L'univers de Pascale et de ses amis adolescents de la butte — de la rue Lepic à la place du Tertre — la vie quotidienne encore imprégnée de l'ombre des grands noms de la peinture et de la littérature de ce siècle dans ce village parisien au riche passé historique et artistique.

863

L'ENFANT DANS SA FAMILLE

Les relations familiales dans un milieu rural de Charente-Maritime, et les problèmes d'enfants de l'Assistance de la Nièvre.

17



Des enfants ont rencontré un peintre, M'an Jeanne, d'autres ont visité l'exposition Jean Dubuffet. Des adolescents dialoguent avec un sculpteur. Mais il ne s'agit pas de rencontres superficielles : l'enfant s'empare de la matière et de la pensée du créateur pour en faire sa propre expression. Une ouverture...

76
mars-avril

1000 POÈMES EN UN AN

Deuxième trimestre :
LE QUINTETTE ET L'ORCHESTRE

N° 4-5-6



PÉDAGOGIE FREINET ET INTERNATIONALISME

Faut-il voir dans la référence de la charte de l'école moderne à l'internationalisme de la pédagogie une pure clause de style et dans la présence à chacun de nos congrès d'une centaine de camarades hors-frontières une simple touche d'exotisme ? Si nous n'attendions de ces camarades qu'un peu de dépaysement, ce serait oublier qu'à celui qui sait voir et entendre, le dépaysement commence au bout du palier, au coin de la rue. Chaque être a sa personnalité unique, chaque petit groupe humain possède son identité et la rencontre de l'autre, cela commence par l'écoute des petits rétameurs ambulants de Bar-sur-Loup et des fils de marins de Trégunc.

Pourtant dès qu'il se met en recherche d'une nouvelle éducation populaire, Freinet ne se limite pas à l'hexagone : on le trouve année après année à Hambourg, Montreux, Bruxelles, Leningrad, Leipzig et il n'hésite pas à puiser dans Ferrer, Decroly, Montessori, l'école de Genève, Makarenko ou Washburne, les éléments de sa future pédagogie unitaire. A peine le mouvement compte-t-il une vingtaine de militants (1) qu'il comprend un Belge, deux Suisses, un Espagnol.

L'internationalisme de Freinet n'est pas «inter-nationalismes» mais refus de considérer les frontières comme limites significatives. En ce sens cet internationalisme n'est pas contradictoire avec la reconnaissance des particularismes culturels, l'intérêt pour l'espéranto non opposé au respect du breton et de l'occitan.

En fait le souci principal de Freinet est de retrouver à travers l'identité de chaque groupe humain (famille, groupe-classe, village, région, pays, classe socio-économique, groupes d'âge) les lois universelles, ce qu'il appellera les invariants. Et dans ce but l'échelle internationale donnée aux débats pédagogiques est irremplaçable.

Trop souvent on considère comme principes intangibles des postulats occasionnels, on voit des lois absolues là où il n'y a que des conventions, voire des habitudes. Et l'exemple d'autres groupes humains incite à réfléchir, à remettre en question, à approfondir.

C'est pourquoi nous avons besoin d'écouter nos camarades d'outre-frontières et surtout de leur répondre en dépassant les formulations hâtives, les simples approximations.

Par exemple, nous parlons volontiers de méthode naturelle, d'éducation par le milieu, mais nous ne pouvons laisser sans écho l'interpellation de notre camarade de Haute-Volta, interpellation qui ne s'adresse pas seulement à nous I.C.E.M., mais également aux partisans de la déscolarisation : nous reconnaissons-nous dans l'éducation africaine traditionnelle ? Que proposons-nous exactement ?

Ce numéro de *L'Éducateur* pour faire choc s'est voulu entièrement tourné vers d'autres pays. Peut-on souhaiter que tous ceux qui suivront auront la dimension internationale sans laquelle la pédagogie Freinet se trouverait mutilée ?

L'ÉDUCATEUR

(1) Voir les 100 premières pages de *Naissance d'une pédagogie populaire*.



«La pédagogie Freinet est, par essence, internationale.» (Charte de l'École Moderne.)

HISTORIQUE

Dès le début du mouvement, avant 1927, on compte auprès de la France : la Belgique, l'Espagne, la Suisse, la Tunisie. Le nombre des camarades travailleurs «hors frontières» s'ajoutant aux premiers adhérents ira sans cesse croissant.

En 1957, au congrès de Nantes, Freinet avec quelques camarades, met sur pied l'association internationale.

En juillet, en Belgique à Bruxelles se réunissent 200 camarades venus de 10 pays différents sous la présidence de Freinet. La F.I.M.E.M. vivait son premier congrès.

En 1961, au congrès de Saint-Etienne, une commission F.I.M.E.M. comprenant 11 camarades de nationalités différentes préparait un projet d'organisation. Les statuts élaborés ont été déposés à la Préfecture des Alpes-Maritimes le 16 novembre 1964.

Au sein de l'U.N.E.S.C.O., la F.I.M.E.M. entre dans la catégorie de relations dite «d'information mutuelle» (catégorie C) avec les organisations internationales non gouvernementales.

BUT

- Réunir les associations de France, de tous les pays hors frontières se réclamant de l'École Moderne (pédagogie Freinet) ;
- Organiser les échanges de maîtres, d'élèves, de lettres, de colis, de travaux ;
- Préparer des stages, expositions et manifestations diverses à l'échelle internationale ;
- Prévoir en général toutes mesures qui, à l'échelle internationale sont susceptibles de promouvoir un meilleur enseignement.

ORGANISATION

Actuellement, 36 pays sont répartis en pays membres et pays correspondants.

Toute nouvelle candidature est proposée à l'agrément de l'ensemble des pays de la Fédération. S'il n'y a pas d'opposition, un mois après publication, elle est entérinée.

Des groupes continentaux sont organisés, un pour l'Europe du Nord, un pour l'Europe Centrale, un pour le Bassin Méditerranéen, un pour l'Afrique Tropicale, un pour l'Amérique Latine.

Ces groupes permettent :

1. D'établir et d'expérimenter la liaison entre les pays voisins où est pratiquée l'École Moderne (pédagogie Freinet) ;
2. D'organiser des rencontres d'étude et de travail ;
3. D'étudier les outils de travail adaptés aux pays ;
4. De rassembler la documentation sur les réalisations de l'École Moderne du secteur ;
5. De recueillir ses journaux scolaires et constituer ainsi la bibliothèque permanente de la littérature enfantine ;
6. De fonder et d'alimenter un musée d'art enfantin.

BULLETINS

— Le *Lien* est l'organe mensuel principal d'information de la F.I.M.E.M. Des numéros spéciaux sont préparés selon la nécessité.

— La «Multilettré» assure la liaison entre les responsables des divers pays et tous les travailleurs.

ACTIVITES

— Les **commissions** essaient de concrétiser leurs travaux par la mise au point de dossiers. Ont déjà paru : *Freinet dans le Monde, Formation des maîtres, Napoléon sous plusieurs angles, Bilinguisme* (épuisés), *A partir de zéro*. Sont en préparation actuellement : *Ecole et parents, Alphabétisation*.

— Le chantier **B.T.** et **B.T.SON** s'amplifie sans cesse.

— **La Gerbe internationale**

Rassemblement d'illustrations et de textes choisis, elle est un outil de travail servi uniquement aux participants.

Pour la recevoir, envoyer illustration et texte, en un seul exemplaire format 21 x 29,5, noir sur blanc. Si les pages du journal sont en 13 1/2 x 21 présenter celles-ci sur feuille au format demandé.

Elle concerne les enfants d'âge primaire et les adolescents.

Responsable : Eliane HERINX, école de la Doire, 06 Séranon.

— **Pour la correspondance scolaire internationale :**

Les formulaires de demande peuvent être retirés auprès du responsable : Robert MAROIS, professeur, Ecole Normale mixte, boulevard Saint-Exupéry, 58020 Nevers ou auprès des responsables nationaux et départementaux, ou à Cannes.

RENCONTRES

— La R.I.D.E.F. (Rencontre Internationale des Educateurs Freinet) a débuté en 1968, en Belgique. En 1969, elle a eu lieu en Italie ; en 1970, en Tchécoslovaquie ; en 1971, au Liban ; en 1972, au Danemark ; en 1973, en Tunisie ; en 1974, en Ecosse. Pour 1975, elle est prévue en Algérie, à Tlemcen.

— **Stages internationaux :**

Les groupes continentaux organisent leurs stages à leur échelle. Le S.I.M. (Stage International Méditerranéen) a eu lieu en 1974 en Tunisie. Pour 1975, il est prévu au Portugal.

— **Stages nationaux :**

Beaucoup de pays organisent les leurs pendant les vacances.

— **Echanges de maîtres :**

Ceux-ci s'opèrent entre plusieurs pays. Le jumelage de certains départements français avec des pays permet aussi cet échange.

PRESIDENT : R. UEBERSCHLAG, 42 bis, Grande Rue, 92310 Sèvres. Tél. 626.15.25.

SECRETAIRE : R. LINARES, F.I.M.E.M., B.P. 251, 06406 Cannes. Tél. 39.47.66.

TRESORIERE : M. BOUGAIN, 7 bis, boulevard du Lycée, 74000 Annecy.



Un reportage de
R. UEBERSCHLAG

En généralisant l'enseignement télévisé,

LA CÔTE D'IVOIRE VOIT DOUBLE

A la sortie de Bouaké, l'école de six classes n'a ni portes ni fenêtres. Les postes de télé qui y sont installés s'y trouvent pourtant en sécurité car ils appartiennent à tout le monde. Le jour, les écoliers y trouvent les «télémaîtres», le soir, les villageois y suivent des émissions concernant l'agriculture et l'hygiène, sans parler des informations.

Et les maîtres ? Réduits au rang de présentateurs, de moniteurs, de surveillants ? Nullement. Loin de se sentir coiffés et contraints par les «télémaîtres», ils ont l'impression d'être soutenus et guidés par des voix amies. D'autant plus que la présence des maîtres modèles s'est faite plus discrète. Au commencement, faute de technique, le télémaître a joué le rôle de l'instituteur qu'on filme dans sa classe. Certains ont même pensé y gagner une popularité électorale lorsqu'ils passaient dans des villages pour des essais d'animation. Ces vedettes pédagogiques n'ont été qu'éphémères. Dans la plupart des émissions, maintenant, on montre les documents,

non les présentateurs.

Nous sommes dans un cours élémentaire deuxième année. Il n'est ni expérimental, ni unique. 30 % des C.E.2 de la Côte d'Ivoire (et la même proportion de C.P. et de C.E.1) bénéficient maintenant de l'enseignement télévisuel. Il ne s'agit donc plus d'une expérience mais d'un processus de généralisation bien engagé, soutenu par l'U.N.E.S.C.O., la Banque Mondiale, le Québec et bénéficiant de l'assistance technique française. Le Centre Télévisuel de Bouaké fonctionne avec plus de 500 concepteurs et techniciens ; il possède plusieurs studios modernes, un centre de documentation, des ateliers de production, une installation pour le développement sur place des films. En fait d'équipement, il n'a rien à envier à une de nos stations régionales de télévision.

C'est donc une entreprise d'envergure, non seulement pédagogique mais aussi politique : il s'agit d'unifier un pays créé artificiellement par la colonisation de soixante ethnies.

OUSMANE. — La classe commence à huit heures avec une première émission pour le C.E.2 : le feuilleton *Amy et Kope* qui dure de sept à dix minutes.

ROGER. — *Comment l'exploitez-vous ?*

OUSMANE. — Le travail d'exploitation est très intense. Les enfants expriment d'abord spontanément ce qu'ils ont vu et ressenti. Ensuite, ce qu'ils ont dit va être traduit graphiquement par un dessin puis par un texte.

ROGER. — *Au C.E.2, ils sont déjà capables d'écrire un texte dans ce qui est pour eux une langue étrangère.*

OUSMANE. — Oui, beaucoup y arrivent, plus ou moins bien naturellement, avec quelques fautes d'orthographe.

ROGER. — *Ceci nous conduit jusqu'à la récréation.*

OUSMANE. — Non, nous faisons mathématique de 9 h 20 à 10 h. Puis c'est la récréation. Après la récréation, nous faisons des sciences ou de l'éducation de base (chant, musique) à la suite d'une autre émission qui va de 10 h 15 à 10 h 20. Les enfants écoutent par exemple un chant à la télé et le mémorisent, phrase par phrase, couplet par couplet, collectivement. Mais les élèves sont amenés aussi à faire des chansons, eux-mêmes, qui sont parfois diffusées dans le «magazine des écoliers».

ROGER. — *A part l'initiation au chant et à la musique que comptez-vous encore parmi les disciplines de l'éducation de base ?*

OUSMANE. — Il y a aussi la poésie. L'enfant apprend des poèmes mais on le forme aussi à devenir poète.

ROGER. — *Est-ce vous qui proposez le thème poétique ?*

OUSMANE. — Cela dépend. Généralement je leur dis d'écrire ce qu'ils veulent. Parfois j'impose le sujet quand il entre dans le cadre d'une activité globale.

ROGER. — *Et la durée de cette éducation de base ?*

OUSMANE. — Vingt minutes à une demie-heure. Après c'est l'étude du milieu.

ROGER. — *Avez-vous la possibilité de vous concerter, entre maîtres ?*

OUSMANE. — Oui, les mercredis après-midi. Les élèves restent chez eux et nous nous regroupons autour du poste de télévision pour voir des films pédagogiques. Chacun exprime ses idées au cours de la discussion et nous envoyons nos commentaires au Centre Télévisuel et à l'Inspection.

ROGER. — *Personnellement, préféreriez-vous être indépendant et avoir une classe sans télévision ?*

OUSMANE. — Avant de connaître l'enseignement télévisuel, j'aspirais naturellement à être un maître comme les autres. Maintenant j'ai l'impression d'appartenir à mon temps qui évolue et à un milieu qui évolue aussi. Ici, je suis un peu le symbole, pour la population, de cette évolution. On devrait généraliser ce système d'enseignement et l'adapter au cadre de vie des différentes provinces.

ROGER. — *Si on pouvait passer commande d'émissions de télévision, comme on passe commande d'un menu, quelles émissions différentes souhaiteriez-vous ?*

OUSMANE. — J'aimerais commander par exemple une émission aux Etats-Unis par satellite. Nous saurions alors ce qui se passe à des milliers de kilomètres. Nous aussi, nous pourrions leur envoyer des informations sur notre enseignement.

ROGER. — *Vous voudriez utiliser la télévision comme instrument de communication entre des écoles ? Une sorte de vidéo-téléphone ?*

OUSMANE. — Oui, dans ce cas, ce serait excellent. L'Afrique pourrait avancer d'une façon très nette en généralisant notre procédé. Non seulement sur le plan technique mais aussi pour la formation scientifique. Avec ce système d'enseignement collectif on pourrait aussi développer davantage l'imagination et la création en apportant beaucoup d'éléments extérieurs alors que nos villages sont encore pauvres.

ROGER. — *Obtenez-vous facilement des créations de vos enfants ?*

OUSMANE. — Au moins les trois-quarts font des travaux originaux, pas tous dans le même domaine : les uns dessinent, les autres ont l'art de conter ou d'écrire des histoires.

ROGER. — *Faites-vous des travaux de groupe ?*

OUSMANE. — Nous en sommes au début. Il y a un problème d'organisation. Il faut voir comment répartir les enfants pour qu'ils s'entendent bien.

ROGER. — *Qu'avez-vous essayé ?*

OUSMANE. — En mathématique, en étude du milieu, le travail se fait souvent par équipe. Ainsi pour le thème de l'eau ou de la construction j'ai réparti mes quarante élèves en huit groupes de cinq. Ils ont chacun une place dans la classe. Les chefs de groupe expliquent aux camarades la partie du thème à traiter. Il y a alors une discussion et le chef apporte lors de la réunion de classe, les idées de tout le groupe. Il est plus facile de conseiller huit groupes que 40 élèves individuellement. Comme ils ne sont que cinq par groupe, chaque enfant fait quelque chose et le résultat final est bon.

ROGER. — *Comment se présente-t-il ?*

OUSMANE. — Parfois c'est oral, parfois écrit ou sous forme d'objets.

ROGER. — *Vous n'avez pas de difficultés à vous procurer du matériel, de la documentation ?*

OUSMANE. — J'essaie d'abord de tirer du milieu ce qu'il peut me procurer : des graines, des fruits de certains arbres, les cailloux blancs de la piste, servent à l'éducation de base et à la mathématique. Même les boîtes d'allumettes (qui portent une lettre majuscule différente à cette intention) constituent du matériel de lecture. Nous en avons un plein carton.

ROGER. — *Si vous n'aviez pas l'enseignement télévisuel, qu'est-ce qui vous manquerait ?*

OUSMANE. — Ce qui me manquerait beaucoup, ce serait l'esprit de groupe, de collectivité. L'enseignement actuel nous enferme dans nos classes avec le même programme, mais nous sommes seuls. C'est le même programme mais nous ne le suivons pas de la même façon. Avec la télévision on est en sécurité. On se rend compte du rythme normal des leçons, de la façon de les aborder, comme les voisins. En même temps on se sent solidaires dans la critique du mercredi, et aussi soutenu chaque jour par des copains qui font la même chose que vous. On reçoit les émissions au même moment, on a en quelque sorte un rendez-vous, une obligation, c'est vrai, mais aussi c'est aussi un soutien. Il y a un souci de rapprochement, de relation, de lien.

ROGER. — *Comment réagit le village à ce type d'enseignement ? Les parents n'ont-ils pas l'impression que les enfants vont au spectacle, puisqu'ils parlent beaucoup, alors que ce serait surtout au maître de parler et aux enfants d'écouter ?*



Je pense que cette liberté n'est pas excessive.

On dira peut-être que c'est une anarchie

OUSMANE. — Vous venez de toucher un point très important : la liberté des enfants. Ici l'enfant se sent davantage lui-même car on a mis en lui toute notre confiance, on lui donne toutes les possibilités, on commence à développer en lui beaucoup de facultés. Pour l'enfant l'expression libre, l'expression orale n'est pas ressentie comme une gêne comme chez les adultes. Il exprimera tout ce qu'il veut exprimer. On dira peut-être que c'est une anarchie au niveau de la classe, dans les relations adultes-enfants. Je pense que cette liberté n'est pas excessive, si on la maintient dans certaines limites. Par exemple, si elle conduit l'enfant à prendre la responsabilité d'un travail.

ROGER. — *Avez-vous une influence sur les parents ? Arrivez-vous à les convaincre que leurs enfants sont mieux éduqués bien qu'ils paraissent plus libres à votre égard ?*

OUSMANE. — Oui, certains parents d'élèves me sont acquis. Ils viennent me voir après la classe ou c'est moi qui me rends chez eux. Toujours dans nos conversations je les rassure. L'enfant on l'a transformé, et il faut leur donner conscience de son développement. Quand on saura ce que l'enfant aime ou n'aime pas, alors seulement on pourra orienter son éducation. C'est pourquoi il faut le laisser s'exprimer librement.

ROGER. — *Est-ce que les parents n'attendent pas de vous que vous assuriez l'avenir de leur enfant ailleurs qu'au village, en le préparant à devenir fonctionnaire, par exemple ?*

OUSMANE. — Exactement, c'est leur idée. Quand un père envoie son fils à l'école, il espère en faire un docteur, un notable, un patron derrière son bureau. Je crois que l'enseignement va s'orienter par ses contenus, à insérer une grande partie des enfants dans l'économie du village. Ici, nous avons besoin d'agriculteurs compétents, mais aussi de maçons, d'électriciens, d'ingénieurs agronomes. Quand il y aura de l'électricité dans les villages, l'exode sera ralenti, car on y vivra aussi bien qu'en ville.

Ousmane Bokoum appartient à la nouvelle génération des moniteurs, appelés instituteurs-adjoints et qui ont été formés par les C.A.F.O.P. (Centres d'Animation et de Formation Pédagogiques) après leur B.E.P.C., en un an ou deux. Au cours de cette formation, ils ont fait des stages dans des classes télévisuelles mais surtout, ils ont manipulé eux-mêmes magnétophones et magnétoscopes. Ils ont filmé régulièrement leurs camarades faisant des leçons à des groupes restreints d'enfants, ils ont immédiatement fait en commun la critique de ce que leur restituait le petit écran. La télévision est démythifiée pour eux, grâce à cette pratique.

Ces maîtres sont encore une minorité. A côté d'eux, des milliers d'instituteurs ont, avant eux, enseigné traditionnellement.

Comment acceptent-ils la télévision dans leur classe ? Nous sommes allés le demander au directeur général du complexe télévisuel de Bouaké, Monsieur KOLOTOURE :

Il a bien fallu des utopistes pour que le monde soit ce qu'il est aujourd'hui

ROGER. — *Une génération de jeunes maîtres, formée dans les C.A.F.O.P., semble tout à fait à l'aise pour utiliser, exploiter l'enseignement télévisuel. Mais les autres, habitués à une pédagogie traditionnelle, comment réagissent-ils ?*

M. KOLOTOURE. — Je crois qu'on peut affirmer qu'il y a eu une évolution heureuse dans l'attitude des maîtres traditionnels. Au début il y a eu des réticences, c'était normal. Elles ont même été interprétées comme de l'opposition au programme de rénovation, en général. Mais en y regardant de près, on constate que ce n'était pas une opposition systématique, plutôt une crainte devant certaines menaces pour leur statut et leur avenir. Par exemple, ils pensaient au début, que lorsque la télévision

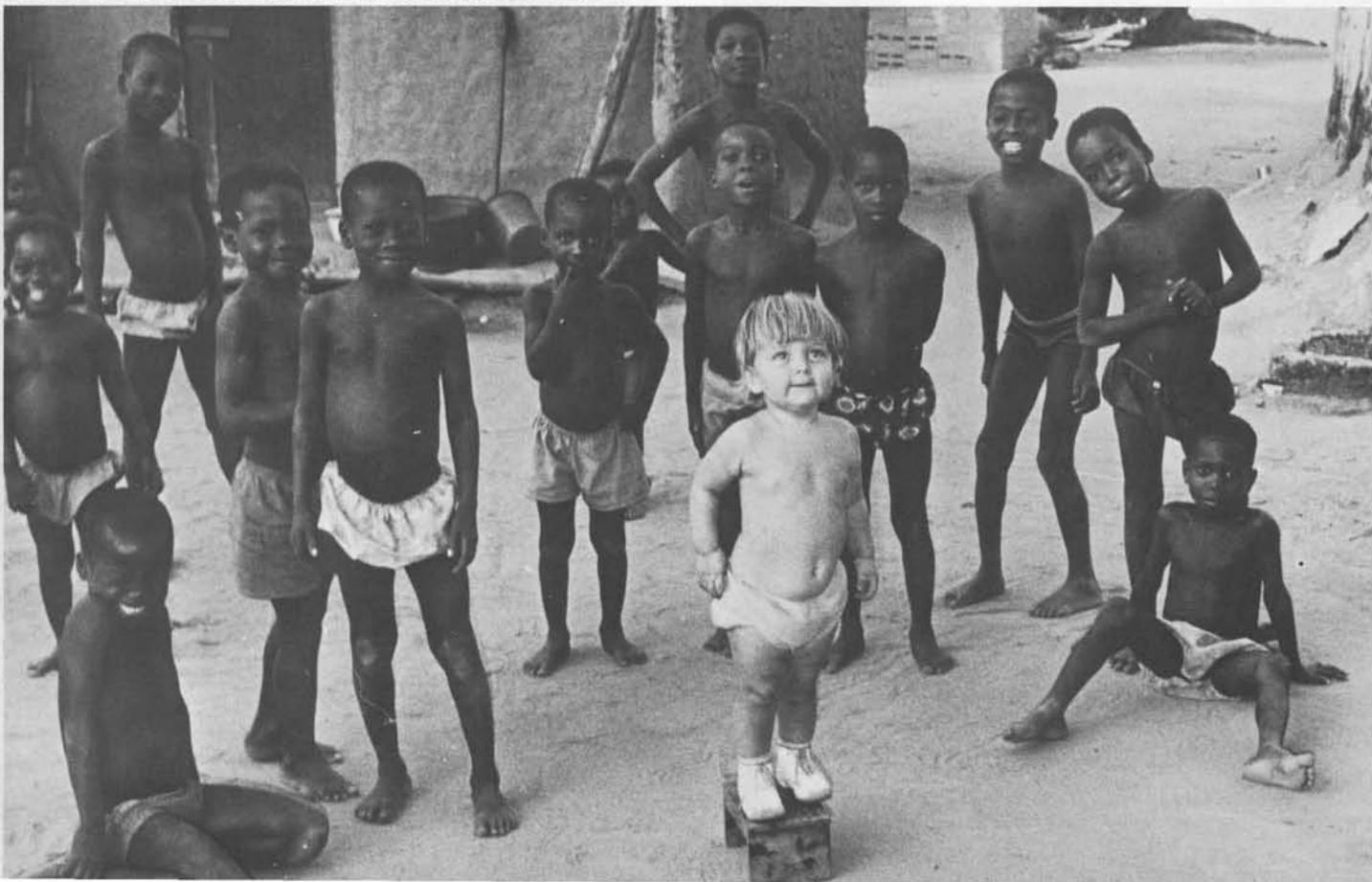
ferait son entrée dans la classe, le maître devrait en sortir. Il y a eu ainsi une réaction d'auto-défense de gens qui croyaient qu'ils allaient être réduits au chômage. Il y a eu ensuite des réticences d'ordre psychologique, la rénovation impliquant la remise en cause d'habitudes anciennes. Ils ont dû remettre en cause leur attitude vis-à-vis des élèves et des contenus. Personne n'ayant encore vu un programme télévisuel, personne n'avait de raison de s'y opposer systématiquement. Mais il restait une grande inquiétude. Avait-on le droit d'échouer ? Le Président Houphouët-Boigny s'engageait avec foi dans cette expérience en disant, lors d'une conférence de presse aux Etats-Unis, l'année dernière : « Il a bien fallu des utopistes pour que le monde soit ce qu'il est aujourd'hui. » On n'était d'ailleurs pas tellement utopistes car nous avions bien instruit l'affaire et il se trouve que les événements ne nous donnent pas tort. Aujourd'hui la situation a beaucoup évolué. Les maîtres ne se posent plus les questions du début, mais ils sont soucieux d'assurer leur propre insertion dans le programme. C'est une opération irréversible car nous avons pris en main la formation des maîtres et nous avons le souci de l'évaluation des résultats. Pour les maîtres traditionnels nous avons instauré la formation continuée du mercredi après-midi.

ROGER. — *L'enseignement télévisuel a entraîné les enfants à parler une langue étrangère — le français — avec plus d'aisance. Mais le passage de l'oral à l'écrit n'est-il pas plus difficile maintenant ?*

M. KOLOTOURE. — Pour le moment je ne pense pas qu'il y ait un problème de dichotomie entre la langue écrite et la langue orale. Autrefois — je peux en parler, ayant eu moi-même des élèves de C.P., lorsque j'étais instituteur adjoint — on enseignait d'emblée la langue orale et la langue écrite. L'enfant ne comprenait strictement rien à ce qu'on lui faisait lire ou écrire. C'était un travail mécanique.

Maintenant nous mettons l'accent sur la langue orale en tant qu'instrument de communication. Dans un deuxième temps on glisse de la langue orale à la langue écrite. Les parents ont été inquiets de constater qu'après trois mois d'école les enfants ne lisaient et n'écrivaient rien. Il a fallu leur expliquer ce nécessaire décalage. Aujourd'hui nous constatons que dès le cours élémentaire deuxième année, le niveau moyen des élèves s'est nettement amélioré.

50 000 Français en Côte d'Ivoire : une coopération... de poids.



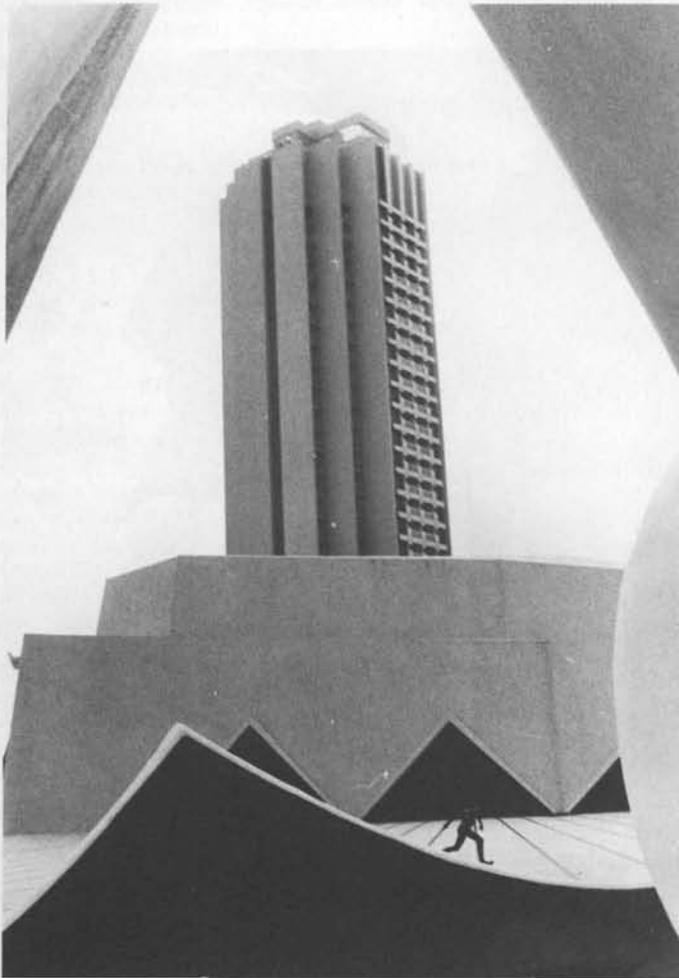
Cris et chuchotements

Monsieur KOLOTOURE croit en la réussite de cette vaste opération et des centaines de directeurs d'école ou d'instituteurs partagent cette foi, sans parler du personnel du complexe télévisuel. La preuve que ceux qui ont assisté ou participé à cette expérience ne sauraient rester indifférents, on la trouve dans l'abondante littérature journalistique qu'elle provoque. Exclut du projet, trois coopérants français en ont fait le procès dans la revue *Recherches* (1) du C.E.R.F.I. (Centre d'Etudes de Recherche et de Formation Institutionnelles, Paris). Cette analyse illustre assez bien les contradictions d'une entreprise quadricéphale : l'Etat Ivoirien, la Coopération Française, l'U.N.E.S.C.O., la Banque Mondiale (B.I.R.D.) avaient des politiques, des stratégies et des styles différents. Malheureusement les auteurs du rapport ont eu du mal à surmonter leurs ressentiments à l'égard de ces quatre institutions.

Finalement ils auraient souhaité être seuls avec les Africains, dans le complexe, aussi bien qu'à l'extérieur. («C'est sinistre à Bouaké : il y a la terrasse du Provençal où on retrouvait les têtes de cons qu'on avait vu toute la journée et avec qui on n'avait plus envie de discuter après le boulot.») Mais même entre eux, les contestataires avaient du mal à se supporter: «C'est vrai que mes meilleurs souvenirs, c'était avec des Africains, pas avec des Blancs. Avec François et Hervé (les co-auteurs du rapport) j'ai eu un sentiment de dépossession extraordinaire, alors que je ne ressentais pas ça du tout avec les Africains.» Finalement, plus qu'une étude critique du complexe, le rapport du C.E.R.F.I. est une illustration des états d'âme de coopérants qui se sentent mal dans leur peau, constamment occupés à détruire les images qu'ils perçoivent d'eux chez leurs interlocuteurs : coopérer en dehors de la coopération, aider les Africains sans leur faire sentir cette aide, leur reprocher tout goût occidental comme une atteinte à la négritude idéale : «Impossible de proposer une école en banco (terre séchée, mêlée de paille et de branchages) même si les espaces sont plus chouettes, parce que l'école ça représente le prestige et le modernisme.»

(1) N° 15, juin 1974.

Les tours d'Abidjan...



Quand l'école menace la société traditionnelle

Ce n'est pas toujours une boutade quand des Africains font remarquer aux réalisateurs français : «Vous voulez essayer de réaliser en Côte d'Ivoire ce qui a échoué en France.» Ce qui a échoué ? La T.V. passant du rôle «d'auxiliaire audio-visuel» à celui de «partenaire audio-visuel». Quand André Malraux a essayé de relancer ce brûlot au cours d'une émission T.V. de la campagne des présidentielles, Chaban-Delmas qui l'avait amené comme supporter se sentit gêné. Pour sûr, quelques voix changeaient de camp.

On peut objecter que les situations ne sont pas les mêmes et que les enseignants français ont une formation qui leur permet d'utiliser le poste de T.V. simplement comme un terminal de cinémathèque. On pourrait en discuter car la fonction d'incitation et de communication de ce media n'a jamais été exploitée.

En Côte d'Ivoire, les mutations semblent plus faciles, moins hypothéquées de réticences. Mais les traditions sociales des villages opposent des barrières d'un autre genre. Une émission propose-t-elle aux élèves de faire du modelage ? Effervescence au village : selon la tradition, les filles seules ont le droit de manipuler la glaise. Mais les garçons en ont envie aussi et ils se cachent, à l'extérieur du village pour le faire, en se sentant coupables. Propose-t-on de reproduire un de ces admirables masques africains dont la variété est inépuisable ? Sacrilège : ce ne sont pas des objets d'études mais des forces sacrées. Suggère-t-on une enquête d'étude du milieu ? C'est oublier que les enfants n'ont pas le droit de poser des questions et que celles des adolescents sont rituelles, fixées par les degrés des cérémonies d'initiation.

Veut-on rendre plus authentique l'apprentissage de la lecture par la photocopie de contes locaux ? Provocation. il y a des contes pour les différents âges, il faut en respecter la gradation initiatique.

Veut-on expliquer pourquoi il pleut ? Inutile : le pouvoir de féticheur en est la seule explication. D'ailleurs les manuels mentent : l'eau du marigot a une couleur, une odeur, une saveur et rien d'ailleurs dans l'univers africain n'est incolore, sans odeur et sans saveur à moins qu'il s'agisse d'un maléfice.

L'animisme est présent partout, sauf à la télévision, bien sûr. Alors le combat semble incertain, dramatique, parce que les civilisations africaines recèlent des valeurs, autant que les autres et qu'on ne les détruit pas impunément. Déjà la médecine officielle découvre le sérieux et le bien-fondé de quelques pratiques de guérisseurs...

R. UEBERSCHLAG

... Vont-elles chasser les villages des artistes-artisans ?





chez
**Raymond
DORSAZ**
à Genève, Onex (Suisse).

Un reportage de
Roger UEBERSCHLAG

Pour les réunions d'équipe, les bancs publics ?

QUI A PEUR DES EQUIPES PEDAGOGIQUES ?

Depuis cinquante ans, Genève a été le siège de tant de conférences internationales que personne ne porte attention à un armistice mineur qui s'y négocie en ce moment : la fin d'une lutte entre partisans et adversaires des **unités coopératives d'enseignement**, l'équivalent de nos équipes pédagogiques.

Une pareille dispute peut étonner au pays de Piaget, Dottrens, Paolo Freire (par adoption) mais entre les théoriciens de

l'Institut J.-J. Rousseau et les usagers de la pédagogie il y a toute la distance qui semble séparer les rives du lac Léman, un jour de brouillard. Le soleil se réfugie alors dans quelques classes comme celle de Raymond DORSAZ, avocat passionné des équipes pédagogiques. Pour l'administration, Raymond est le mauvais coucheur idéal, impétueux, agressif, impitoyable même pour ses amis. Il sait trop bien que ce n'est rien de convaincre un adversaire quand on a décidé ses amis à croire en ce qu'ils font.

Quand les fils de banquier font les poubelles

Dans la capitale des banques et de l'horlogerie, les poubelles ne sont pas des réservoirs de détrit. On y trouve de quoi monter d'honorables marchés aux puces. Actuellement, les tapis battent en retraite car, au printemps, le nettoyage annuel s'installe. Autrefois cela représentait des tonnes de lessive et d'encaustique, aujourd'hui, des hectares de moquette. Alors les tapis, même persans et en bon état, finissent en épaves...

Ceux que Raymond Dorsaz a installés dans sa classe n'ont pas créé d'incident. Pour Jean Piguet, dans une école voisine, cela n'a pas été facile du tout. Dans une classe neuve, aux parquets rutilants, ces vestiges rétro ont scandalisé le personnel de service, le concierge. C'était un coup de poignard à la Suisse coquette, moderne, aseptisée, une véritable clochardisation provocatrice.

Rien d'un défi pourtant chez les « novateurs ». Les enfants ne se sont pas fait prier ; depuis le temps qu'ils souhaitaient le vrai confort : celui qui permet la conversation au sol, la lecture au sol, en dehors du carcan des tables et de l'alignement.

La nouvelle vague du cinéma suisse avec Tanner, Goretta insiste souvent sur cet étouffement imposé à un peuple au nom du conformisme et des stéréotypes culturels. Les enfants n'ont pas besoin d'aller au cinéma pour sentir cela. La vie coupée en tranches rituelles, ils la refusent aussi dans l'enseignement.

Je parle, donc j'existe

RAYMOND. — Pour l'enseignement du français, l'option prise c'est de supprimer complètement le morcellement du français en grammaire, vocabulaire, orthographe et autre et de donner dans une perspective de communication, la possibilité aux enfants de s'exprimer et d'échanger. Mais cette expression orale, pour la permettre, pour qu'elle ne soit pas le fait de quelques-uns qui sont déjà favorisés par leur milieu, on a essayé de la diversifier au maximum et de créer dans la journée des tas de plages qui sont des plages de communication orale. Le matin, c'est quelque chose à quoi les enfants tiennent énormément. **Les informations du matin** : on a essayé, au bout de quelques



Le tapis récupéré, au centre de la classe : le vrai confort.

temps, de structurer un peu, on ne dit pas n'importe quoi, n'importe comment. On parle des nouvelles internationales, nationales, des nouvelles sportives et de toutes les nouvelles de la classe ; on ramasse alors tous les événements de la journée de la veille, les projets, et on peut mettre toutes les critiques et félicitations habituelles des classes Freinet. Il y a aussi dans la communication orale la volonté de faire que les gens puissent maîtriser ce qui se dit dans la classe. Pour cela on établit une sorte de « tournante » pour mener des débats. Tout le monde, table par table, semaine par semaine, un jour chacun au moins, chacun s'exerce à diriger le débat, à faire taire celui qui parle au mauvais moment, à ressortir les principales lignes de discussion, à demander des conclusions, des réalisations. Tant qu'on n'a pas donné à tous l'impression que ce qu'ils ont à dire est important, il y aura toute une série de gens qui penseront toujours que ce qu'ils ont à dire, ça ne vaut rien et qu'il n'y a que deux ou trois personnes qui sont capables de dire des choses intéressantes.

ROGER. — *Ne faut-il pas aussi que la classe soit aidante pour les timides, les bègues ?...*

RAYMOND. — Oui... quand certains commencent à parler, c'est tellement sensible dans la classe, que j'ai vu des enfants applaudir parce que, tout d'un coup, quelqu'un avait commencé à parler, avait dit quelque chose ou bien demandait avec violence le silence parce qu'enfin quelqu'un qui n'avait jamais rien dit commençait à parler et on voulait l'écouter. C'est surtout les Espagnols, les Italiens, les gens qui arrivent sans savoir un mot de français. Ce matin c'était assez révélateur de voir Léo arriver à s'exprimer tranquillement pour raconter son histoire : presque plus de fou rire. Les fous rires de ce matin venaient des deux qui sont encore bloqués quand ils parlent, c'est les deux les plus marqués sur le plan du caractère, André et Léon. Pour eux toute parole se termine par des fous rires. Les autres arrivent à formuler clairement ce qu'ils ont à dire ; même s'ils ont quelque chose d'humoristique à dire, ils savent garder leur sérieux jusqu'au bout pour créer l'effet.

ROGER. — *Et, la correction du langage ?*

RAYMOND. — D'abord, en début d'année quand on a des enfants qui arrivent, tout neufs, aucune correction ne se fait. L'important c'est qu'ils sachent qu'ils ont le droit de dire des choses et que la forme au départ, importe peu ; d'autant plus qu'on sait bien que les premières fois qu'ils parlent en public, devant un grand auditoire, les adultes ont beaucoup de peine à faire des phrases correctes qui se tiennent. Alors, au début, on ne corrige rien ; puis il y a une ou deux tournures qui sont vraiment difficiles à comprendre, à saisir, au nom de la clarté de l'explication : « Qu'est-ce que tu as voulu dire, c'est bien ça que tu as voulu dire ? » Je le formule autrement ou un autre élève lui dit : « Ah ! c'est ça que tu voulais dire ? » Petit à petit, il y a une mise en place des tournures et des formules. Je n'ai jamais pratiqué le magnétophone comme gendarme du langage, et je pense que jusqu'en fin de la sixième je laisse chacun employer

son langage quotidien, qui est un langage de famille et qui se perfectionne mais, par rapport à son milieu, non pas pour devenir un beau parleur bourgeois, si c'est un ouvrier, et non pas pour devenir un faux langage populaire, dans un milieu bourgeois. On lui demande une correspondance à ce qu'il a à dire et on ne s'étonne pas qu'il y en ait qui fassent des phrases mieux que d'autres avec un vocabulaire différent.

ROGER. — *Est-ce que le théâtre joue dans ta classe un rôle thérapeutique ?*

RAYMOND. — Le théâtre étant une affaire de groupe, permet à ceux qui sont assez craintifs d'être les éléments d'un groupe et de pouvoir, à ce moment-là, disparaître un tout petit peu mais être présents tout de même. Et alors, la critique qu'on fait régulièrement après les activités, fait apparaître aux gens qu'ils sont valables. Alors, le théâtre est vraiment thérapeutique, si on veut parler ainsi. Quand André est allé chez Jean Piguet et qu'il a fait des sketches, il a connu la critique positive des enfants qui ont dit : « Mais tu devrais faire du théâtre, tu as le sens du comique, tu as une facilité d'expression énorme. » C'était pour lui la première fois qu'on lui disait qu'il était valable ; il a ressenti cela, dit par la collectivité et c'était beaucoup plus fort, que dit par un bonhomme.

ROGER. — *Le passage à l'écrit ?*

Le texte libre n'est pas un exercice scolaire pour nous

RAYMOND. — Je dois dire d'emblée qu'à propos du texte libre, ça n'est pas une technique pour nous. L'écriture est nécessaire pour communiquer avec les autres, pour passer aux autres des informations soit d'ordre scolaire, soit d'ordre non scolaire. On écrit également quand on doit envoyer des lettres aux parents, on écrit quand on doit écrire à l'inspecteur, demander des autorisations, on écrit quand on correspond avec des gens, on écrit quand il s'est passé quelque chose d'important et qu'on veut le raconter, pas seulement en classe mais pour qu'on puisse en faire un stencil avec un dessin ou un lino. Comme on a des tas d'occasions d'écrire, par exemple faire le programme le matin, écrire au tableau noir, rédiger des tas de présentations, c'est continuellement qu'on écrit mais pas nécessairement des textes libres à valeur littéraire.

ROGER. — *Est-ce que tes enfants écrivent des poèmes ?*

RAYMOND. — Non, pratiquement pas de poèmes, mais par contre des histoires humoristiques. Disons que je valorise fort peu le poème.

ROGER. — *Pourquoi ? Par tempérament ?*

RAYMOND. — Ça me paraît très artificiel de faire sentir qu'il y a des choses qui sont poétiques et d'autres pas, il me semble qu'il y a beaucoup plus de poésie dans une histoire racontée. Ce matin, lorsque Léo racontait son histoire de chien qui lui sautait dessus, on peut très bien en faire un poème, mais le poème est-ce que c'est vraiment des règles fixes ou bien une certaine qualité de l'écriture qui fait que le texte demeure poétique ?

ROGER. — *Il n'y a pas de compétition entre les textes libres des enfants...*

RAYMOND. — L'expression écrite est toujours acceptée, il n'y a pas de vote, il n'y a pas d'exclusive pour qui que ce soit ; au contraire, si on écrit aux correspondants, on fait le maximum pour que tout le monde écrive quelque chose même si c'est peu. Si on a un journal de classe, tous les élèves y sont représentés ; s'ils ont encore la crainte de l'écriture on peut leur demander des dessins, des linos.

ROGER. — *Est-ce que dans tes réunions de coopérative tu intervienst pour que le groupe progressivement prenne conscience de sa vie collective ?*

RAYMOND. — Je fais très souvent l'analyse de l'évolution : « Il y a un mois, ça se passait comme ça ; regardez maintenant à quoi on est arrivé. » Pour les discussions, par exemple, quand de temps à autre on s'aperçoit que vraiment on a écouté, qu'on a laissé parler les gens, que ça s'est passé très bien, on dit : « Voyez, on y arrive quand même. Quand on pense qu'au début, on n'arrivait pas à finir les phrases dès que quelqu'un commençait à parler, il y en avait un autre qui coupait la parole au lieu d'attendre que tout soit dit. » La prise de conscience de

l'évolution fait qu'alors la classe se sent beaucoup plus comme un groupe qui vit, qui évolue, qui avance et puis elle veut son évolution finalement.

ROGER. — *«La critique des personnes» c'est ainsi que tu appelles les séances d'évaluation des progrès de chacun...*

RAYMOND. — Habituellement on demande à propos d'un élève : «Qu'est-ce qui est bien chez lui.» On passe en revue vraiment tous les aspects où on peut trouver des choses remarquables et ensuite il y a les réserves qu'on peut faire. L'idée fondamentale est d'évaluer des progrès. On lui demande toujours ce qu'il pense de ce qu'on a dit. Il peut tout de suite intervenir, réagir. Parfois ça ne se fait pas parce que ce n'est pas facile à dire. A la fin : «Qu'est-ce que la classe souhaiterait qu'il fasse encore soit pour l'ensemble de la classe, soit par rapport à lui-même ?» Par exemple à Katia, l'autre jour, on disait : «Tu nous fais toujours un coin où on ne peut pas mettre les pieds, il faudrait quand même qu'il y ait quelque chose qui se passe.» Ou bien : «Tu es tellement forte en théâtre, il faudrait que tu ailles au bout de ce que tu commences, tu manques de suite dans les idées, tu es pleine d'idées mais tu ne réalises pas.» Ce n'est pas du tout une critique qui va être notée et qui va faire l'objet d'une discussion avec les parents. C'est vraiment interne à la classe, ces choses-là ne sortent pas de la classe. C'est peut-être l'une des raisons pour laquelle c'est beaucoup plus profitable.

Les unités coopératives d'enseignement

ROGER. — *Comment est née l'idée des cheminées Freinet ?*

RAYMOND. — Les groupes Freinet existent déjà depuis longtemps en Suisse. Ils comprenaient au départ des isolés qui faisaient une pédagogie qui les intéressait beaucoup à cause de la place de l'enfant, à cause des techniques employées et du fait qu'enfin ils se libéraient. Or, dans l'histoire suisse du mouvement Freinet, il y a eu beaucoup de collègues qui se sont fait coincer finalement soit par l'administration, soit par les gens de la commune, soit par les parents. On ne savait pas bien pourquoi, on s'est longtemps demandé : Qu'est-ce que c'est ? Est-ce que c'est un type pas assez équilibré ? On cherchait surtout à mettre la faute sur les enseignants alors qu'il y avait là un mouvement beaucoup plus grave et profond. C'est que l'innovation isolée fait peur, soit aux collègues, soit aux parents, ce qui fait qu'il y avait une sorte de crainte de ces farfelus qu'on admirait pour des tas de raisons et chez qui on allait piquer des techniques. On ne voulait pas voir ce qui se passait chez eux en profondeur. Alors, nous, après deux ou trois expériences assez dures, on a voulu essayer de rompre l'isolement pédagogique dans lequel on se trouvait, pour que les collègues, étant côte à côte, puissent se voir travailler et qu'il y ait une sorte de régulation par la façon de se voir au travail et puis pour pouvoir recourir beaucoup plus vite à l'autre que l'on ne faisait avec une réunion par semaine ou par quinzaine. Le postulat même de la pédagogie coopérative demandait une collaboration sur le lieu de travail et pas simplement hors des lieux de travail. Sur les lieux de travail, ça voulait dire qu'il fallait rechercher une formule dans l'enseignement public avec, pour la joie des enfants, la continuité ; pour la solidité individuelle de chacun, une équipe pédagogique qui rende compte de la pédagogie collective, coopérative de Freinet. Alors comment faire pour faire accepter cela par les autorités ? On a dû d'abord établir des documents pour justifier le fondement pédagogique de l'enseignement lui-même, les raisons psychologiques de la continuité, pour l'enfant et de l'équipe pédagogique, pour les enseignants. Pour les autres enseignants, comment les sécuriser pour qu'ils ne se sentent pas attaqués par ces enseignants qui se regroupaient entre les différents types d'enseignement ? Il fallait se présenter devant les autres enseignants. On a fait des articles dans le journal *Educateur* qui recouvre l'ensemble de l'enseignement romand, et on s'est présenté devant l'assemblée de la S.P.G. (Société Pédagogique Genevoise), groupement corporatif des enseignants primaires et enfantins, en exposant nos thèses et en demandant si oui ou non ils appuyaient la démarche du comité auprès des autorités, pour obtenir ces unités coopératives d'enseignement. Le début de la réflexion et de la recherche c'est le congrès Freinet de Lausanne en 1971 et les premières

démarches officielles datent de 1973 puis 1974 et enfin, maintenant, devant le corps enseignant, c'est début de l'année 1975. Tout un travail s'est fait auparavant auprès des collègues qu'on connaissait, des copains, de ceux qui avaient fait des études avec nous, et avec le comité de la S.P.G. (Société Pédagogique Genevoise). Alors, à l'étonnement général en cours de l'assemblée, alors qu'on pensait avoir des oppositions très vives et même une sorte de cassure en deux du corps enseignant, sur les 250 participants ayant le droit de vote, il n'y a eu que quatre opposants et une dizaine d'abstentions : le droit de regroupement des enseignants, la continuité pédagogique et la coexistence dans une école publique de deux types de pédagogie différents étaient ainsi reconnus.

ROGER. — *Vous avez demandé des franchises ; quelles étaient ces franchises et comment ont-elles été ressenties par les autres maîtres qui pouvaient penser que vous auriez des privilèges plus que des franchises ?*

RAYMOND. — Je crois que les franchises demandées étaient extrêmement raisonnables. Ce n'était pas des franchises qui nous mettaient hors du courant général de la réforme suisse. C'était, finalement, anticiper des tas de demandes que d'autres voudraient bien formuler. Par exemple, à propos du matériel scolaire : de ne pas avoir de matériel standard qui nous arrive de l'administration, mais pouvoir gérer un budget libre pour que chacun puisse diversifier, par exemple, ses travaux manuels, ses activités scolaires. Avoir des classeurs plutôt que des cahiers, avoir une marge de manœuvre pour ne pas être tout à fait standardisé. Tout le monde le veut, bien entendu. Même pour le mobilier : il y a des tas de gens dans la république qui sont persuadés que la solution des bancs n'est pas la seule solution possible pour faire un enseignement. On a également demandé des franchises pour le programme : tout le monde est bien d'accord que les programmes encyclopédiques sont imbuables. On a précisé ce qu'on entendait par programme encyclopédique et programme cadre et on a demandé des franchises très nettes là-dessus, en sachant bien qu'apprendre à apprendre est plus important que d'apprendre par exemple, pour la géographie, tous les noms de la Suisse Allemande pour petits Suisses français !

ROGER. — *Et pour l'évaluation ?*

RAYMOND. — Pour l'évaluation, on a demandé également des franchises qui, je crois, libèrent un peu tout le monde parce que plus personne ne croit aux notes, mais tout le monde dit, pour le moment, qu'on ne voit pas par quoi les remplacer. Ce qu'on a proposé comme évaluation globale du développement de l'enfant, finalement enchante des tas de gens parce qu'on ne voit pas pourquoi on ne tiendrait pas compte de la responsabilité que les enfants arrivent à prendre, de la volonté avec laquelle ils travaillent ; pourquoi ils sont jugés, pour aller plus loin dans leurs études, sur l'orthographe et le calcul et sur quelques problèmes...

Roger. — *Alors que l'obstacle corporatif est levé, comment se présentent les obstacles administratifs ?*

Essayer de rompre l'isolement pédagogique sur les lieux du travail.



Du côté de l'administration

Précisément, l'administration dont j'ai rencontré quelques représentants est prête à revoir ce projet avec plus d'attention après le vote favorable de l'assemblée corporative. Elle considère néanmoins que son rôle ne peut pas se limiter à donner le feu vert. Il y a l'épineuse question du contrôle des maîtres et de l'évaluation des résultats scolaires.

Dans les établissements élémentaires, des épreuves étalonnées sont distribuées plusieurs fois dans l'année. L'administration semble en retirer une certaine sécurité : les maîtres respectent une cadence d'enseignement et les résultats semblent estimés «objectivement». Mais ce système est-il compatible avec une éducation qui se centre sur l'enfant et non sur le programme ? C'est toute la question.

Une nouvelle forme de contrôle continu est à prévoir pour les «cheminées Freinet» et l'évaluation doit pouvoir porter également sur certaines qualités essentielles d'une éducation moderne : l'aptitude à exprimer oralement et par écrit une opinion, l'aptitude à organiser son travail, à se documenter, à rédiger une monographie, à explorer une situation sous son aspect mathématique, à animer des réunions.

Pourquoi ne pas accorder à l'unité coopérative d'enseignement l'assistance dont elle a besoin et qui est triple : pédagogique, scientifique, administrative ? Un directoire de trois membres (un conseiller pédagogique, un professeur des sciences de l'éducation, un inspecteur) apporterait aux équipes pédagogiques sa lucidité bienveillante. Il ne s'agit pas de tolérer les unités coopératives mais de les aider à vivre, à rayonner à Genève et bien au-delà de la ville.

RAYMOND. — L'obstacle administratif était justement fondé, en partie, sur la division que ça créerait dans le corps enseignant. Comme ils ne peuvent plus s'appuyer là-dessus, maintenant je pense que ce ne sera plus un argument utilisable par l'administration. L'administration fait des réserves pour le clivage dans la population. Alors, on a également proposé une façon de recruter les élèves qui ne soit pas le choix des parents, pour l'instant. Elle passera comme habituellement par l'inspecteur qui fixe les effectifs des classes, à charge après coup si vraiment les parents trouvent la pédagogie qu'on applique trop différente de l'éducation qu'ils font à la maison, de demander des déplacements qui seront alors compensés par ceux qui auraient fait la demande dans le sens contraire, pour avoir une éducation plus libre. L'école de ville a des demandes beaucoup plus diversifiées en matière d'enseignement que le milieu campagnard homogène. Aussi les administrations ont une peur panique de ce qui pourrait être un excès de demandes pour un type de formation et ne veulent pas tenter l'aventure pour l'instant. Je crois que là est le principal obstacle.

ROGER. — *Est-ce que l'enseignement secondaire n'est pas amené à formuler un certain nombre de craintes parce qu'il est habitué à recevoir des élèves du premier type, c'est-à-dire ayant des connaissances encyclopédiques, grammaticales, orthographiques ou autres ?*

RAYMOND. — On a prévu déjà cette difficulté, et depuis des années, on est en contact avec des groupes d'enseignants du second degré qui reçoivent les élèves des classes comme celle-là, et on essaie de constituer des équipes de recherche pour une autre pédagogie. Au cycle du Marais, à côté de chez nous, qui reçoit habituellement nos classes, il y a déjà une vingtaine de professeurs qui travaillent en équipes, qui essaient de voir le problème de l'arrivée de ces enfants qui sont peut-être moins munis de connaissances mémorisées mais qui ont tout un tas d'autres qualités qui ne sont pas exploitées là-bas ou qui sont gênantes même, comme une autonomie, une possibilité critique beaucoup plus grande que les autres, une aptitude à l'organisation beaucoup plus grande, une liberté beaucoup plus grande devant l'enseignant.

ROGER. — *Pour constituer une «cheminée» Freinet dans une école élémentaire, mettons de 18 classes, vous seriez 6 classes ; le recrutement des enseignants n'est pas fait par une commission paritaire comme cela se fait dans d'autres pays, comme en France par exemple, mais relève de la seule décision du chef du département ?*

RAYMOND. — Chaque année, il y a des listes de postes à pourvoir qui circulent, soit parce qu'il y avait des demandes de changement, des gens mis à la retraite ou des malades. On a la possibilité de formuler des demandes. On ne lèse pas des enseignants quand on s'introduit tranquillement dans un endroit qui nous paraît bien choisi, simplement on occupe des postes libres.

ROGER. — *Comment vois-tu la relation entre la «cheminée» Freinet dans une école élémentaire et les autres instituteurs ?*

RAYMOND. — Je crois qu'on va considérer cas par cas. On garde l'organisation actuelle : un maître principal (ou directeur) qui est responsable de l'école sur le plan administratif. Avec le corps enseignant et le maître principal, on va établir un règlement interne, compte tenu des franchises qu'on a obtenues. On va proposer, par exemple, le décloisonnement des ateliers, d'abord des ateliers de travaux manuels, peinture ou autre qui sont les plus facilement abordables pour l'ensemble du corps enseignant. Puis on va chercher à intégrer nos activités avec les leurs : visites dans nos classes, possibilité de décharger un collègue voisin qui ne ferait pas partie de la «cheminée». On lui surveillerait sa classe, on lui tiendrait sa classe, on s'occuperait de ses élèves pendant les ateliers pour qu'il puisse, lui, circuler dans les classes voir ce qui s'y passe. Evidemment une collaboration au niveau du matériel, de travaux sur le français, sur les maths, les monographies, s'établirait. Les maîtres appelés communément «traditionnels» ne demandent qu'à évoluer pour peu qu'on leur rende l'évolution possible. A cet égard, les «cheminées Freinet» pourraient être un facteur de changement, un changement défini coopérativement entre tous les maîtres, un changement, non dans la conformité ou le conformisme, mais dans une diversification qui correspond à la génération actuelle des enfants, des parents et des maîtres... peut-être même des administrateurs...

JALONS

Manifeste du Parti Socialiste Genevois

La formation des maîtres :

Nous nous limiterons aux principes suivants :

— Pour tous les ordres d'enseignement, la formation doit être universitaire ou équivalente. Toutefois, les personnes qui se destinent à l'enseignement auraient avantage à travailler périodiquement dans un autre milieu que celui de l'école. Dans certains cas, on peut admettre que des personnes soient admises à enseigner lorsqu'elles ont suivi d'autres voies que la filière académique ;

— D'une façon générale, la formation doit être plus poussée et tenue constamment à jour. Dans la perspective d'exigences de formation plus fortes pour l'ensemble de la fonction enseignante, l'éventail des rémunérations doit tendre à se réduire plutôt qu'à augmenter, et il faut démasquer toute tentative de diviser le corps enseignant par des discriminations fondées sur la considération ou le salaire ;

— La formation des enseignants sera orientée vers une formation à l'animation de la classe, du fait que le maître recourra moins à l'enseignement *ex-cathedra*, mais apprendra à ses élèves des méthodes qui leur permettront d'acquérir des connaissances, de choisir des informations, de se former à la réflexion, d'affiner leur sens critique et de continuer eux-mêmes leur éducation après leur sortie de l'école ;

— Dans une école ouverte (voir chapitre «l'éducation aux activités sociales»), le maître sera un animateur de l'éducation permanente ;

— Il recevra une formation psycho-pédagogique plus approfondie et plus concrète qui l'aidera à adapter son enseignement aux besoins des élèves et à connaître l'influence du milieu social sur la mentalité des élèves ;

— Au cours de ses études pédagogiques, il pratiquera le travail en équipe afin de pouvoir travailler aussi de cette manière avec ses élèves ;

— Cet entraînement au travail par groupes permettra aussi aux jeunes maîtres une action pédagogique en collaboration avec leurs collègues (*team teaching*) et une ouverture de leur propre discipline aux apports d'autres disciplines (décloisonnement de l'enseignement par des travaux inter-disciplinaires) ;

— Le nouveau maître sera formé et entraîné à l'utilisation des nouveaux moyens d'enseignement notamment audio-visuels ;

— Les maîtres en activité doivent pouvoir se renouveler périodiquement (année sabbatique, rencontres avec des pionniers de l'éducation, congrès, séminaires, congés d'étude, etc.).

ACTUALITES

N° 16
L'ÉDUCATEUR

de l'I.C.E.M.
pédagogie Freinet

Billet du jour :

L'ÉCOLE ET L'AUTOROUTE

Le long ruban d'asphalte, monotone, triste et sans vie canalise le flot bruyant des véhicules. Sur l'asphalte, des traits blancs et longitudinaux délimitent trois couloirs.

Tiens j'ai déjà vu ça quelque part ! Mais où ?

Sur le couloir de droite circulent ronronnantes ou pousseuses les petites cylindrées : à leur volant aucun chauffeur en livrée, sur la banquette arrière pas de monsieur à l'allure importante. Toutes sont apparemment de condition modeste ! Curieux !

Mais j'ai déjà vu ça quelque part ! Bof ! Roulons !

Sur le couloir du milieu, on va plus vite. Les voitures y sont plus grosses, plus belles, plus pimpantes et aussi plus rapides. Celles du milieu doublent gaillardement celles de droite.

Le couloir de gauche, c'est le règne de la vitesse, le lieu réservé aux bolides, à ceux qui avalent un maximum de kilomètres dans un minimum de temps. C'est le couloir des gens rapides, des gens pressés : ils doivent aller plus loin que les autres pour se hâter ainsi.

Mais où ai-je déjà vu ça ? Mais... je l'ai vu dans mon C.E.S. ! Mais oui c'est la transposition de mon collège !

Sur la voie centrale roule une 2 CV toutes tôles branlantes. S'est-elle égarée ? Non ! Elle fonce, elle fonce. Mais oui elle a quitté son couloir : c'est une RECYCLEE !!!

Las, à ce rythme-là, la matinée ne tiendra pas et de plus une côte se profile à l'horizon ! Franchira, franchira pas, la côte ? La pente s'accroît, la brave 2 CV fait ronfler son moteur duquel elle arrache des sons stridents. Trop, c'est trop ! Tout explose. Secouée de hoquets déchirants, résignée, elle se range à nouveau sur son couloir, l'aventure du recyclage est finie mais heureusement tout est prévu : elle va pouvoir quitter l'autoroute à la prochaine bretelle Royer !

Nous laissons la 2 CV à son triste sort et poursuivons notre route. Tiens, que se passe-t-il ? Hors de tout couloir, sur le bas-côté, trois voitures, capots levés sont définitivement stoppées. Aucun doute, celles-là sont pour la S.E.S. !

Et le flot incessant continue de s'écouler : rapide, moins rapide et lent. Enfermés dans leurs habitacles à peine les passagers jettent-ils un œil distrait sur les merveilles qui jalonnent l'autoroute, merveilles auxquelles on a pourtant donné des noms illustres de pionniers et constructeurs de l'autoroute : aire de repos Ferry, aire de repos Debré, relais Guichard, péage Fontanet... Noms illustres certes mais vite tombés dans l'oubli.

Voilà un barrage qui se profile au loin. Non, c'est un péage. Le péage est gratuit, mais on a pas d'examen, venant de quitter le premier tronçon nous entrons dans le nouveau, flambant neuf : c'est l'autoroute Haby ! Sur l'asphalte, plus de traits blancs, plus de couloirs : c'est l'autoroute de l'égalité. Enfin l'autoroute idyllique s'ouvre large et libre devant nous.

Ici pas besoin de couloirs, pas besoin de filières, c'est la grande fraternité, la grande égalité. Les 2 CV sont, sans hiérarchie, mélangées aux Mercedes : c'est la fête ! C'est aussi le règne du «foutoir». Des profs, bizarrement déguisés en flics font la circulation vaille que vaille. Les grosses limousines slaloment, doublent : c'est le tronc commun !

Après quelques kilomètres, chacun a compris que rouler à son rythme signifie laisser aussi la place aux plus rapides. C'est l'auto-triage puisque sagement et volontairement chacun a retrouvé son propre couloir de cheminement.

Plus de couloirs peints en blanc, mais finalement le résultat est le même : tiens, on retrouve même la bretelle Royer, le péage B.E.P.C. rénové et c'est la fin de l'autoroute. Malheur à celui qui a pris le mauvais couloir :

— Ceux de gauche se trouvent canalisés sur la voie rapide, jalonnée de panneaux indicateurs : Université, E.N.A., Polytechnique, etc.

— Ceux du milieu s'engagent sur une route nationale sinueuse et mal fléchée.

— Quant à ceux de droite et qui n'ont pas comme «ON» leur avait conseillé bifurqué à la bretelle Royer ils sont élégamment dirigés vers la départementale qui n'est même pas goudronnée et qui se perd on ne sait où... ce n'est plus l'autoroute, c'est l'autodéroute !!!

André MATHIEU
2, rue du Lot, 44 Nantes

Abonnements et réabonnements pour 1975-76

— Pour l'année scolaire 75-76, les tarifs d'abonnements sont les suivants :

— *Supplément Bibliothèque de Travail* (10-16 ans, 5 numéros fiches, 5 numéros documents) : France : 43 F ; étranger 53 FF.

— *Bibliothèque de Travail* (10-16 ans, 20 numéros). France : 64 F ; étranger : 80 FF.

— *Bibliothèque de Travail Junior* (6-12 ans, 15 numéros). France : 42 F ; étranger : 54 FF.

— *Bibliothèque de Travail 2e degré* (à partir de 14 ans, 10 numéros). France : 36 F, étranger : 45 FF.

— *Documents sonores de la B.T.* (tous niveaux, 4 disques). France : 35 f ; étranger : 44 FF.

— *L'Éducateur* (revue pédagogique, 15 numéros). France : 56 F ; étranger : 84 FF.

— *Bibliothèque de Travail Recherches* (l'équivalent de 10 numéros de 40 pages). France : 52 F ; étranger : 67 F.

— *Art enfantin et créations* et supplément (5 numéros + suppléments). France : 70 F ; étranger : 81 FF.

Art enfantin et créations (seul, 5 numéros). France : 45 F ; étranger : 55 FF.

— *La Brèche* pour le second degré (10 numéros). France : 37 F ; étranger 52 FF.

— Pour l'audio-visuel 1er et 2e degré (1 disque + 12 diapos + 1 livret) : *Bibliothèque de Travail Sonore* (4 numéros). Prix : 95 F ; étranger : 108 FF.

(Le fait que *L'Éducateur* paraisse en 15 numéros n'implique pas une réduction par rapport aux abonnements des années précédentes : nous supprimons seulement le système des numéros doubles qui complique la programmation de la parution. Mais les 15 numéros servis représenteront l'équivalent des abonnements passés.)

— Les abonnements ne seront en aucun cas reconduits automatiquement de façon tacite pour les raisons déjà exposées en 74-75. Ils ne seront remis en service qu'à la réception du bulletin de réabonnement adressé à tous les abonnés vers la mi-mai.

— N'attendez donc pas la rentrée pour retourner le bulletin de réabonnement : nos services généralement engorgés à cette période ne pourraient pas traiter votre demande aussi rapidement que vous le souhaiteriez. Par contre, si vous retournez immédiatement votre bulletin de réabonnement vous serez sûrs de recevoir dès la rentrée les revues demandées.

— Pour les nouveaux abonnements : les délégués départementaux peuvent demander des bulletins d'abonnement par l'intermédiaire des bulletins de réapprovisionnement des dépôts départementaux. Veillez à avoir des bulletins pour les nouveaux abonnements dans les départements !

— Nous ne pouvons pas publier dans *L'Éducateur* de bulletins d'abonnements : utilisés par mégarde par des camarades déjà abonnés au lieu d'un bulletin de réabonnement portant un numéro d'abonné, ils introduisent une confusion dans le service des abonnements.

Délégués régionaux du comité d'animation I.C.E.M.-C.E.L.

Pour faciliter les relations entre les départements et permettre l'harmonisation de la poursuite des travaux du congrès de Bordeaux (voir éditorial de *L'Éducateur* n° 14-15) nous publions la liste des délégués régionaux avec, entre parenthèses, les noms des suppléants.

Nord : BACLET Gérard, 8, rue Gambetta, 02130 Fère-en-Tardenois (HEINTZ Hubert, Le Verval, 62240 Desvres).

Ouest : GOULIAN Marie-Claire, 9, allée des Goëlettes, Fort Bloqué, 56270 Plomeur (PORTAL Jeanine, 27, rue de Lorgeril, 35000 Rennes).

Val-de-Loire nord : MASSICOT Jacqueline, école publique, 58470 Magny-Cours (GODFROI Monique, Villedomer, 37110 Château-Renault).

Val-de-Loire sud : BONNAUD Camille, école de Sagnat, 87250 Bessines-sur-Gartempe (ROLAND Alain, La Charrière, 79360 Beauvoir-sur-Niort).

Languedoc-Roussillon : MARTY Jean-Marie, école F.-Mistral, 11200 Lézignan-Corbières (MARQUIE Yvan, avenue G.-Pézières, 66220 Saint-Paul-de-Fenouillet).

Sud-Ouest Atlantique : CHAMPAGNE Guy, école de Bégaar, 40400 Tartas.

Sud-Ouest intérieur : COUTOULY Jacques, Parisot, 81310 Lisle-sur-Tarn.

Sud-Est : COLSON Jean-Claude, 163, Le Village du Soleil, 13540 PUYRICARD (CORRE Liliane, logements scolaires Les Floralies, 13100 Aix-en-Provence).

Est : GUTHMANN Raymond, route de Hirtzfelden, 68740 Fessenheim (LAMAUD Pierre, école de Chissey, 39340 Montbarrey).

Bourgogne-Champagne : GUILLON Jean-Claude, école des Sérardes, 10000 Troyes (HEURTEAUX Simone, 21, rue du Haut-de-l'Echelotte, Paron, 89100 Sens).

Paris : CADIOU Michel, école communale de 78115 Orvilliers (LALLE Mercédès, école de garçons, 146, avenue F.-Faure, 75015 Paris).

Centre : MARION Lucienne, Le Broc, 63500 Issoire.

Normandie : LEGOT Pierre, 25, rue des Tisons, 61000 Alençon (MOTTIER Claude, 416, rue du Carmel, 76230 Bois-Guillaume).

Rhône-Alpes : Aimée EYRAUD, Pisançon, 05500 Saint-Bonnet-en-Champsaur (VETTE Marcel, école de 38560 Jarrie).

Nous n'avons pas, pour le moment, de délégué pour la région Nord-Est.

NOUVELLES DES CHANTIERS ET COMMISSIONS

Pour un projet d'éducation populaire

Au cours du congrès de Bordeaux, a été lancée et retenue l'idée d'un vaste chantier de travail sur le thème «**Projet d'éducation populaire**». Notre but est d'établir ce projet en fonction d'une société de type socialiste (non exploitation de l'homme) non basée sur les notions de rentabilité, tenant compte des besoins de l'homme, permettant à chacun de se réaliser au maximum, ce qui implique une conception de l'école fondée :

- Sur l'idée auto-gestionnaire
 - au niveau du savoir,
 - au niveau des relations,
 - au niveau de l'organisation,
 - au niveau de l'institution scolaire dans son ensemble ;
- Sur une autre conception des valeurs qui remettrait en cause la division du travail intellectuel et manuel ;
- Sur une analyse des notions de handicap socio-culturel et de pouvoir hiérarchique pour déboucher sur l'égalité des chances qui ne peut se concevoir avec la norme culturelle et la sélection actuelles.

Nous voulons faire prendre en charge ce projet par l'ensemble du mouvement.

QUE PRENDRE EN CHARGE ?

- Une analyse des projets politiques, syndicaux et pédagogiques divers ;
- Une analyse des conceptions de l'école, à l'étranger.

Mais notre mouvement doit apporter sa part

originale car, dans le contexte actuel, les camarades ont leur solution partielle à présenter.

D'où les réponses provisoires que peuvent apporter tous les secteurs de travail de l'I.C.E.M., chantiers, commissions, départements.

Mais chaque camarade, à titre individuel, peut contribuer à l'élaboration du projet en partant de sa pratique actuelle (concessions à l'institution mais aussi ce qu'il voudrait faire).

Notre objectif est la réalisation d'un document qui sera l'œuvre coopérative de l'I.C.E.M. et permettra d'organiser notre stratégie, de répondre aux projets officiels et d'entamer le dialogue avec les organisations amies.

METHODES DE TRAVAIL :

A l'issue des réunions «Projet d'éducation populaire», il est décidé :

- Constitution de groupes de travail à partir de certaines des pistes relevées (parents, décroisement, autogestion, formation des maîtres, équipes pédagogiques...).
- Un camarade sera «responsable» (animateur, coordinateur) de chaque groupe.
- Jacky Chassanne (Miermaigne 28420 Beaumont-les-Autels) coordonnera l'ensemble des travaux de ces groupes et des chantiers de l'I.C.E.M.

d) Chaque groupe demeure autonome dans sa forme de travail (cahiers de roulement, documents photocopiés, etc...) au plan local, départemental, régional, national. Les camarades qui prendront l'initiative de créer un groupe de travail sur un thème précis se signaleront au coordinateur (C).

e) La communication se fera par *L'Éducateur*, *Technique de vie*, les bulletins départementaux, les bulletins de commission (notamment par le bulletin «structures de relations», J.-F. Gaudoneix 33710 Gauriac).

f) Une synthèse des travaux et des glanes individuelles sera réalisée par un groupe de travail.

Dès que cela sera possible, une fiche-guide et un premier organigramme du travail seront publiés.

Responsables des groupes de travail constitués :

- Décloignement : J.-J. et P. DUMORA, 42, rue H. Dheurle, 33 La Teste.
- Equipes pédagogiques : Emile THOMAS, école Keredern, 29200 Brest.
- Autogestion : J. CHASSANNE, Miermaigne, 28420 Beaumont-les-Autels.
- Formation des maîtres : Alain FONTANEL, Degagnac, 46250 Cazals.
- Parents : Chantal MALNATI, 5, impasse Parmentier, 25200 Bethoncourt.
- Etude de projets : P. YVIN, E.N.P., avenue du Haut-Sancé, 35000 Rennes.

Non à toute orientation fondée sur le Q.I.

Nous sommes un certain nombre qui ont déjà engagé des actions contre cette orientation, en particulier au sein des commissions médico-pédagogiques, qui assurent le «recrutement» des classes et des écoles spéciales.

Mais chacun ignore les actions des autres.

D'autre part, il existe des camarades qui ont eux aussi le désir d'agir, mais qui ne font rien parce qu'ils ne possèdent pas des arguments solides, pour contrer les tenants du Q.I.

Je propose, à tous ceux qui veulent lutter contre cette orientation et contre l'étiquetage des enfants, la constitution d'un dossier coopératif.

Je ferai la synthèse des apports des participants et je contacterai la C.E.L. pour le tirage à frais d'auteurs.

Mon appel ne s'adresse qu'à ceux qui sont d'accord pour cette lutte et le document ne sera diffusé qu'aux participants.

Si le mouvement prend en compte le mot d'ordre «non à toute orientation basée sur le Q.I.», je demanderai l'accord préalable des participants, pour une diffusion publique.

Voici le plan que je propose et les apports nécessaires :

1. Partie théorique contre le Q.I. :

— Extraits d'ouvrages, de revues, d'articles, etc., qui présentent une analyse rigoureuse contre le Q.I.

— Citations de personnalités reconnues comme compétentes (Zazzo, Rostand, Chiland, etc.). (Indiquer les références complètes : titre de l'ouvrage, éditeur, année d'édition, page.)

2. Comment est obtenu le Q.I. :

La scandale des examens psychologiques au rabais :

- Des faits : conditions données aux psychologues ; exemples (voir mon papier dans *Educateur* 3) ;
- Prises de position collectives de psychologues : **Que serait un véritable examen psychologique ?**

3. Utilisation aberrante du Q.I. :

Des faits : exemple : P. a 12 ans, il doit quitter la classe de perfectionnement et est testé par le psychologue scolaire : Q.I. 60. A la C.M.P.C., il est refusé pour la S.E.S. (la S.E.S. recrute entre 65 et 80).

On le dirige vers un I.M.Pro pour débiles moyens. Là on le reteste : Q.I. 69.

Trop intelligent pour l'I.M.Pro : refusé, P. victime du Q.I. est retourné dans sa classe de perf.

4. Idéologie véhiculée par les actes et les paroles :

«C'est pas étonnant qu'il n'apprenait pas à lire, le psychologue a dit qu'il n'avait que 69 de Q.I.» (une institutrice).

5. Catalogue des actions menées et des modalités diverses de «recrutement» pour les classes spéciales, les S.E.S., les E.N.P., les I.M.P. :

— Lutte contre le Q.I. dans les C.M.P.
— Quand le Q.I. est abandonné, quels sont les critères adoptés ?
— Ajouter aux faits des prises de position s'il y en a eu.

Ces chapitres pourront être agencés autrement, on pourra en inclure d'autres, ce qui compte c'est d'abord, d'accumuler des matériaux. Comme il n'est pas possible de constituer et tirer un tel document avant fin juin, je propose les modalités pratiques suivantes.

— Envois pour le 25 juin au plus tard à Jean LE GAL, 15, avenue Fabre d'Églantines, 44300 Nantes.

— Sortie du dossier suivant possibilités de tirage, vers début octobre.

— Écrire uniquement sur le recto des feuilles, et mettre un carbone pour avoir un double, cela facilitera le montage du document.

— Chaque participant peut solliciter l'apport de personnes n'appartenant pas à l'I.C.E.M.

Moyens d'expression : L'écrit mais aussi le dessin, la bande dessinée, le schéma, etc.

Ceux qui comptent participer à une ou plusieurs des parties, peuvent-ils m'envoyer dès parution de cet appel :

Nom.....
Adresse.....
Je compte pouvoir participer aux parties n° Lors du tirage, j'aimerais recevoir exemplaires.
Observations :

DES NOUVELLES DES CHANTIERS

CHANTIER B.T.

Nous publions les fiches qui suivent afin que s'établissent entre l'auteur qui annonce son projet et les lecteurs de *L'Éducateur*, une collaboration et aide directes. Ecrivez à l'auteur, si vous avez la possibilité de travailler avec lui.

documentaire, mais 9, 10, 11 ouvertures sur des problèmes humains (formation, conditions de travail...) et initiation des consommateurs.

● **Niveau visé** : Dans le cadre B.T.J. avec exploitations possible pour lecteurs B.T.

Je me propose de réaliser un projet

● **Titre** : DES ALGERIENS EN FRANCE.

● **Responsable** : R. JUILLARD (commission B.T.J., I.C.E.M; Loire), école d'application, Les Ovides 1 - rue des Ovides, 42100 Saint-Etienne.

● **Plan de la brochure** :

1. Présentation des enfants (arabes et kabyles).
2. Habitations des familles.
3. Métiers des papas.
4. Ce que font les mamans.
5. Le Carême.
6. Le henné.
7. Préparation du mouton pour l'Aït.
8. L'Aït.
9. L'école des papas (alphabétisation).
10. Loisirs et vacances.
11. Nostalgie du pays.

Pour B.T.J. Magazine, nous proposons :

1. Un baptême algérien.
2. Un mariage algérien.

D'après textes d'enfants et dessins.

● **Limites données au sujet** : Milieu et mode de vie des immigrés vivant en France.

● **Niveau visé** : C.E. au C.M.2 mais exploitation possible pour lecteurs B.T. du fait des amorces possibles des problèmes rencontrés par cette catégorie de travailleurs.

● **L'aide que je sollicite** :

1. Dessins, photos, textes (les concentrations de travailleurs algériens sont nombreuses en France).

2. Entrer en contact avec des camarades musulmans qui vérifieraient l'authenticité de 5, 6, 7, 8 en particulier (écrire à Roger JUILLARD, adresse ci-dessus).

leur vie ; support concret : radios, visites médicales ; accidents ; observation d'un cœur de veau, de poumons de porc ; nombreuses observations sur eux-mêmes.

● **Niveau visé** : C.E.1 (surtout), C.E.2.

● **L'aide que je sollicite** : Peut-être des photos (le système circulatoire, photos de radios, le cerveau, etc.) lorsque le projet sera prêt, je préciserai les photos qui manquent.

Je me propose de réaliser un projet

● **Intitulé** : KHANO ET GOULAH, ENFANTS HOUNZA.

● **L'idée de la réalisation vient de** : Pierre GROSJEAN, école de Nitting, 57500 Abreschviller. (Approuvé par la commission «écologie et survie».)

● **Le plan de la brochure est à peu près celui-ci** : La B.T. serait tirée de *Les Hounza, un peuple qui ignore la maladie* de Ralph Bircher.

Les divers aspects de la vie des Hounza ; leur hygiène alimentaire ; leur mode de vie sain ; réflexions et comparaisons avec notre mode de vie actuel et ses conséquences.

● **Le projet sera réalisé par** : Pierre GROSJEAN et sa classe + tous ceux que le sujet intéresse.

● **Limites des informations ou des connaissances visées** :

— Ce projet est destiné à faire réfléchir sur notre mode de vie actuel et ses conséquences.

— Que faire pour y remédier.

Je me propose de réaliser un projet

● **Titre** : NOURRITURES.

● **Responsable** : Fernand LECANU, 153, rue du Bois, 50110 Tourlaville.

● **Plan de la brochure** :

- Les bonnes choses que l'on mange.
- Les gras et les maigres.
- Les trafics et les pollutions.
- Apprendre à «bien» manger.

● **Limites données au sujet** : Donner quelques fiches points de départ vers une plus grande documentation. Ouvrir un dossier à compléter par chacun.

● **Niveau visé** : 9-14 ans.

Je me propose de réaliser un projet

● **Titre** : L'OCCUPATION DE 1940 à 1944.

● **Responsable** : Fernand LECANU, 153, rue du Bois, 50110 Tourlaville.

● **Plan de la brochure** : Textes sur la vie quotidienne en France durant l'occupation allemande.

● **Limites données au sujet** : Il n'est pas question d'expliquer, ce ne sont que des textes de constat ou des témoignages.

● **Niveau visé** : 9-14 ans.

● **L'aide que je sollicite** : La collaboration de ceux que ce projet intéresse.

Je me propose de réaliser un projet

● **Titre** : NOTRE CORPS (ou à la découverte de notre corps).

● **Responsable** : Christiane COLOMB, école publique Saint-Joseph, 42800 Rive-de-Gier.

● **Plan de la brochure** :

- Découverte extérieure du corps (parties).
- Nous pouvons bouger (os, articulations, gymnastique pour bouger).
- Nous pouvons nous tenir debout (os, muscles).
- Principaux organes intérieurs : cerveau, cœur (système circulatoire), estomac (système digestif) et leur fonctionnement.

● **Limites données au sujet** : En restant très près de l'expérience des enfants, de

Je me propose de réaliser un projet

● **Titre** : CHEZ LE COIFFEUR (UN SUPERMARCHÉ DE LA COIFFURE).

● **Responsable** : Roger JUILLARD, école d'application, Les Ovides 1, rue des Ovides, 42100 Saint-Etienne.

● **Plan de la brochure** :

1. La réception.
2. Shampooin.
3. Coupe.
4. Mise en plis (différentes coiffures).
5. Teinture.
6. Sous le casque.
7. Traitement, soins divers (épilation, vente produits...).
8. Perruques, postiches.
9. L'apprenti (témoignages).
10. L'ouvrier (témoignages).
11. Pistes à exploiter (budget dans une famille ; utilité ou inutilité du coiffeur ; la mode...).

● **Limites données au sujet** : Surtout

Je me propose de réaliser un projet

● **Titre** : LA MONNAIE.

● **Responsable** : Fernand LECANU, 153, rue du Bois, 50110 Tourlaville.

● **Plan de la brochure** : Des textes sur les différentes formes de la monnaie et les variations qu'elle subit (en appui à la B.T. dont le projet doit circuler).

● **Limites données au sujet** : Essayer de montrer que le jeu monétaire peut s'expliquer sans faire de l'économie trop ardue.

● **Niveau visé** : 12-16 ans.

● **L'aide que je sollicite** : C'est BUESSLER qui a lancé l'idée. Son équipe est attelée à un travail sur ce sujet. De même Perret à Avignon. Il faudra grouper les textes.

DES NOUVELLES DES CHANTIERS

CHANTIER B.T.

Projets B.T.2 sur l'économie :

Mademoiselle Francine CONVERT, 20, avenue Val-Marie, 06200 Nice, ayant une formation d'économiste, nous propose le plan d'une série de B.T.2 faisant le tour des problèmes économiques. C'est un projet intéressant, qui correspond à un besoin réel mais c'est aussi un vaste projet !

Il serait important que les camarades intéressés par ces sujets entrent en correspondance avec elle pour conseil et critiques sur le plan proposé et surtout pour les collaborations et travaux avec les élèves sur les projets de brochures qui se feront.

La brochure n° 7 est déjà en train : c'est donc sur celle-ci qu'il faudrait faire les premières offres de collaboration.

Cette amie propose également, à la fin de ce projet, une brochure index donnant par ordre alphabétique les mots clés de l'économie avec une explication et des renvois. La liste de cet index paraîtra dans *La Brèche* : il y aurait lieu de discuter de cette formule et de la liste des mots proposés.

PLAN DES BROCHURES PROJETEES :

1. Entreprises en France :

- Leur répartition dans les différents secteurs, selon leurs tailles, selon leurs organisations.
- Les regroupements d'entreprises : entente, accords, absorption, participation...
- L'Etat et les entreprises françaises (syndicats ? comité d'entreprise ?).
- Les problèmes actuels : chômage, suremploi, frais, coûts, débouchés, l'administration des entreprises, la prévision.
- Exemple de différentes entreprises et exploitations.

2. L'Etat dans l'économie nationale :

- Son rôle dans :
- Le domaine monétaire : Banque de France, prêts, bourse, interventions sur les prix ;
- Le domaine commercial : régies, contingents, réglementations ;
- Le domaine des services ;
- Le domaine de la recherche.

3. La nation dans l'économie française :

- Effet de répartition géographique, exode rural, chômage urbain, migration ;
- Rôle dans la consommation : groupements de défense ; contrôle alimentaire et autres par l'épargne ;
- Rôle démographique ;
- Syndicats ?

4. Le système monétaire «intérieur» :

- L'infrastructure : banques, organismes financiers ;
- Les «instruments» financiers : lettres de change, chèques ;
- Les opérations financières : virement, emprunts, remboursements ;
- L'épargne et le crédit (taux d'escompte) ;
- L'investissement ;
- La bourse des valeurs et son fonctionnement.

5. Le système monétaire international, les crises et l'inflation :

- Les bourses des valeurs.
- Les organisations financières : F.M.I. ;
- La suprématie du dollar ;
- La crise de 1929 ;
- La crise de l'eurodollar en 70 ;
- La crise du pétrole ;
- L'inflation : caractéristiques, conséquences actuelles, remèdes (?).

6. Les relations économiques internationales :

- Historique des groupements internationaux ;
- Apport au commerce mondial ;
- Colonialisme et comportement vis-à-vis du Tiers-Monde (Israël, Vietnam ?) ;
- Les relations entre pays dits sous-développés ;

7. Histoire et doctrines de l'économie politique :

- Balbutiements, écoles et économistes ;
- Doctrines actuelles sur les étapes de la croissance ;
- La croissance zéro.

8. Comparaison des développements de plusieurs pays :

- France, G.-B., U.S.A., Japon, U.R.S.S., Chine, Inde ;
- Modèle capitaliste ;
- Modèle communiste ;
- Modèle chinois ;
- Les pays sous-développés.

Planning des parutions (1er trimestre 1975-76)

B.T.J. :

- 15 septembre, n° 116 : *La noix*.
- 5 octobre, n° 117 : *Papa est médecin*.
- 25 octobre, n° 118 : *Le chimpanzé*.
- 15 novembre, n° 119 : *Les poètes et les bêtes*.
- 5 décembre, n° 120 : *Réchauffons nos pieds*.
- 25 décembre, n° 121 : *Le yaourt*.
- 15 janvier, n° 122 : *Papa est bouvier*.
- 5 février, n° 123 : *Le tigre*.
- 25 février, n° 124 : *Le lion*.

B.T. :

- 15 septembre, n° 810 : *Le Sahara* (avec quadrichromie).
- 1er octobre, n° 811 : *Silence, on tourne* (noir et blanc).
- 15 octobre, n° 812 : *Les mariniers de la Loire* (noir et blanc).
- 1er novembre, n° 813 : *Les gales* (avec quadrichromie).
- 15 novembre, n° 814 : *Cemenelum, cité gallo-romaine* (noir et blanc).
- 1er décembre, n° 815 : *Pêche en Gironde* (avec quadrichromie).
- 15 décembre, n° 816 : *Portraits de tous les temps* (avec quadrichromie).

B.T.2 :

- Septembre, n° 71 : *En prison*.
- Octobre, n° 72 : *Marcuse*.
- Novembre, n° 73 : *Kolkhoses et kibboutzim*.
- Décembre, n° 74 : *Les troubadours et leurs chansons*.

Je me propose de réaliser un projet



- Titre : PONT SUR LA MOSELLE.
- Nom du responsable : Guy LAMBERT.
- Adresse : école Le Saut du Cerf, 88 Epinal.
- Plan de la brochure :
 - Situation sur la Moselle.
 - Circonstances de la destruction.
 - Palplanches - batardeaux - piles - pieux Franki - tabliers - chambres à mines.
 - Finition - joints de dilatation - essais.
- Limites données au sujet :
 - Pontceau sur le ruisseau.
 - Pont lancé sur le canal.

Le pont étant en fait constitué de trois ouvrages en béton de nature différente, il sera possible de donner un éventail de possibilités offertes par le béton.

● L'aide que je sollicite : Eventuellement, des documents pour moi (afin de mieux dominer mon sujet) à propos de la fabrication des poutres en béton précontraint. LAGIER-BRUNO n'est-il pas très versé dans ce domaine ?

Il nous faudrait

Une brochure B.T.J. sur l'usage du microscope.

C'est ce qu'il ressort de divers comités de lecture de brochures dans lesquelles il y a des choses à regarder dedans...

Qui se propose ?

Ecrire à Cannes.

Je me propose de réaliser un projet



- Titre : VIE QUOTIDIENNE AU XVIe siècle.
- Responsable : Fernand LECANU, 153, rue du Bois, 50110 Tourlaville.
- Plan de la brochure : Textes pour appuyer la B.T. *Un gentilhomme campagnard au XVIe siècle* (d'après le journal du Sire de Gouberville).

● Limites données au sujet : Montrer si possible que la vie quotidienne à la campagne était peu différente durant plusieurs siècles sans aborder l'évolution.

● Niveau visé : 9-14 ans.

● L'aide que je sollicite : Bibliographies et ouvrages (à me prêter) ou des textes qui pourraient prendre place dans le projet.

CHANTIERS ET COMMISSIONS

Commission espéranto

Cette année encore, l'Asie a pu être représentée au congrès. Notre collègue japonaise MISAKO AHIARA, bien que ne connaissant pas la langue française, a participé pleinement au congrès grâce à sa connaissance de l'espéranto. Après avoir parlé de la libération de l'enseignement à Hiroshima à la première réunion de la F.I.M.E.M., elle présenta tous les matins une initiation au pliage de papier à la manière japonaise et le vendredi après-midi une très intéressante initiation à l'écriture japonaise.

La salle correspondance internationale par l'espéranto présentait des comptes rendus de correspondance avec la Finlande, l'Estonie, le Japon, le Canada, la Yougoslavie, le Danemark, la Hongrie, l'Uruguay. Sa bonne situation dans le congrès lui a valu un nombre record de visiteurs.

Les travaux de la commission ont porté sur les divers travaux en cours :

- Parution très prochaine de la traduction de la charte de l'école moderne dans les journaux espérantistes de 90 pays, ce qui permettra ensuite une traduction dans les différentes langues ethniques par les espérantophones de ces pays.

- Traduction du mémento de l'école moderne et de gerbes par le groupe du sud-ouest.

- Traduction coopérative, en cours, des *Dits de Mathieu*.

- Pour la R.I.D.E.F. en Pologne en 1976, les espérantistes sont prêts à apporter leur aide. Une trentaine de camarades français et leurs classes vont entreprendre cette année une correspondance internationale par l'espéranto avec leurs collègues polonais et leurs élèves.

- Nous entreprendrons cette année aussi en commun avec la commission des linguistes second degré une action auprès des diverses instances internationales pour la gratuité de la correspondance scolaire.

- Signalons pour terminer le magnifique

élan de solidarité des espérantistes de l'I.C.E.M. qui ont permis à la classe de notre camarade italienne Elisabeth FORMAGGIO de participer, l'été dernier, à la colonie de vacances internationale à Primosten (Yougoslavie). Cette colonie regroupait des enfants de cinq pays différents : Yougoslavie, Italie, Bulgarie, Autriche, Hongrie à l'issue d'un enseignement expérimental de l'espéranto de deux ans à raison de deux heures par semaine. Le résultat a été concluant : les enfants ont vécu pendant quinze jours ensemble dans l'enthousiasme. Ils ont fait un journal quotidien, des visites touristiques, participé à des exposés-débats, organisé des veillées et tout cela sans problèmes linguistiques.

Puissions-nous en faire autant, un jour dans nos congrès. Chacun, conservant sa langue régionale et nationale, pourrait ainsi communiquer sur le plan international, d'égal à égal, grâce au merveilleux outil qui a l'avantage d'être neutre : la langue internationale espéranto.

Edmond PLUTNIAK
1, place de la Mairie
Bavincourt, 62158 L'Arbret

Stage espéranto I.C.E.M. : Grésillon 1, 2, 3 juillet 1975)

La commission espéranto du groupe I.C.E.M. (Freinet) organise un stage d'étude et de perfectionnement de la langue, au château de Grésillon (Baugé 49). Trois cours (1er, 2e et 3e degrés). (Causeries, vannerie, reliure, activités diverses).

Renseignements : écrire à LENTAIGNE, 3, avenue de la Gaillarde, 34000 Montpellier ou Maison Culturelle Esperantiste, 49150 Baugé contre enveloppe timbrée à votre adresse.

Cours coopératif et gratuit d'espéranto : LENTAIGNE, 3, avenue de la Gaillarde, Montpellier.

Chantier écoles normales

La chantier écoles normales commence à s'organiser. J'appelle tous ceux qui connaissent, dans l'E.N. de leur département, des enseignants intéressés par la pédagogie Freinet (et je sais qu'il y en a des quantités), à prendre contact avec moi.

Par ailleurs, faites-moi connaître comment vous résolvez, dans chaque département, le problème de la prise de contact avec les normaliens(ennes) et leur accueil au sein du groupe.

Enfin, pouvez-vous me dire, partout où ça a eu lieu, comment s'est déroulé le stage à l'E.N. pris en charge (totalement ou partiellement) par le groupe Freinet départemental, et me signaler ceux qui auront lieu.

Merci de votre coopération.

Christian POSLANIEC
76, rue de la Mariette
72000 Le Mans

Liste des délégations départementales (Educ. n° 13, p. 19)

Modifications à apporter à cette liste :

43 Jackie BOURNETON, Farreyrolles, Leotoing, 43400 Lempdes.

51 Daniel SONGIS, 1, rue Charles-Gounod, 51200 Epernay.

Remplacent les noms et adresses indiqués précédemment.

Correspondance interscolaire

A partir de la rentrée prochaine, le secteur enseignement spécialisé a réparti différemment les services de correspondance. Il n'existe plus que deux grandes régions comprenant la répartition suivante :

Numéro des départements									Responsable
02	21	35	50	55	60	70	80	93	Mme J. BONNET école de garçons 60410 Verberie
08	22	37	51	56	61	72	88	94	
10	25	41	52	57	62	75	89	95	
14	27	44	53	59	67	76	90	971	
	28	47	54		68	77	91	972	
		29	49			78	92	973	
01	11	20	30	40	58	71	81	974	Geneviève TARDIVAT n° 7 Les Soulières Prémilhat 03100 Montluçon
03	12	23	31	42	63	73	82		
04	13	24	32	43	64	74	83		
05	15	26	33	46	65		84		
06	16		34	47	66		85		
07	17		36	48	69		86		
09	18		38				87		
	19		39						

Responsable nationale et internationale du service enseignement spécialisé (+ échanges classes pré-professionnelles et professionnelles) : G. TARDIVAT, N7 Les Soulières, Prémilhat, 03100 Montluçon.

F.I.M.E.M.

Pays-Bas Freinet Beweging Nederland

Une coopérative intitulée «L'imprimerie à l'école» existe au Pays-Bas depuis 1950. Elle a édité jusqu'à présent dix-huit brochures sur la rénovation de l'enseignement par les techniques Freinet. Elle fournit aux écoles le matériel C.E.L. Par ailleurs, en 1972, un groupe de maîtres a réussi à introduire la pédagogie Freinet dans six écoles de Delft en présentant un projet approuvé par les autorités. Les six directeurs de ces écoles se réunissent chaque semaine et périodiquement une assemblée plénière du personnel de ces écoles est tenue. C'est de ce groupe qu'est né le mouvement néerlandais, la FREINET BEWEGING NEDERLAND animée par François Versluis et Mieke Donkersloot.

Les thèmes de travail des commissions du mouvement néerlandais sont actuellement :

- L'enseignement de la lecture ;
- L'apprentissage de la langue maternelle ;
- L'introduction au monde moderne (au lieu de la géographie, de l'histoire et de la biologie traditionnelle) ;
- L'école et la société ;
- Arithmétique et calcul ;
- L'évaluation des progrès des élèves.

L'Association Tunisienne de l'Ecole Moderne

I. Situation actuelle :

- On compte 800 adhérents, 10 groupes régionaux et 15 correspondants. Le nombre des camarades ira sans cesse croissant.
- On publie 10 numéros du *Lien*, journal bilingue régulièrement envoyé aux adeptes, aux inspections et à tous les services de l'Education Nationale.
- On anime plusieurs clubs d'art enfantin.

II. Programme 75-76

1. Stage d'initiation : 21, 22 et 23 mars 1975.

Programme : a) Groupes de réflexion :

- Organisation de la classe.
- Expression : de la méthode orale au T.L.
- Correspondance et autogestion.
- Mathématique.
- Pratique de l'enquête et moyens audiovisuels.
- Thèmes de vie et interdisciplinarité.

b) Ateliers pratiques :

- Techniques d'art enfantin.
- Travaux manuels.

2. Festival international du film didactique : du 5 au 8 juillet 75. Certaines ambassades ont déjà répondu favorablement.

3. Exposition nationale d'art enfantin, juin 75.

4. Stage d'approfondissement en août 75.

5. Réalisation de six B.T.S.

Expériences originales suivies par :

A. L'association :

- Extraction des couleurs à partir de plantes sauvages.
- Montage audio-visuels : utilisation des cassettes et du papier calque.
- Travail à partir de thèmes de vie, en arabe et en français.
- Prolongement de la méthode orale par l'expression libre, orale et écrite.

B. L'Education Nationale :

1. Expérience I.T.M. (initiation aux travaux manuels) : Elle regroupe 9 000 élèves répartis à raison de 300 élèves pour chacun des 30 centres existants. Les élèves suivent les séances de l'I.T.M., une fois par semaine pendant deux heures (20 élèves par séance). Pour les garçons, ces activités prennent un caractère obligatoire dans les classes retenues pour l'expérience. L'accueil des filles est prévu. Elles peuvent y participer avec l'accord des parents.

2. Expérience I.T.M.A. (travaux manuels agricoles) : Elle regroupe 15 000 élèves répartis sur 75 centres. Les groupes sont mixtes et l'animation est assurée, en grande partie, par les instituteurs. Une large extension de l'expérience est prévue pour l'an prochain.

Objectifs des deux expériences :

- Assurer une possibilité d'ouverture sur le milieu ;
- Eveiller les aptitudes et les développer ;
- Lier le concret à l'abstrait par l'action sur la matière.
- Améliorer les rapports inter-élèves et inter-éducateurs par le travail de groupe ;
- Contribuer à la rénovation du contenu et de la forme des programmes de l'enseignement primaire ;
- Transformer les attitudes vis-à-vis du travail manuel par la reconnaissance de l'utilité et de la valeur sociale du travail manuel ;
- Orienter des élèves sortants du primaire vers les carrières techniques.

3. Le post-primaire, expérience tentée dans cinq régions seulement à titre d'essai.

a) Groupes d'âges des enseignants (13 à 15 ans ou 14 à 16 ans) : Les élèves atteints par la limite d'âge, ont quitté l'école primaire. Ils sont touchés par un programme expérimental dont le contenu vise l'épanouissement de l'individu ainsi que l'utilité sociale.

b) Programme :

- Connaissances à 80 % pratiques : en langue, en maths, en sciences, en technologie...

- On assure à ces élèves une formation technique selon la vocation de la région pour leur permettre de continuer et de se perfectionner dans les centres de formation professionnelles. Les plus doués peuvent, éventuellement, regagner un lycée technique ou agricole.

c) Enseignants : instructeurs et maîtres choisis selon la population desservie et les ressources, ainsi qu'en fonction des besoins de formation. Il est à noter qu'une collaboration étroite s'est établie, sur plan, entre les différents ministres.

INFORMATIONS DIVERSES

A la Maison pour tous de Saint-Omer : une nouvelle dimension

Avec la collaboration du groupe 62, la Maison pour Tous a invité divers mouvements d'éducation à collaborer dans un «mois de l'éducation».

Ouvrant le feu, notre groupe a rencontré mercredi 9, des personnes du monde de l'éducation (enseignants, psychologues, orthophonistes...) au cours d'une réunion originale par son ouverture (il était prévu une série de débats permanents accompagnant la projection d'un film) et sa profondeur.

- Par sa présentation : un film en vidéo montrant des extraits de la vie de 4 classes du groupe, les instituteurs concernés étaient présents, le débat est resté très concret et positif.

- La profonde conscience et curiosité des participants a évité toute discussion stérile.

- Leur apport au groupe a été très précis et a montré l'aspect sous lequel notre mouvement est vu du dehors :

- * Souvent jugé à travers les lunettes traditionnelles, là où les problèmes sont : autorité, discipline, programmes, on voit facilement l'imprimerie comme une activité obligatoire, fichée à l'emploi du temps comme les exercices de Bled ;

- * Accusé de dogmatisme : celui de remplacer une scolastique par la scolastique de C. Freinet, l'élan dynamique de notre mouvement est méconnu (quelle est notre part dans cette méconnaissance ?) ;

- * Notre mouvement passe aussi pour former des êtres inadaptés à la société dans laquelle nous vivons.

- * Etc.

- Le travail fourni a été considérable et je profite de l'occasion pour remercier encore les camarades qui ont travaillé après un jour de classe jusqu'au petit matin, se sont déplacés dans la neige, parfois de l'autre bout du département, et ont su garder, plus de quatre heures, la chaleur et la constructivité d'un débat.

Le groupe rencontrera les parents le mercredi 29 à partir de 19 h. Le même jour, mais à 20 h 30, les amis de la terre (dont font partie certains de nos militants) parleront du problème de l'énergie. Les autres partenaires interviendront :

- Le 23 : ciné-débat par le S.N.I. ;

- Le 24 : table ronde : la réforme Haby par la M.P.T. ;

- Le 25 : Education sexuelle et société par Couple et Famille ;

- Le 15 et le 21 : La relation parent-enseignant au théâtre : «L'autruche et la salomé».

A. ISMAIL

H. HEINTZ

INFORMATIONS DIVERSES

Fédération des Cercles de Recherche et d'action pédagogiques Rencontres 1975

— **L'enfant et l'enseignement de la mathématique au long de la scolarité obligatoire** : 4-11 juillet, Prades (P.-O.) - Prix : 380 F.

— **Vie de groupe et psycho-pédagogie** : 8-12 juillet, Prades (P.-O.). Prix : 350 F.

— **La relation pédagogique dans la classe** : 12-18 juillet, Prades (P.-O.). Prix : 380 F.

— **L'expression orale, ses techniques, ses problèmes** : 12-18 juillet, Prades (P.-O.) Prix : 380 F.

— **Pour l'enseignement et la culture, les projets socialistes** : 12-18 juillet, Prades (P.-O.). Prix : 380 F (voir ci-contre).

— **Pourquoi, comment former l'esprit scientifique ?** 20-26 juillet, Prades (P.-O.). Prix : 380 F.

— **Pratique de la classe du français dans le second cycle classique, moderne et technique** : 20-26 juillet, Prades (P.-O.). Prix : 380 F.

— **Muse - musique** : 2-6 juillet, Nantes (44). Prix : 350 F.

— **Théâtre - animation - enseignement** : 15-25 juillet, Farges Allichamp (Berry). Prix : Tout compris (logement chez l'habitant, repas avec le groupe) : 570 F. Camping et repas avec le groupe : 420 F.

— **Ecologie** : 1-8 juillet, Bastia (Corse). Prix : sera précisé ultérieurement.

Renseignement et inscriptions : Fédération des Cercles de Recherche et d'Action Pédagogiques, 66, chaussée d'Antin, 75009 Paris.

Qu'est-ce qu'une rencontre C.R.A.P. ?

Nous n'avons pas choisi ce terme au hasard. Il ne s'agit :

- Ni de stage de recyclage rapide où des spécialistes compétents et bien rémunérés distribueraient la manne à des «récepteurs» passifs ;

- Ni de forum purement politique où s'affermirait, entre initiés, l'orthodoxie d'une ligne rigoureuse et exclusive ;

- Ni d'un club Méditerranée pour intellectuels où de joyeux animateurs-conférenciers seraient chargés de relever le niveau intellectuel des conversations de plage ;

- Encore moins de cure psycho-socio-psychanalytique où nos névroses pédagogiques seraient livrées à l'interprétation-manipulation de quelques psychopitres.

La Fédération et les «responsables» vous proposent seulement une possibilité d'échanges, où chacun donnera autant qu'il recevra : des «recettes» peut-être, mais surtout des interrogations, des hypothèses pour mieux situer nos difficultés et la portée possible de nos efforts. Ce qui implique l'acceptation d'une critique politique, à la fois de notre action quotidienne et de son cadre institutionnel. Ce qui implique aussi une «ouverture» aux non-enseignants, concernés autant que nous, en tant qu'élèves, parents, éducateurs de toute sorte, par notre pratique, ses fins et ses moyens.

Accepter de remettre en question le statut privilégié de l'enseignant distributeur du savoir, ainsi que les institutions scolaires, exige évidemment que soit suspendu, autant qu'il est possible, tout rapport hiérarchique, officiel ou non : le droit à la parole, et au silence, est le même pour tous.

D'où il ressort que la Fédération ne saurait fixer davantage le style de chaque rencontre : autonome, elle sera ce que la feront les participants.

Pour l'enseignement et la culture : les projets socialistes, 12-18 juillet, Prades (P.-O.) :

Par rapport aux projets de la classe sociale au pouvoir (derniers en date : Lesur, Soisson, Haby) nous réagissons en tant que pédagogues, militants syndicalistes, ou politiques.

Et les projets socialistes ?

Les partis de gauche ont élaboré des projets éducatifs : est-ce qu'ils privilégient tous les mêmes lignes de force ?

Ne s'adaptent-ils pas au même type de raisonnements que celui de ceux qu'ils combattent ?

Des projets socialistes ne peuvent-ils pas se dégager des schémas traditionnels et suivre une démarche entièrement différente ?

Devenez actionnaire versez votre participation à la C.E.L.

BULLETIN D'ADHESION A LA COOPERATIVE DE L'ENSEIGNEMENT LAIC

Je soussigné.....
demeurant.....

déclare adhérer à la Coopérative de l'Enseignement Laïc.

- Je verse ce jour une participation de 100 F (CCP : CEL 115-03 Marseille)
- Déjà actionnaire, je verse une participation supplémentaire de 50 F.

Date et signature :

à retourner à CEL BP 282 - 06403 CANNES

Les derniers DOSSIERS PEDAGOGIQUES

parus :

Le numéro simple..... 3,00
Le numéro double 4,50
Le numéro triple..... 6,00

En italique, ceux pour le 2e degré.

46-47-48 Une expérience de math. libre dans un CE1

49. Discussion sur la formation scientifique

50. *Un essai de correspondance scientifique au 1^{er} cycle*

51. Comment démarrer en Pédagogie Freinet

52. Etude du milieu et programmation

53. *Transformation et matrices (math. 2^e degré)*

54. L'observation libre au C.E.

55. *Les prolongements du texte libre*

56-57-58 Un trimestre de mathématique libre au C.E.2 (I)

59. *Une adolescente naît à la poésie*

60-61. Un trimestre de mathématique libre au C.E.2 (II)

62-63. Mathématique naturelle au C.P.

64-65. L'éducation corporelle

66-67. *Premiers bilans au second degré*

69-70. L'organisation de la classe maternelle

71-72. L'expression du mouvement en dessin

73. Expérimentation en sciences à partir des questions d'enfants

74. *Fichier thématique (2^e degré) : le troisième âge et ses problèmes*

75. L'observation psychologique des enfants

76. *Incitation à l'expression au second degré*

77. *Fichier "Sciences du discours" (2^e degré)*

78. *Histoire et géographie au second degré*

79. *Recherches sur l'expression orale*

80. *Comment démarrer au second degré*

81. *Incitation à la lecture au second degré*

82. *Exposés et débats au second degré*

83-84. L'écologie et l'enfant

85-86. L'enseignement du français à l'école élémentaire

87. *Fiches de lecture au second degré*

88. *Arts plastiques et graphiques au second degré*

89-90. La poésie

91-92-93. Musique libre

La recherche et l'innovation pédagogiques dans le pays de Hesse (R.F.A.)

C'est peut-être un trait de la mentalité allemande de ne pas être tenté par l'expérimentation individuelle, sauvage, mais de toujours attendre que les idées et les propositions viennent d'en haut : du maître, du professeur, du directeur, du ministre...

1. Le poids de la politique :

Chez nous l'innovation est provoquée soit par le ministre soit par un des nombreux instituts de recherches. Quand elle a pour origine le ministère, elle est toujours tributaire de la situation politique, du dosage de l'équipe gouvernementale, ce qui la rend fragile, hésitante et souvent contradictoire. Ainsi pour prendre un cas concret : si la démocratie chrétienne (C.D.U.) gagne les élections ou si une campagne électorale est en préparation et qu'au centre de cette campagne sont évoquées des questions scolaires, la coalition S.P.D. (socialistes) et le F.D.P. (libéraux) se sent contrainte à une grande prudence dans la présentation de ses objectifs éducatifs. Une pression s'exerce à travers l'appareil scolaire pour neutraliser les tentatives pédagogiques qui paraîtraient sortir des traditions. Par ailleurs, il ne faut pas négliger le groupe de pression constitué par des parents très actifs surtout en milieu conservateur. Ainsi en Hesse, les Rahmenrichtlinien (textes d'orientation équivalant à nos instructions officielles) qui entrent dans le détail des méthodes et des contenus, sont examinés à la loupe par les associations de parents et attaqués dans la presse. Les textes d'orientation reflètent naturellement les vues de la coalition gouvernementale et n'hésitent pas à condamner le capitalisme, à faire allusion à la lutte des classes puis à traduire en objectifs, contenus et méthodes cette orientation politique, dans le premier cycle du secondaire notamment. Ainsi le conflit au sujet de la conception de la société a mobilisé récemment un banquier, un homme de loi et un industriel. Ils ont convaincu différents milieux et obtenu d'eux un appui financier suffisant pour créer un journal, pour acheter un bus avec lequel ils parcourent chaque soir le pays lorsqu'un débat sur l'école est annoncé dans une commune. Ce groupe conservateur a élaboré un catalogue de questions capables de mettre les représentants socialistes dans l'embarras. Parfois ils arrivent à mobiliser la télévision.

Ce qui rend l'innovation difficile, c'est l'absence d'une impulsion venant de la base. Ainsi au lieu de s'étendre en tâche d'huile par l'activité proprement pédagogique des instituteurs et des professeurs, elle s'installe uniquement à la faveur d'un combat politique aux victoires précaires.

Pourquoi n'y a-t-il pas une volonté de changement à la base ? Chez vous, en France, vous bénéficiez maintenant d'une tradition de plus de cinquante ans : l'action d'un Binet, d'un Cousinet, d'un Freinet commence à porter ses fruits mais les racines sont anciennes. En Allemagne, nous avons eu Kerchensteiner, Gaudi, Petersen, etc., mais le nazisme et la guerre ont tout balayé. Après la guerre, les Alliés n'ont rien apporté aux institutions scolaires : la vieille école d'avant 1933, la vieille université ont refait surface, les enseignants qui ont actuellement une position critique, contestataire, agissent seuls, isolés. Il n'y a pas de force potentielle comme celle d'un mouvement, d'une association, du rattachement à une grande figure pédagogique.

Contrairement à ce que des Français pourraient penser, les enseignants allemands n'ont pas le sentiment communautaire chevillé au corps, ils ne sont pas grégaires, mais individuels et apolitiques dans l'ensemble. Apolitiques sont également les très nombreuses revues pédagogiques (plus d'une cinquantaine pour l'Allemagne Fédérale) généralement financées et contrôlées par des maisons d'éditions qui censurent impitoyablement toute prise de position politique et réduisent toute situation conflictuelle même sur le plan des idées pédagogiques. Certains groupes de gauche essayent de s'en dégager et de financer leur propre bulletin mais il est d'un tirage réduit, d'une diffusion quasi-confidentielle.

2. Les instituts de recherche :

Lorsque les innovations ont leur origine dans les instituts de recherche, elles sont sous le contrôle des personnes ou des organismes (les fondations par exemple) qui en assument le financement. Le sénat, le ministère des cultes (équivalent de notre Ministère de l'Education), les syndicats, les groupes industriels lancent des enquêtes, des recherches tous azimuts. Leurs retombées sur l'innovation à la base sont nulles. On peut même dire qu'elles détruisent par une critique acerbe, d'un style bien universitaire, toute innovation en la décortiquant sans pitié. Ainsi, si la pédagogie Freinet était soumise à l'épreuve des instituts de recherche, elle endosserait rapidement le reproche d'être en fin de compte une tentative d'adaptation au système capitaliste, par exemple, ou d'illustrer un

pragmatisme hésitant et indéfinissable. On assiste dans ces milieux à une véritable masturbation intellectuelle, à une bataille rhétorique dont l'unique objectif est de faire échouer toute tentative de rénovation, tout projet. Aucun de ces instituts n'est arrivé, durant ces vingt dernières années, à donner corps à une tentative rentable, à un projet qu'on expérimente, qu'on évalue et qu'on diffuse. C'est d'une stérilité complète et cela veut faire figure d'avant-garde !

Actuellement notre recherche pédagogique est fortement influencée par les Américains et les Scandinaves. En premier lieu, l'effort est porté pour définir de nouveaux programmes d'études et pour traduire ceux-ci en séquences d'enseignement programmé. Le développement de l'enseignement programmé ne correspond nullement à une rénovation pédagogique. On a vu des enseignants «préhistoriques» (Steinzeit-pädagogen) fabriquer des programmes qui n'étaient que des cours ultratraditionnels en miettes : une programmation sans dérivations, un vrai catéchisme pour un conditionnement par ordinateur. L'influence de l'industrie est énorme, en particulier celle des ordinateurs. La «Rank-Xérox» a essayé de lancer à coup de millions de dollars les «talking pages», un combiné de textes et de bandes sonores. Bell et Howell l'a imitée avec le «Language Master», les Japonais sont entrés dans la course avec Synchronfacts. Pour 600 DM (1 100 F) de petites machines à enseigner la lecture ont vu le jour, véritables gadgets onéreux et d'une motivation vite épuisée. Mais le ministère sur la promesse d'une subvention d'un million et demi de marks pour lancer ce programme, a cédé à la pression des commis-voyageurs habiles.

Cette ruée de l'industrie sur l'enseignement programmé a fortement discrédité les tentatives d'enseignement individualisé tel que vous le pratiquez avec vos fichiers. Il y a maintenant chez les enseignants de gauche une allergie grandissante à l'égard de tout matériel d'auto-instruction par suite de la hantise d'être conditionné et de conditionner les enfants avec des produits fabriqués on ne sait par qui pour ruiner les finances scolaires par des dépenses qui trouveraient un meilleur emploi ailleurs.

Un autre exemple de gaspillage somptuaire : l'installation des circuits intégrés de télévision. Un collège s'estime actuellement sous-équipé s'il n'a pas une régie et un réseau intérieur de télévision. Mais personne ne sait ou ne veut les faire fonctionner après une première phase au cours de laquelle on fait «joujou» avec les appareils. Or c'est un investissement de 500 000 à 600 000 DM chaque fois, rien que pour épater le visiteur. Il n'y a aucune banque de documents qui en permettrait une exploitation rationnelle. Là encore c'est l'industrie qui impose ses produits à l'école.

*Klaus ZEHRFELD
chercheur en pédagogie
Wiesbaden*

LIEN F.I.M.E.M.



Ce bulletin d'information de la F.I.M.E.M. est distribué par abonnements à raison de quatre numéros par an (minimum). Le tarif d'abonnement pour 1975-76 sera publié à la prochaine rentrée scolaire.



Les numéros suivants disponibles peuvent être commandés (4 F le numéro) à F.I.M.E.M., B.P. 251, 06406 CANNES. (Règlement par virement joint au C.C.P. : F.I.M.E.M. 6000-81 Marseille.)

- | | | | |
|----|-------------------------------|----|-------------------------------|
| 30 | Annuaire F.I.M.E.M. | 39 | Freinet en Angleterre. |
| 33 | Spécial Danemark | 42 | A partir de zéro. |
| 36 | Spécial formation des maîtres | 44 | Vence et Sumerhill |
| 37 | Mémento F.I.M.E.M. | 45 | Spécial R.I.D.E.F. Edinburgh. |
| 38 | Spécial Chine | 46 | Spécial Portugal. |

LES LYCEENS DE LA NUIT

Maria-Inez CAVALIERI

Maria Inez Cavalieri Tinoco Cobral n'est connue de ses élèves et de ses collègues que par son prénom. Au Colegio Estadual (lycée d'Etat) Lins de Rego à Sao Paulo (Brésil) où elle enseigne depuis sept ans, seuls les prénoms ont cours et les casiers des professeurs sont étiquetés en conséquence. Or ce collège est installé dans des bâtiments scolaires qui reçoivent durant la journée quatre établissements différents : une école élémentaire de 7 h 30 à 11 h 30, un premier collège de 11 h 30 à 16 h 30, un second de 16 h 30 à 19 h 30 et un troisième de 19 h 30 à 23 h 30 ; quatre univers se succèdent ainsi avec leur chef d'établissement, leurs professeurs, leurs agents, leurs élèves, ce qui se traduit par un délabrement partagé et l'impossibilité de posséder une salle qui soit propre à un professeur ou à une classe. Les enseignants apportent leur matériel et leur documentation dans des sacs ou dans des boîtes, sans oublier la bouteille thermos qui contient le café qu'on partagera à la récréation car malgré la dispersion et le travail à la chaîne, la pause en commun autour d'une tasse de café est rituelle.

Mais laissons Maria-Inez nous parler de ses élèves :



Ils ont travaillé toute la journée dans les supermarchés.

Mes élèves :

Ils ont entre 12 et 18 ans. J'enseigne la langue maternelle et le français aux élèves du cours du soir. Parmi eux, un nombre important ont moins de 14 ans mais comme ils travaillent du matin au soir dans les supermarchés, ils ne peuvent pas venir au « lycée de jour ». La scolarité obligatoire fixe à 14 ans l'âge de sortie des élèves mais n'interdit pas le travail des adolescents à partir de 12 ans. Un texte récent vient de sortir, néanmoins, qui oblige les patrons à payer le salaire minimum entier à ces enfants s'ils ne fréquentent pas l'école, à la place du demi-salaire (150 F par mois) qu'ils touchent actuellement pour une longue journée de travail derrière les caisses des supermarchés (à Sao Paulo, plus de 2 000 adolescents ont cette charge) ou aux comptoirs d'emballage et de conditionnement.

Ils ont travaillé toute la journée. Il y en a qui me viennent très fatigués et qui ont tendance à somnoler. D'autres n'ont pas dépensé assez d'énergie parce qu'ils font un travail bureaucratique. Ceux-là ont besoin de bouger et ils essayent de chahuter. Mon grand problème a été de trouver une pédagogie adaptée aux deux catégories d'élèves. Il faut dire que moi-même, je me sens en forme surtout vers le soir, comme beaucoup de Brésiliens, et que les cours du soir me conviennent parfaitement, d'autant plus que le jour, je peux continuer à fréquenter l'Université, à me documenter... Les élèves du soir, volontaires et pauvres, sont très attachants.

Ma méthode d'enseignement

Je n'ai vraiment commencé à mettre mon enseignement en question que lorsque j'ai été conduite à apprendre et à enseigner une langue étrangère, le français. Un professeur de l'Université, Michel Launay, nous a proposé d'expérimenter pendant son cours et, si possible, dans nos classes une « pédagogie Freinet ». J'ai commencé par introduire dans mes classes de portugais, c'est-à-dire de langue maternelle, des plans de travail mensuels. Par petits groupes ou individuellement les travaux programmés par les élèves sont présentés à la classe. On examine ce qui a marché et ce qui n'a pas marché. La classe propose une note (la notation régulière est obligatoire), cela se fait vite, il n'y a pas de problèmes. Pour les enquêtes, actuellement, il y a un groupe qui travaille sur un auteur brésilien. Il a fabriqué un petit questionnaire et l'utilise au lycée et dans la rue. Il va présenter le résultat à la classe. D'autres élèves ont fait une enquête en collaboration avec un grand-père d'une des filles pour savoir comment était le quartier il y a cinquante ans, comment il a évolué, comment la pollution l'a envahi (avec ses 11 millions d'habitants et son urbanisme sauvage, Sao Paulo ne pourrait pas déverser dans ses rues les habitants de ses tours en cas d'incendie général, de cataclysme !). Mais il y a aussi des présentations à la classe de recherches concrètes : quelques élèves construisent, en ce moment, des postes de radio.

Le texte libre a bien démarré mais aussi les dessins satiriques et humoristiques. Notre journal est tiré à la ronéo à alcool ce qui ne donne que des résultats médiocres qui les déçoivent. De plus, il faut s'arrêter au 80e exemplaire. Il se vend bien.

Ils n'ont pas l'impression d'être muselés.



Une méthode naturelle de français, langue seconde

Curieusement, les élèves sont motivées très différemment pour l'oral et l'écrit. Nous sommes trop pauvres dans notre établissement pour expérimenter une méthode audio-visuelle.

Nous procédons de façon empirique. Objectif essentiel : ne pas lasser l'auditoire qui a déjà une rude journée de travail derrière lui et dont le pouvoir de concentration est au plus faible. Deux groupes se constituent généralement mais nullement de façon stable. Il y a ceux qui ont envie de parler, de bouger un peu et le groupe des «studieux» qui veulent travailler sur documents, comprendre et traduire des textes, écrire des lettres à des correspondants francophones. Les groupes ne sont pas définitifs, imperméables mais varient en fonction de la fatigue, de l'humeur, des amitiés et des inimitiés. Parfois j'interviens, bien sûr, pour ceux qui ont tendance à fuir un effort ou qui n'ont pas le courage de finir un travail entrepris. «J'interviens» n'est pas le mot exact, c'est toute la classe, dans une courte séance de mise au point, qui assure la régulation des activités. Le premier groupe, celui qui veut parler français, part d'une situation courante dont il tire un sketch court en portugais. Dernièrement : un couple arrive dans un hôtel en France, demande une chambre, s'y fait accompagner par un réceptionniste. Je traduis alors, oralement, ce sketch en français et on l'enregistre. Ils l'écoutent dans une salle voisine, le répètent en essayant tous les rôles puis viennent le jouer en fin de leçon. Puis se greffent là-dessus les exercices structuraux habituels, les corrections phonétiques, parfois la retranscription du sketch. Naturellement la participation est très vive parce qu'à aucun moment, ils n'ont l'impression d'être muselés, limités et contraints par un manuel ou des histoires artificielles, idiotes. La dramatisation me permet de mieux les connaître et eux-mêmes acquièrent plus d'assurance dans la vie courante.

L'autre groupe, pendant ce temps, est plongé dans des journaux, des revues, des atlas. Des élèves rédigent de petites monographies sur les régions, les villes de France, sur les coutumes, la civilisation. Ils vont au consulat demander des diapositives et préparent un montage. Ils interviewent des professeurs français ou des filles de professeurs français, des gens dans la rue. Ils présentent tout cela à la classe.

Ce qui a changé

Je me sens très bien et j'ai l'impression que les élèves se sentent très à l'aise dans mes cours. J'éprouve un grand plaisir à enseigner, à travailler avec eux. J'ai même perdu la notion du temps, ce qui n'est pas difficile dans une ville où il est courant de se coucher à 2 ou 3 heures du matin. Ceci ne veut pas dire que je ne rencontre pas de difficultés. D'abord l'installation matérielle : être en transit, dans un local anonyme, ce n'est pas toujours confortable. D'autre part le succès a son revers : j'ai des classes de plus de 30 élèves, j'en ai même une de 54 élèves. De toutes façons il faut qu'il y ait au moins 30 élèves pour ouvrir une classe et on ne dédouble pas à moins de 50 élèves et pas toujours... Mes collègues acceptent ma façon de travailler, nous nous entendons très bien en général. Pourtant que mes élèves se déplacent, qu'ils fassent du bruit dans les couloirs, me vaut parfois quelques remontrances. La bibliothèque est minuscule — une vingtaine de places assises — et elle est destinée aux professeurs. Alors lorsque des élèves, avec leurs mains un peu rudes, consultent les livres, il y a des regards inquiets chez les adultes... Les livres, il faut qu'ils restent impeccables.

Quelques collègues ont été intrigués de voir que mes élèves aiment bien mon cours et qu'ils ne se précipitent pas dans la rue à la cloche de 23 h 30. Ils m'ont demandé d'organiser un petit groupe d'étude de la pédagogie Freinet. Mais cela reste encore un groupe d'étude. La pratique c'est peut-être pour l'année prochaine...

La dramatisation me permet de mieux les connaître.



En visite chez



LA
SCUOLA
E'ANCHE
POLITICA

PARTITO
SOCIALISTA
ITALIANO

CAMBIARE
LA SCUOLA
PER CAMBIARE
IL PAESE

1975

Caterina FOSCHI
et
Vanda MASNAGHETTI
du M.C.E.
à l'école à plein temps
de la via Erlembardo
à Milan

L'école, c'est aussi un problème politique

Un reportage de R. UEBERSCHLAG

Février 1975. Les vitrines du centre de Milan sont des merveilles d'élégance mais la crise rôde partout. La violence politique envahit même le stade pour le derby Turin-Milan où les joueurs blessés sont victimes, non de la rudesse de l'adversaire, mais des projectiles lancés par un groupe de spectateurs venu faire de l'agitation politique. Dans les écoles élémentaires on élit pour la première fois des conseils d'école. Dans le métro, une revue, *Panorama*, a fait une opération mi-publicitaire, mi-politique en incitant la population à graffiter des affiches vierges intitulées : ce que vous pensez de la politique, du sexe, de l'avortement... Le parti socialiste proclame sur tous les murs : «L'école aussi est un problème politique.»

Ce point de vue, le M.C.E. (Movimento de Cooperazione Educativa) le défend depuis une trentaine d'années, pratiquement depuis sa création. Rameau italien de la F.I.M.E.M., le M.C.E. est sans doute le groupe le plus politisé du mouvement Freinet mais la vie quotidienne italienne, l'administration sont elles-mêmes plus partisans qu'en France. Ceci a du moins pour avantage que les municipalités ou les régions dites de gauche peuvent entreprendre une action cohérente.

Le directeur du quotidien le plus important, le *Corriere della Sera* a eu, en 1935, l'idée géniale d'entasser dans une cité ouvrière les familles d'immigrants les plus nombreuses. Pour loger à la fondation Crespi, un couple doit avoir au moins sept enfants. Certains en ont jusqu'à dix-huit. Une vraie colonie prolétarienne de Calabrais, de Pouilleux s'est installée ici depuis des générations. Pour eux, les chances scolaires sont

dérisoires. Or voici que l'administration a accepté de confier à un groupe d'enseignants du M.C.E. un secteur de l'école, six classes qui vont fonctionner à plein temps, c'est-à-dire matin et après-midi, et non seulement le matin, comme il est d'usage dans la presque totalité des écoles italiennes. Les enfants sont ainsi pris en charge de 8 h à 16 h, déjeunent sur place, dans leur salle de classe qu'ils transforment eux-mêmes en réfectoire.

Pour égaliser les chances, doubler l'assistance scolaire

Le programme est le même que celui des autres écoles mais l'après-midi est consacré aux exercices individualisés, en fonction du plan de travail établi avec les élèves chaque lundi. La journée comprend trois séquences. Une séquence de base occupe le matin de 8 h 30 à 10 h 30 :

- Réunions coopératives et plan de travail : le lundi ;
- Etude du milieu : le mardi ;
- Mathématique : le mercredi ;
- Texte libre : le jeudi ;
- Géométrie et activités scientifiques : le vendredi.

La deuxième partie de la matinée (de 10 h 30 à 12 h 30) est consacrée aux travaux en ateliers. Il en existe une douzaine : gymnastique, musique, cuisine, peinture, modelage, plâtre, couture, théâtre, imprimerie, dactylo, travaux scientifiques expérimentaux. Après le déjeuner, les enfants font des travaux individuels, préparent des albums, pratiquent la correspondance interscolaire, utilisent les fichiers auto-correctifs.

Des ateliers quotidiens sans distinction d'âge

Le bâtiment scolaire est une construction légère, sans étage comprenant six salles de classe s'ouvrant sur des aires de dégagement assez grande pour qu'on puisse y installer des ateliers de peinture, un coin dactylo, un coin cuisine. Le hall d'entrée, à mon arrivée, est envahi par la totalité des élèves des six classes qui viennent s'asseoir au sol, sagement, derrière la pancarte indiquant leur atelier et s'appêtent à chanter quelques chansons folkloriques au son d'une guitare.

ROGER. — *Vous mélangez tous les élèves, pendant les deux heures consacrées aux ateliers ?*

CATERINA. — Oui, mais pour éviter que ce brassage se fasse dans le désordre nous avons pris un certain nombre de précautions. Dans chaque classe les enfants trouvent, sur un tableau, en face de leur nom, la succession des cinq ateliers qu'ils fréquentent pendant la semaine. D'autre part, par un tableau central sont épinglées les listes des élèves de chaque atelier. Enfin, pour le regroupement des élèves et en particulier des plus petits, nous organisons au début de la séance un rassemblement chanté. Les élèves viennent s'asseoir au sol, autour de la pancarte qui symbolise l'activité de leur atelier.

ROGER. — *Les enfants ont-ils le temps de finir leurs créations en une seule séance ?*

CATERINA. — Cela dépend des ateliers. En général, l'enfant s'inscrit à quatre ateliers par semaine, selon son goût, le cinquième (la gymnastique) étant obligatoire. Le modelage qu'un enfant laisse inachevé, le lundi par exemple, il le retrouvera le lundi suivant, dans l'armoire de l'atelier. Tous les deux mois, nous changeons le planning des ateliers et les enfants optent alors pour de nouveaux ateliers. A moins qu'ils désirent se perfectionner dans une technique et demandent à se ré-inscrire à un atelier. Nous évitons toute répartition bureaucratique, mécanique...

ROGER. — *Quelles sont les difficultés que vous rencontrez dans l'enseignement de la langue maternelle ?*

VANDA. — Les difficultés sont énormes. La langue maternelle de ces enfants n'est pas l'italien mais le calabrais ou d'autres dialectes ou patois régionaux. Il faut donc d'abord les initier à une langue commune. Aussi nous pratiquons beaucoup l'entretien et les textes libres. La correction de ces derniers se faisant de façon collective, les enfants sont progressivement initiés au vocabulaire et à la syntaxe des phrases dont ils ont un emploi quotidien. Nous partons également des textes collectifs pour enseigner la grammaire. Mais pour que le texte libre intéresse les enfants, les motive, il ne suffit pas de veiller à ce que les phrases soient correctes. Elles doivent avoir un pouvoir de communication.

Quand nous corrigeons ensemble un texte d'enfant, quand nous rédigeons en commun un «texte de la classe», nous avons un premier critère : Est-ce que ce qui est écrit a une force de communication ? Est-ce que cela intéresse ou touche le cœur ? Ecrire pour écrire, n'intéresse personne...

Naturellement les enfants ont besoin aussi d'entraînements précis pour vaincre certaines difficultés de la langue : pour cela nous utilisons l'après-midi, les fichiers auto-correctifs. Enfin, les plus défavorisés peuvent compter sur l'intervention de deux institutrices de l'enseignement spécial qui les prennent individuellement ou par petits groupes au cours de la journée.

ROGER. — *Vous êtes donc quatorze institutrices à vous occuper de six classes de vingt-cinq à trente élèves. Cette formule expérimentale est-elle susceptible d'être généralisée ?*

VANDA. — Si on veut vraiment aider les enfants du prolétariat, il faut mettre les bouchées doubles. N'est-ce pas hypocrite de laisser espérer que ces enfants pourront s'en sortir avec une école organisée comme les autres, alors que leur milieu familial est terriblement handicapant ?

ROGER. — *Comment organisez-vous à quatorze le fonctionnement de l'école ?*

VANDA. — Notre horaire de service est de vingt-cinq heures, dont vingt en présence des enfants. L'équipe du matin est renforcée à 10 h 30 par l'équipe de l'après-midi pour que nous soyons quatorze pour faire fonctionner les ateliers. Après le déjeuner pris avec les enfants, la première équipe a terminé son travail, du moins en présence des enfants. Il reste les réunions de concertation, les préparations et les corrections. La deuxième équipe, l'après-midi, aide les enfants à réaliser leur plan de travail, leurs exercices d'entraînement ou de perfectionnement.

ROGER. — *Dans le hall d'entrée, deux grandes affiches manuscrites invitent les élèves à faire partie de deux coopératives, celle des gâteaux et celle des fleurs...*

CATERINA. — Oui, nous avons quelques ateliers productifs. L'un s'occupe de la culture des fleurs — actuellement des jacinthes dont on décore aussi les pots — et les vend aux parents, aux personnes du quartier. L'autre fabrique des gâteaux secs (chaque matin, un autre groupe fait la cuisine), les met en sachets, également pour la vente. Pour le capital de départ nécessaire aux deux activités, les enfants ont proposé à leurs camarades d'acquiescer des obligations à 100 lire (0,70 F environ). Ceux qui ont acquis des obligations ont droit à des distributions gratuites de gâteaux, périodiquement.

ROGER. — *Dans quelles classes et dans quelles matières utilisez-vous les techniques Freinet ?*

CATERINA. — Au cours préparatoire, nous pratiquons la lecture naturelle et imprimons un journal de vie. Dans les autres classes, ce sont davantage des albums photocopiés, chaque enfant se chargeant d'une page (thèmes : histoire d'un enfant qui se demandait ce qu'il faisait sur terre ; la jetée ; la formation de la Terre ; visite à l'usine Valda ; la publicité ; une nativité moderne). Nous échangeons des lettres et des journaux ou albums scolaires avec une vingtaine de classe. Vous voyez là-bas, un arbre, au fond de la classe, c'est l'arbre de la lecture, nous y avons accroché les journaux scolaires arrivés récemment. Les élèves lisent aussi les feuillets de la bibliothèque de travail créée par Mario LODI. Ils se présentent très simplement comme des fiches doubles ou triples, en papier fort et traitent de sujets actuels : l'attentat de Brescia, la lutte contre le fascisme

La réunion générale avant les ateliers.



renaissant, la communauté d'Isolotti, les événements qui ont été en vedette à la télévision. Ils permettent aux enfants de dominer l'information donnée par les media alors que les B.T. françaises sont plus atemporelles, plus classiques, plus proches des manuels. Vanda et moi faisons partie du groupe de rédaction de ces fiches et nous rencontrons régulièrement Mario Lodi pour les mettre au point.

ROGER. — *Il existe un groupe d'école moderne (M.C.E.) à Milan ?*

CATERINA. — Oui, mais il n'est pas très important, une soixantaine de maîtres, car nous sommes très dispersés dans les écoles. Nous avons des réunions mensuelles de travail avec Mario Lodi. A Turin, le groupe comprend plusieurs centaines d'enseignants. En été, nous organisons, au plan national, quatre ou cinq stages où nous nous retrouvons. L'Assemblée Nationale du mouvement se tient fin décembre.

ROGER. — *Y a-t-il une évolution dans les techniques que vous utilisez ?*

VANDA. — Actuellement, nous essayons de tirer parti de la dramatisation, surtout avec les enfants qui ont des difficultés à s'exprimer ou à écrire. Vous avez vu, ce matin, il y a eu une grosse averse. Nous l'avons mimée en classe, puis nous avons demandé aux enfants de dessiner un épisode de l'histoire que nous avons ainsi créée. Au dos de chaque dessin une légende a été écrite. Ensuite nous projetons la séquence, en ordre, à l'épidiascope.

ROGER. — *J'ai constaté aussi, au cours préparatoire que les premiers textes étaient écrits en majuscules imprimées. Les enfants ne rencontrent-ils pas des difficultés à passer ensuite à l'écriture liée.*

CATERINA. — Pas du tout. Nous l'abordons en janvier et cela ne fait pas problème.

Un mouvement «école moderne» engagé :

LE MOVIMENTO COOPERAZIONE EDUCATIVA (M.C.E.)

Au service de la classe ouvrière

Les travailleurs sont-ils capables de définir eux-mêmes ce qu'ils attendent de l'école et de concevoir son fonctionnement ? En douter, c'est leur refuser la capacité de gouverner. Aussi le M.C.E. n'entend-il pas se substituer à eux pour élaborer une prospective de l'éducation socialiste. Il ne veut être ni un syndicat, ni un parti politique, encore moins un «groupe de réflexion» détenteur d'une stratégie de politique générale, face aux problèmes de l'école et de la société.

De même que les ouvriers conduisent d'abord le combat sur les lieux de leur travail, le M.C.E. invite les maîtres à ne pas se contenter d'avoir une attitude politique à l'extérieur de l'école. L'école n'est pas seulement le lieu où ils rencontrent les enfants des travailleurs et leurs parents, c'est aussi un **terrain de lutte** pour la victoire de la classe ouvrière. L'instituteur, au service du peuple :

1. Y met en évidence les contradictions du système scolaire et propose des actions pour en triompher (exemple : pour égaliser les chances au départ, demander le doublement des effectifs des maîtres dans les quartiers populaires par l'instauration des classes à plein temps).

2. Travaille à l'harmonisation des objectifs de la classe ouvrière et de l'école (analyse de l'environnement et de la vie quotidienne des travailleurs, rejet des manuels réactionnaires, place à l'histoire du monde ouvrier).

3. Propose des réformes de structure et de méthodes dans le sens souhaité par la classe ouvrière (contre l'élitisme, la sélection, la ségrégation, le mépris du travail manuel).

Ces prises de position ont été résumées dans l'article premier des statuts : «*Le M.C.E. se propose de défendre et d'organiser l'expérimentation, la recherche didactique et méthodologique et l'éducation permanente sur la base d'une «pédagogie populaire». Par ailleurs il entend promouvoir et favoriser le développement d'un mouvement socio-pédagogico-culturel unitaire et de masse en vue de la réforme démocratique de l'école, au service de la classe des ouvriers et des travailleurs.*»

En lutte contre les injustices les plus révoltantes.

«*L'unité fondamentale de vie du mouvement est constituée par des groupes de travail*» (article 2 des statuts). Ces groupes sont actifs à Turin, Bergame, Aoste, Gênes, Milan, Mantoue, Trente, Trévise, Venise, Vérone, Udine, Bologne, Modène, Florence, Rome, Bari, Brindisi. En 1974 ils totalisaient 841 militants (en

augmentation de 12 % sur 1973). Ils organisent des stages régionaux et nationaux, assurent au long de l'année des cours de formation de maîtres dans une perspective socialiste, avec la collaboration de professeurs d'université, où des réunions de travail. A titre d'exemple, la section de Bergame compte six groupes de travail se réunissant **chaque semaine** :

1. Expression ;
2. Recherches en classe ;
3. La formation logico-abstraite.
4. Entraînement à la communication ;
5. L'école à plein temps ;
6. Le cours préparatoire.

Le M.C.E. édite une revue mensuelle (*Cooperazione Educativa*), un bulletin intérieur (*Informazioni M.C.E.*), du matériel et des documents scolaires. Son budget, en 1974, était de plus de six millions de lire.

Les moyens

Dans la pratique, le M.C.E. s'est engagé sur les terrains suivants :

a) Campagne pour l'abolition généralisée des classes pour inadéquates en commençant par la lutte contre le redoublement (le groupe de Livourne a publié une enquête portant sur 10 000 élèves).

b) Action en faveur des écoles à plein temps employant les instituteurs spécialisés et des enseignants supplémentaires pour assurer aux enfants un encadrement doublé dans les cités ouvrières, solution à la diminution de la ségrégation et allant dans le sens d'une égalisation des chances, au départ.

c) Action dans les hôpitaux psychiatriques en liaison avec le Cercle des travailleurs sociaux de l'hôpital psychiatrique de Gorizia (G.O.S.P.). Constitution d'un groupe national pour la gestion de la santé mentale. Convention nationale pour une psychiatrie démocratique (Gorizia, juin 1974).

d) Campagne en faveur de l'éducation corporelle (plus de 400 candidats au stage national du M.C.E.).

e) Constitution d'un centre de documentation : *L'Ecole et la lutte contre le fascisme* (groupe de Brescia).

f) Lutte contre les manuels scolaires imposés et développement d'une bibliothèque de travail liée à l'actualité (fiches de lecture et de documentation établies par une équipe sous la direction de Mario Lodi à Turin).

g) Vigilance à l'égard des «décrets délégués», textes officiels récents, réglementant l'expérimentation pédagogique, les conseils d'école...

Écrivez ce que vous pensez de la drogue, de l'avortement.



EXPRESSION LIBRE DANS LE METRO

Alors que les graffiti sont pénalisés dans le métro parisien ils sont encouragés dans celui de Milan à condition de s'inscrire sur des affiches vierges payées — en guise de publicité — par la revue *Panorama*. Sous des titres provocateurs : «Dites ce que vous pensez de la politique, de la drogue, du divorce, de l'avortement, du sexe», les Milanais peuvent se défouler. Dans une station de métro, ces affiches figurent parfois en quatre endroits et comme l'opération a été étendue à des dizaines de quais, les graphologues et les sociologues disposent de milliers de citations, sans savoir malheureusement à qui les attribuer (mais peut-être existe-t-il déjà une statistique socio-professionnelle des graffitistes).

C'est la politique qui cumule le plus d'inscriptions :

- «La politique italienne est fondamentalement pourrie.»
- «Quelle politique italienne ?»
- «Gouverner l'Italie, ce n'est pas difficile, c'est impossible.»
- «Mort au fascisme.»
- «Le M.S.I. est illégal.»
- «Désarmez la police !»
- «Fanfani fait le trottoir.»
- «Une politique de merde faite par des hommes de merde.»

La vie sexuelle vient ensuite, avec des textes qui reprennent des dictons populaires. Les inscriptions sont rarement obscènes et ne comportent aucun dessin — à l'opposé des graffiti parisiens :

- «Les invertis, en prison !»
- «Faire l'amour n'est pas un péché, ça fait du bien à la santé.»
- «C'est bon, ça fait du bien immédiatement.»
- «Parfait, si on le fait avec sincérité.»
- «L'amour sexuel fait disparaître les boutons chez les adolescents.»
- «Sexe sans amour, visage d'animal, amour sans sexe, profil d'ange.»

La drogue a surtout inspiré des réflexions sur l'alcoolisme :

- «L'alcool est comme le prêtre : il fait du mal mais c'est permis.»

Pour la première fois dans l'histoire du métro, les usagers attendent en regardant les murs et non la voie...

UNE NATIVITE MODERNE

La peinture, exorcisme de l'enfant.



Le catholicisme étant religion d'Etat en Italie, la vie scolaire fait une large part non seulement à l'instruction religieuse mais aussi aux principes évangéliques, à travers toutes les disciplines. Il s'ensuit souvent des lectures et des rédactions dont la mièvrerie excède même les catholiques sensibles à la qualité de la foi et à une éducation accordant une place plus large au monde actuel, avec ses problèmes réels.

«Une nativité moderne» est un conte inventé par les enfants de la quatrième année de l'école Erlembardo. Il raconte l'histoire d'un couple, Marc et Valentine, leurs fiançailles, leur noce, leur vie à l'usine, l'attente de l'enfant, le séjour à la clinique, la naissance de leur fils Pallino, les réactions des parents, le retour à la maison. Chaque épisode a été traité et illustré par un enfant différent. L'album est complété par trois séries de témoignages recueillis par les enfants : comment nos parents se sont connus, comment ils se sont mariés, comment je suis né.

«Je suis né le 6 novembre 1966. C'était le jour de l'inondation de Florence. Ma mère attendait ma naissance dans l'allégresse. Elle ne fut pas déçue : j'étais un garçon et je pesais 3 kg 450. J'avais toujours une faim de loup et je fus nourri au sein pendant six mois. Ma naissance ne fut pas facile. Il fallut aider ma mère à me débarrasser du cordon ombilical qui risquait de m'étrangler tant il m'énroulait !»

Angelo

«Je suis né sans histoire. Pourtant, mes parents qui avaient déjà un garçon, auraient préféré que je fusse une fille. Mais quand ils ont vu que je mangeais beaucoup, que de jour en jour, je devenais plus fort et plus beau, ils m'ont pardonné.»

Gino

PÉDAGOGIE FREINET ET PÉDAGOGIE TRADITIONNELLE AFRICAINE

Toute pédagogie sous-tend une certaine idée de l'homme et partant de la société. En effet, l'éducation n'est pas innocente, elle est en quelque sorte le viol d'une conscience par la culture et vise à faire du petit de l'homme un être social, membre d'une communauté qui a ses valeurs propres : religion, économie, art, famille... En somme derrière toute pédagogie se dessine en filigrane une conception de l'homme : homme objet ou homme sujet, homme esclave de la société torpillé par un appareil socio-économique ou homme centre de l'économie, point de départ et d'aboutissement de toutes les structures socio-économiques et culturelles.

C'est conscient de cette idée que tout choix d'une pédagogie est ipso-facto un choix de l'homme et de la société, que nous allons essayer d'établir un parallèle entre la pédagogie Freinet basée sur l'expérience et le tâtonnement et celle des sociétés traditionnelles africaines traitées de «barbares, sauvages, primitives» par les impérialistes occidentaux, notamment Français et Anglais, qui sous prétexte de «civilisation» ont entrepris des œuvres de destruction de ces sociétés par leurs missionnaires, administrateurs et commerçants et continuent à le faire dans le cadre du néo-colonialisme.

La notion de vie

La notion fondamentale qui régit la société traditionnelle africaine noire est la notion de vie. La vie est la chose la plus sacrée du monde. L'être humain étant l'expression par excellence de cette vie, il devient le centre, la préoccupation fondamentale de la société. Disons tout simplement que le système socio-culturel traditionnel est soucieux de l'homme : la «grande famille» est au service de l'individu pour lui apporter sécurité affective et matérielle, le temps et l'économie sont au service de l'homme. On a toujours le temps pour faire ce que l'on a envie de faire, surtout pour communiquer avec autrui, on produit selon le besoin du groupe et non selon la loi de rentabilité, de maximalisation du profit. En bref, comme dit Louis-Thomas Vincent : «Nul groupement humain n'a peut-être jamais fait autant pour assurer le parfait équilibre et le plein épanouissement de ses membres que la communauté noire africaine.» (1)

Compte tenu de cette idée de l'homme, l'éducation négro-africaine traditionnelle apparaît avant tout comme une intégration. Il s'agit de faire passer le nouveau-né du cosmique à l'humain et au social, de lui conférer un statut de personne non seulement en soi mais encore et surtout pour autrui et par autrui. Statut d'humain d'abord et d'adulte ensuite.

Cette acquisition du statut d'humain peut se faire de deux façons :

— Premièrement par une éducation diffuse mais permanente, basée sur l'imitation : l'enfant imite les aînés, essaie de s'identifier à eux dans son comportement. Dans ce cas tout l'environnement physique et humain devient le cadre de référence de l'enfant. Ce genre d'éducation est non



systématique. En d'autres termes, c'est le début de l'école de la vie et par la vie, de l'expérience, de la connaissance empirique.

— Deuxièmement par l'initiation : genre d'examen de passage d'une étape de la vie à une autre plus importante : passage de l'enfance à l'âge adulte, par exemple, passage ressenti de façon critique, pénible. Pendant la période initiatique, il y a un enseignement systématique de l'histoire, de la religion, des us et coutumes de la communauté accomplis par certains vieux dépositaires des valeurs de la société. Notons cependant que ces deux genres d'éducation ne sont pas incompatibles d'une part et que toutes les sociétés n'ont pas de système initiatique d'autre part.

L'initiation

Pour illustrer notre comparaison pédagogie Freinet et pédagogie traditionnelle négro-africaine, nous allons prendre un exemple dans une société d'initiation : Les Bambaras du Mali (je fais confiance à votre connaissance de la géographie africaine). Dans la société bambara, pour arriver au stade d'homme accompli, il faut passer par six étapes initiatiques appelées Dyows. La première étape dénommée le N'Domo, réservée uniquement aux enfants, mérite d'être décrite et analysée.

(1) Louis-Vincent Thomas et René Luneau, *La terre africaine et ses religions*, Larousse Université.

(2) La notion d'enfant est très large en Afrique : elle ne renvoie pas à la jeunesse effective d'un individu mais à sa hiérarchie dans le lignage et dans le système général des classes d'âges. Ainsi un neveu dont l'âge effectif est de 30 ans est toujours un enfant pour ce jeune oncle de 20 ans et un vieux de 70 ans est un enfant pour un autre de 80 ans.

Tout d'abord il faut souligner que cette étape se réalise dans une confrérie réservée aux enfants incirconcis (de 5 à 12 ans) (2).

Le N'Domo vise à faire de ces incirconcis, des connaisseurs de leur état d'humain. Il essaie de répondre à la question que l'enfant se pose sur son origine : c'est l'enseignement de la connaissance de soi. C'est la rencontre de l'homme en chair et en os. C'est pourquoi le N'Domo est assimilé aux pieds et à la jambe, points d'appui et bases du corps, car comme eux il constitue le piédestal de l'enseignement : il décrit l'homme naturel que les autres initiations instruisent chacune à sa manière. En résumé le N'Domo s'adresse à l'homme présocial, à l'individu sur le point de s'intégrer dans la communauté.

Société « infantine » par excellence, le N'Domo n'en est pas moins organisé sur le schéma des Dyows des adultes. A la tête se trouve un chef qui détient l'autorité qu'il partage avec deux aides : le sacrificateur et le chef des « chaînes ». Il y a là l'idée de collégialité du pouvoir. Le chef est désigné par le conseil sortant et ses associés par les initiés eux-mêmes. Pendant la période initiatique les enfants « bilacoro » (incirconcis) séjournent dans des enclos qui leur sont uniquement réservés et dont ils ont été les constructeurs. De plus, des sacrifices et des danses sont à exécuter par les initiés. Ils sont les artisans de leurs autels, de leurs instruments de musique et de leurs danses. La fin de l'initiation est marquée par des réjouissances et pour assurer à la cérémonie de sortie l'éclat nécessaire, la confrérie a recours à quatre sources de revenus :

1. L'exploitation de son propre champ.
 2. Les cotisations de ses propres membres.
 3. La location des divers travaux et la quête.
- Il y a là une expression de l'autogestion.

Quels sont les enseignements de cette pédagogie bambara comparée à la pédagogie Freinet ? D'ores et déjà nous pouvons trouver une certaine similitude entre elles.

Ces deux pédagogies partent de la vie, de l'expérience en un mot. La pédagogie bambara est le fruit de la sagesse des ancêtres, de l'observation quotidienne de la nature humaine. Les pédagogues bambaras et d'une façon générale les pédagogues africains traditionnels se sont rendu compte comme Freinet et avant lui qu'il y a plusieurs rythmes de vie et dans la vie et que l'éducation doit les respecter. La vie et le rythme de vie d'un enfant sont différents de ceux d'un adulte. Et c'est pure folie d'attendre de l'enfant la « sagesse » ou la « politesse » de l'adulte.

Il est plus normal pour un enfant d'être turbulent, « cochon », « tête en l'air », pleurnichard, que d'être calme, « propre », « réfléchi ». Ce que les adultes appellent la « bêtise » de l'enfant fait partie de sa nature. Aimer l'enfant, c'est d'abord accepter et aimer cette « bêtise ».

Cela explique pourquoi, dans la société négro-africaine traditionnelle, jusqu'à « l'âge de raison », qui est avant tout social, tout est permis à l'enfant ; la notion du bien et du mal n'existe pas pour lui, car un enfant très frustré fera un adulte moins équilibré donc plus dangereux pour l'équilibre de la société.

C'est parce que les pédagogues traditionnels africains et Freinet ont pris conscience de l'existence d'une nature infantine qu'ils ont prévu un monde de l'enfant dans l'organisation de la société. Et c'est l'enfant seul qui est le plus habilité à organiser son monde, d'où l'idée d'autodétermination, d'autogestion, en somme d'auto-création, que nous retrouvons dans les deux genres de pédagogie. De plus ces deux pédagogies insistent sur l'éducation collective. Dans le N'Domo il n'y a pas de compétition entre les initiés : le plus âgé de la classe et le plus jeune sont soumis à la même discipline. L'exploitation

de la ferme est faite collectivement, la caisse est collective. Ne trouvons-nous pas là les idées d'une « école » du peuple de la pédagogie Freinet ?

Telles sont les observations que j'ai pu faire en lisant les œuvres de Freinet et en faisant retour aux sources africaines. Point n'est besoin d'insister sur la différence de deux pédagogies. Ce qui est essentiel c'est de noter que des pédagogues africains analphabètes et un occidental lettré comme Freinet, parce qu'ils aiment l'enfant, ont eu la même intuition qui a dicté leurs pédagogies : « *L'enfant est de même nature que l'adulte* » (invariant n° 1) malgré le contenu de vie fragile qui l'exprime.

En dépit de la validité universelle de ces principes pédagogiques, vu qu'on les retrouve dans la société africaine, aucun gouvernement ne s'en est inspiré pour une véritable politique de l'éducation, de sorte que l'école « moderne » que nous africains francophones jugeons comme telle parce que « made in Paris » (et qui est traditionnelle pour Freinet) a détruit cette sagesse pédagogique des ancêtres.

Si la réforme Haby devient une réalité en France, elle le sera dans la même année dans la plupart des pays francophones africains. Voyez jusqu'à quel point nous sommes indépendants !

Ce que Freinet appelle une pédagogie traditionnelle est pour nos dirigeants du « modernisme » et ce qui est moderne pour Freinet et que nous retrouvons dans nos traditions ancestrales est qualifié de « traditionnel » par nos dirigeants.

Je suis « paumé », car c'est le monde à l'envers...

Un hors-frontière qui attend le dialogue :
Zombra MAHAMADOU
(Haute-Volta)



L'ENSEIGNEMENT PRECOCE DES LANGUES : UN ECHEC ?

Grande-Bretagne

Le rapport du Docteur Clare BURSTALL faisant le bilan de dix ans d'enseignement précoce du français a éclaté comme une bombe. Il faut craindre qu'il ne mette un terme à une expérience lancée sur une grande échelle en 1963 et qui connut un succès certain puisque 30 % des écoles primaires y participèrent après que leurs maîtres eurent bénéficié d'une formation spéciale. On sait qu'en France, une expérience similaire d'anglais précoce a été pratiquement stoppée dès 1971 pour des raisons financières autant que méthodologiques. Elle avait touché moins d'un millièmè des effectifs élémentaires.

Etabli à la demande de la National Foundation for Educational Research (équivalent britannique de l'I.N.R.D.P.) ce rapport est le résultat d'une enquête effectuée sur trois groupes de cinq à six mille élèves.

Voici quelques-unes de ses conclusions :

1. On ne relève aucune différence notable entre les enfants ayant pratiqué le français à l'école élémentaire et ceux qui ne l'ont appris qu'à partir de 11 ans.
2. Il est « cruellement naïf » de penser que les enfants ont abordé le français avec des chances égales. Les enfants encouragés ont été préparés ainsi à mieux affronter les nouvelles disciplines du secondaire. Les autres, déjà découragés par leurs faibles résultats en langue maternelle, se sont enfoncés davantage dans l'échec.
3. La motivation n'a pas été la même pour les deux sexes. Des garçons qui savaient que leur scolarité serait courte et qu'ils descendraient dans la mine comme leurs pères n'ont pas trouvé d'intérêt à apprendre une langue qu'ils n'utiliseraient plus jamais dans leur vie. Les filles, à l'opposé, se destinant à devenir secrétaire, hôtesse de l'air ou professeur, étaient nettement plus motivées et réussissaient mieux.
4. La timidité et la peur du ridicule jouant, les résultats ont été moins bons dans les classes mixtes que dans les classes non gémées.
5. Les enfants les plus motivés pour l'apprentissage du français se sont trouvés parmi ceux qui étaient assurés de faire un séjour en France. Ensuite, ceux du sud de l'Angleterre en contact avec des touristes. La population du Nord est plus proche, par ses intérêts économiques et culturels des pays scandinaves.
6. Les ambitions des parents et leur niveau socio-culturel sont déterminants dans l'intérêt des enfants pour une langue étrangère.
7. Les résultats obtenus sont en général plus positifs pour les écoles de campagne que pour celles des villes. Ceci s'explique par l'existence de meilleures relations maître-élèves et par une plus grande fréquence de groupes à faibles effectifs.

Le rapporteur invite les autorités locales à plus de prudence dans l'extension de l'expérience.

Le *Teacher*, organe du syndicat des enseignants britanniques n'a pas encore pris position et s'est contenté (20 décembre 1974) de résumer les conclusions du rapport. Supprimer une expérience n'est pas nécessairement porter remède aux carences éducatives du système social ou scolaire qu'elle révèle.

Suisse

Certains cantons alémaniques ont investi des sommes importantes dans les classes expérimentales d'apprentissage précoce du français. Pour l'année 1974, le canton de Zurich avait prévu une dépense voisine d'un million de francs suisses (1,7 million de F.F.) pour l'équipement des classes, l'entretien du matériel et les indemnités aux maîtres.

C'est une dépense énorme, disproportionnée aux résultats, estime la commission pédagogique (rapporteurs Alfred Schneider et Gilbert Michaud) de l'Aktion Demokratische Schulpolitik (mouvement pour une politique scolaire démocratique). Cet enseignement n'est pas encore au point, selon eux. Ceci pour de multiples raisons :

a) Les effectifs des classes élémentaires sont trop importants (moyenne 36) et ne permettent pas un emploi rationnel de méthodes audio-visuelles. Travailler par demi-groupes ne peut être envisagé (pénurie de professeurs).

b) On a opté pour une seule méthode, la méthode dite audio-visuelle alors qu'il aurait fallu proposer d'en expérimenter d'autres et tenir compte ainsi des types différents de maîtres et d'élèves, de la fatigue qu'installe une répétition permanente du même cours.

c) La méthode audio-visuelle est fortement critiquée dans la mesure où l'apprentissage oral d'une langue n'est pas un processus de compréhension d'images mais la perception d'une situation de dialogue : présence d'un être vivant qui adapte son comportement gestuel à son interlocuteur et qui l'aide aussi à décoder les sons par le mouvement des lèvres.

d) Les méthodes audio-visuelles se signalent par un dialogue trop naïf, des situations inactuelles, des illustrations rarement de bon goût (Kitsch). La qualité de la bande-son laisse souvent à désirer.

e) Trois heures de langues étrangères pèsent lourd dans l'horaire. Dans certains cantons, on a procédé à des limitations dans les programmes de maths et de langue maternelle, ce qui est pour le moins imprudent.

f) Dans le canton de Zurich, l'inspection se plaint de ce que beaucoup de maîtres ne dominant pas assez la langue maternelle. Comment espérer d'eux une compétence suffisante à enseigner une langue seconde ?

Confier l'enseignement des langues au primaire à des spécialistes est une erreur psychopédagogique, compte tenu des recherches pédagogiques récentes qui concluent à la nécessité du maître unique dans l'enseignement élémentaire.

g) Bien plus que par le passé, des enfants souffrent actuellement de troubles du langage. Il a fallu ouvrir des Sprachheil Kindergärten (jardins d'enfants spécialisés dans la rééducation de la parole) car le milieu familial n'assure plus son rôle d'initiation au langage. Proposer à ces enfants une deuxième langue avant que la langue maternelle ne soit fixée n'est pas sans danger.

h) Les parents évaluent les dons intellectuels de leurs enfants à leurs résultats en français et réclament des examens et des notes dans cette discipline. L'enseignement secondaire insiste également pour qu'un certain rendement se manifeste. Cette double pression sociale conduit à favoriser le surmenage et le malmenage des élèves.

Les auteurs du rapport demandent qu'un référendum soit organisé sur cette question. Mais les parents ne souhaitent-ils pas que tout soit introduit dans les programmes scolaires : le jeu d'échecs, la voile et même le karaté ? En attendant, l'enquête continue.

R. UEBERSCHLAG

Source :

Schweizerische Lehrerzeitung
Teacher, 20 décembre 1974

Revue internationale d'éducation

The Teacher



GRANDE-BRETAGNE : ANGLAIS SEULEMENT, CES ENTREMETS ?

Dans toutes les cantines du monde, il y a l'attente interminable entre les plats. C'est le moment des «entremets», c'est-à-dire des jeux à table qui n'ont de sel que lorsqu'ils sont fortement réprimés par le personnel de surveillance.

«Il y a d'abord les jeux de grimaces : comment tirer sa langue et lécher sa fourchette de mille manières, rouler les yeux et remuer des oreilles, rougir ou pleurer sur ordre

Un jour, les assiettes sont retournées sans raison apparente : le mot de passe a couru que ceux qui ont une empreinte verte sous la leur sont des poules mouillées. Les salières se prêtent à de nombreuses farces : on peut saupoudrer les épaules de son voisin en lui demandant de faire un vœu, on peut — en soulevant la capsule du fond — envoyer la salière au demandeur qui la réceptionne, tout le sel giclant dans l'assiette. On peut faire semblant de ramasser sa fourchette pour la planter dans la jambe de son voisin. Parfois sur les couverts, un chiffre décide de votre

nombre de rations. Avec 3 C (Cambridgeshire County Council) vous avez le grade de kangourou et vous pouvez vous en mettre plein les poches, au dessert. Si vous entendez crier : sago ! vous comprendrez qu'on va servir du poisson congelé. Si c'est : mago ! vous devez vous attendre à du riz. Comme les usages interdisent de laisser autre chose dans son assiette que de la purée, il faut en demander suffisamment pour enrober ce que vous ne désirez pas manger... Du point de vue diététique, ces repas sont d'ailleurs irréprochables. Alors, que faire ?»

LES MATHS MODERNES RENDENT MALADE

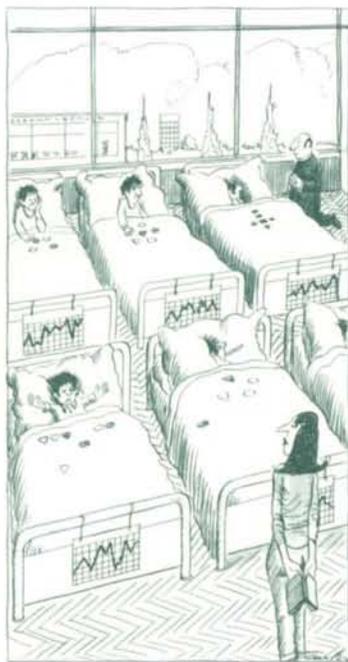
La K.M.K. (conférence des ministres des cultes) qui réunit en Allemagne les ministres de l'éducation des différents Länder, vient de décider qu'une mise au point et des

directives concernant les maths modernes seraient publiées en 1975, sept ans après leur introduction dans le cycle élémentaire.

Le syndicat des enseignants (G.E.W.) a réagi contre les violentes attaques contre les nouvelles maths qui se sont produites aux journées médicales de Düsseldorf (Medica 74). Les médecins, unanimes, ont dénoncé le malmenage et le surmenage causés aux écoliers par des réformes scolaires irréflechies. Sur un point pourtant les médecins restent divisés : alors que les uns accusent les transformations des contenus de rendre les enfants malades, les autres pensent que la création des tensions et des angoisses devraient être attribuée au milieu éducatif et à ses pressions : peur des notes et des classements, travaux à domicile exagérés, dictée de cours trop rapides, concurrence et sélection.

Mais cette querelle n'est-elle pas autant politique que médicale ? Selon les milieux de gauche, favorables ou même à l'origine de certaines réformes, ce sont les médecins qui seraient malades de voir s'instaurer le tronc commun (Gesamtschule), l'école de plein jour (habituellement les enfants sont à la rue dès 13 heures), l'enseignement non-autoritaire de la langue et des maths. Alors, cette protestation, dit le G.E.W., ressemble fort à une cérémonie d'exorcisme.

«Qu'attendent les autorités scolaires pour constater que l'étude des ensembles nous rend malades ? Qu'il y ait des morts ?» (Caricature publiée par *Bettriff* : *Erziehung*.)



PERSPECTIVA ESCOLAR

ENSEIGNER C'EST RENONCER

Une revue catalane vient de paraître : *Perspectiva escolar*. Elle consacre son numéro de lancement (n° 0) à la formation des enseignants :

«Que sont devenues les écoles normales, dix ans après la loi sur l'éducation (1965) ? La philosophie et la sociologie y ont fait leur apparition, les programmes ont été actualisés, la psychologie moderne (de source américaine essentiellement) y a fait son entrée, l'influence religieuse et devenue plus subtile mais les structures internes sont restées autoritaires et les professeurs sont tout aussi dociles qu'autrefois. Tout ceci freine considérablement toute réforme et toute tentative de changer l'école traditionnelle. Le niveau des études reste bas. Les abandons en cours de scolarité sont fréquents, la représentation des étudiants est inexistante, l'esprit démocratique n'est sensible nulle part.

De leur côté les écoles normales catholiques n'osent pas profiter d'une relative liberté pour innover.

Leur effort essentiel porte sur la défense de l'Eglise face à l'Etat.

L'enseignement espagnol n'a profité que maigrement de l'irruption des capitaux étrangers. Il s'oriente vers une conception technocratique des études qui répond au vœu des milieux industriels.

Alors, dans un pareil environnement, un enseignant espagnol qu'est-ce ? La définition de 1951 donnée par les autorités reste valable : «un apôtre». Ce «paroxysme déontologique» conduit à exclure cette activité des occupations professionnelles : enseigner n'est pas un métier, c'est une vocation ! Enseigner c'est se sacrifier, renoncer, aimer, se dévouer, vénérer la religion, exalter le patriotisme. Aussi l'aurole morale est-elle une large compensation aux traitements dérisoires...»

i diritti della scuola

DARWIN NE L'AVAIT PAS PREVUE : LA DONNAMOGLIEMAMAESTRA

Une nouvelle espèce : la femme-épouse-mère-institutrice ? Nullement. De tout temps la femme a cumulé ces rôles :

«Un ethnologue, Robert Andrey, vivant actuellement à Londres, soutient que l'idée d'une époque patriarcale succédant à une autre de type matriarcal ne résiste pas à une étude sérieuse. Ce n'est pas parce que l'homme a été le pourvoyeur de nourriture qu'il a pris l'ascendant

sur les enfants, devenant ainsi leur éducateur. Dans la société matriarcale, l'homme vient vivre avec la famille de la femme mais son autorité sur les enfants est quasi nulle et ne se limite même pas à la considération qu'on doit au géniteur. En effet le rapprochement entre le coït et la fécondation ne date que des dix mille dernières années. Auparavant — et actuellement encore chez certains Mélanésiens — la fécondation est une grâce des dieux et n'a aucun rapport avec l'activité sexuelle.

C'est la mère qui a différencié l'éducation selon les sexes qui est, en fait, responsable du «sexisme». C'est

elle qui a guidé les garçons vers une vie active et contraint les filles, de bonne heure, à jouer leur rôle de *mogliemamaestra*.

Que la maestra exerce son activité à l'extérieur de la maison et cesse d'être la préceptrice de ses propres enfants n'y change rien. Pas plus que les exigences scientifiques qu'on a inscrites actuellement dans la formation des maîtres. Les femmes ne sont-elles pas épouses et mère tout en tenant le rôle de médecin, ingénieur, architecte, chef d'Etat ?

Le privilège d'enseigner revient donc aux femmes de droit et ceci depuis des millénaires.»

Courrier des lecteurs

Quelques réflexions à partir de l'interview de Jacques et Jacqueline Caux, par R. Ueherschlager (*Educateur* n° 3) :

Deux années de stage, deuxième année de pratique, je n'assiste plus aux réunions départementales, je ne rencontre que fortuitement les collègues du mouvement.

Actuellement une demande d'un collègue en maternelle : «Qu'est-ce que je peux attendre d'un enfant de cinq ans ?» (voir Caux : qu'est-ce qu'un enfant de C.M.2 ?). En fait sa pratique est mise en doute par une institutrice de maternelle, ils ne sont pas d'accord... Autre demande d'une camarade à

propos de signification de dessins, un truc où je m'empêtré. Peu de participation dans le mouvement, quoi...

Refus ? Désintérêt ? Impuissance ? Fuite ? Je trouverai toujours une explication. Quelle importance, c'est de moi qu'il s'agit, face au mouvement et non du mouvement...

J'ai trouvé dans les paroles des Caux, la «grille de référence» pédagogie Freinet. Je m'y reconnais, c'est la mienne. Mais alors parlons du psychologue échappé, foutu pour le mouvement. Et là je parle de moi et non des psychologues.

Bien sûr, pendant l'examen je ne suis plus l'éducateur embarqué avec l'enfant ici

présent dans un projet ; avec d'autres yeux je peux le voir, c'est la désimplication dont parlent les camarades Caux ; mais où je sens inévitablement revenir l'implication, c'est lorsqu'avec l'éducateur je reparle de l'enfant, car alors la demande se situe au niveau de la pédagogie. «Comment faire ?» que je voudrais voir formulé en «comment être ?». Essayant d'aider l'instituteur à réfléchir sur ses rapports avec l'enfant parmi les enfants, je ne peux lui refuser les renseignements techniques puisés dans mon expérience pédagogique antérieure. Ces techniques, je peux maintenant les justifier par des connaissances psychologiques mais en partie seulement (je me demande même

