

# L'ÉDUCATEUR

PÉDAGOGIE FREINET

2

30 Septembre 75  
48<sup>e</sup> année

15 NOS par an : 56 F  
avec BTR en supplément : 108 F

UNE ÉCOLE MATERNELLE  
POUR QUE LES ENFANTS  
TRAVAILLENT

LES PARENTS ET L'ÉCOLE

LES GARDE-FOUS

COMMUNIQUER ?

ATELIER DE POTERIE

EN ÉCOLE NATIONALE DE PERFECTIONNEMENT



Fondé par C. Freinet. Publié sous la responsabilité de l'I.C.E.M. - Pédagogie Freinet.

© I.C.E.M. - Péd. Freinet 1975

### Editorial

15000 ABONNES A L'EDUCATEUR ? *L'EDUCATEUR*  
*Les raisons qui nous semblent motiver cet objectif pour soutenir et améliorer notre revue.* 1

### Reportage

UNE MATERNELLE POUR QUE LES ENFANTS TRAVAILLENT  
*A.-M. GEORGES, interrogée par J.-P. LIGNON, évoque les possibilités d'un travail formateur en maternelle et les limites qu'elles rencontrent, notamment par les effectifs...* 2-6

### Outils et techniques

LES GARDE-FOUS *GROUPE DEPARTEMENTAL DE L'OISE*  
*Quelques exemples de fiches extraites d'un dossier préparé par nos camarades de l'Oise qui rappellent les conseils et les précautions indispensables à une bonne utilisation de notre pédagogie.* 7-9

F.T.C. : VIE SOCIALE *C. LERAY* 10-11  
*Un nouveau projet qui enrichira le Fichier de Travail Coopératif.*

LA BIBLIOTHEQUE ENFANTINE *A.-M. MISLIN* 12  
*Un exemple d'utilisation de ces livrets de lecture pour le C.P. et ce qu'en pensent les enfants.*

UN ATELIER DE POTERIE DANS UNE E.N.P. *A.-M. GOSSELIN* 21-24  
*Un témoignage sur l'organisation de l'atelier et les travaux des enfants.*

### Actualités de l'I.C.E.M. 13-20

### Second degré

TROIS PETITS TOURS *B. MAIN* 25-26  
ET PUIS S'EN VONT... *J. POILLOT*  
*Les dessin et les activités artistiques en sixième.*

LES PARENTS ET L'ECOLE *C. CHARBONNIER* 27-28  
*Il est souhaitable d'associer les parents à la vie de l'école, mais comment et jusqu'où ?*

### Réflexions et approfondissements

COMMUNIQUER ? *B. COLLOT, R. FAVRY, M. PELLISSIER* 29-32  
*Communiquer : pourquoi ? comment ? Un dialogue autour de ces questions.*

### Photos et illustrations :

J.-P. Lignon 2, 3  
C. Delage 4, 5  
F. Lebreton, C. Millet 21, 23, 24  
X. Nicquevert, J. Colson 26

### En couverture :

Photos J.-P. Lignon,  
C. Millet

### Livres et revues

Oui, c'est l'objectif que nous nous sommes fixé !

Bien sûr, parce que nous en avons besoin : mais si c'était là l'unique raison nous n'en parlerions pas et nous n'entreprendrions pas cette campagne, la sachant d'avance vouée à l'échec. Il convient donc de préciser que nous avons besoin d'abonnés supplémentaires (pour maintenir et améliorer notre revue) et que nous allons entreprendre de les rassembler parce que nous avons la conviction que notre travail, nos recherches et nos interrogations peuvent intéresser beaucoup plus de lecteurs que nous n'en avons actuellement.

Cette conviction que nos publications méritent d'être lues par davantage d'abonnés ne nous vient pas d'une foi inexplicable, ni d'un message mystique tombé on ne sait d'où... Ce sont les constatations tirées d'une pratique et d'une réflexion sur cette pratique qui nous ont convaincus.

C'est pour cela que nous pouvons, sans fanfaronnade, dire notre expérience et que nous pensons qu'elle peut rendre service à d'autres. A leur tour, ils pourront apporter dans notre recherche des regards susceptibles de la faire évoluer.

En effet nous savons par expérience, une expérience partagée par des milliers d'enseignants, que l'école peut déjà évoluer et permettre aux enfants et aux adolescents un savoir différent et des comportements lucides. Nous savons que cela est possible par la pratique de l'expression libre, de la correspondance scolaire, de la recherche en tous les domaines, organisée coopérativement et soutenue par les outils et la documentation nécessaires : nous l'avons vécu ! On pourrait nous reprocher d'affirmer cela sans preuves et de chercher à « mener en bateau » des enseignants par trop crédules... Nos preuves nous les fournissons précisément, et entre autres lieux, dans les colonnes de cette revue à travers des témoignages nombreux et variés. Ensuite, nous ne disons à personne « il faut et il suffit... » mais nous disons : « Prenez connaissance de cette technique de travail ; entrez en relation avec ceux qui la pratiquent déjà où avec leurs écrits ; aidez-vous de tel ou tel outil ou brochure (la page de nos revues, p. 20, en donne des exemples) et dès lors vous serez en situation de progresser, vous aurez de nouvelles satisfactions dans votre travail.

D'aucuns nous diront que tout cela ne suffit pas, que l'école est prise dans des contradictions qui ne se résolvent pas par la pédagogie : ils auront raison ! Et nous le savons aussi. Dans nos nombreux écrits transparaissent les difficultés qui naissent des conditions de travail, de l'inadéquation des programmes scolaires, des locaux-casernes et de la mission politique qui est confiée à l'école par la société qui l'a mise en place. C'est bien exact. Mais nous refusons à la fois l'abandon et l'aveuglement. Il y aurait abandon à dire que rien n'est possible, que le problème est trop grand et posé autrement... Il y aurait aveuglement à vouloir s'obstiner à desserrer des boulons avec un tournevis. Mais, en attendant d'avoir la clé à molette qui nous permettrait le résultat souhaité, nous acceptons de nous servir des tournevis en notre possession pour dévisser des vis, là où le besoin s'en fait sentir et où nous l'avons découvert.

Les autres problèmes de l'école — les boulons — nous admettons qu'ils se résoudront avec d'autres analyses, par d'autres luttes, avec d'autres moyens, qui se cherchent avec d'autres hommes que ceux de notre métier. « La clé à molette », le jour où elle sera mise au point, et nous acceptons d'y contribuer, nous serons nombreux, très nombreux à nous en emparer.

Mais alors, dans l'école qui verra le jour, quel travail, reposant sur quelles techniques, sur quels outils, expérimentés et solides, remplacera la scolastique dont souffrent aujourd'hui des enseignants de plus en plus nombreux et leurs élèves ?

Nous avons confiance en notre expérience. Nous souhaitons la communiquer, non pas en conquérants mais en travailleurs qui témoignent, confrontent leurs travaux, en discutent et évoluent vers plus d'efficacité encore.

Car nous avons déjà été traversés par d'autres expériences, d'autres analyses, d'autres courants de pensée pédagogiques. Il nous est même arrivé d'adopter ces apports extérieurs avec fougue, au risque de perdre de vue que les idées qui ne mûrissent pas par une expérience se plaquent dangereusement sur nous... Et c'est bien, une fois de plus, l'échange entre nous, le passage au crible du travail quotidien, les réactions des enfants qui nous ont peu à peu permis d'intégrer à nos expériences passées des éléments nouveaux dont notre pratique de 1975 tient compte.

Voilà d'où nous vient la conviction dont nous parlons plus haut et qui fait que nous souhaitons de nouveaux lecteurs pour un échange loyal sur des expériences qu'un plus grand nombre d'enseignants connaîtrait.

Nous souhaitons aussi que notre communication s'ouvre sur d'autres secteurs que le monde enseignant. L'école est restée trop longtemps la seule affaire des maîtres : les revendications actuelles montrent bien que les parents d'élèves souhaitent désormais être des interlocuteurs à part entière. Or, trop souvent encore, entre maîtres et parents s'installe un fossé d'incompréhension : nous croyons que des informations partagées peuvent le réduire en partie.

Aux parents qui s'interrogent et s'inquiètent de voir leurs enfants se dégoûter du travail au fur et à mesure qu'ils avancent dans leur trajectoire scolaire, à ceux dont les enfants vont à l'école ou au lycée seulement parce qu'ils ne peuvent faire autrement et font de l'ennui la toile de fond des heures qu'ils y passent, à ces parents donc nous pouvons donner à lire des exemples vécus où des enfants retrouvent le goût du travail et de la recherche créatrice, une estime motivée pour les adultes avec lesquels ils vivent et par conséquent une chance supplémentaire de se construire une personnalité lucide.

Une fois encore, nous reconnaissons que ces heures plus riches, passées à l'école grâce à une pédagogie mieux adaptée aux besoins de l'enfant et de l'adolescent, ne peuvent à elles seules répondre à tous les aspects de l'inquiétude des parents, à toutes les composantes de l'exploitation des élèves par l'école.

Mais entre des heures qui ne font que détruire ou qui ne s'adressent qu'à un seul aspect de l'élève et des heures qui construisent un individu et l'enrichissent dans plusieurs directions, nous avons fait un choix délibéré.

En fin de compte, ce que nous appelons notre compromis réside en ceci : il est dans notre refus de mélanger les objectifs, comme de mélanger les moyens de les réaliser.

En somme, 15 000 abonnés à *L'Éducateur*, cela signifie que nous recherchons un échange qui nous mettrait sur la voie d'un recyclage, d'une réflexion permanente, vivants et souples, menés sur la base d'expériences actuelles communiquées entre tous ceux qui pensent que l'école peut se transformer dès aujourd'hui, par l'association de tous ceux qui peuvent apporter des éléments de cette transformation. Il nous faut travailler ensemble.

Mathématiquement, 15 000 abonnés à *L'Éducateur*, cela veut dire que chaque abonné de l'an dernier va en trouver un nouveau : ça tombe pile ! Mais entre la mathématique et la réalité il reste un écart : pour le combler la discussion est ouverte. Que nos lecteurs, enseignants, parents d'élèves, étudiants, etc., nous fassent part de leurs avis.

## UNE ECOLE MATERNELLE

### pour que les enfants travaillent



Un reportage de J.-P. LIGNON

**J.-P.** — *Ce qui frappe et étonne quand on rentre dans ta classe, Annie, c'est la qualité et l'originalité des peintures des enfants. La première question qu'on se pose est : comment réussis-tu à ce que les enfants s'expriment de cette manière ?*

**ANNIE.** — Voilà une question à laquelle je ne sais pas répondre étant donné que je ne fais rien de spécial, les enfants font tout par eux-mêmes, aussi bien à la peinture qu'en dessin, qu'à l'imprimerie... Je laisse seulement à leur disposition tous les outils nécessaires. Au départ il doit y avoir une question de climat affectif créé entre les enfants, et entre eux et moi. Je pense que la qualité est liée à l'aisance que nous avons entre nous. L'approfondissement des recherches découle du fait que les enfants se sentent en sécurité dans la classe. Ceux qui sont en insécurité ne vont pas si loin : ils auraient plutôt envie de déchirer les dessins, de les piétiner, en fait : de les agresser ou de les recouvrir. Le respect du travail des autres, et de leur propre travail aussi, va de pair avec le mode de relation que les enfants établissent entre eux. Ceci dit, je ne vois pas très bien comment toutes ces choses viennent dans la classe, sinon que les enfants ont envie de les faire. Je me suis plusieurs fois posé la question sans bien pouvoir y répondre ! On organise le travail entre nous le matin par exemple... il ne se passe pas de jour sans que les enfants aient envie de peindre, cela paraît être un besoin chez eux. Ils critiquent leurs œuvres, parfois, ils me demandent mon avis...

**J.-P.** — *Est-ce que tu organises cette critique ou vient-elle spontanément ?*

**ANNIE.** — Parfois l'enfant me demande mon avis personnel, parfois il demande l'avis des camarades autour de lui mais c'est plus rare, cela c'est une attitude spontanée. Mais d'autres fois, généralement quand on met les noms derrière, les enfants s'intéressent aux productions de leurs camarades, alors je tente d'organiser ce qu'on pourrait appeler un débat, mais ce sont surtout des remarques concernant la facture. Les auteurs sont alors sollicités pour raconter l'histoire.

**J.-P.** — *As-tu un bon climat d'écoute ?*

**ANNIE.** — C'est assez difficile... Parfois oui, on y arrive. C'est une question de confiance entre nous. Aujourd'hui par contre ils avaient envie de tous parler à la fois !

### L'expression orale

C'était normal, ils avaient tous besoin d'exprimer quelque chose alors, la parole ne s'organisait pas bien et j'ai dû intervenir pour qu'on écoute d'abord ceux qui étaient pressés... Enfin ceux qui ne pouvaient pas se retenir... Ce sont d'ailleurs souvent les mêmes ! Et comme par hasard, ce sont ceux qui ne savent pas bien écouter. Je leur demande carrément de s'intéresser aux autres pour que chacun puisse avoir son temps de parole s'il le désire. Le matin, on se réunit pour organiser la journée. On parle du

travail mais aussi la conversation se déroule à bâtons rompus... On parle de ce qu'on a fait chez soi, du temps, du calendrier, des anniversaires : enfin de tout ce qu'on veut. Les plus à l'aise avec la parole, parce qu'ils ont l'habitude de s'exprimer chez eux, commencent généralement le dialogue. A propos du travail, tous peuvent prendre part à la discussion mais les plus timides, qui sont en même temps ceux qui s'expriment le moins chez eux, et de ce fait seraient les plus défavorisés, ne trouvent pas de quoi s'exercer à la parole. Nous leur réservons un temps, en fin de matinée car ils sont plus à l'aise pour parler de leur travail. Quand ils sont suffisamment débloqués, ils rejoignent d'eux-mêmes les bavards spontanés du départ. Les enfants des milieux sociaux défavorisés sont un peu honteux de parler de leur «chez eux» par rapport à d'autres milieux qu'ils sentent si différents du leur... Il est bon qu'ils puissent à chaque instant parler de leur travail. Ils ont, au même titre que les autres, créé quelque chose dans la classe, cela est comparable et atténue des différences qui restent extérieures à l'école.

De toute façon j'essaie de bien veiller à ce que tout le monde puisse avoir son moment d'expression orale au cours de la journée. Il y a toujours ceux (peu nombreux à présent) qui ne veulent pas du tout parler devant les autres : je leur permets de le faire avec moi. Je les prends individuellement, quand les autres sont installés aux ateliers ou à la récréation. Pour moi, la récréation est un moment éducatif comme les autres ; en fait il n'y a pas un seul moment dans la journée qui ne le soit pas ! Le dialogue que j'entretiens avec les enfants me semble très important.

## Les problèmes du ramassage scolaire

Par exemple, les enfants qui arrivent par le car, le matin à huit heures et demie sont très contents de pouvoir discuter avec moi avant l'arrivée de leurs camarades. C'est formidable pour ces enfants-là de pouvoir discuter avec la maîtresse pendant une demi-heure en toute tranquillité. Ces enfants qui viennent par le car, des petites communes rurales avoisinantes étaient justement les plus timides et renfermés. Maintenant, à force de parler avec moi, ils osent parler devant la classe. Evidemment ils ne parlent pas de tous leurs problèmes, mais ils parlent de beaucoup de choses : de leur village, de leur maison, de leur famille,



de ce qu'ils ont fait... alors qu'au début de l'année, ils n'osaient pas du tout s'exprimer. C'est comme ça que le matin, Gabriel vient me confier les disputes de ses parents, ou bien me raconter ce que fait son père, ce que fait sa mère.

**J.-P.** — *Tu es au courant de tout !*

**ANNIE.** — Oui, je deviens presque la concierge du village...

**J.-P.** — *Ça ne te gêne pas trop ?*

**ANNIE.** — Si, ça me gêne !... Mais aussi ça m'aide dans la connaissance des enfants et de leur famille. Ainsi dans les dialogues que j'ai avec les parents, de savoir un peu ce qu'ils pensent et de quelle manière ils vivent m'aide à les comprendre et à mieux savoir leur répondre.

## Je pense avoir une action sur les parents...

... Mais petit à petit, c'est très lent ! C'est même trop lent ! Je ne vois pas assez souvent les parents de la campagne par exemple. Il faut que je me déplace ou que j'insiste pour qu'ils viennent. Les enfants arrivent par le car alors on n'a pas de relations tellement directes avec ces parents-là. Quand on fait une réunion de parents, ils ont plus de difficultés que les autres à venir, ils n'ont pas de voiture, ils viennent en mobylette quand le temps le permet et quand ils ont trouvé à qui confier les petits frères restés à la maison.

J'ai beaucoup plus de mal à avoir des relations suivies avec eux, mais du fait que je peux parler aux enfants, outre le bien que cela leur procure sur le plan de l'entraînement à l'expression orale, j'arrive à connaître aussi bien ces familles que celles de la ville. Je peux évidemment contacter plus facilement tous les parents qui viennent chercher leurs enfants chaque jour...

**J.-P.** — *Les parents s'intéressent-ils autant au travail de leurs enfants en maternelle qu'en primaire ou en secondaire ?*

**ANNIE.** — Ils ne s'intéressent pas moins au travail, mais ils ne lui donnent pas la même importance. Ce que l'on fait en maternelle n'est pas considéré a priori comme un travail. C'est une sorte de récréation prolongée doublée d'une garderie bien pratique. De plus ils ne comprennent pas l'expression de leurs enfants : «Ils dessinent toujours des bonshommes, des fleurs, des soleils, des maisons...»

Je tâche de faire évoluer cette incompréhension préalable jusqu'à ce que certaines prises de conscience se fassent et améliorent les relations entre les parents et l'école et aussi entre les parents et les enfants chez eux. C'est important, non ?

## Le rôle de l'imprimerie

Et puis l'imprimerie m'a aidé à montrer de façon claire la valeur des activités enfantines. En effet, depuis qu'on fait de l'imprimerie dans la classe, les parents ont pu prendre conscience que les enfants étaient capables d'un travail organisé, ayant la même valeur qu'un travail d'adulte, avec autant de sérieux.

Au début, les parents ne reconnaissent pas le travail des petits. Ils ne reconnaissent que le travail scolaire tel qu'ils

l'ont retenu par leur propre expérience, c'est-à-dire l'apprentissage classique de la lecture, du calcul, de l'écriture... et selon une forme qu'ils ne retrouvent pas dans nos classes. Ils ne se rendent pas compte de tout ce qu'il faut pour que ces apprentissages puissent se dérouler harmonieusement. Nous-mêmes, nous ne nous en rendions pas compte non plus il y a quelques années... Quand nous avions une forme d'enseignement traditionnelle... nous commettions l'erreur de donner des modèles de dessins (et quels dessins !), nous obligeons les «élèves» à écrire des mots sans qu'ils en aient envie ni que ces mots ne représentent quoi que ce soit dans le vécu enfantin... Ces erreurs nous les avons commises par ignorance, il faut admettre que les parents puissent passer par ces erreurs. Nous, nous avons approfondi la question un peu par nécessité, du fait de notre métier... et puis parce que nous nous sommes rendu compte assez vite que nous allions à la catastrophe...

**J.-P. — Qu'est-ce que c'est pour toi la catastrophe ?**

**ANNIE. —** C'est de bloquer les enfants, de stopper toute créativité chez eux, toute leur expression spontanée : ce qui peut les faire échouer dans leurs apprentissages scolaires par la suite. L'échec de l'école traditionnelle est dû à ça. Il y en a toujours quelques-uns qui arrivent à s'en sortir parce qu'ils vivent dans un milieu aidant, favorisant leurs expériences fondamentales mais il y a la majorité des autres qui se noie(nt). Il me semble que si d'abord les parents reconnaissent que les **petits font à leur niveau un travail intéressant**, nécessaire à leur développement, ils ne reprocheraient pas à l'école maternelle de les laisser jouer toute la journée. Monter des marches des dizaines de fois, triturer du sable, de la terre, de l'eau... c'est nécessaire à leur développement ! Sans l'adhésion des parents, notre travail d'éducateurs est rendu difficile et même...

**J.-P. — Impossible ?**

**ANNIE. —** Oui, surtout si, comme cela devient la mode, on s'avise de faire évoluer les méthodes en pédagogie par des sondages auprès des parents...

Aujourd'hui, les réformes ne se font pas sans considérer ce groupe de pression important que représentent les parents. De toute façon, si les enfants ne croient plus à leur travail parce que celui-ci est dévalorisé par les parents, ils se rétrécissent, se sclérosent, leurs recherches s'appauvrissent en se réfugiant dans le stéréotype. Il n'y a pas que l'école qui désire plaire aux parents... il y a l'enfant lui-même.



Ce qui me plaît dans la pédagogie Freinet, c'est qu'on est à l'écoute de ce qui est bon pour eux. Alors moi, je recherche dans ce sens, dans le sens de leur épanouissement... ce sera aussi bien : danser, sauter... enfin toute l'expression corporelle, que l'expression orale, graphique, sonore... J'essaie que chacun puisse trouver sa voie, sa brèche... et pour la trouver les enfants ont quand même besoin de l'adulte. L'adulte leur sert consciemment ou non de modèle et il peut inciter, valoriser des points qui lui paraissent plus importants...

**J.-P. — Par exemple ?**

**ANNIE. —** Par exemple, ce dont nous parlions tout à l'heure : l'expression orale.

## La nécessité d'une verbalisation

J'essaie que les enfants puissent s'exprimer de toutes les façons possibles chacun suivant les voies qui lui sont les plus accessibles mais j'accorde plus d'importance à l'expression orale parce que, tant que l'école sera ce qu'elle est, nous n'aurons pas les moyens de passer sous silence ce qui sera exigé des enfants par la suite. Ainsi dans les classes primaires on leur demandera d'apprendre à lire, à écrire, à compter, en comptant bien sûr, sur une certaine acquisition du langage oral.

**J.-P. — Tu fais allusion à un type d'enseignement presque exclusivement logico-verbal... mais la pédagogie Freinet s'appuie aussi sur des rapports affectifs, sociaux, sensibles...**

**ANNIE. —** Il faudrait être sûr que la pédagogie Freinet soit poursuivie durant toute la scolarité de l'enfant ! Ce qui n'est malheureusement pas le cas ! De toute façon les enfants auront besoin d'une pensée cohérente, et je pense





qu'elle ne peut naître que par une certaine verbalisation. Il ne s'agit pas de parler pour parler, mais bien de s'exprimer oralement devant un groupe d'individus qui comprend, s'intéresse et dans une certaine mesure influe sur le discours, donc sur la pensée. Si ce que l'enfant dit tombe dans le vide, bien sûr on ne fera que du verbiage inutile. Et puis la parole devient écriture, grâce aux correspondants et au journal. En fait ce n'est pas pour rien que les enfants parlent ! C'est pour être entendus ! L'expression n'a de valeur que par la communication.

Les enfants racontent des histoires à propos de leurs dessins, à propos de leurs peintures, mais cela peut venir aussi spontanément comme ça... Ainsi, nous avons créé l'album «Promenade» pour les correspondants. C'est parti d'une histoire inventée par une gamine. Les camarades ont enrichi son idée. «Si on racontait une promenade à nos petits amis ?» Cette promenade a été entièrement inventée, on ne l'a pas faite. Ils ont imaginé toutes sortes de choses qu'ils auraient pu faire pendant cette promenade. Ils ont créé une famille, inventé des scènes de jeux... ils ont personnifié les arbres, les fleurs, le soleil... Et puis cette histoire a été imprimée...

## La recherche de l'outil fondamental

J.-P. — *Tu disais tout à l'heure que... tu recherchais pour les enfants tout ce qui leur était fondamental ?*

ANNIE. — Oui.

J.-P. — *Comment as-tu trouvé que l'imprimerie était un outil fondamental pour tes petits et comment s'en sont-ils emparés ?*

ANNIE. — J'avais remarqué combien les enfants s'intéressaient aux journaux scolaires que je leur faisais voir, des journaux comme le tien. J'ai voulu voir ce qu'un

matériel d'imprimerie donnerait dans ma classe. Je l'ai donc installé «autoritairement» et je me suis aperçue que les enfants étaient attirés par ce coin autant que par le coin peinture. Peut-être est-ce l'installation matérielle qui a créé le besoin chez les enfants ? Mais ce qui m'a surpris c'est que jamais l'intérêt n'a faibli. Je crois que dès le départ les enfants ont su qu'ils allaient imprimer, par je ne sais quelle connaissance intuitive, et bien qu'on n'en ait pas parlé. Cela leur a plu, cela leur plaît encore. Nous avons fait de l'imprimerie un outil de communication par le journal.

J.-P. — *Cette introduction de l'imprimerie dans ta classe paraît assez artificielle pour quelqu'un qui voudrait suivre de près les intérêts des enfants. Ne donnes-tu pas une part trop importante à l'adulte ?*

ANNIE. — Pas du tout ! Je n'aurais jamais pu savoir ce qu'aurait donné l'imprimerie si je n'avais pas installé le matériel et permis aux enfants de s'en servir librement ! Evidemment, l'idée du journal est venue de moi en comparaison avec les journaux que je montrais aux enfants. Ce n'est pas une part trop importante que d'apporter dans sa classe des outils qui permettent et favorisent l'expression libre et la communication. La présence et la qualité de l'écoute de l'adulte-éducateur créent un certain climat qui, comme je te le disais tout à l'heure à propos de la peinture, favorise l'expression enfantine. Mais outre l'écoute et les outils, l'adulte apporte une certaine organisation de la classe, un langage aussi... L'adulte n'est pas un meuble, il ne peut pas faire autrement que d'être lui-même et justement la pédagogie Freinet lui permet d'être mieux lui-même que la pédagogie traditionnelle car celle-ci lui fait jouer un rôle que l'enfant ne supporte pas ou très mal.

J'attache beaucoup d'importance à l'outil. Il faut définir ce qu'est un outil. Savoir s'il est l'outil de l'enfant ou celui de l'adulte ou d'une certaine pédagogie ?

Les outils que nous apportons : le papier pour peindre, la peinture, les pinceaux, les ciseaux... enfin tout ce qu'on peut trouver dans une classe... un matériel assez abondant et éclectique, il me semble, répondent aux besoins des enfants... L'imprimerie est un outil aussi et très riche !... et même les marteaux, les scies, les clous... ce qui horrifie bien des gens, parce qu'on n'imagine pas que nos petits puissent se servir de vrai outils ! Finalement on s'aperçoit que les enfants sont capables de manipuler les outils des adultes, très bien et sans se blesser, qu'ils sont capables de réalisations insoupçonnables au départ. L'outil n'est jamais détourné de sa fonction non plus. Je n'ai jamais vu d'enfant qui jouait à la dinette avec des caractères d'imprimerie et il y a pourtant des tout-petits qui viennent dans la classe, des tout-petits qui ne sont pas spécialement sages au sens où on l'entend ordinairement ; ils remuent un tas de choses, ils courent dans la classe, ils peuvent même jouer à quatre pattes sous les tables !!! Les caractères d'imprimerie sont respectés.

J.-P. — *Peut-être est-ce en image de l'importance que tu y attaches toi-même ?*

ANNIE. — C'est vrai que j'attache beaucoup d'importance aux outils ou plus exactement au travail par lui-même et plus particulièrement à l'imprimerie... Non... à tous les travaux des enfants !

Je pense que l'enfant, pour former sa personnalité a besoin d'être reconnu par l'adulte. Par l'adulte mais aussi par les membres de la société dans laquelle il évolue. Cette société, pour nous c'est la classe. Il a besoin de se trouver, de s'identifier à travers les autres. Si les autres ne le reconnaissent pas, et s'il ne se reconnaît pas dans les autres et si son travail ne se reconnaît pas dans un travail reconnu dans sa société : il ne peut pas exister. Justement le travail et l'enfant se confondent pour lui.

J.-P. — *C'est vrai ça, j'avais déjà remarqué, dans ma classe, que les enfants ne votaient pas pour un texte mais pour son auteur. J'ai longtemps cru que les choix se faisaient à la tête du client, mais pas du tout ; il s'agissait bien du texte lui-même dans la plupart des cas. A ce moment-là, le travail et le travailleur sont confondus, pour le plus grand bien de chacun d'ailleurs...*

ANNIE. — Ce n'est pas forcément un bien ! Une autre pédagogie, portant l'accent sur l'échec enferme l'individu dans un statut d'incapacité et l'empêche de croire en lui...

## Mais la pédagogie Freinet est la pédagogie de la réussite...

ANNIE. — Oui, et c'est pour cela qu'il faut permettre à chaque enfant de trouver sa brèche, de devenir le champion de quelque chose. Cette recherche d'un statut social favorable, je la retrouve chez tous les enfants même et surtout chez les enfants socialement défavorisés. Mais cela ne peut se faire que si leur travail est reconnu, valorisé.

J.-P. — *Comment fais-tu pour que chaque enfant soit valorisé ?*

ANNIE. — Je ne suis pas la seule à reconnaître, à apprécier le travail des enfants ! Il y a le groupe-classe, les parents, comme je te le disais tout à l'heure sous certaines conditions et puis tous ceux qui s'intéressent à la classe dont les correspondants... Comment cela se fait ? Par exemple une peinture affichée est plus valorisée que celle qui est rangée dans un dossier, le texte qui est imprimé dans le journal... c'est une valorisation qui aide à avoir un statut... je pense... Ils savent que les journaux sont distribués à beaucoup de personnes : à leurs parents, ce qui est très important, à des amis, à d'autres classes avec lesquelles on échange... ça, ils le savent ! Ils demandent que leur texte paraisse dans le journal, donc ils en ont besoin, besoin de se situer, de se sentir apprécié...

J.-P. — *Est-ce qu'il arrive qu'il y ait des enfants qui n'aient jamais de texte imprimé dans le journal ? Avec les effectifs que tu as, ce doit même être courant ?*

ANNIE. — Oui, évidemment... il y en a qui n'ont pas besoin de ce genre de communication, mais ils s'affirment autrement dans la classe. Je ne pense pas que ce soit une nécessité absolue... Pas plus que de peindre ou de danser... Il y en a qui ne peignent pas ! Il y en a qui préfèrent la musique, il y en a qui raffolent du bricolage, de la danse... L'année dernière des enfants ont dansé des jours entiers et n'ont fait ni imprimerie, ni dessins, ni peinture, ni bricolage... La maternelle permet de privilégier la danse si besoin est, pendant des jours et des jours s'il le faut... enfin ! si les enfants en ont envie ! C'est moins facile dans les classes primaires... telles qu'elles sont organisées actuellement. Et puis j'ai connu des enfants qui ont bricolé, remué les clous, les bouts de bois, les scies, les marteaux... qui ont collé, cloué, découpé... enfin qui ont fait tout un tas de choses dans ce coin bricolage !...

... Je m'inquiétais un petit peu, puis finalement je me suis aperçue qu'ils avaient un raisonnement logique extraordinaire parce qu'ils ont fait des comparaisons, des manipulations. En fait, ce que les uns ont fait en peinture ou en musique, ceux-là l'ont fait avec le bricolage, d'autres le feront en imprimerie. Je pense que tous les enfants ne

passent pas par les mêmes expériences exactement. Il y en a qui ont besoin de jouer avec de l'eau par exemple, il faut dire que les parents les empêchent, eh bien ils font exprès de se salir à la peinture pour pouvoir tâter l'eau à leur guise. Pendant qu'ils se lavent les mains, ils se savonnent, ils se rincent, ils font couler l'eau, la retiennent... des demi-heures entières ! Alors pourquoi ne pas créer un atelier «eau» ?

Tiens, autre chose ! J'ai des garçons qui ont besoin de pouponner : les parents ne reconnaissent pas toujours le droit aux garçons de jouer à la poupée ! A l'école, ils profitent du coin poupée.

J.-P. — *Tu as l'air de donner à l'école un rôle compensatoire, c'est-à-dire un lieu où les enfants peuvent accomplir les expériences dont ils ont besoin et qu'ils ne peuvent pas faire chez eux. Ce qui ne veut pas dire que tous les enfants doivent faire les mêmes expériences dans les mêmes domaines.*

ANNIE. — C'est tout à fait ça ! A l'avenir, tout ceci risque d'être compromis si la réforme «Haby» qui est à l'étude débouche sur un apprentissage de la lecture dès le fameux C.P.1 qui correspond en fait à la grande section maternelle. Ce serait dommage de gâcher toute la créativité des enfants pour avancer leur «apprentissage»... (le classique apprentissage de...) ; par cette créativité pour activer les apprentissages, il faudrait individualiser au maximum car ils sont tous à un stade très différent et ils ont une démarche très différente...

J.-P. — *Tu ne vois pas bien le projet me semble-t-il ?*

ANNIE. — Pas du tout.

J.-P. — *Mais dans l'état actuel des choses, qu'est-ce qui te gêne le plus ? En fait, à part une certaine incompréhension des parents à laquelle tu t'efforces de remédier, tout à l'air de se passer pour le mieux dans ton école ?*

ANNIE. — Ce n'était pas mon intention de faire la liste de mes problèmes ! Il y a bien des choses qui ne vont pas toutes seules. Le plus important reste le problème des effectifs. Si l'on veut suivre attentivement la démarche des uns et des autres, c'est un travail colossal. On ne peut pas arriver vraiment à suivre les enfants dans leurs tâtonnements. Quant à les aider réellement ?... Quand on en a 70 à deux !... c'est énorme ! Et encore il paraît que nous n'avons pas à nous plaindre, que certaines classes sont encore plus surchargées... mais déjà 35 par classe, c'est vraiment trop ! Comment veux-tu que je voie l'évolution d'un groupe d'enfants à la peinture, que je suive en même temps ceux qui sont à l'imprimerie et puis ceux qui font du bricolage et cela avec le souci de parler à fond d'un sujet avec les enfants qui veulent discuter... je ne peux pas me couper en dix ! Je suis obligée d'opérer un certain roulement dans ma présence aux côtés des enfants... Un jour j'approfondis le travail à l'imprimerie, le lendemain je m'occupe plus spécialement des bricoleurs ou des marionnettes... Mais je ne peux pas tout faire à la fois, ça c'est absolument impossible !

Je ne peux pas tout voir, m'intéresser à tout ce que font les enfants dans une journée. La seule chose que je réussis à faire, c'est de parler un peu avec tout le monde...

J.-P. — *Si l'on voulait résumer un peu ta classe en deux mots, que pourrait-on dire ?*

ANNIE. — Je ne sais pas moi... Une classe où l'on aime travailler ?

J.-P. — *Oui, j'y pensais, une maternelle où l'on ne joue pas... une maternelle où l'on travaille, une maternelle pour que les enfants travaillent !*

ANNIE. — Si tu veux !

Groupe départemental de l'Oise

Nos camarades de l'Oise ont réalisé un dossier regroupant sous le titre «Les gardes-fous» un certain nombre de «trucs» utilisés dans leurs classes pour leur propre sécurité et pour celle des élèves.

## CES PRECAUTIONS N'EVITERONT PAS — A ELLES SEULES — LA REPRESSION :

«L'opposition de la réaction pédagogique, élément de la réaction sociale et politique est aussi un invariant avec lequel nous aurons, hélas ! à compter SANS QUE NOUS PUISSIONS NOUS-MEME L'EVITER OU LA CORRIGER.» (Célestin Freinet dans Les invariants pédagogiques, B.E.M. n° 25.)

Ce dossier (40 p. 21 × 29) donne des exemples de :

- Ce qui est affiché ou classé pour être conservé en classe et permettre aux enfants, aux maîtres et aux visiteurs de se situer dans l'ensemble du travail ;
- Précautions à prendre dans les relations avec les personnes qui gravitent autour de l'école ;
- Liste de documents qui expliquent et justifient notre travail ;
- Ce qu'il n'est pas permis d'ignorer en matière de législation et de gestion de l'école ;
- Plans de travail, bilans, plannings par disciplines, etc.

Il ne s'agit nullement d'un dossier exhaustif et devant être considéré comme modèle : au contraire, les auteurs souhaitent recevoir des critiques, des propositions d'exemples différents, de nouvelles fiches sur des points non encore abordés. Et tous les exemples proposés sont à adapter aux conditions et aux besoins de chacun.

Mais tel qu'il existe actuellement, ce dossier peut indiscutablement aider et ouvrir des pistes pour des camarades qui débutent (et des plus anciens également). De même l'enrichissement de ce dossier peut constituer un secteur de travail très utile dans les groupes départementaux. C'est pourquoi nous avons décidé de publier dans L'Éducateur quelques extraits de ce dossier.

De nombreux départements ont commandé ce dossier au congrès de Bordeaux. Vous pouvez l'obtenir aux conditions actuelles contre la somme de 5 F le numéro, en vous adressant à : Jean-François MARTEL, Oudeuil, 60 Saint-Omer-en-Chaussée (C.C.P. 4-236-30 Lille).

## Documents à tenir à jour

### Registres et publications

#### Tenir à jour :

- Les livrets scolaires individuels (voir fiches «dossiers psychologiques et scolaires»).
- Les fiches santé (et le registre destiné au médecin scolaire dans les écoles maternelles - C. 26-11-46).
- Le registre de sécurité (visé par la commission communale de sécurité) OBLIGATOIRE.
- Le registre matricule : obligatoire.
- Le registre d'appel : obligatoire.
- L'inventaire :
  - Du matériel appartenant à la commune : obligatoire ;
  - Du matériel appartenant au maître ;
  - Du matériel appartenant à la coopérative : obligatoire. (En cas de fermeture de l'école, le matériel de la coopérative reste propriété de la section départementale de l'O.C.C.E.).
- En cas de changement de poste de l'instituteur, il peut être utile de publier ces inventaires.
- Le catalogue de la bibliothèque : obligatoire.
- Le cahier de comptes de la coopérative : obligatoire.

#### Documents à conserver :

- Le numéro de C.C.P. de la coopérative (s'adresser au secrétaire de l'O.C.C.E. pour l'ouverture du C.C.P.).
- La déclaration du journal scolaire (voir fiche journal scolaire).
- Les nouvelles instructions (du français, des maths...).

- Les programmes, les instructions officielles (Le Bette et Vernay - Bourrelier contient en particulier des listes de matériel - carnet de pédagogie pratique n° 30).

- L'arrêté du 7 août 1969 :

français	10 h
calcul	5 h
éveil	6 h
E.P.S.	6 h
-----	
total	27 h par semaine

- Tous les bulletins départementaux (archives).

## Coin exposition

Il est de bonne politique d'avoir une exposition permanente où on peut mettre par exemple :

- Les lettres collectives des correspondants.
- La collection des plans de travail collectifs hebdomadaires ou quotidiens.
- Les albums (comptes rendus, étude du milieu, enquête, maths).
- La collection des journaux édités et reçus.
- La double des albums ou la liste des envois aux correspondants.
- Les cahiers circulant avec les circuits de dessins, diapos, albums, bandes magnétiques...
- Le «livre de vie» sur lequel on note le bilan de fin de journée, les différentes activités, où l'on colle des réalisations :

- Une page imprimée ;
- Un texte mis au point ;
- Une recherche de maths...
- Ou des albums spécialisés (par exemple collés sur des albums de papiers peints) :
  - Des poèmes de la classe ;
  - Des textes libres ;
  - Des recherches maths...
- Les livrets, fiches, bandes programmées édités par la classe.
- Les productions non graphiques :
  - Diapos ;
  - Bandes ;
  - Maquettes ;
  - Marionnettes ;
  - Sculptures ;
  - Tapisserie ;
  - Pièces de théâtre évoquées par des albums, bandes ;
  - Photos de la classe...
- Les panneaux réalisés à la suite de visites, enquêtes, voyages...

## Précautions à prendre avec les personnes gravitant autour de l'école

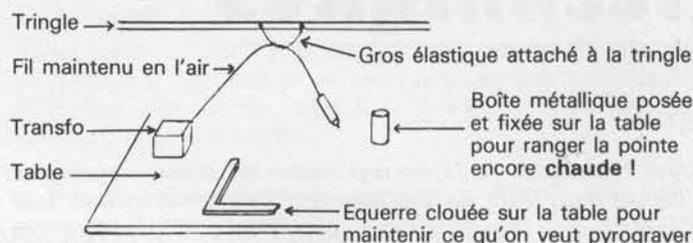
### Information des parents

- Plans de travail, brevets, cahiers, classeurs, etc. : à signer.
- **Faire circuler dans les familles** : les documents reçus en classe (B.T., Art enfantin, Bibliothèque enfantine, journaux scolaires).
- **Importance dans les familles des contacts réguliers** (par exemple : publier les dates des vacances et des journées mobiles ; inclure des pages « notre vie » dans le journal), ne pas oublier de valoriser les activités de la classe :
  - Par des comptes rendus, étude du milieu, maths...
  - Prévoir des fiches sur « tout ce que nous apportons... » (cf. fiches sur les crêpes ou sur la classe-promenade).
- Chaque soir, faire le bilan des activités réalisées afin que les enfants prennent conscience du TRAVAIL de la journée, et sachent le raconter à la maison.

### Organisation de la classe

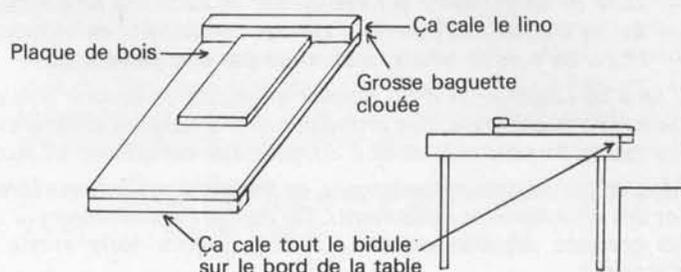
- Les activités salissantes seront acceptées par les parents si elles ne laissent pas de traces sur les enfants ! Éviter ces activités juste avant le départ pour la maison (prévoir le temps du nettoyage, du rangement et au besoin de la réparation des « dégâts »).
- Prévoir :
  - Blouses de protection ;
  - Rebords de carton très fort ou de contreplaqué autour des endroits critiques ;
  - Crochets aux manches des rouleaux d'imprimerie ;
  - Savon spécial : pâte Arma ou 333 à utiliser après s'être sali ; pâte « gentilo » avant de se salir (remplace les gants) ;
  - Détachants spécifiques aux produits utilisés : white spirit (attention aux textiles délicats : on peut utiliser pur un liquide pour la laine, genre Lav laine, Solitaire, etc., et rincer à l'eau claire) ;
  - Petits bancs permettant aux enfants de travailler à LEUR bonne hauteur ;
  - Peintures dans pots calés dans des casiers ;
  - Bouteilles d'encre noyées dans du plâtre : inversables !

— Placer le pyrograveur dans une boîte métallique suffisamment haute, maintenir le fil électrique par un système d'élastiques costauds pour éviter de brûler les vêtements et le fil électrique.



● **Quand il pleut** : avant d'envisager une sortie (gymnastique, enquête, classe-promenade), prévoir les vêtements adéquats.

● **La plaque-à-graver-les-linos-qui-évite-les-coupures !**



## Gestion de l'école

**POUR UNE BONNE UTILISATION DU BUDGET COMMUNAL**, il est nécessaire de proposer, par écrit, dès la rentrée, au conseil municipal, de répartir les besoins de l'école sur plusieurs articles du budget.

Le budget de l'année civile (1er janvier - 31 décembre) doit être voté avant le 31 décembre de l'année précédente.

Allez voir le budget, il est public et visible par tous et pour que les factures ne soient pas totalisées à l'article 607.

Les réunions du conseil municipal sont publiques.

### LES CREDITS SONT REPARTIS SUR LES DIFFERENTS ARTICLES DU BUDGET MUNICIPAL :

**Article 600** : les produits pharmaceutiques et équipement sanitaire.

**Article 605** : les produits d'entretien.

**Article 607** : fournitures scolaires, c'est le plus gros morceau.

**Article 6314** : entretien du matériel, outillage et mobilier (réparation du magnétophone, de l'électrophone...).

**Article 633** : acquisition de petit matériel outillage et mobilier (bêche, tenailles, marteaux...).

**Article 657** : subvention à votre coopérative.

**Article 660** : fêtes et cérémonies (les livres de Noël, de fin d'année scolaire, pourquoi pas la fête de l'école s'il y a un gros déficit).

**Article 663** : documentation générale (bibliothèque pour enfants mais aussi pour maîtres ; abonnements...).

**Article 214** : acquisition de gros matériel, gros outillage, et gros mobilier.

**IMPORTANT** : Faites établir des factures séparées correspondant à chaque article.

## Un exemple de plan de travail individuel

Plan de travail n°	Semaine du :										
Prénom											
Travail réalisé <input checked="" type="checkbox"/>	Travail fait en plus <input type="checkbox"/>										
Absences <input checked="" type="checkbox"/>											
Imprimerie											
Textes ou lettres											
Calcul											
Lecture											
Expression corporelle											
Conférences, albums											
Travail manuel											
Ecriture											

### ● Ici l'enfant a prévu de faire :

I = 3 ; T/L = 2 ; C = 3 ; Lec. = 6 ;  
EX. = 8 ; C.A. = 5 ; T.M. = 4 ; E = 7 ;

En début de semaine, chaque enfant dit combien il veut faire d'imprimerie, de lettres à son correspondant, de calcul, de lectures... ce qui délimite un profil (cf. plus haut) on remplit la case au fur et à mesure de la réalisation du travail.

Si le travail est plus important que prévu, on fait un rond dans la case au lieu de le remplir.

Tous les mois, on envoie ces plans de travail (plus ce que les enfants pensent — et le maître — de la qualité du travail) à faire signer aux parents.

## Un exemple de planning maths à conserver dans le livre de vie

**STOCK DE SITUATIONS MATHÉMATIQUES TROUVÉES :**

- En entretien libre collectif ou individuel ;
- En situations vécues dans la classe.

### SITUATIONS

La famille de Marie-Laure.

Les bonbons apportés par Béatrice.

Les chaussures neuves, les habits neufs.

Le petit déjeuner du matin.

Ce que l'on veut pour Noël :

- Habits les deux.
- Jouets

Les animaux de la maison.

Invention de diagrammes par Elisabeth.

Visite de Laurette dans notre classe (elle vient d'un C.E.2) ; elle vient souvent nous voir aux récréations.

Invention de tableaux de nombres par Marie-Laure et Martine.

Nos anniversaires : tableau des dates de naissance.

Les images apportées par Jacques.

L'arrivée en retard du car de ramassage scolaire.

Les bonbons apportés en classe.

Garçons, filles.

Cantine, étude.

L'argent de poche.

Ceux qui ont la télé, une douche, un frigidaire...

Comptes de la caisse de coopérative (achats pour la classe).

Observation des escargots (gros, petits, jaunes, marrons).

Tâche de graisse sur un plan de travail qui revient signé de la maison.

Achats pour la classe avec la caisse de coopérative (droguiste).

### CE QUE VOUS APPORTE LEUR EXPLOITATION (en maths)

Relations symétriques (frères-sœurs) et non-symétriques (fils de/fille de).

Dénombrements, ensembles, cardinaux, autant de, plus de, moins de, correspondance terme à terme, partage, division.

La classe vue sous l'angle des ensembles et intersections d'ensembles.

Cartes perforées ; utilisation de ces cartes comme dans un ordinateur ;

Cartes perforées ; intersections d'ensembles, cardinaux, correspondance terme à terme.

Ensembles, intersections, diagrammes de Euler-Venn et de Carroll.

Comment accrocher les « étiquettes » aux « patates », forme, couleur, cardinaux, signe +.

Base 2 (elle se met à en faire au tableau) par des diagrammes puis par les arbres.

Numération ; recherche de « chemins » pour progresser de la même façon mais par divers itinéraires.

Les vecteurs, les nombres négatifs.

Importance du référentiel, de la définition des critères que nous employons, diagrammes, intersections, cardinaux, partages.

L'heure juste, le  $\frac{1}{4}$ , moins le  $\frac{1}{4}$  et la demie.

15 < 22 < 30 —> 2 bonbons chacun, méthode d'encadrement, 1 bonbon chacun.

Ensembles ; cartes perforées ;

Ensembles, cartes perforées ;

Comptes, cartes perforées.

Cartes perforées —> ensembles.

Calcul de la monnaie.

Ensembles cardinaux, intersections opérations.

Les hauteurs des niveaux où monte l'eau, l'huile, dans : carton, papier, buvard, soustractions.

2 litres de white-spirit pour 6 F. On donne 10 F. On nous rend ? Chaque litre coûte ?

# FICHER DE TRAVAIL COOPERATIF :

## Vie sociale

Le congrès de Bordeaux a permis à notre chantier de travail de préciser ses objectifs et surtout de se donner les structures lui permettant de mieux fonctionner sur le plan national.

De nos réunions de travail, il ressort une **constatation** :

Qu'ils soient dans les C.E.T., lycées, S.E.S. ou classes C.P.P.N., les adolescents demandent à faire des enquêtes sur leur milieu de vie. Ils ont pris conscience que l'école jusqu'ici, a vécu trop repliée sur elle-même sans tenir compte des réalités du monde qui l'entourent.

### LE MOUVEMENT DE L'I.C.E.M. A-T-IL REPONDU A CETTE DEMANDE ?

L'économie tient une grande place dans notre vie quotidienne et malgré cela cet aspect est à peine évoqué dans les classes, mêmes dans celles où le vécu de l'enfant est à la base de toutes les activités !

Si les travaux effectués sur l'économie ont connu peu d'impact dans le mouvement, n'est-ce pas parce qu'il manquait un outil de travail ?

Il ne s'agit pas pour nous d'empiéter sur les travaux de ces secteurs mais d'être complémentaires. Comme l'ont dit fort justement des camarades étrangers, ces fiches peuvent constituer des **outils d'éveil** à ces problèmes.

### LE CHANGEMENT DE TITRE DE NOTRE CHANTIER :

Le nouveau titre F.T.C. *Vie sociale* précise mieux les objectifs que nous nous proposons : créer des fiches facilitant le travail de recherche des enfants sur tout ce qui concerne leur milieu de vie et par conséquent leur vie sociale ; des fiches qui ne se contentent pas de leur donner des informations mais qui les amènent à se **prendre en charge** dès l'école.

Ce sont les objectifs qu'il se propose, la pensée qui l'anime qui donnent sa valeur à un outil. Cela me semble d'autant plus important à réaffirmer à un moment où «certains» n'hésitent pas à dire que remplir des imprimés, c'est initier les adolescents à la vie économique et préparer leur entrée dans la vie active. Si cela est utile, ce n'est sûrement pas suffisant, car nous voulons qu'ils soient capables de prendre des responsabilités et ne se contentent pas de vivre en assistés.

C. LERAY

### LES DIFFERENTS SECTEURS DE NOTRE CHANTIER DE TRAVAIL :

— VIE ECONOMIQUE ET EDUCATION DU CONSOMMATEUR : Annie BELLOT (classes C.P.P.N., C.P.A.), C.E.S. J.-Verne, Le Pontet 84130.

— INFORMATIONS DE LA PRESSE ECRITE ET AUDIO-VISUELLE : Germain RAOUX (classes C.P.P.N., C.P.A., C.E.S.).

— INFORMATIONS DE LA PRESSE ECRITE ET AUDIO-VISUELLE : Germain RAOUX (classes ados de lycée), avenue de Salonique, Nantes.

— MONDE DU TRAVAIL ET PROBLEMES SOCIAUX : Andrée NAUDIN (classes C.P.P.N., C.P.A., C.E.G.), Sauze Vausais 79190 ; Christian LERAY, E.N.P., avenue du Haut-Sancé, Rennes.

— LIAISON AVEC LES PAYS ETRANGERS : Delgado CAMACHO, Espagne ; Sonia FREIRE, Brésil.

Si tu désires te joindre à leur groupe de travail (la liste des participants te sera envoyée), envoie le feuillet encadré page suivante à Christian LERAY.

F.T.C. VIE SOCIALE	
 <p>Mme B... laisse couler de l'eau savonneuse sur le trottoir.</p>	 <p>Mlle T... traversait la rue sans précautions. Un cyclomoteur est projeté sur le sol...</p>
 <p>Le pot de fleurs vient de heurter la tête de J...</p>	La responsabilité civile
<p>Colle un article de journal ou dessine une autre scène illustrant la responsabilité.</p>	
<p>Même si tu n'y es pour rien, le code civil met à ta charge la réparation de tous les dommages causés à autrui :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>— Par les personnes dont tu as à répondre (enfants mineurs) ;</li> <li>— Par les animaux que tu possèdes ;</li> <li>— Par les bâtiments dont tu es propriétaire ;</li> <li>— Par les choses que tu as sous ta garde.</li> </ul>	

F.T.C. : VIE SOCIALE	
 <p>Moi, j'ai voulu me rapprocher de mon boulot, mais il n'y a rien à moins de 2 000 F par mois.</p>	 <p>Nous, on peut pas avoir un H.L.M., nos revenus sont trop bas.</p>
 <p>Nous on a trouvé un logement mais c'est presque à deux heures de mon travail.</p>	 <p>Moi, ça fait plus d'un an que je suis sur la liste d'attente H.L.M.</p>
<p>Résume les problèmes de logement que connaissent ces personnes.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>— Interroge les gens dans la rue et compare leurs problèmes avec ceux que tu viens de classer, notamment l'horaire pour se rendre à leur travail, pour emmener leurs enfants à l'école.</li> <li>— Renseigne-toi auprès de l'organisme d'H.L.M. de ta ville :             <ul style="list-style-type: none"> <li>* Sur les conditions pour obtenir un logement H.L.M. ou I.L.M. ;</li> <li>* Les formulaires à remplir ;</li> <li>* Faut-il attendre longtemps ?</li> <li>* Quel est le montant des charges ?</li> </ul> </li> <li>— Dans ta ville :             <ul style="list-style-type: none"> <li>* Que trouve-t-on comme logements dans le centre ?</li> <li>— Où sont placés les H.L.M. ?</li> <li>* Y a-t-il beaucoup d'espaces verts.</li> </ul> </li> </ul>	
Le droit au logement	

## FICHER DE TRAVAIL COOPERATIF

- Nom.....  
 Adresse personnelle.....  
 Adresse de l'école .....
- Je désire participer aux travaux du secteur : ECONOMIE ET EDUCATION DU CONSOMMATEUR - INFORMATIONS DE LA PRESSE - MONDE DU TRAVAIL ET PROBLEMES SOCIAUX.
    - Pour fabriquer des fiches ;
    - Pour essayer des fiches en classe de .....
  - J'ai déjà réalisé des fiches de .....
  - Je désire réaliser des fiches utilisant la bande dessinée : OUI - NON.
- (Raye les mentions inutiles.)

LA SECURITE SOCIALE	
<p>— Renseigne-toi si la caisse primaire de sécurité sociale de ton département a passé une convention avec les pharmaciens, <b>pour le droit au tiers payant.</b></p> <p>— Si oui, la caisse de sécurité sociale <b>paye directement au pharmacien la totalité des frais engagés :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* Pour les accidents de travail ;</li> <li>* Les maladies professionnelles ;</li> <li>* Interventions chirurgicales ;</li> <li>* 70 % pour les autres cas.</li> </ul> <p>— <b>Comment l'obtenir ?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* <b>Présenter au pharmacien</b> sa feuille de maladie ;</li> <li>* Sa carte d'immatriculation à la sécurité sociale ;</li> <li>* Son attestation d'emploi délivrée par l'employeur pour l'année ou à défaut son dernier bulletin de paie ;</li> <li>* <b>Le pharmacien remplit une délégation de paiement qui lui permettra de se faire rembourser ;</b></li> <li>* Tu peux alors te faire rembourser une partie des 30 % restant par ta mutuelle.</li> </ul>	Le tiers-payant : un droit pour les assurés sociaux

F.T.C. VIE SOCIALE	
<p>— la loi de 1972 précise que la <b>durée d'un placement ne doit pas dépasser trois mois ;</b></p> <p>— Mais elle ajoute : « <b>sauf exception</b> » : c'est la porte ouverte aux dépannages des entreprises et la possibilité d'être renvoyé à tout moment car en dépendant d'une agence temporaire, <b>tu sers deux maîtres à la fois :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* Selon la loi tu es employé d'une agence où tu ne travailles pas ;</li> <li>* Tu travailles dans une entreprise qui ne te compte pas parmi ses ouvriers et qui peut te renvoyer dès qu'elle n'a plus besoin de tes services ;</li> <li>* Renseigne-toi auprès de l'<b>agence pour l'emploi de ta ville</b> pour savoir s'il n'y a pas d'autres solutions (stage en centre de F.P.A. par exemple), avant de signer un contrat avec une agence de travail temporaire.</li> </ul>	Le travail temporaire

## PUBLICATIONS DE L'ECOLE MODERNE FRANÇAISE - Pédagogie FREINET

### ABONNEMENTS 1975-1976

Vous avez renouvelé votre abonnement à *L'Éducateur* : merci !

Vous nous rendrez un autre service en rappelant à vos collègues qu'aucun abonnement ne sera reconduit tacitement et que seuls recevront les publications souhaitées les abonnés qui auront payé leur abonnement pour 1975-76.

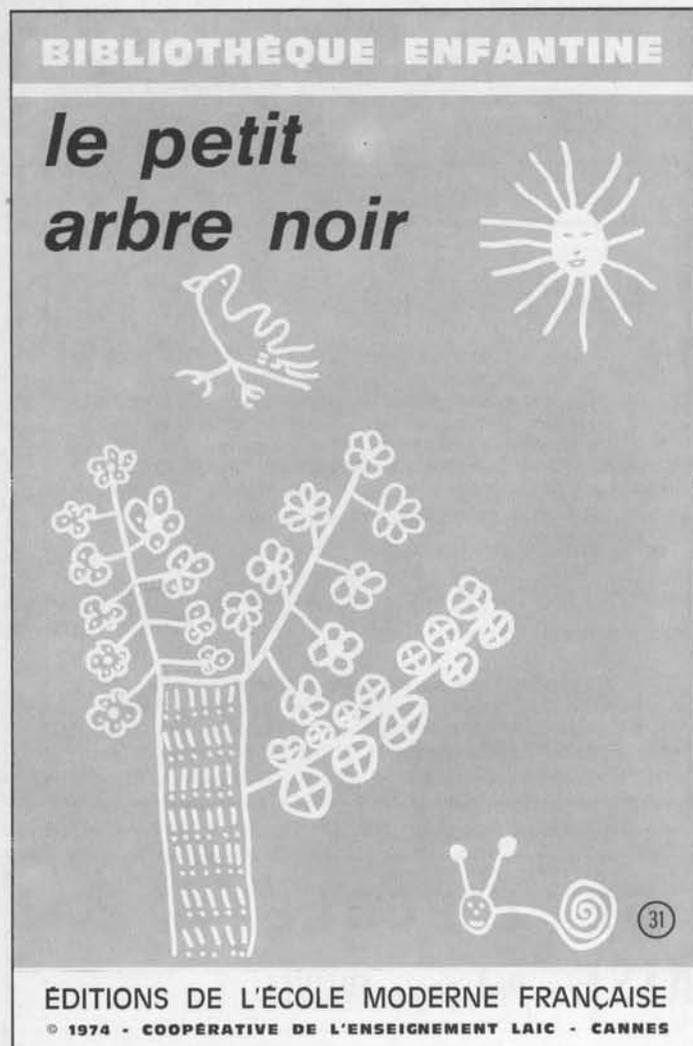
●

MERCI POUR LA C.E.L. !

REVUES	TARIF	
	France	Etranger
Supplément BIBLIOTHÈQUE DE TRAVAIL	43 F	53 FF
BIBLIOTHÈQUE DE TRAVAIL	64 F	80 FF
BIBLIOTHÈQUE DE TRAVAIL JUNIOR	42 F	54 FF
BIBLIOTHÈQUE DE TRAVAIL 2° DEGRÉ	36 F	45 FF
DOCUMENTS SONORES DE LA BT	35 F	44 FF
L'ÉDUCATEUR	56 F	84 FF
BIBLIOTHÈQUE DE TRAVAIL RECHERCHES	52 F	67 FF
ART ENFANTIN ET CRÉATIONS et Suppl.	70 F	81 FF
ART ENFANTIN ET CRÉATIONS (seul)	45 F	55 FF
BIBLIOTHÈQUE DE TRAVAIL SONORE	95 F	108 FF
LA BRÈCHE	37 F	52 FF

à l'ordre de P. E. M. F. B. P. 282  
 06 403 CANNES  
 CCP Marseille 1145-30

# LES LIVRETS DE LA BIBLIOTHEQUE ENFANTINE



## LA JOIE DE LIRE POUR LES ENFANTS DU C.P.

**Marie-Claude.** — *Ils sont beaux.*

**Dalila.** — *Il y a de beaux dessins.*

**Dominique.** — *On aime les lire.*

**Isabelle.** — *Moi j'ai envie de plus savoir lire, pour aller au bout de l'histoire, sans la maîtresse.*

**Christian.** — *C'est bien, parce que dans les «trous» on peut inventer le dessin qu'on veut.*

**Véronique.** — *Moi je trouve que ces histoires ont raison.*

**Déjà parus :** 4 séries de 10 livrets (numéros 1 à 40) de 16 pages chacun.

**La série de 10 livrets :** 15 F, en vente à la C.E.L.

Les livrets sont dans la classe, les enfants s'en servent, «je» m'en sers... Comment d'ailleurs ne les utiliserait-on pas puisque les enfants les aiment tellement !

Leurs histoires préférées : nos papas, le barbu, les mamans. Les regrets de Patricia : «*S'il y avait un livre des mariés, c'est lui que je préférerais ; c'est dommage qu'il n'y en ait pas !*» Après discussion, Philippe suggère : «*Tu sais, ça c'est pas compliqué, on pourrait en faire un livre des mariés, nous !*» Les réflexions fusent (je note)... On a déjà hâte de dessiner. Je crois qu'ils ont même projeté de faire, pour eux, un second livret sur les morts et les enterrements ! (Ça va être gai !)

Les livrets sont en permanence à la disposition des enfants, dans le coin lecture, dans une belle boîte (puisque'ils sont beaux).

Au début il me semble qu'on ne fait que les feuilleter, retrouvant par ci par là un mot connu, ce qui est toujours une grande joie.

Quand on commence un peu à déchiffrer il m'arrive parfois de m'installer avec le groupe qui s'intéresse aux livrets, pour aider ceux qui accrochent souvent afin qu'eux aussi aient la joie de «lire» une histoire.

En règle générale je ne contrôle pas la lecture des livrets : on est libre de n'en lire que quelques mots, quelques lignes, quelques pages, de le lire en entier ou bien de ne regarder que les dessins (on en reste d'ailleurs rarement à cela).

Dans la boîte de rangement des livrets, j'ai tout de même glissé une feuille avec les noms des enfants à côté desquels ils inscrivent le numéro du livret dans lequel ils ont lu. Ils entourent le numéro du livret qu'ils ont terminé. Je leur précise bien que c'est pour leur contrôle à eux et non pour le mien.

Il nous arrive aussi d'avoir envie, un matin, de commencer avec les livrets ; chacun en prend un, on vient lire avec moi si on en a envie ; ou bien on vient simplement en discuter, dire ce qu'on en pense (ils arrivent tout de même à avoir une opinion) ; certains ne sont pas toujours d'accord avec certaines expressions, d'autres voudraient en rajouter, etc.

Ce qui est formidable, c'est que ces histoires sont vraiment simples, sans être mièvres, vraiment de leur monde, et avec des mots à eux !

Anne-Marie MISLIN  
Extrait de Chantier pédagogiques de l'Est

# ACTUALITES

de l'I.C.E.M.  
pédagogie Freinet

N° 2  
L'ÉDUCATEUR

*Billet du jour :*

## **45, 40 OU 35 SEULEMENT ?**

*La seule mesure annoncée par le Ministère de l'Education a été la limitation à 40 des effectifs de chaque classe maternelle. Le S.N.I. vient de lancer l'action sur le nombre maximum de 35 et nous sommes trop sensibles à ce problème des effectifs pour ménager notre soutien le plus militant.*

*Mais nous souhaitons que ce combat s'inscrive dans une stratégie à long terme et que la revendication provisoire des 35 ne soit pas isolée comme l'a été depuis sept ans la conquête des 25 élèves au C.P.*

*Pour nous le problème est clair : il est scandaleux de regrouper plus de 25 enfants dans une même classe car la perte d'efficacité est telle qu'on ne peut parler valablement d'enseignement, encore moins d'éducation. Il est donc urgent de ramener les effectifs de **toutes** les classes au-dessous de 25 et de tendre ensuite vers le nombre optimum de 15 .*

*Car le nombre d'élèves à tel ou tel niveau ne se détermine pas au hasard ou par marchandage mais par référence aux réalités scientifiques de la vie d'un groupe d'enfants et aux objectifs éducatifs poursuivis (dressage ou formation).*

*Quels gens sérieux admettront que plus les enfants sont jeunes moins ils exigent de leur éducatrice disponibilité et compétence ? Qui trouverait tolérable qu'une infirmière soit responsable d'un plus grand nombre de lits dans une clinique pour jeunes enfants que dans un service de gérontologie ?*

*C'est pourtant selon ce schéma stupide que fonctionne le Ministère qui se veut de l'Education. Se référant encore à l'époque où le sacristain était bien suffisant pour enseigner la lecture et où l'absentéisme était la règle générale dans l'enseignement non obligatoire, on continue à agir comme si l'éducation des petits d'où tout le reste découle, pouvait être traitée négligemment à coups d'aides-maternelles et d'effectifs «limités» à 40.*

*A quand un véritable plan d'éducation ?*

M. BARRE

## CHANTIERS ET COMMISSIONS

### Chantier organisation de la classe

#### Adresses :

- 70 : Henry ISABEY, école MENOUX, 70160 Favorney.
- 62 : Hubert HEINTZ, école Le Verval, 62240 Desvres.
- 74 : Françoise BOUVIER, école 74680 Daint-Jean-de-Sixt.
- 85 : Denise PLANCHOT, école 85140 Les Essarts.
- 05 : Gérard RAYMOND, école des Fa-veuoux, 05000 Gap.
- 66 : GOT, groupe catalan, 9, route Natio-nale, 66540 Baho.
- 78 : Michel CADIOU, école L'Hautil, 78510 Triel-sur-Seine.
- 60 : Jean-Louis MAUDRIN, 10, rue Roland-Dorgelès, 60510 Bresles.
- Jean-François MARTEL, école Oudeuil, 60860 Saint-Omer-en-Chaussée.
- 71 : Annie GUY, 31, rue Pillet, 71000 Mâcon.
- 58 : Gérard LETESSIER, école Dirol, 58190 Tannay.
- 67 : André SPRAUEL, 81, boul. d'Anvers, 67000 Strasbourg.

#### Travaux :

- 85 : Plans de travail.
- 66 : Enfant et son milieu.
- 70 : Emploi du temps.
- 74 : Part du maître.
- 05 : Vie des classes.
- 60 : Les gardes-fous.  
Jeux de cour.  
Forçage doux.
- 78 : Comment démarrer.  
Roman-photo vie classe.
- 62 : Travail sans plan de travail.

#### Coordinateur :

Michel CADIOU, école L'Hautil, 78150 Triel-sur-Seine (s'adresser à lui pour tous renseignements).

#### Date limite des envois :

Fin **octobre 1975** pour réunion des présents au C.A. de la Toussaint et redistribution des documents aux travailleurs.

### Appel maternelles N'avons-nous plus rien à dire ?

N'avons-nous plus rien à dire ? Où en sommes-nous ? Nous subissons des répres-sions, nous réprimons parce que nous travaillons dans des conditions lamentables. Quelles en sont les conséquences sur l'enfant ? Et pédagogiquement que faisons-nous ? Sommes-nous d'accord avec la rénovation officielle. Que pensez-vous de la pédagogie de groupe ? Devons-nous nous démarquer ? Comment ?

A Bordeaux, un groupe s'est constitué avec la mise sur pied d'un journal autogéré permet-tant la circulation des idées. Si vous désirez participer à ce circuit de travail vous envoyez 20 F mais **surtout** vous envoyez des articles, des idées, etc.

Tout le travail que vous mettez sur pied, vous me le signalez et j'essaierai de mettre en relation les gens qui auront choisi le même thème (j'ai déjà quelques pistes).

Si vous pensez qu'il est nécessaire de faire le point, si vous ressentez le besoin de mise en commun de nos échecs et réussites,

manifestez-vous vite.

Nous devrions, pour le congrès de Clermont, avoir fait un pas très important.

A vous lire très vite.

Anne JOSEPH  
école maternelle, rue Paul Doumer  
85000 La Roche-sur-Yon

### Comment utiliser les B.T.Son

Après la rencontre régionale de Marans (septembre 1974), et en utilisant les enre-gistements des discussions, des camarades de Charente-Maritime, réunis autour de Ch. RICHETON, ont élaboré le projet du dossier pédagogique *Comment utiliser les B.T.*

J'ai demandé qu'un petit paragraphe indi-que, à la fin, que la question des B.T.Son sera traitée à part, peut-être dans un autre dossier.

Quelques camarades du 17, que j'ai sollici-tés, m'ont déjà remis un court compte rendu de l'utilisation de telle ou telle B.T.Son.

Je voudrais étendre maintenant au plan national et demander à chaque utilisateur des B.T.Son de s'astreindre à noter, sur le plan de la fiche ci-dessous, divers ren-seignements qui me paraissent importants. Si la moisson est abondante, je ferai — ou j'organiserai — le dépouillement et nous déciderons sous quelles formes publier les résultats.

Il va sans dire que vous pouvez ne pas tenir compte de la fiche, et rédiger selon le plan que vous préférez. **Mais une feuille séparée par B.T.Son**, s'il vous plaît.

Par ailleurs, si vous connaissez des cama-rades hors mouvement, utilisateurs de la B.T.Son, n'hésitez pas à leur proposer de se joindre à notre enquête.

NOM, prénom .....  
Ecole .....  
Classe .....  
A utilisé la B.T.Son n° .....  
Titre.....

#### Motivation :

- Libre choix dans un fichier B.T.Son ;
- Apportée par le maître ;
- \* En réponse à la préoccupation d'un enfant ;
- \* Pour une étude « en soi » ;
- \* Pour un complément à une enquête.
- Autres motivations .....

#### Utilisation :

1. Par un enfant seul, ou un petit groupe :  
— Préparation ; part du maître ; utilisation du livret ; fiche-guide .....
- Forme du travail .....

- Communication au groupe .....
- Prolongements éventuels.....
- 2. Collective :  
— De même : forme du travail.....
- Prolongements éventuels.....

Les observations concernant cette B.T.Son.....

Les propositions de modification éven-tuelle de la B.T.Son .....

Renseignements à retourner à : Robert DUPUY, école Pelletan, 17200 Royan.

### B.T.R.

### Planning des parutions pour l'année 1975-76

**N° 11 : Un maître, des enfants... plus tard**, par Jacques Caux.

**N° 12 : L'affectivité** : une recherche col-lective par des professeurs du second degré.

**N° 13 : Des moments privilégiés ?** (Vers une pédagogie sensible à l'école maternelle), par Marie-Hélène Maudrin avec Françoise Rigaud, Marie-Claire Pénichou et Françoise Gosselin.

**N° 14 : « Les globules »** : la fonction symbolique au C.M. étudiée en suivant J. Piaget. Documents présentés par Monique Godfroi, commentés par Henri Vrillon.

**N° 15-16** : Pas de titre actuellement (travail en rapport avec la créativité), par Jacqueline et Jacques Caux.

**N° 17-18 : Le portrait de la maîtresse**, par Simone et Michel Pellissier.

**N° 19 :**

Ou bien : **Deux ans après, que reste-t-il d'une classe de français (3e) en péda-gogie Freinet ?** par Claude Charbonnier et une équipe d'enseignants.

Ou bien : **La sexualité dite : un itinéraire**, par Jean-Claude Pomès.

**N° 20 : Cahiers annuels de la B.T.R. :** compléments d'études et courrier concer-nant les numéros 1 à 10 de la B.T.R.

**Tous les numéros parus de la B.T.R. sont disponibles à la vente.**

**Vous pouvez vous abonner à B.T.R. à tout moment.**

Le responsable du chantier B.T.R. :

**René LAFFITTE**

Au flanc du Côteau, n° 30,  
Marausan, 34370 Cazouls-les-Béziers

### Bulletin Apprentissages

Le bulletin *Apprentissages* n° 14 est paru (août 75). Le n° 15 paraîtra fin septembre.

Ce bulletin, rappelons-le, regroupe actuellement les commissions ou chantiers :

1. Français (maternelle et élémentaire).
2. Maths (maternelle et élémentaire).
3. Lecture (maternelle et élémentaire).
4. F.T.C.
5. Expression dramatique.
6. Brevets et contrôles.

**Abonnements** (le service de 5 à 6 numéros est assuré) : Verser 20 F au C.C.P. I.D.E.M. - Congrès n° 2373-32 Marseille.

**Responsable de la diffusion** : Jean-Claude COLSON, 163, Le Village du Soleil, 13540 Puyricard.

## DES NOUVELLES DES CHANTIERS

### Chantier Bibliothèque de Travail

Je me propose de réaliser un projet



● Titre : LE CHAT.

● Nom du responsable : Nicole DEL-VALLEE, 123, avenue de Tobrouk, 78 Sartrouville.

● Plan de la brochure :

- Le chat, personnage de la littérature et des bandes dessinées.
- Le chat dans les dessins humoristiques.
- Le chat et les superstitions.
- Le chat dans les jeux.
- Le chat et les religions.
- Le ronronnement.

● Limites données au sujet : « Anti B.T.J. » : rigolote et pas sérieuse...

Je me propose de réaliser un projet



● Titre : LE SAPIN DE NOEL EN MORVAN.

● Nom du responsable : CHAUSSARD Jean-Louis (et le chantier B.T. 68), école publique, Gouloux, 58230 Montsauche.

● Plan de la brochure :

- L'arbre de Noël.
- « L'élevage » de « l'épicéa de Noël » en Morvan : semis, repiquage, soins, coupe.
- L'expédition, la vente.
- Problèmes particuliers : rendement, enrésinement abusif (?)

● Limites données au sujet : De la graine au sapin décoré.

● Niveau visé : B.T.J.

● L'aide que je sollicite : photos.

Je me propose de réaliser un projet



● Titre : DANS L'ARMEE (AU TEMPS DE M. THIERS).

● Nom du responsable : LECANU, 153, rue du Bois, 50110 Tourlaville.

● Plan de la brochure : La vie d'un soldat aux environs de 1870 : le quotidien et les grands événements.

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.

● Limites données au sujet : Peut-être B.T., comme la B.T. en projet : « Soldat de l'an II ».

● Niveau visé : 10-14 ans.

Je me propose de réaliser un projet



● Titre : LES NUAGES ou LES NUAGES ET LA METEO.

● L'idée de la réalisation vient de : AUCANTE Pierre, Les Rhuets Vouzon, 41600 Lamotte-Beuvron.

● Le plan de la brochure est à peu près celui-ci :

- Naissance d'un nuage.
- Les différents types de nuages.
- Vie et mort des nuages.
- Les systèmes nuageux. Structure d'une perturbation.
- Phénomènes optique révélateurs de l'état de l'atmosphère.
- La météo populaire.
- Les nuages et les météorologistes.

● Nous limiterons le sujet à : L'étude des phénomènes qui peuvent être observés par les enfants. Je pense exclure l'orage qui mériterait une étude séparée.

● Les problèmes auxquels je me heurte et l'aide que je sollicite : Je possède une grande partie de l'illustration couleur et noir et blanc pour les différents types de nuages. Me manquent actuellement la partie concernant les installations météo et des vues aériennes ou de satellite.

● Le projet sera réalisé par : Pierre AUCANTE, photographe-illustrateur.

Je me propose de réaliser un projet



● Intitulé : A L'AFFUT DES OISEAUX DE CHEZ NOUS.

● L'idée de la réalisation vient de : Commission « nature et Pédagogie », I.D.E.M. 68, 12, rue de l'Eglise, 68490 Bantzenheim.

● L'idée de la réalisation vient de : Commission « Nature et Pédagogie », I.D.E.M. 68, 12, rue de l'Eglise, 68490 Bantzenheim.

● Le plan de la brochure est à peu près celui-ci :

- I. Construction de l'affût.
- II. Aménagement de la place de nourrissage.
- III. Quand observer ?
- IV. Manière d'observer.
- V. Détermination.
- VI. Comportement.
- VII. Ecologie.
- VIII. Autres pistes.
- IX. Erreurs à ne pas commettre.
- X. Bibliographie, discographie.

● Nous limiterons le sujet à : Une technique d'observation des oiseaux que l'on peut voir en France en hiver.

● Les problèmes auxquels je me heurte : Nombre de pages de la B.T. trop limité (il y aurait matière à en faire une deuxième).

● Limites des informations ou des connaissances visées : Ce n'est pas un guide d'identification, nous renvoyons à des ouvrages existant dans le commerce.

● Niveau du public à qui elles sont destinées : A partir du C.E.2.

● Date probable de l'envoi du dossier : Après que le groupe départemental ait supervisé le projet et ait donné son accord : décembre 75.

## NAISSANCE

La Bibliothèque de Travail a la joie de vous faire part de la naissance de sa sœur espagnole survenue au mois de juillet. Il s'agit plus exactement de sœurs jumelles puisqu'elle comporte deux éditions : l'une traduite en castillan, l'autre en catalan. L'éditeur est « Editorial Laïa » de Barcelone.

Les premiers numéros parus sont :

● Pour B.T. : Les fruits sauvages rouges :  
*Los frutos silvestres rojos*  
*Els fruits vermells salvatges*

● Pour B.T.J. : Le miel :  
*La miel*  
*La mel*

Les autres titres prévus dans cette série sont :

● B.T. : 24 poissons de mer ; La lumière ; La vie de la mouette ; L'Amazone ; Le ver à soie ; Le papier ; Van Gogh ; Les Phéniciens ; La vision.

● B.T.J. : La garrigue qui sent bon ; La grenouille ; L'eau courante ; Le hamster ; Le pain ; Notre gazelle ; Les Indiens ; Chèvres et chevreux ; Le cirque.

## DES NOUVELLES DES CHANTIERS

### CHANTIER B.T.

#### Liste des responsables du chantier B.T.

1. Monsieur DELETANG Henri, C.E.S., 41600 Lamotte-Beuvron : *B.T. Magazine*.
2. Monsieur BOURDON Gérard, Les Fontainettes, 44, route de Gisors, 60650 Lachapelle-aux-Pots : *géographie*.
3. Monsieur LEPVRAUD Aimé, école du Bourg, 33670 Créon : *histoire*.
4. Monsieur RICHTON Charles, 47, rue de Royan, 17640 Vaux-sur-Mer : *sciences physiques*.
5. Monsieur HETIER Patrick, école de garçons, Bouchemaine 49000 Angers : *B.T. sociales*.
6. Monsieur GROSJEAN Pierre, école de Nitting, 57500 Abreschviller : *sciences naturelles*.
7. Monsieur LE CHARLES Henri, 33, rue d'Ascq, 95100 Argenteuil : *art et littérature*.
8. Monsieur DARMIAN Jean-Marie, Résidence Laonès, 33670 Créon : *divers*.
9. Madame LAGOFUN Paulette, 40570 Onesse : *B.T.J. Magazine*.
10. Département de la Manche : Monsieur CAHU Michel, Les Cresnays, 50370 Brecey et département de la Vendée : Madame FLORENCE Roselyne, 85279 Saint-Hilaire-de-Riez : *B.T.J.*
11. Monsieur LEBEAU Marc, 2, rue Racine, 02130 Fère-en-Tardenois : *B.T.2 histoire-géographie*.
12. Monsieur LAPP Claude, 2 bis, avenue Thiers, 02200 Soissons : *B.T.2 lettres*.
13. Madame CHRISTEN Marie-Odile, Aschaida, Le Tot, 76690 Clères : *B.T.2 sciences*.
14. Madame DAVIAS Anette, lycée de 38480 Le Pont de Beauvoisin : *B.T.2 magazine*.
15. Monsieur GUERIN Pierre, B.P. 14, 10300 Sainte-Savine : *B.T. Sonores*.

Les camarades dont vous venez de lire le nom et l'adresse cherchent des travailleurs... En effet, il nous faut réoxygéner régulièrement le circuit.

Aussi, sans tarder, envoyez votre nom et votre adresse au responsable de la spécialité qui vous intéresse particulièrement.

#### Appel chantier B.T. géographie

J'ai besoin de correcteurs de projets B.T. et S.B.T. pour le chantier B.T. géographie.

Mettez-vous en relation avec moi en indiquant vos coordonnées (adresse, classe, type de sujet que vous préférez...) en écrivant à :

G. et F. BOURDON  
44, route de Gisors,  
Les Fontainettes,  
60650 La Chapelle-aux-Pots  
Tél. (16-1) 480.52.86

Le plus vite possible ! Merci !

#### Planning des parutions pour 1975-76



- 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 : **Le yaourt.**  
 25 décembre : n° 121 : **Papa soigne les taureaux.**  
 15 janvier : n° 122 : **Se réchauffer les pieds.**  
 5 février : n° 123 : **Le tigre.**  
 25 février : n° 124 : **Le lion.**  
 15 mars : n° 125 : **La faïencerie.**  
 5 avril : n° 126 : **Le mouton.**  
 25 avril : n° 127 : **Comment on fait les chaussures.**  
 15 mai : n° 128 : **La vie au village avant 1914.**  
 5 juin : n° 129 : **Chez un imprimeur.**  
 25 juin : n° 130 : **Allons faire les commissions.**

**POURRAIENT AUSSI PARAITRE :**  
**La naissance des bébés.**  
**Une ferme «traditionnelle» en Normandie.**  
**Ambos, chien policier.**  
**Le reboisement.**  
**Le chat.**  
**La moto.**  
**Etc.**



- 15 septembre : n° 810 : **Le Sahara.**  
 1er octobre : n° 811 : **Silence, on tourne.**  
 25 octobre : n° 812 : **Les mariniers de la Loire.**  
 1er novembre : n° 813 : **Les galles.**  
 15 novembre : n° 814 : **Pourquoi ça tombe ? La gravitation.**  
 1er décembre : n° 815 : **La pêche en Gironde.**  
 15 décembre : n° 816 : **Visages de femmes dans l'art de tous les temps.**  
 1er janvier : n° 817 : **Chez le dentiste.**  
 15 janvier : n° 818 : **Une montagne de Savoie.**  
 1er février : n° 819 : **A la découverte d'une cité gallo-romaine.**  
 15 février : n° 820 : **Le kangourou.**  
 1er mars : n° 821 : **Le système solaire.**  
 15 mars : n° 822 : **Rembrandt.**  
 1er avril : n° 823 : **La transhumance des moutons.**

- 15 avril : n° 824 : **Sourire de poètes.**  
 1er mai : n° 825 : **A travers les ruines de Jumièges.**  
 15 mai : n° 826 : **Les fruits sauvages bleus et noirs.**  
 1er juin : n° 827 : **Chopin.**

**POURRAIENT AUSSI PARAITRE :**  
**Château Margaux.**  
**Le Pérou.**  
**Parmi les bédouins du T.F.A.I.**  
**Gilles, enfant du Québec.**  
**Les oiseaux de mer.**  
**Le pont de Noirmoutier.**  
**La bande dessinée.**  
**Construction du tambourin et du ga-loubet.**



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



- Septembre : n° 387/8 : **20 fiches F.T.C.**  
 Octobre : n° 389 : **Le cinéma d'animation.**  
 Novembre : n° 390/1 : **20 fiches F.T.C.**  
 Décembre : n° 392 : **Zola (choix de textes).**  
 Janvier : n° 393/4 : **20 fiches F.T.C.**  
 Février : n° 395 : **Une montagne de Savoie.**  
 Mars : n° 396/7 : **20 fiches F.T.C.**  
 Avril : n° 398 : **En Champagne : I. La vigne.**  
 Mai : n° 399/400 : **20 fiches F.T.C.**  
 Juin : n° 401 : **En Champagne : II. Le vin.**

L'annonce des titres des B.T. à paraître dans les plannings ne constitue pas un engagement absolu de parution : en cours d'année, pour des raisons diverses (techniques ou pédagogiques), l'ordre des titres, et même certains titres peuvent être modifiés. Nous avons en effet (sauf pour B.T.2) davantage de projets que de possibilités de publication.

#### FAITES CONNAITRE LE DOSSIER PEDAGOGIQUE N° 100 :

«Comment nous utilisons la Bibliothèque de Travail» (dans *L'Éducateur* de juin 75).

## INFORMATIONS DIVERSES

### Aux groupes départementaux

Nous avons tenté l'an dernier de mettre en place un circuit de **correspondants départementaux de L'Éducateur** et nous allons continuer maintenant que la rentrée est faite : ces quelques lignes n'ont donc pour but que de sensibiliser les groupes à ce problème. (Des circulaires seront envoyées aux groupes et aux correspondants de l'an dernier.)

Ce circuit devrait favoriser les échanges entre la revue et ses lecteurs. Il nous a permis de donner des aperçus de la vie des groupes, donc une information qui peut inciter à d'autres activités, à une autre organisation. Il devrait permettre également une lecture critique de la revue davantage prise en charge par les groupes : ce qui déboucherait sur un courrier des lecteurs plus vivant et éventuellement sur l'apport de textes qui complèteraient les articles parus. C'est par lui enfin que pourrait être pris en charge le travail évoqué dans les commentaires du tableau récapitulatif des articles parus en 1974-75 (voir L'Éducateur n° 19-20 de juin 75).

Pensez-y dans vos réunions de rentrée !

M. P.

### LISTE DES CORRESPONDANTS DE 74-75, MODIFIÉE EN FONCTION DES INFORMATIONS REÇUES EN JUIN :

- |   |   |
|---|---|
| <p>01 Ain : André DESCOTTES, école de Sermoyer, 01190 PONT-DE-VAUX.</p> <p>02 Aisne : J.-P. LIGNON, école maternelle, 02220 PINON.</p> <p>04 Alpes-de-Haute-Provence : Ch. MARUSIC, montée des Genêts, 04100 MANOSQUE.</p> <p>05 Hautes-Alpes : Aimée EYRAUD, Pisançon, 05500 SAINT-BONNET.</p> <p>11 Aude : Jean-Marie MARTY, école F. Mistral, 11200 LEZIGNAN.</p> <p>16 Charente : Mme Monique CHARBONNEAU, GOURVILLE, 16170 ROUILLAC.</p> <p>18 Cher : Gérard BELICARD, école de Plou, 18290 CHAROST.</p> <p>21 Côte-d'Or : J.-P. KRUG, 2, impasse Tisserand, 21160 MARSANNAY-LA-CÔTE.</p> <p>26 Drôme : Henriette GRUEL, PARNANS, 26100 ROMANS.</p> <p>29 Finistère : Emile THOMAS, 18, rue de l'Iroise, 29200 BREST.</p> <p>30 Gard : André THOMAS, école publique, 30750 SAINT-JULIEN-DE-PEYROLAS.</p> <p>31 Haute-Garonne : Mme Jacqui MOUBINOUS, 9, rue de la Grisolie, 31650 SAINT-ORENS.</p> <p>32 Gers : P. DUPOUY, 20, avenue des Pyrénées, 32190 VIC-FESENSAC.</p> <p>33 Gironde : Alain EYQUEM, école publique, LE PUY, 33850 MONSEGUR.</p> <p>36 Indre : Jean-Claude BERRAND, place Pillain, 36150 VATAN.</p> <p>37 Indre-et-Loire : Daniel LANDRIN, école publique de Veigne, 37250 MONTBAZON.</p> <p>38 Isère : Janine DODE, 28, rue du Drac, 38120 SAINT-EGREVE.</p> <p>39 Jura : Robert MARTELET, école de Villards-d'Héria, 39260 MOIRAND.</p> <p>40 Landes : Guy CHAMPAGNE, Bégaar, 40400 TARTAS.</p> | <p>44 Loire-Atlantique : J. LE GAL, 15, rue Fabre d'Eglantine, 44 NANTES.</p> <p>50 Manche : Ambrise FEUILLET, rue des Ecoles, 50130 LES PIEUX.</p> <p>57 Moselle : Mme Cécile MALORIOL, 13, rue du Printemps, MARANGE-SILVANGE, 57301 HAGONDANGE.</p> <p>58 Nièvre : Gérard LETESSIER, école publique Dirol, 58190 TANNAY.</p> <p>59 Nord : Gérard DEVOS, école de Sec-Bois, 59232 VIEUX-BERQUIN.</p> <p>60 Oise : J.-F. MARTEL, OUDEUIL, 60860 SAINT-OMER-EN-CHAUSSEE.</p> <p>68 Haut-Rhin : Monique BOLMONT, 3, rue de la Forêt Noire, 68490 OTTMARSHEIM.</p> <p>73 Mme Geneviève PLAZANET, 41, avenue Jean-Jaurès, 73000 CHAMBERY.</p> <p>76 Seine-Maritime : J.-Claude DANLOS, école de Flamets-Frétils, 76270 NEUFCHATEL-EN-BRAY.</p> <p>79 Deux-Sèvres : Alain ROLAND, Prissé-la-Charrière, 79360 BEAUVOIR-SUR-NIORT.</p> <p>84 Vaucluse : Josette ATTIAS, école de filles, 84170 MONTEUX.</p> <p>86 Vienne : B. MONTHUBERT, 60, résidence Jules-Verne, 86100 CHATELLERAULT.</p> <p>87 Haute-Vienne : B. LEVI, 15, rue J.-J. Rousseau, 87 LIMOGES.</p> <p>88 Colette SIMON, école de Housseras, 88700 RAMBERVILLERS.</p> <p>89 Yonne : Maryse VARENNE, 89 VERLIN.</p> <p>91 Essonne : Odette BARBOUX, 8, rue Molière, 91600 SAVIGNY-SUR-ORGE.</p> <p>93 Seine-Saint-Denis : Nadine BRUGUIER, 105, rue Championnat, 75018 PARIS.</p> <p>94 Val-de-Marne : Mlle DIDRY et Mme REUGE, école M. Cachin B, 35, rue du Dr Roux, 94600 CHOI-SY-LE-ROI.</p> |
|---|---|

## 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 2<sup>e</sup> degré.

52. Etude du milieu et programmation
53. Transformation et matrices (math. 2<sup>e</sup> 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<sup>e</sup> 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<sup>e</sup> 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
- 94-95. Texte Libre - Expression libre
96. La correspondance naturelle
97. La lecture
- 98-99. Le Journal scolaire au 2<sup>nd</sup> degré
100. Comment nous utilisons les B.T.

## F.I.M.E.M.

### Les méthodes nouvelles dans la réforme de l'enseignement en Allemagne Fédérale

#### 1. La réforme de l'école élémentaire.

Le mouvement de rénovation le plus sensible, celui qui favorise l'activité autonome de l'enfant et sa créativité, se manifeste actuellement dans l'école élémentaire (première à quatrième année scolaire). Six heures sont prévues dans ces classes pour le «Sachunterricht» (littéralement : l'étude des choses, mais qu'on traduirait plus fidèlement en parlant «d'éducation par le concret») dans l'emploi du temps de la semaine. Jusqu'à présent ce terme désignait essentiellement des «leçons de choses». Maintenant il est question d'une véritable rencontre des enfants avec leur environnement et d'une découverte personnelle des composantes de ce dernier. «Des choses, des choses» préconisait déjà J.-J. Rousseau et Freinet, de même, dans l'exposé de ses «méthodes naturelles» insistait sur le tâtonnement, la découverte, l'analyse des plantes, des animaux, des hommes, des données sociales de son milieu. Par ses expériences personnelles bien plus que par la parole du maître, l'enfant devra découvrir et connaître le monde. La formation des maîtres a tenu compte de cette nouvelle exigence et se préoccupe de donner aux normaliens les connaissances scientifiques qui leur permettront d'expliquer les phénomènes et les faits. Ceci entraînera une certaine spécialisation chez les instituteurs. Tous enseigneront la langue maternelle et les mathématiques mais se destineront, par une préparation approfondie, à l'enseignement des sciences physiques, naturelles, des arts, de la vie pratique (travaux manuels).

#### 2. L'éducation pré-scolaire.

C'est le deuxième domaine dans lequel tous les Länder de la République Fédérale sont décidés à agir. On espère qu'avant 1980 tous les enfants âgés de cinq ans pourront être admis dans une école maternelle ou un jardin d'enfants. En 1985 on espère disposer des locaux et des équipements pour accueillir les enfants à partir de trois ans. Cette mesure vise également à égaliser les chances des enfants de milieu populaire, en rendant l'éducation pré-scolaire gratuite. Les éducatrices recrutées à la sortie de l'école moyenne auront une formation de trois ans : deux ans d'études et un an de stage. Jusqu'à présent les jardins d'enfants manquaient de personnel qualifié et fonctionnaient souvent comme les garderies. Cette institution est appelée à disparaître au profit d'un enseignement pré-scolaire officiel qui assurera à tous un bon départ, si les parents y apportent leur concours en y envoyant leurs enfants.

#### 3. Orientation et pré-apprentissage dans le premier cycle du secondaire.

A partir du 1er août 1976 un cycle d'orientation accueillera à l'issue des classes élémentaires la totalité des élèves. Jusqu'alors ceux qui se destinaient au collège ou au lycée quittaient l'école, les autres continuant une scolarité «primaire-supérieure» avant d'entrer en apprentissage.

Des «Mittelpunktschulent» (écoles centrales) auront à leur programme une langue étrangère (anglais ou français), des mathématiques, des sciences, des travaux manuels éducatifs. Tous les enfants y resteront deux ans avant d'être orientés par des conseils scolaires (psychologues, parents, enseignants en feront partie) vers un établissement secondaire ou une école primaire supérieure (Hauptschule). Si l'enfant est dirigé vers ce dernier établissement, il bénéficie d'un enseignement pré-professionnel de trois ans avec un renforcement des heures d'atelier et un stage de quatre à six semaines dans une entreprise. Il peut alors choisir son métier en connaissance de cause. Depuis quatre ans des instituteurs et des institutrices sont formés pour initier correctement les élèves aux travaux sur bois, sur métal, à l'électrotechnique, aux travaux professionnels féminins. De plus ils ont bénéficié d'une formation scientifique économique et sociale (y compris la connaissance des professions) et ont eux-mêmes travaillé pendant quatre semaines au moins dans une entreprise.

Telle est l'orientation actuelle de notre enseignement. A signaler que l'imprimerie scolaire fait des progrès à l'école élémentaire, spécialement dans le but d'éliminer la dyslexie.

Dr. Hans JORG  
professeur à la Pädagogische  
Hochschule de Saarbrücken

### Actualités F.I.M.E.M.

L'association des amis du Docteur Janusz KORCZAK (27, rue Polonceau, 75018 Paris) organisait en juin dernier, à la Maison des Universitaires Juifs à Paris, une exposition et une conférence pour faire connaître en France l'œuvre scientifique et littéraire du grand médecin et pédagogue polonais mort à Treblinka en août 1942 avec les deux cents enfants juifs et le personnel de l'orphelinat qu'il dirigeait à Varsovie depuis 1911.

Des trois exposés remarquables que nous avons entendus, nous retiendrons quelques idées de la pratique pédagogique de Janusz Korczak :

- L'atmosphère de liberté, d'ordre et de discipline spontanée qui s'offrait aux visiteurs de son internat ;
- Pas de hiérarchie entre les travaux physiques et les travaux intellectuels, les deux étant nécessaires au fonctionnement d'une communauté ;
- Les équipes qui prenaient en charge une part du travail chacune ;
- Le journal hebdomadaire ;
- La participation de tous à l'élaboration des règlements de la maison ;
- Le «tribunal d'amis» pour régler les conflits.

Un film a été tourné en Allemagne par Alexandre Ford, *L'Homme qui a vaincu la mort* avec la collaboration israélienne (les enfants sont des orphelins israéliens). Ce film a obtenu le premier prix au Festival de Locarno en 1974.

La prochaine R.I.D.E.F. en Pologne, pendant l'été 1976, nous permettra sans doute de mieux connaître l'œuvre du Docteur Korczak (1878-1942).

Louise et Jean MARIN

La première partie du livre *Silhouettes du siècle* (Aline Edestin, Editions Polyglottes, Paris 1972) relate la vie et l'œuvre du pédagogue polonais.

### Compte rendu du travail de l'atelier Préparation de la R.I.D.E.F. 1976 en Pologne

Disposition et répartition des tâches et des responsabilités établies en commun, après dix réunions de travail par :

- Les représentantes de la Pologne : Halina Semenowicz et Maria Marek Ruka ;
- Des représentants de la F.I.M.E.M. : René Linares, Louise et Jean Marin à Tlemcen le 28-7-75.

**1. Publicité :** On a établi le texte du dépliant contenant les informations sur le nombre et les thèmes des ateliers, les conditions matérielles et financières de la R.I.D.E.F. en Pologne du 2 août 1976 au 16 août 1976.

Le comité polonais enverra à Cannes, avant le 30 septembre une photo du monument de Chopin pour la couverture, une maquette du papier à lettres, une maquette du macaron avec la sirène, emblème de Varsovie, un document officiel permettant aux responsables de la F.I.M.E.M. de commencer les démarches pour les visas à obligation de change réduite pour les participants et un document officiel semblable pour le voyage prévu de Jean et Louise Marin en Pologne en février 1976.

L'impression et la diffusion de ce dépliant accompagné d'une fiche de renseignements seront faites par la F.I.M.E.M. pour les pays occidentaux et par le Comité Polonais pour la Pologne et les pays de l'Est.

**2. Participants :** Leur nombre a été établi comme suit :

- 50 personnes adultes de Pologne populaire et des autres pays socialistes de l'Est ;
- 100 personnes adultes de France et des autres pays membres de la F.I.M.E.M..

Pour les enfants des rideaux, on organisera :

- De 5 à 12 ans, une colonie de vacances avec une personne bilingue ;
- Au dessous de 5 ans, une garderie avec une éducatrice polonaise secondée par les parents de ces enfants à tour de rôle.

**Les campeurs** auront un emplacement pour installer leurs tentes ou caravanes, mais ils seront obligés de prendre les repas comme tous les participants de la R.I.D.E.F.

**3. L'implantation** de la R.I.D.E.F. qu'on prévoit dans la banlieue de Varsovie, au bord de l'eau, sur un terrain boisé, sera communiquée avant le 30 septembre.

**4. Un numéro spécial du Lien (dossier R.I.D.E.F.)** sera édité par la F.I.M.E.M. au mois de février 1976. Le Comité Polonais enverra le texte de ce dossier, traduit en langue française, avant le 30 décembre 1975.

**5. Le nombre de participants à la R.I.D.E.F.** étant limité, on a établi des critères d'admission après les inscriptions préalables :

- Participation aux activités d'un groupe de pédagogie Freinet ;
- Participation active à un atelier de la R.I.D.E.F. 76 ;
- Connaissance d'une langue en plus du français (polonais, russe, espéranto).

**6. Le prix de la pension complète** (du lundi 2 août à 14 h au lundi 16 août après le petit déjeuner) avec logement en dortoirs pour hommes, femmes ou mixtes pour les

familles :

- Adultes et adolescents : 450 FF.
- Enfants de 5 à 12 ans : 300 FF.
- Enfants au dessous de 5 ans : 225 FF.

Les tarifs sont les mêmes pour les campeurs.

Les modalités de transfert d'argent seront indiquées par le Comité Polonais :

- 225 FF par personne avant le 30 avril 1976 ;
- Le solde, soit avant le 30 juillet 1976, soit à l'arrivée.

**7. Gestion :** Les fiches de renseignements seront transmises au Comité Polonais au plus tard le 1er mai pour permettre aux organisateurs de prévoir une utilisation optimale des lieux d'hébergement et de la colonie. Les inscriptions pour les pays occidentaux et la trésorerie pré-ridefoise seront assurées par la F.I.M.E.M. La trésorerie et la gestion de la R.I.D.E.F. pendant sa durée seront assurées par les organisateurs polonais.

**8. Ateliers :** L'aménagement et le matériel des ateliers seront assurés par les organisateurs polonais.

Les ateliers seront animés par deux animateurs :

- Un polonais parlant français ou espéranto ;

- Un animateur d'un autre pays parlant polonais ou espéranto.

Ils travailleront par correspondance sur le contenu et la forme des ateliers avant la R.I.D.E.F.

En vue d'une meilleure communication, les représentants de la F.I.M.E.M. ainsi que les organisateurs polonais feront appel à des camarades espérantistes pour organiser des cours d'espéranto pour les participants de la R.I.D.E.F.

**9. Expositions :**

- Développement du système d'éducation en Pologne populaire (préparée par le Comité de la R.I.D.E.F. en Pologne).

- Une classe de type Freinet (préparée par les représentants de la F.I.M.E.M. avec le matériel C.E.L.).

- Art enfantin (dessins, peintures, poèmes, céramiques et autres travaux d'enfants). Ces documents seront envoyés avant le 1er juin 1976 à l'adresse indiquée par le Comité Polonais. Les étiquettes normalisées avec le nom, l'âge et le pays de l'enfant seront collées à chaque œuvre au moyen de scotch.

- Manuels scolaires (langue maternelle et mathématique). Elle sera organisée sur place avec le matériel que les participants apporteront.

**10. Assurance et santé :** Le Comité Polonais prend en charge les assurances habituelles en cas d'accident et la santé des ridefois. On organisera une infirmerie avec un médecin en permanence.

**11. Courrier :**

Tout le courrier pour la Pologne sera adressé à :

Maria RUKA  
INSTYTUT KSZTALCENIA NAUCZYCIELI  
I BADAN OSWIATOWYCH  
WARSZAWA  
04-467 ul. Cyrulików 35  
POLOGNE

Le courrier pour la F.I.M.E.M. sera adressé, d'une part à :

René LINARES  
F.I.M.E.M.  
B.P. 251, 06406 CANNES, FRANCE

D'autre part à :

Jean et Louise MARIN  
9, rue Adrien-Lejeune  
93170 BAGNOLET, FRANCE

## INFORMATIONS DIVERSES

### Les XIe Rencontres Internationales Film et Jeunesse présentent

A Cannes, du 26 décembre 75 au 4 janvier 76 :

● Dans la journée : initiation cinématographique, huit options :

- Réalisation 16 mm ;
- Réalisation super 8 ;
- Montage image et son ;
- Prise de son, enregistrement, mixage ;
- Réalisation vidéo ;
- Atelier d'interprétation ;
- Réalisation de diaporamas ;
- Cinéma d'animation.

● En soirée :

- Rencontres avec les Ecoles Internationales de Cinéma ;
- Projection des films «diplômes» des élèves ;
- Conférences, débats (cinéastes, professeurs, professionnelles du cinéma).

● Ce stage sera proposé à l'agrément du Capase (U.V. «expression non écrite»).

Si vous êtes intéressé par ce programme et si vous désirez participer à ce stage, écrivez à HAVAS VOYAGE, département congrès, 5, rue Maréchal-Foch, 06404 Cannes.

Prix du stage : 270 F. Sur demande, billet de réduction S.N.C.F. : 20 %. Votre hébergement en sus.

### Stage initiation à l'audio-visuel Cannes, du 26-12-75 au 4-1-76

● Horaire des journées :

- De 9 h à 12 h et de 14 h à 17 h :

Initiation aux techniques prévues au programme pédagogique (tournage de film, montage, direction d'acteurs, atelier son, atelier audio-visuel, etc.).

● De 17 h à 19 h :

Les stagiaires seront regroupés avec les instructeurs pour des débats sur des thèmes techniques tels que : l'acteur, le magnétoscope et son avenir, les truquages, etc.

● Au cours des soirées :

Seront organisées des projections-débats avec des films diplômés en provenance d'écoles internationales et des conférences-débats sur des thèmes comme la télévision par câble, les carrières de l'audio-visuel, l'audio-visuel un outil pour l'enseignement.

Pour tous renseignements complémentaires, écrire au SECRETARIAT GENERAL DES R.I.F.J., B.P. 796, 38017 Grenoble cedex.

● Rappel : Pour les inscriptions, écrire à HAVAS VOYAGE, département congrès, 5, rue Maréchal-Foch, 06404 Cannes.

Prix du stage : 270 F. Frais d'hébergement et de voyage en sus (20 % réduction S.N.C.F.).

### A propos de photos

● Un certain nombre d'auteurs d'articles ou de lecteurs de *L'Éducateur* nous ont adressé

des photos au cours de l'année scolaire écoulée. Nous les en remercions. **Sur leur demande** nous leur retournerons les photos ou négatifs après usage. Sinon nous serons heureux de les garder pour le fichier dans lequel nous puissions les illustrations dont nous avons besoin.

● Ce fichier s'est constitué peu à peu avec les photos de nos camarades. Une grande partie d'entre elles ont déjà été utilisées dans des numéros des années passées et beaucoup ont «vieilli» : à l'habillement, à certains détails de la classe, on devine qu'il ne s'agit plus d'enfants ou d'adolescents de 1975 et 1976. C'est pourquoi nous acceptons volontiers tous envois de photos **actuelles** prises dans les classes ou, plus généralement, des situations d'aujourd'hui. Même si nous ne les utilisons pas immédiatement, il nous est précieux d'avoir un fichier dans lequel nous avons des documents répondant à un besoin imprévu.

● C'est par erreur que nous avons attribué les photos du reportage de notre n° 19-20 (juin 75) à Marc Prival : elles sont en fait de Guy Malhot. Nous prions ces camarades de bien vouloir nous en excuser.

M. P.

### Raymonde MAILLET

Qui fut pendant une vingtaine d'années l'un des piliers du groupe départemental d'Indre-et-Loire, s'est éteinte le 20 août, à l'âge de soixante-trois ans, après une longue et pénible maladie.

Adhérente de l'École Moderne depuis sa réapparition au lendemain de la guerre, fidèle des congrès, elle avait participé à de nombreux stages, celui de Flohimont 1948 entre autres, chez Roger Lallemand. En relation avec des espérantistes lointains, elle voyageait beaucoup à l'étranger d'où elle rapportait des informations pédagogiques et parfois de nouveaux outils.

Déjà gravement touchée au moment du congrès de Tours 1967, elle avait cependant tenu à y assumer sa part de travail. Si, depuis, la maladie l'avait tenue éloignée, elle n'en restait pas moins attachée au mouvement, en suivant l'évolution et continuait de le faire connaître autour d'elle, mettant souvent des jeunes de milieux divers ou des parents d'enfants en difficulté en relation avec des camarades en activité.

Tous ses nombreux correspondants, en France et à l'étranger, tous ceux qui l'ont connue dans les congrès et les stages conserveront d'elle le souvenir d'une camarade calme, mesurée, ouverte à tous et à tous les problèmes.

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

# VOUS ALLEZ RECEVOIR



## SILENCE! ON TOURNE!

Dans un village, une équipe de télévision est venue tourner une œuvre dramatique. Les enfants de l'école ont assisté au tournage et interviewé acteurs et réalisateurs. Ils se sont ainsi familiarisés avec les techniques de tournage et ont compris le rôle de chacun des membres de l'équipe.

**811**

1<sup>er</sup> octobre 75

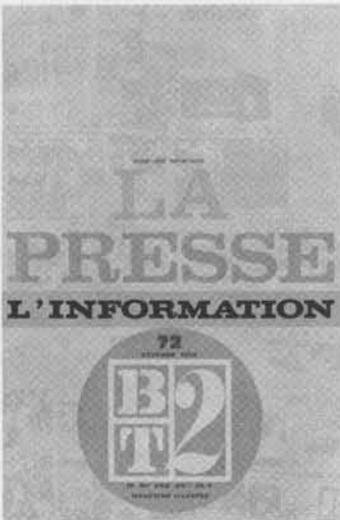
## PAPA EST MÉDECIN

Et ce papa est venu dans la classe expliquer comment il exerce son métier. Il familiarise les enfants avec son vocabulaire (un lexique fait suite à la brochure) ; il leur fait sentir ses responsabilités et ses joies.

Dans la partie magazine, des élèves discutent sur la maladie, le droit à la vérité, l'hygiène.

**117**

5 octobre 75



## LA PRESSE - L'INFORMATION

La B.T. n° 802 avait montré comment se fabrique un journal. Ce reportage développe certains points qui n'avaient été qu'abordés : comment naît l'information (les agences de presse). Sommes-nous bien informés (la presse et les pouvoirs politiques) ? La presse et l'argent (le budget d'un journal, la publicité, les messageries). Chaque chapitre est suivi d'une fiche de travail qui permet réflexion et approfondissement.

**72**

octobre 75

## LE CINÉMA D'ANIMATION

Des élèves de C.M.1 ont tourné en super 8 une douzaine de films d'animation. Ils relatent avec précision leur expérience (découpage, animation, cadrage, tournage, montage), démontrant ainsi que dans toute classe, la caméra peut devenir outil d'une technique d'animation.

**387**

1<sup>er</sup> octobre 75



## MOUTONS et BERGERS des ALPES et des CAUSSES

Dans les Hautes-Alpes : naissance des agneaux ; les moutons en hiver et en été ; les chèvres ; un bon berger.

La transhumance moderne en Savoie. La brebis laitière des Causses ; le fromage de Roquefort.

**864**

## HISTOIRE DES BERGERS

L'équipement, la journée du berger ; les vipères ; moments difficiles ; la transhumance du passé ; la civilisation des bergers.

**18**



Ce numéro est consacré à « la question du beau » :

- Le beau vu par les enfants (enquête menée par Paul Le Bohec auprès de 300 enfants).
- Le parti-pris des maîtres.

Dans les pages techniques : « la sérigraphie (des photos dans le journal scolaire) ».

En supplément, une *Gerbe adolescents* : « Ça n'arrive qu'aux autres ! », pièce en un acte du C.E.T. Jean-Bart à Grenoble.

**78**

septembre-octobre 75

## UN MAÎTRE, DES ENFANTS... PLUS TARD

**N° 11**





# ATELIER DE POTERIE

## EN ECOLE NATIONALE DE PERFECTIONNEMENT

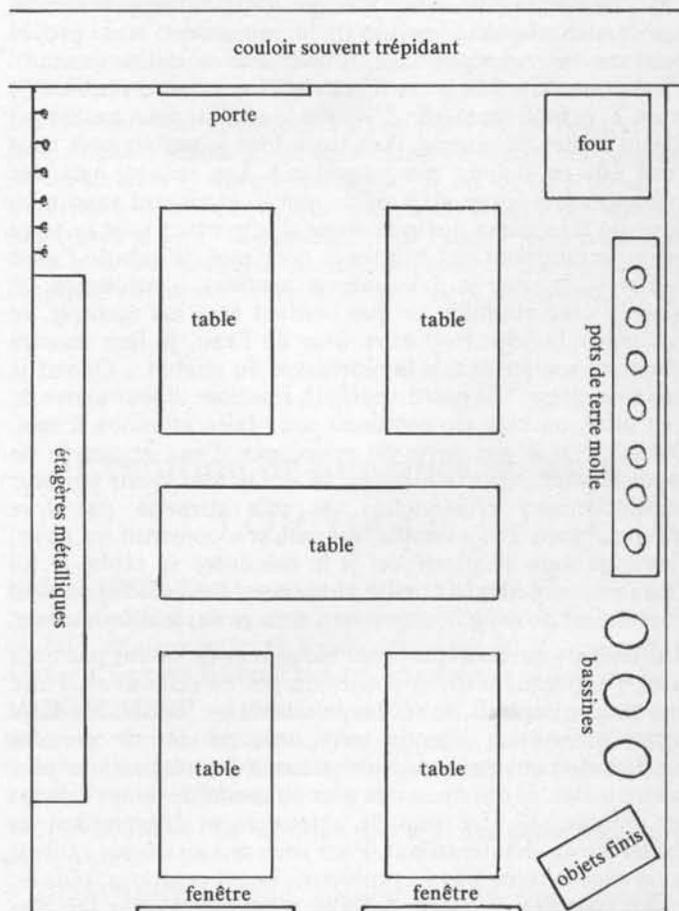
A.-M. GOSSELIN  
14440 Plumetot

### Notre atelier

Nous sommes installés dans une pièce — pas très grande — de surface assez carrée. On ne peut plus y circuler facilement une fois que dix à douze enfants y travaillent — ce qui est assez fréquent —. Nous avons cinq tables en formica, trois grande, deux petites : j'ai adopté la disposition en quinconce, ce qui permet une répartition dans toute la salle des surfaces de travail. Nous avons aussi un meuble « d'exposition » où l'on dépose les objets finis avant que les enfants ne les emportent chez eux ou trouvent des acheteurs. Tout un mur est pris par les étagères métalliques (rangement, séchage). La terre de récupération trempe dans de grandes bassines, puis est répartie dans des récipients en terre cuite (poreuse) sur une planche surélevée : l'eau s'évapore jusqu'à la consistance désirée par les enfants.

Tout le monde est attiré par les bassines, on remue la terre avec des bâtons en faisant mine de ne pas trop éclabousser. Un soir, au moment de la veillée, trois enfants s'étaient proposés pour le rangement de l'atelier. Une heure plus tard je les ai retrouvés ainsi : un d'entre eux nonchalamment allongé sur une table en train d'observer les deux autres qui s'étaient au moins trempé le cul dans les bassines, le premier y étant tombé par hasard en voulant allumer les lumières, le deuxième ayant suivi par contagion... Ils s'étaient enduit les chaussures de terre molle, le visage, les mains ; je crois me souvenir qu'ils avaient l'air triomphant.

Sur les murs j'affiche des gravures. Il faudrait les changer plus souvent, mais je n'en trouve pas si facilement. Dans les étagères, il y a aussi une pile de documents où les enfants peuvent chercher inspiration. Sur un tableau, j'ai punaisé les fiches des inscrits. Un enfant venant me parler d'un projet, je lui fais une fiche, il sait qu'il peut venir quand il veut... et quand il y a de la place. Je marque sur les fiches le travail de l'enfant et le destin des objets à travers les cuissons. En pratique, il y a souvent trop de monde à l'atelier, avec un nombre constant d'enfants qui ne veulent pas en décrocher, qui en un sens ont besoin d'être là et d'autre part empêchent d'autres enfants de venir... Il y a en moyenne deux à trois séances (ainsi que deux à trois cuissons) par semaine : avec un four électrique trop petit (30 x 30 x 30) pour le nombre d'objets qui attendent leur tour.



Le soir quand j'arrive, il y a toujours trois, quatre, cinq enfants ou davantage assis par terre contre la porte, qui mangent leur goûter et me réclament l'ouverture. On entre, on met les tabliers, on descend les chaises des tables (le sol est lessivé par un agent de service tous les jours, la pièce étant dans l'internat), on s'installe, on prend ses outils, sa terre.

Les outils : Une dizaine de mirettes, autant d'ébauchoirs, fourchettes, cuillers, couteaux, brosses, éponges, un rouleau à pâtisserie, des planches, des tournettes : cinq tournettes en bois (cf. photo), deux en métal. Le rythme de vie des enfants à l'internat étant trépidant, ils arrivent en général assez excités pour de multiples raisons. Certaines séances malgré tout sont très calmes (le mercredi après-midi, le week-end, ou bien quelquefois pendant la semaine). La plupart des séances sont mixtes : certains sont très concentrés sur la terre, d'autres ne peuvent pas, chahutent sans arrêt, lancent des boulettes, rigolent avec le copain, ne s'intéressent pas à réaliser quelque chose sur le moment. Je crois que la terre est une matière qui permet ce genre de chahut. On la mouille, ça fait de la bouillasse, c'est de la merde, on rigole, on la coupe avec des ciseaux, on s'en fait des pénis géants, on a envie de lancer la terre aux autres, sur les murs, sur les carreaux. Vu l'environnement, je ne peux pas encourager cela, je réprime. Cela m'ennuie parce que je sais que certains enfants en ont besoin. (J'ai déjà fait cette expérience autrement, lors d'animations réalisées par le théâtre du Gros Caillou (Caen) autour d'une exposition de peinture. Après être entrés en contact avec les tableaux, les enfants allaient peindre par petits groupes. Feuilles de plusieurs formats, dont certaines immenses déroulées à même le sol, couleurs de base, mélanges.

Dans certains groupes, il est arrivé que les enfants mélangent tout, étalent avec les mains, glissent dessus pieds nus dans l'ardeur et l'allégresse, parmi toutes ces couleurs grises, marron en toutes nuances. Ce moment étant d'ailleurs suivi d'un mouvement de retrait, avec la honte de se laisser aller à ce genre d'activité, la peur des réactions de moquerie. Certains enfants du même groupe n'avaient apparemment pas besoin de cela puisqu'ils continuaient leur propre peinture en regardant avec amusement ce qui se passait.) C'est sans doute à ce genre d'activités tournées vers le bain de boue — le bain de merde ? — que le chahut nous amènerait dans l'atelier de poterie. (Les trois dont je parlais plus haut l'ont fait en dehors des consignes). Les enfants ont des demandes très fortes vis à vis de moi — et sentent aussi mon désir qu'il se passe quelque chose d'important avec la terre — important pour eux-mêmes et pour moi. Je vais de l'un à l'autre, j'observe, je dépanne, je soutiens, j'encourage, je regarde avec attention ce que l'enfant veut me montrer. Je fais pétrir la pâte trop dure avec de l'eau, je leur montre comment souder, je fais la répression du chahut... Quand je suis non réceptible, non disponible, irascible, il leur arrive de s'en aller, ou bien de continuer sans faire attention à moi. Quand je n'ai pas envie de m'occuper d'eux et que je ne réponds pas à leurs demandes, ils me le font sentir par leur comportement. Quelquefois, je suis surprise par leur indépendance. Par exemple, un enfant a construit un objet, l'a rangé sous un plastique, je le vois laver sa table, je lui demande ce qu'il a fait : « *Un pot comme celui-là* » répond-t-il en pointant du doigt une gravure. Bon ça va, je n'insiste pas.

Aux enfants qui au départ sont bloqués et ne savent pas quoi faire, j'apprends souvent à faire un pot en colombins. Faire une boule, l'aplatir, faire des boudins, les souder, les faire entrer en contact avec la terre, leur permet de prendre confiance en eux pour pouvoir passer à des réalisations plus personnelles, ce qui demande plus ou moins de temps suivant les enfants. Il y a tout le tâtonnement, l'évolution, la recherche de chaque enfant. Pour ceux qui au départ veulent jouer avec la terre, pas de problème. Leurs créations, plus ou moins espacées, le temps qu'ils se remettent d'avoir fait une grande chose, vont en s'affermissant, grandissent en taille et en originalité : les deux premières statues de Gérard M. étaient encore rigides, la troisième, la femme enceinte, est souple et exprime une force, une existence forte. Ceux qui ont peur d'eux-mêmes, qui n'ont pas confiance en eux et se découragent à la moindre faille, les hurleurs, les timides, les agressifs, je n'hésite pas à les aider énormément au début. Quelqu'un les aide à préparer des colombins, je les pose, ils les soudent : la difficulté de souder leur suffit amplement au début.

Je m'ennuie rarement dans l'atelier (mais j'y étouffe quand il y a trop de monde !). C'est toujours vivant, les recherches se font et aboutissent. Cela fonctionne par vagues d'influence. Une vague peut concerner deux ou trois enfants, ou bien dix. Les vagues empiètent sur les autres, s'étalent plus ou moins dans le temps. Je prends l'exemple des pots à visage humain : elle a commencé avant Noël et à Pâques elle bat son plein.

Avant Noël, Philippe fait une tasse avec un visage dont les oreilles sont les anses (dessin n° 1). J'ai trouvé une gravure semblable que j'ai affichée. Deux mois après, ça nous prenait tous : Alain (n° 3) et Pascal (n° 2) les ont réalisés ensemble, Gilbert les imitait de loin (n° 4). Le masque de Jean-Luc est creux par en dessous, et piqueté à la brosse. Je me suis inspirée de la forme en cœur de celui de Gérard L. pour faire le mien. La forme en cœur est reprise ensuite par Loïc, Joël, Denis. Le dragon de Gérard est à langue réglable (par l'intérieur). Il se rassure en me la montrant : « *C'est pas moi qui tire la langue comme ça, c'est pas moi, ça non !* » Raymond réussit à en faire un aussi, ça faisait tellement longtemps qu'il échouait dans ses entreprises. Quelques jours plus tard il en réussit encore « un plus beau », et le jour suivant un troisième beaucoup moins évolué. Loïc prend modèle sur le mien pour en faire un nouveau, et s'y remet le lendemain avec un pot qui est moins inspiré du mien, plus personnel.

## L'évolution des productions des enfants

Voici à peu près dans l'ordre les vagues qui ont eu lieu :

- **Les pichets** : à l'origine, un pichet que j'ai apporté.
- **Les femmes et les hommes nus** (avec sexe en érection ou au repos) : à l'origine, les statues faites par Gérard.
- **Les petites statues** (soldats, figurines assises...).
- **Les chandeliers** : à l'origine, celui d'Alain L.
- **Les cochons-tirelire** : à l'origine les enfants qui en avaient déjà fait l'an dernier.
- **Les pieds de lampe** : à l'origine, celui d'Alain.
- **Les éléphants** : de toutes tailles (jusqu'à 20 cm) avec trompes en érection ou au repos, ou même charriant un tronc d'arbre. A l'origine, celui de Jean-Noël (voir photo) avec le modèle d'un livre.
- **Masques de toutes tailles** : à l'origine, deux masques de Bill que j'ai apportés à cuire.
- **Les bustes** : à l'origine, celui de Loïc, réalisé d'après un livre. Depuis, ils foisonnent — le dernier né mesure 20 cm de diamètre.
- **Bateaux et barques associées**, des plus simples aux plus structurées, de la pirogue aux navires de guerre.
- **Pots à visage humain** : vague surprenante par sa durée et le nombre d'enfants concernés.
- **Maisons** : ventruées ou hautes, minuscules ou spacieuses, toutes avec des cheminées confectionnées avec grande attention, des ouvertures très recherchées. A l'origine, celle d'un enfant. Depuis elles foisonnent.

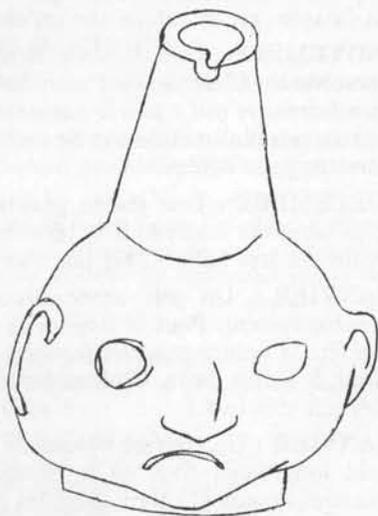
Quelquefois, l'atmosphère des séances est exceptionnelle : exaltée, ardente. Alors les créations sont audacieuses, les enfants me parlent de façon inhabituelle d'eux-même ou de moi. Ainsi un jour Alain avait monté le goulot de son pot humain de 30 cm et parlait d'un zizi qui toucherait le plafond. La séance suivante fut perturbée et destructrice : Alain ne veut plus de son goulot, il en coupe les deux-tiers : « *Ma mère n'en voudra pas, ça n'ira pas sur son buffet, il n'y aura pas assez de place.* » Loïc, mal à l'aise, voulait détruire son deuxième buste. Un autre cassait son cochon-tirelire en miettes... Le groupe s'était assombri, insécurisé, ça sentait la



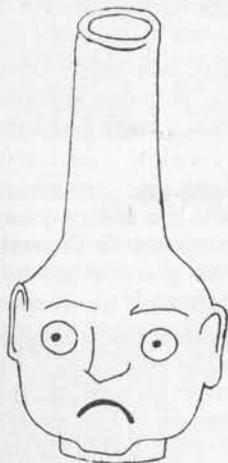
N° 1 : Philippe T., décembre



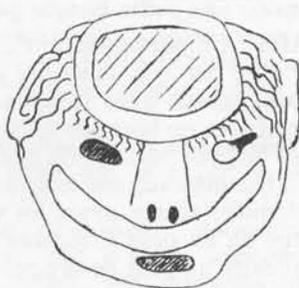
N° 2 : Alain L., février



N° 3 : Pascal G., février



N° 4 : Gilbert A., février



panique. Est-ce qu'ils voulaient revenir à une image d'eux-mêmes plus quotidienne ? Comme s'ils n'acceptaient plus ce qu'ils avaient fait la veille, trop fort, trop audacieux pour les lendemains de fête. Depuis, je n'empêche plus certains enfants de détruire leurs objets. Je sens que c'est important. Que l'enfant sache bien qu'il est le seul maître de ses réalisations. Au lieu que je fasse pression avec mon esprit conservateur de musée : *«Quel dommage, il faut éviter que cela redevienne un magma !»* Quand l'objet est mou, c'est tentant d'en refaire une boule. Et un bateau en boule reste quand même un bateau puisque le lendemain l'enfant le reconnaît sur le tas de terre. *«J'en referais un mieux que ça demain» ; «Je le trouve moche, je le démolis.»*

Mais le problème de la destruction reste délicat. La veille de partir en vacances, Gérard M. brise un petit avion, seul rescapé de la série qu'il avait faite, brise sa maison-cahutte, brise un pont, refait une boule d'un sabre qu'il venait de faire. *«J'ai envie de les démolir.»* Les autres enfants le réprochent : *«Donne-moi le au lieu de le casser.»* Mais Gérard semble heureux de casser et il brise dans une sorte d'effervescence. Mais il ne s'attaque ni à son dragon, ni à ses statues, ni à son éléphant : je crois qu'il ne s'attaque qu'aux objets qui ont le moins d'importance pour lui. Et il n'y a pas que cela qui entre en jeu mais aussi : la personnalité de l'enfant, sa place dans le groupe, son désir d'auto-destruction, sa capacité à endurer les coups des autres, etc., cela devient complexe (le fait que Gérard ait longtemps été un bouc-émissaire n'est pas étranger aux scènes de destruction dans l'atelier poterie). En revenant de la piscine, Loïc parlait de se tuer, de se pendre à un arbre : *«Comme ça, plus de bonhomme, plus de con, plus de bonhomme con.»* Moi : *«C'est comme en poterie, tu veux souvent démolir les trucs que tu fais.»* Lui, ému : *«Là... tu poses une question difficile...»*

L'adulte qui s'occupe des enfants en poterie doit se surveiller pour ne pas posséder les objets terminés à travers les enfants, ou les enfants à travers les objets. Il est certain qu'on se nourrit des créations qui jaillissent, mais on finit par trouver ça naturel. Il est très important pour l'adulte de travailler la terre avec les enfants, de se confronter à la terre pour retrouver en lui-même les difficultés du jaillissement.

## Evolution de quelques enfants

### LOIC (14 ans)

**19 NOVEMBRE** : Manipule la terre, instable : ne tient pas en place, réclame sans arrêt du secours, n'a aucune confiance en lui : *«Fais-moi le, je te dis, fais-moi le, je vais pas y arriver.»* Sort un **fauteuil** massif, aux formes arrondies.

**21 NOVEMBRE** : Même cirque. Prend comme modèle un **bougeoir mural** avec masque, appelle au secours sans relâche, n'ose pas déformer la terre, s'en remet constamment à moi. Peur de l'échec.

**26 NOVEMBRE** : Se fabrique tout seul une **petite baignoire** par plaques.

**3 DECEMBRE** : Prend comme modèle une gravure : crocodile ayant plutôt la forme d'un lézard, qu'il appellera sa **grenouille** par la suite. Je le place face à la gravure, à la hauteur de son regard. D'abord, il gesticule, appelle au secours (je dessine les contours de l'animal), se désespère, se décourage. Puis on ne l'entend plus pendant très longtemps. Le regard pris entre la gravure et sa motte de terre, il reste calme et se concentre sur son œuvre pendant plus d'une heure. Séance charnière pour lui.

**15 DECEMBRE** : Se propose pour fabriquer avec moi l'étable de la crèche.



**JANVIER** : Veut émailler son bougeoir. C'est le cirque. Croit mal faire, c'est Alain qui le lui fait. Puis sans un mot Loïc se met à émailler le pot d'un copain avec patience (pistolet à poire).

**JANVIER** : Réalise un buste (photo) en deux ou trois fois, entièrement seul, me demandant de temps en temps si ça va. Il s'aide avec un livret sur la poterie.

**JANVIER** : Réalise un petit bougeoir avec encore un modèle.

**FEVRIER** : Commence un deuxième buste, puis veut le détruire. Il l'abandonne, la bouche en souffrance tournée vers le ciel.

**FEVRIER** : Il réalise entièrement seul un pot qui a de l'allure. Ensuite vient dans l'atelier sans rien réaliser, allant de l'un à l'autre, venant me parler.

**FIN MARS** : Réalise en deux jours deux pots à visage humain. Pour le premier, il s'inspire du mien, je dois lui faire la forme de cœur, lui montrer comment faire les yeux. Je lui dis de faire confiance à ses mains. Il répond : *«Mais c'est ma tête qui les commande.»* Le lendemain, me demande si je crois que sa tête est en train de pleurer et lui fait un frère. Je dois encore lui dessiner le cœur, puis il se débrouille seul. Il dit que cette tête-là chante. Cela donne l'idée à Denis G. de faire plein de têtes avec des formes étranges.

## RAYMOND (13 ans)

Pendant très longtemps ne sort absolument aucun objet de la terre, mais ne rate pas une séance, m'attend fermement à la porte, malaxe terre et eau, patouille ; c'est lui qui tombe le premier dans le bac de terre le soir où il venait pour ranger. Il essaie de faire : animaux, champignons, pots, qu'il détruit à mesure. Comme si il y avait des gestes pour construire et des gestes pour détruire qu'il ne contrôlerait pas. Après les vacances de la Toussaint il réussit un dessous de plat «pour ma mère» décoré au couteau (une poule) : c'est le succès. Il commence plusieurs fois un buffle, réalise un cochon-tirelire qui disparaît. Le 15 décembre, réussit enfin, avec mon aide pour les pattes, le bœuf qui ira dans la crèche. Puis il veut faire un chien. Il travaille souvent sans demander aucune aide. Se met à m'appeler seulement au cours du deuxième trimestre. Et souvent, je n'ai pas envie d'aller l'aider, ça ne sert à rien, ses gestes détruisent l'objet à mesure qu'il apparaît, c'est énervant. Il est vraiment très malheureux quand il arrive et qu'il n'y a plus de place dans l'atelier. Essaie de faire la sainte vierge de la crèche : le résultat est désespérant : une forme vaguement allongée avec des petits morceaux de terre posés dessus (les bras). Par contre, il réussit une statuette sexuée. Pour lui c'est important (interdits très forts, il se scandalise dès qu'il entend un juron ou des paroles sur la sexualité). Il emmène sa statuette chez lui, bien que je l'ai prévenu que sa mère risquait de se fâcher. Il répond : *«Ça ne fait rien.»*

**JANVIER** : Nombreux essais de pots : détruits, essais de bateaux. Je le persuade de ne pas détruire un bateau qui était presque fini et qu'il se mettait à détruire. (*«Il est moche, j'y arrive pas bien.»*) parce qu'un petit morceau était mal soudé, alors que l'ensemble était bien.

**FEVRIER** : Il veut faire un service de coquetiers, en réalise deux qu'il garde, encore très irréguliers.

**MARS** : Enfin Raymond semble décoller. C'est un pot-masque réussi après sept mois de malaxage assidu, d'échecs répétés, de réussites rares. Raymond dans la vie ne pense qu'à manger, c'est un vorace, et ce masque n'a d'abord que ses oreilles, son nez, et une bouche grande ouverte. Il vient me le montrer, triomphant. Il a réalisé ce masque sans gestes destructeurs (qui ne viennent donc pas par hasard, ni par débilité). Huit jours plus tard, c'est le miracle d'un pot inspiré par une image d'un masque égyptien. Auparavant il semblait n'avoir aucun sens de la symétrie. On peut dire qu'il avait besoin d'un tâtonnement plus long que les autres... Le

pot fait immédiatement après représente un ours qui tire la langue. Mais il ne garde pas la langue et reste longtemps à coller-détruire la deuxième oreille. Il détruit quand il pense que c'est raté...

## GERARD (13 ans)

Enfant qui n'est pas aussi débile qu'il en a l'air. Mon avis sur lui est qu'il a été détruit par l'armada de femmes qui l'entourent (enfant-objet). C'est le gros poupon, dernier né longtemps après les autres d'une famille de sept ou huit sœurs... Activité fébrile. Le volume compte, les surfaces restent irrégulières.

**SEPTEMBRE** : Après un masque et quelques pots, il commence un homme nu en érection, et veut faire un géant. Statuette un peu rigide qui éclatera à la cuisson. Il lui fait sa femme, un peu plus petite, leur fait un lit, des chaises, leur fait faire l'amour dans le lit. La tête de la femme casse aussi à la cuisson, on en fera une qu'on recollera par l'émaillage.

**NOVEMBRE** : Une statuette de femme-gendarme phallique (revolver). *«C'est le chef des bandits qui a tué tous les gendarmes et qui a pris le costume de leur chef.»* Un cochon sexué, très réaliste (élevage de cochons chez lui), son auge, sa cuvette pour déféquer.

**DECEMBRE** : Une statue géante de femme qu'il ne veut plus terminer ensuite. Il la termine le 20 décembre. Elle est vraiment très belle. C'est une dame qui attend un bébé.

**JANVIER** : Un joli vase, décoré avec des lignes qui s'entrecroisent. Pour la lingère de l'école. A l'école, Gérard préfère la compagnie des femmes à celle de ses camarades, dont il a très peur. (Enfant longtemps rejeté, qui rêve de devenir très fort.)

**JANVIER** : Un énorme bateau de guerre avec lequel il joue très longtemps tout en le terminant. Il passe certaines séances à couper la terre avec des ciseaux, à jouer avec l'eau, ses soldats de plastique.

**FEVRIER** : Un cœur plat, très grand, avec un masque dedans. De petits avions qu'il détruit à mesure en jouant avec : la queue de l'avion se détache toujours du Concorde quand il joue avec. Puis il fait un très grand avion qu'il détruit ; une petite barque pour son bateau.

**MARS** : Un pot humain : c'est un dragon, il tire la langue : *«Ce n'est pas moi, je ne tire pas la langue comme ça.»* Une grande cabane dans laquelle il joue avec ses soldats. Il la détruit pour en faire une mieux le lendemain. Il fait entrer et sortir un pont par la porte (même mouvement que la langue). Il en recommence une le lendemain, qu'il détruit à la fin de la dernière séance avant les vacances de Pâques (en même temps qu'un petit Concorde rescapé, qu'un sabre, un pot pour faire un pied de lampe).



Il y a huit ans que nous ne nous étions pas vues ; vieux souvenirs de beaux-arts : académisme, débilité... bof, on est bien contentes d'en être sorties.

Bernadette MAIN  
Janine POILLOT  
professeurs de dessin

Et voilà que nous nous retrouvons toutes deux à une rencontre Freinet :

— Sûrement par affinité ;

— Grâce aux copains qui nous ont découvertes dans nos classes, isolées, au milieu de travaux en dehors des normes scolaires habituelles.

Ces journées de Theix nous ont donné l'occasion de reprendre contact ; de faire le bilan de ce que nous avons fait, de ce que nous sommes devenues et de nous poser quelques questions qui nous paraissent essentielles.

## COMMENT DEMARRER ?

Entre autres comment démarrer, ou redémarrer en dessin dans nos classes ?

Comment mettre les élèves dans un climat de confiance tel (de communication avec les adultes en particulier) qu'ils aient envie de créer ?

Bernadette : « Je suis les élèves de 6e en 5e, et j'ai observé d'une façon générale que les enfants qui arrivent en 6e sont attirés plus spontanément par des créations à partir de matériaux divers de récupération, de bricolage, plutôt que par le dessin et la peinture. »

En effet, le petit de 6e a souvent peur d'être jugé par les autres, par le professeur, et n'a pas l'habitude de se prendre en charge.

— M'dame est-ce que c'est beau ?

— M'dame est-ce que je peux aller faire pipi ?

— M'dame est-ce que je peux aller prendre de l'eau ?

— M'dame est-ce que je peux aller boire un coup ?

— M'dame est-ce que je peux aller me laver les mains ?

— M'dame... M'dame... M'dame...

Les matériaux qui leur sont plus sympathiques, plus familiers, parce qu'ils leur permettent de malaxer, de toucher, de contourner avec les doigts, favorisent un tâtonnement nécessaire à la construction de leur personnalité.

Le dessin au départ n'existe pas, alors que la boule de terre existe. La terre permet des formes mouvantes. L'enfant tant qu'il n'est pas satisfait, détruit, malaxe, remodèle. La création en terre est réversible tant que la terre est fraîche. Cette dernière est toujours en attente.

L'avantage de la terre sur le papier, c'est que les enfants peuvent détruire sans annihiler la terre, alors que le papier ne peut qu'être déchiré.

C'est seulement lorsque l'élève aura acquis suffisamment d'expérience, de confiance en lui, qu'il abordera avec moins d'appréhension des techniques visant une expression plus abstraite.

## LA PART DU MAITRE

D'autre part, le travail en ateliers permet à l'enfant bloqué ou non de tâtonner dans un moyen d'expression qu'il a choisi.

L'organisation de la classe, la libre circulation à l'extérieur, et à l'intérieur, l'absence de jugements de valeur favorisent la communication entre les élèves eux-mêmes, les élèves et l'adulte.

Cette communication facilite la confiance en soi ; la confiance réciproque.

L'adulte doit être extrêmement disponible et attentif ; et doit pouvoir protéger et valoriser les productions au bon moment.

Fabrice aime les chevaux. Il a quinze ans et redouble sa 4e. Il veut dessiner des chevaux ; mais l'expression est très enfantine et après avoir fait des essais qui ne le satisfont pas, il les met à la poubelle ; au bout de quelque temps je m'en aperçois et regarde son nouveau dessin et la réaction de ses camarades ; ceux-ci sont en train de rire et Fabrice avec, un peu jaune. Alors moi aussi je

ris. Je trouve que son cheval est sympathique ; il ressemble à un cheval de bois ; et je le lui dis : « Ton dessin est maladroit mais ton cheval, il a une bonne tête aussi ; on lui caresserait bien la frange qui donne à son œil un air canaillou. C'est à force de dessiner des chevaux que tu arriveras à les rendre plus souples ; mais on sent dans ton dessin que tu les aimes. Alors continue et observe-les. »

Notre participation en tant qu'adulte peut prendre des formes très variées :

— Présence silencieuse ;

— Attention exprimée par une parole, un geste ;

— Apport de matériaux, de documents, de conseils ;

— Plaisanterie ;

— Exigence et fermeté ;

— Valorisation...

## LES STEREOTYPES

Les stéréotypes. Quel problème !

Un des premiers tâtonnements en terre glaise aboutit souvent à faire des cendriers : le cendrier que vous connaissez tous.

L'enfant qui démarre cherche parfois un modèle et il passe souvent par des stéréotypes. La question se pose pour nous de l'aider à les dépasser pour aboutir à une expression plus libre.

En classe Titi et Grosminet son omniprésents. Le choix même de certains modèles et la projection qui est faite sur eux, nous donnent des indications sur le niveau de conditionnement que peuvent avoir les enfants.

D'autre part, leurs motivations sont sans doute de plusieurs natures :

— Chercher à se faire valoir : la reproduction est facile. On a l'impression de savoir dessiner ;

— Le choix de ces personnages aux voix infantiles, n'est-il pas un message et n'exprime-t-il pas un besoin de son auteur ?

— L'imitation n'est-elle pas nécessaire à la construction de sa personnalité ?

Nos réactions face à de pareilles productions, varient selon les motivations, les individus, les circonstances. Cela va des conseils techniques permettant de faciliter l'imitation, jusqu'à la provocation d'une discussion sur Titi et Grosminet pour permettre de libérer quelques fantasmes, en passant par la suggestion de faire plutôt chez soi ce type de travaux, afin de consacrer davantage son temps scolaire à des créations personnelles.

D'une façon générale, le stéréotype nous apparaît comme une étape, un passage : le monde extérieur masquant le monde intérieur.

## L'EXPRESSION PROFONDE

L'expression du monde intérieur est souvent entravée au niveau des maladresses techniques, quand l'enfant veut représenter des formes figuratives par exemple.

A ce niveau la maîtrise technique peut apporter une libération de l'expression. Au début de l'année, Fabrice avait honte de ses chevaux... de bois ; à force d'observation et de pratique, il a acquis une maîtrise qui le stimule et lui apporte plus de joie et d'audace dans la recherche d'une expression plus libre.

D'autres vont plus loin dans la libre expression :

— Un élève a trouvé son moyen d'expression dans la terre glaise : sa démarche consistait à partir d'une boule, à marquer la trace de son poing qui se referme sur la terre. Ses productions furent nombreuses et toutes différentes...

— La veille des vacances de février, une marionnettiste était venue faire une démonstration (pas un spectacle). Dans une classe de 5e, quinze jours après, commençait une abondante production de marionnettes : très spontanée ; tous les moyens furent bons ; ce n'étaient plus des marionnettes traditionnelles, mais des marionnettes très originales dont le cou s'étire, s'allonge par exemple ou bien encore dont les mains particulièrement agiles sont les mains du manipulateur (marottes)... Bref, j'étais envahie de marionnettes ; même plus de balais : sur les manches trônaient de majestueuses formes qu'un petit sifflement de western se mettait à agiter. Le professeur de français, long à la détente, n'avait pas su profiter de l'occasion. Aussi, pendant un mois, ma classe se transforma, grâce à des échafaudages de tabourets servant de supports à diverses tentures (des castelets de fortune).

Après diverses historiettes, ce fut le psychodrame ; on m'imposa presque de regarder. C'était pour le principe, car, bientôt, absorbés par leurs échanges, ce n'était plus les marionnettes qui se parlaient mais les élèves, qui d'ailleurs s'étaient redressés et supplantèrent les poupées. Quels affrontements : de nombreux problèmes familiaux, d'autorité, de sexualité, se sont alors dévoilés.

Alors que les castelets étaient démontés depuis longtemps, les échanges se poursuivirent jusque dans les couloirs comme si le spectacle continuait.

Ce ne sont là que quelques exemples de ce qui se passe dans nos classes. En vérité, c'est un foisonnement et l'on n'a pas le loisir de tout noter ni même de tout suivre avec la même attention. C'est fatigant, ça pose des problèmes sans arrêt, on passe son temps à résoudre les problèmes matériels qui risquent d'interrompre l'expression libre, et à improviser des réponses immédiates aux questions des enfants. C'est justement cela qui est exaltant.

En vivant ainsi, au jour le jour, l'expression libre avec les enfants et les adolescents, on apprend que l'expression libre peut se faire sous n'importe quelle forme et qu'elle fait éclater les normes, sans malignité, puisque les normes sont contraignantes. L'expression libre, c'est un événement, une création, une croisée de chemins entre le monde intérieur et l'environnement.



**Lisez**

**la brèche**

Revue réalisée par des enseignants pratiquant la pédagogie Freinet et travaillant dans la commission second degré de l'I.C.E.M.

**Abonnement** (10 numéros) : France 37 F, étranger 52 F. Par chèque postal à P.E.M.F., C.C.P. 1145-30 Marseille ou chèque bancaire à P.E.M.F. Cannes, adressé à : P.E.M.F., B.P. 282, 06403 Cannes.

# LES PARENTS ET L'ECOLE

« Quel est le rôle des parents à l'école ? » interrogeaient des parents d'élèves dans *L'Éducateur* n° 9. « Figurant », présent au conseil de classe mais muet sur l'essentiel, présent au conseil d'administration mais souvent impuissant à y faire prévaloir ses droits... Je conçois que ces rôles n'aient rien d'exaltant. Et c'était bien la déception qui transparissait à travers ces deux témoignages, déception de parents désireux d'être mieux associés au processus éducatif, déception de voir les enseignants se borner trop souvent à constater carences ou indifférence des élèves sans chercher vraiment à en percer les causes...

En tant que parent d'élève et enseignant, j'ai tout à fait souscrit au constat sévère dressé : l'école ne prépare pas à la vie professionnelle, ne prend pas assez en compte les aspirations de l'individu, ne développe pas suffisamment les aptitudes personnelles ; bref, elle n'est pas aussi « épanouissante » qu'on pourrait l'espérer.

Claude CHARBONNIER  
juin 1975

## L'attente des parents

Ce qui me chagrine, c'est que cette opinion me semble peu représentative de l'ensemble des parents. « L'apprentissage par cœur de définitions », la maîtrise de l'orthographe sont encore bien souvent les instruments de mesure qui permettent de juger de la qualité d'un enseignement. Gare à qui n'apprend pas à lire pour Pâques, gare à qui donne aux disciplines d'éveil leur juste place...

Une timide tentative pour discuter les sacro-saints principes au nom desquels on demande à un élève de 6e de conjuguer le verbe « ondoyer » au passé simple, de savoir par cœur la définition de solstice, latitude, longitude, d'expliquer « en s'appuyant sur les institutions du Ve siècle avant J.-C. en quoi Athènes est une démocratie directe » ou quel rôle joue le mont Sinaï dans l'histoire des Hébreux m'a rapidement convaincu de mon isolement, même dans cette classe excellente, « sans problèmes » dont les parents sont gens de bonne compagnie, ouverts aux problèmes éducatifs et à l'écoute de leurs enfants... Plus il y a de travail, mieux cela vaut. Telle est la règle. Et l'on ne s'interroge pas suffisamment sur la capacité d'un élève de onze ans de comprendre telle notion ou de faire seul tel type de travail.

Le même phénomène se retrouve dans les classes où j'enseigne et qui accueillent des enfants de milieu beaucoup moins favorisé. Certes on comprend que compte tenu des difficultés qu'ils vivent, bon nombre de parents soient plus préoccupés de l'avenir de leur gosse (passera-t-il dans la classe supérieure ? arrivera-t-il à faire zéro faute ? obtiendra-t-il un bon métier ? etc.) que de son épanouissement. Mais cela prend parfois des proportions dramatiques : c'est le père qui attend, dans sa voiture, à la porte de l'école, le jour de la « journée portes ouvertes » le reste de la famille qui visite. C'est l'absence du père lors des contacts profs-élèves, dans la majorité des cas... sauf événement grave. Quand l'omnipotente télé ne limite pas les échanges avec les adolescents au choix du programme que chacun consommera en silence, il y a encore un espoir de dialogue au sein de la famille. Mais autrement ? Autrement, eh bien, on assiste à deux démarches parallèles, à la coexistence — pour combien de temps ? — de deux mondes. Et moi, entre les deux, moi, l'enseignant, je ne sais pas toujours où et comment me situer. Situation incofortable d'adulte pratiquant une pédagogie libérale tentant de comprendre les uns et les autres sans toujours pouvoir leur permettre de « communiquer ».

J'ai eu, jusqu'à présent, des rapports cordiaux avec l'ensemble des parents d'élèves que je peux rencontrer. N'empêche que je ne sais trop quoi faire, par moments, pour dire à certains que vingt heures de télé par semaine (ça va jusqu'à 36) c'est peut-être un peu trop pour un gosse de douze ans, ou qu'à quinze-seize ans l'aspiration d'un adolescent à davantage d'autonomie n'est pas un symptôme de délinquance... Et puis, quand bien même je discute, quel impact ai-je vraiment ? Si l'on s'accorde à reconnaître le bien-fondé de tel ou tel de mes points de vue, est-ce par lassitude, parce que je parle bien, parce qu'on commence à me connaître et qu'on m'accorde quelque crédit — bien que ma pédagogie ne soit pas jugée comme très orthodoxe — ou bien parce que je suis arrivé à persuader ?

## Une situation ambiguë

Ceci dit, il faut bien reconnaître que, souvent, dans le secondaire, les relations profs-parents sont plutôt crispées quand elles ne sont pas complètement perturbées par les structures et les institutions : chacun se sentant investi d'une mission, aux réunions officielles, on cause souvent de l'accessoire et rarement — pour ne pas dire jamais — de l'essentiel, et en des termes et par des approches qui me

rendent très pessimiste quant à l'espoir d'une évolution positive. (Il est vrai que parler de l'essentiel supposerait que chacun accepte de s'impliquer vraiment dans l'acte éducatif, c'est-à-dire au-delà des positions de principes). Une des situations que vivent très mal bien des enseignants du secondaire, c'est de voir les parents juger «en toute irresponsabilité» quelquefois : ils ne vivent pas les problèmes et les contraintes de la classe ; ils n'ont pas toujours une idée claire de ce que représentent 35 élèves dans une classe, 600 dans une cour ou sous un préau entre douze et quatorze heures. La solution de facilité consiste peut-être un peu trop rapidement à accuser le fonctionnement du C.E.S., les enseignants, les surveillants, quand tout ne va pas au mieux. Certes, au niveau des revendications (quelques-unes, pas toutes : voir ce qui se passe parfois lorsqu'on évoque la possibilité de refuser les élèves au delà de 25) ou lors d'affaires «brûlantes», on peut compter sur leur soutien, le plus souvent ; mais dans ces moments où les situations sont dramatiques, la possibilité d'un dialogue ouvert et fructueux reste très aléatoire ; comment, dans ces moments de crise, accepter la multiplicité des points de vue sur une question et en discuter ?

Et puis, quand bien même arriverait-on à établir des relations très cordiales, quel rôle les parents pourraient-ils jouer à l'école ? Certes, ici ou là, des expériences ont été tentées : animation d'ateliers ou de clubs, participation à des sorties, à des visites, accueil de parents venus parler en classe de leur métier, de problèmes qu'ils connaissent bien, etc. Si j'en crois mon expérience personnelle, ces moments sont toujours positifs. Mais, pourrait-on vraiment dépasser ce stade pour intégrer vraiment les parents à la vie de la classe ? A ce sujet, je m'interroge...

Je m'interroge quand j'entends d'anciens élèves — par ailleurs brillants élèves en français — me faire part, deux ans après, des difficultés qu'avaient provoquées au sein de la famille ma pratique pédagogique quotidienne, difficultés que j'avais perçues intuitivement mais dont personne n'a, sur le moment, parlé de manière claire : les parents étaient opposés à notre façon de travailler, d'autant plus opposés peut-être que ces adolescents en parlaient chaleureusement, trop chaleureusement sans doute. Ces parents, je les connais, je les estime et j'ai quelque raison de penser que cette estime est réciproque dans la plupart des cas. Au fil des jours et des résultats (B.E.P.C. notamment) leurs craintes se sont estompées. Je ne suis pas certain qu'ils aient perçu de manière très claire tout le travail qui s'était accompli ; je ne suis même pas sûr que ça les intéressait et qu'ils le comprenaient comme «travail», «enrichissement», mais leurs enfants venaient en classe avec plaisir et finalement ils ont accepté notre démarche. Mais que se serait-il passé s'ils avaient eu pouvoir au niveau de l'école ? Je m'interroge... Je m'interroge d'autant plus que, l'autre soir, j'entendais des parents d'élèves de la Villeneuve de Grenoble revendiquer leur droit d'envoyer leurs enfants dans d'autres écoles primaires que celle du quartier. Motif : «Nous ne sommes pas d'accord avec le libéralisme pédagogique de la Villeneuve.» Il semblait que ce droit leur était tout naturellement reconnu par l'administration, alors qu'à ma connaissance, quand il s'agit d'aller d'une pédagogie rigoriste à une plus libérale, la démarche est moins facile...

Je m'interroge aussi quand je me rends compte, lors des rencontres parents-profs, que les élèves parlent très peu chez eux de ce qu'ils vivent en classe. Comment expliquer ce silence ?

Je m'interroge aussi sur le fait que beaucoup d'adolescents ne communiquent pas leurs textes libres à leur famille. Ne faut-il pas voir là leur volonté de se préserver un îlot d'indépendance, d'autonomie par rapport à la cellule familiale ?

Je sais aussi que je suis dépositaire de secrets, de problèmes, d'interrogations, parce que je suis un **adulte** dans la classe mais aussi parce que **je ne suis pas parent**, c'est-à-dire beaucoup moins impliqué — en apparence tout au moins — que la famille sur un certain nombre de questions. Ce n'est pas facile, même dans les familles où l'on cause, où la communication existe réellement, de dire à ses parents qu'on est tenté par la drogue, de faire part de sa vie sentimentale à propos de laquelle on s'interroge. On pourrait multiplier les exemples ! Et je me demande : si les parents étaient intégrés à la vie de la classe, aurions-nous connu cette liberté d'expression, de dialogue, ces témoignages, ces interrogations, ces créations ? C'est bien de préconiser «l'école ouverte». Encore faut-il savoir que bien des adolescents avec qui j'en discutais la refusaient. Ceux qui l'acceptaient posaient une condition préalable : que les élèves aient le droit d'exclure qui leur déplairait. Ce qui ne serait pas sans soulever d'épineux problèmes.

Ce que je sais aussi, c'est que l'attitude des parents face au travail des enfants pose un certain nombre de problèmes : trop souvent travail doit rimer avec ennui, avec effort ; trop souvent le travail est dévalorisé (financièrement et moralement) ; trop souvent on exige d'eux ce qu'on n'est pas capable d'exiger pour soi dans sa tâche quotidienne, ce qu'on considérerait comme brimade (travailler après la classe, pendant les vacances, recommencer trois ou quatre fois le même travail).

Ce que je sais encore, c'est que le droit à l'expression libre n'est pas toujours bien accepté par les parents, même par les plus ouverts (et j'espère en être) car il nous interroge quant à notre «pédagogie familiale» et nous remet en question en bouleversant nos certitudes, nos habitudes ? Si nous avons dû parfois, au second degré, publier des journaux scolaires où les textes n'étaient pas signés, c'est à cause de ces réactions.

Alors faut-il intégrer les parents à la vie de la classe ? Idéologiquement, je dirais OUI ; à la lumière de mon expérience j'avoue que je ne sais pas... Mon hypothèse actuelle est que l'éducation — et pas seulement l'enseignement — suppose une multiplicité de recours. La part de la famille, dans cette optique, est importante, primordiale (?) peut-être. Mais je crois aussi que les enfants, les jeunes ont besoin de dialoguer avec d'autres adultes que leurs parents, d'avoir — pour un temps donné ou sur un point précis — des relations privilégiées avec d'autres hommes que papa, d'autres femmes que maman...

L'ennui, c'est que, lorsque je prends ma «casquette de parent», je me dis que ça n'est pas toujours facile à vivre. Et pourtant...

# COMMUNIQUER ?

Un texte de Bernard Collot, publié dans le bulletin *Echanges et communication* n° 12, était également proposé pour *L'Éducateur*. Bien que nous hésitions à publier en plusieurs lieux un même texte, dans le souci plus actuel que jamais d'économie, celui-ci pose un problème assez important pour que nous en reprenions la plus grande partie dans *L'Éducateur*. D'autant plus qu'une réponse de Roger Favry fait rebondir le problème posé et qu'il reste enfin, à mon avis, quelques questions à poser à la suite de ce dialogue.

Voici donc le texte de B. Collot :

## CHANTIER CORRESPONDANCE NATURELLE : ET LES ADULTES ?

«Pour moi, vivre avec les autres, c'est communiquer ! (par écrit, oralement, physiquement... professionnellement, en militant, personnellement...).

Apparemment on a le droit de communiquer... Je n'y crois pas (je suis même sûr que non !).

Apparemment entre nous à l'I.C.E.M., ça ne pose pas de problèmes... je n'en suis pas très sûr !

Apparemment on en a tous la possibilité : je suis sûr que non !!!

Je dis même qu'il y a des privilégiés de la communication, involontaires à l'I.C.E.M., mais accrochés à ce privilège dans la société : réfléchis bien, ces privilégiés qui gouvernent le monde et les autres, ou plutôt qui exploitent les autres n'ont-ils pas comme privilège essentiel de pouvoir communiquer ? (Oh, privilégiés de chez nous, je ne vous considère pas comme exploitants !!!)

Tiens, pourquoi l'an passé j'ai eu la possibilité de communiquer ? Tout simplement parce que j'étais, non pas débouqué mais responsable d'un circuit ! D'un seul coup, tu as une auréole, on t'écrit à toi, tu t'obliges à répondre... bref, ton rôle te facilite la communication, il y en a d'autres qui te connaissent, qui te le disent... Tu peux même communiquer sans trop te découvrir et te cachant un peu derrière ta fonction... ou ta fonction peut être même prétexte à te découvrir... c'est plus facile d'avoir des contacts... bref, avoir un p'tit boulot dans l'I.C.E.M. m'a fait accéder à une possibilité de communication, m'a donné un privilège et je dis que ce privilège compense plus que largement les inconvénients !

Alors, pourquoi tout le monde n'aurait-il pas droit à ce privilège ? Avoir les capacités ? Faux, pour moi ça été un malentendu !!! Les responsables tiennent-ils à ce privilège ? Je ne leur ferai pas l'injure de croire à cela et je sais quel mal ils ont à trouver un remplaçant (je parle pour ceux de l'I.C.E.M. !). Le temps ? Sûrement vrai en partie et je pense à toutes les camarades féminines condamnées à double journée. Mais ça ne suffit pas. Ne serait-ce pas plutôt qu'est ancré dans nos têtes que la responsabilité, donc un certain pouvoir de communication, est réservée à certains, que c'est monter en grade que d'accéder à ce pouvoir, que n'importe qui ne peut être responsable ? N'est-ce pas là-dessus qu'est basé tout le système de hiérarchie sociale beaucoup plus que l'argent qui n'en serait qu'une conséquence ? Je songe par exemple à certains dirigeants syndicaux que j'ai eu l'occasion d'entendre à la bourse de travail ou ailleurs : d'extraordinaires ténors du micro ! (il y en a aussi chez nous n'est-ce pas ?) ou des champions du stylo !

Ils ont eux le pouvoir de la communication (pardon, d'une certaine communication) ; en connais-tu bien qui parlent mal ou qui écrivent mal ? On lie la responsabilité au pouvoir de communication, et si c'était la responsabilité qui amenait au pouvoir de la communication ?

J'ai l'impression qu'il y a une élite de la communication et que pour pouvoir communiquer, il faille entrer dans cette élite ! C'est drôle, mais dans nos classes on essaie de permettre l'expression à tous (y a-t-il une différence entre l'expression et la communication ?) mais que pour nous ma foi...

Tiens, au fait, la communication serait bien une science : j'ai parcouru sur *L'Éducateur* des articles sur la « science du discours »... alors si tu n'es pas « savant », écrase-toi ? Mais c'est bien ça : ceux qui écrivent d'une façon générale composent bien leurs phrases, leurs textes, ceux qui parlent à plusieurs en leur nom... ou au nom des autres, parlent bien n'est-ce pas ? Faut que ce soit bien dit ! bien écrit ! on ne communique pas si on écrit mal, si on dit mal, sans science du discours. D'abord parce qu'on est écrasé par ceux qui eux ont la « science » (ils te fichent des complexes), ensuite parce qu'on n'écoute pas ceux qui n'ont pas la science (c'est sûr, on n'a jamais été habitué à les entendre !). Privilège de la science (du discours) ! C'est marrant parce qu'alors pourquoi dans la classe même celui qui parle mal, parle, celui qui écrit mal, écrit... et sont écoutés ? Vrai pour les gosses, pas pour nous ?

Autre chose : on laisse communiquer à sa place ceux qui communiquent « bien » : « il le dit mieux que moi, il dit ce que j'aurais dit », alors depuis tout temps il y en a eu qui parlent pour les autres ; on croit (ou on se force à croire) ! Pendant longtemps j'ai cru, en classe, au cours de débats ou autres discussions, que les gosses répétaient ce que d'autres avaient dit faute d'écouter ! Réflexion d'adulte bien coincé : l'important pour le gosse ne serait-il pas plutôt de dire ce que lui a à dire et que sa vérité aux autres n'a de valeur que si elle sort de lui-même, pas des autres !

Et communiquer en laissant découvrir de soi-même ? Oui, ça va bien pour les gosses... ou pour le poète... mais nous ! Ça fait con ! Un gosse qui a besoin de se raconter, de chercher des copains, d'aimer, de pleurer... normal, nécessaire, essentiel, mais un adulte ! Mais un instituteur ! Ça ne se fait pas ! Pourquoi ? Ne serions-nous pas faits comme les gosses ? N'en aurions-nous pas besoin ? Non seulement de « nous » communiquer mais aussi de temps en temps « recevoir » l'autre ? N'en aurions-nous pas le droit ? D'ailleurs on ne doit pas l'avoir : quand je pense par exemple que tu peux à la rigueur communiquer ta joie en riant avec les autres, c'est normal, mais surtout ne leur communiquer pas tes pleurs, ça ne se fait pas ! (C'est connu, un homme — un vrai je suppose ! — ne pleure pas en public.) Alors, si par hasard on communique, on communique de la technique, des idées, mais surtout pas un petit morceau de soi ! On va pas en crever de ça ? On n'en crève pas déjà ?

As-tu remarqué que chaque fois qu'on a l'occasion de communiquer, on se raccroche pour parler de sa classe, on parle entre... techniciens... ou technocrates... praticiens si tu aimes mieux ! Un tout petit peu de soi parfois, à la fin du texte, de la page ou de la réunion ; d'accord, on a bien besoin de mettre en commun nos tâtonnements, nos échecs... Mais n'aurait-on pas encore plus besoin de se trouver entre bonshommes et bonnes femmes ! entre copains vivants ?

Dans cette année de correspondance naturelle, on a eu un cahier de roulement ou chacun a un peu oublié la classe et s'est un peu découvert ; il y en a même qui ont mis leur photo ; bon dieu qu'il a fait du bien ce cahier ! C'est peut-être encore con à dire, mais je les ai aimés ces copains ! De sentir des femmes et des hommes et pas seulement des instituteurs Freinet, ça a apporté autant (je ne veux pas dire plus) que les techniques au demeurant utiles et passionnantes.

On a fait nous aussi notre correspondance... presque naturelle, et j'attendais comme les gosses s'il n'y avait pas une lettre pour moi au courrier... et puis on s'est retrouvé beaucoup au congrès. Comme les gosses pour leur voyage-échange, le congrès c'était pour nous l'occasion de rencontrer ceux et celles avec qui on avait échangé par écrit. On était quelques-uns à se faire **une joie de se rencontrer...** et puis... et puis les barrières de la communication directe ! Les barrières de son corps, les barrières du cadre, les barrières des traditions...

Voilà ce qu'en ont dit quelques-uns :

«Je suis déçue par le congrès de Montpellier ; j'y allais, en espérant rencontrer tous les camarades du circuit, et je pensais que ça allait être facile de discuter, de travailler... Eh bien non !... C'est sûrement de ma faute, je suis arrivée au restaurant pour le dessert et j'ai mis deux jours à trouver la salle 29... Si bien que j'ai assisté, je dis bien assisté, à une réunion, et tout était si bien parti, je ne vois pas pourquoi j'y aurais mis mon grain de sel, surtout qu'en public, je ne suis pas très bavarde, je suis plus à l'aise avec mon stylo...

... Je ne désespère pas, car je crois que pour une jeune qui va pour la première fois à un congrès I.C.E.M., c'est difficile de s'intégrer dans une équipe où déjà des gens se connaissent, ont l'habitude de travailler ensemble, et on a l'impression de tomber comme un cheveu sur la soupe (enfin, je parle pour moi)...

Dès notre première correspondance avec Henriette, après le congrès, je lui faisais part de ma déception : j'avais tant à lui dire et j'en étais restée au stade des banalités. Mais quand j'ai lu la lettre de Sylvette, j'ai été contente de savoir que je n'étais pas la seule à ressentir cette gêne idiote...»

«Comment se fait-il que des gens qu'on connaît bien (par lettre) qu'on se fait à l'avance une joie de rencontrer, vous coupent tous vos moyens de communication quand vous les voyez ? Pourtant, on se trouve sympa ! L'an dernier, j'étais à Aix et j'avais eu la désagréable impression de n'être à ma place nulle part. J'avais vu des tas de gens à qui j'aurais aimé parler mais je ne l'avais pas fait. Au retour, je l'ai dit dans le groupe et on m'a dit que ça prouvait que je n'étais pas encore adulte. C'est vrai mais à trente-huit ans c'est grave !...»

... A part quelques heures privilégiées, il ne s'est pas passé ce que j'attendais...»

«C'est vrai que les relations à l'intérieur d'un congrès sont difficiles à établir. Il y a cette grande foule, ces couloirs immenses et moches, ces réfectoires inhumains. Il y a ce découpage du temps : commissions, réunions générales, repas, commissions... Comment voulez-vous relationner ?

Que fait-on ? On s'assoit, on écoute sagement, ou moins sagement. J'ai essayé une fois de discuter avec Henriette, mais ce n'était pas le moment de parler : nous étions en commission correspondance naturelle et non pas en bavardages naturels. J'ai perdu le fil de mes paroles et je n'ai pas retrouvé Henriette...»

Je n'ai relevé que les propos posant les problèmes de la communication... tout n'était pas noir !!!

Mais on pourrait continuer à se demander : communiquer quand on connaît, possible, mais quand on ne connaît pas ? qu'est-ce qui empêche, soi-même (bloquage) ou les autres (qui eux se connaissent) ?

Les structures (pas seulement du congrès ou de l'I.C.E.M.) rendent-elles possible la communication ? Si non, pourquoi les garde-t-on ?

Roger Favry :

### JE PRENDS LE RELAIS...

*Je prends le relais de Bernard Collot pour lui dire à quel point j'ai aimé son texte, j'ai aimé ce qu'il dit, j'ai aimé ce qu'il sent. Je le dis parce que je suis constamment dans sa ligne de mire étant l'auteur des fiches «science du discours» parues dans L'Educateur puis dans un Dossier pédagogique. J'annonce la couleur : je me suis toujours méfié des relations amicales au sein de l'I.C.E.M. parce qu'elles ne paraissent trop souvent inauthentiques. Je crois beaucoup à la valeur des relations conflictuelles. On ne peut s'entendre profondément que si on s'est violemment et ouvertement opposé.*

*Je ne ferai pas l'apologie des fiches «sciences du discours». Ces fiches ne se présentaient pas comme «science» mais comme **ouverture** à une série de disciplines, dont la linguistique... Ce qui est tout de même une nuance. Elles appelaient explicitement des réponses, des critiques, des compléments. Bref une communication. Certaines fiches étaient une véritable provocation pédagogique. Je n'ai eu aucun écho écrit marquant une réprobation quelconque... Je savais que des camarades n'étaient pas d'accord. Ils ne me l'ont jamais dit. Les fiches sont sorties en dossier : je ne l'avais pas demandé, j'imagine que la C.E.L. avait reçu suffisamment d'échos favorables pour le faire. Ce n'est pas évident : il y avait un ensemble à peu près cohérent sur un sujet neuf, très neuf. On l'a publié. Si toi, Bernard, tu avais écrit à ce moment-là — si d'autres aussi éccœurés que toi l'avaient fait — le chantier aurait probablement pris une autre tournure. Si l'un ou l'autre des lecteurs mécontents avait attrapé une fiche pour lui tordre le cou, faire une autre fiche et me l'envoyer nous aurions gagné un temps précieux, il y aurait eu communication. Il a fallu quatre ans pour que tu dises ce que tu avais sur la patate. C'est triste tout de même. Question de génération peut-être... j'ai le même âge que toi et je sais les mêmes choses que tu sais sur les pouvoirs d'inhibition des leaders d'opinion.*

*Ceci m'amène au cœur du sujet. Je suis un responsable et Bernard en est un autre... Il décrit très exactement le phénomène psychologique que connaît le responsable dont le rôle facilite la communication — à son profit naturellement —. Responsable d'un circuit il a pu en mesurer les avantages. Mais il y a de sacrées servitudes et à partir d'un certain volume elles sont énormes. Et c'est de ces servitudes que je veux maintenant parler car moi aussi j'en ai gros sur la patate.*

*Quand j'ai pris ou plutôt quand on m'a abandonné aux journées de Theix l'an dernier la responsabilité de la coordination du second degré et aussi celle de l'implantation je croyais pouvoir compter sur l'aide de tous les camarades du mouvement, qu'ils soient du primaire ou du secondaire. Celle-ci m'a été donnée sans compter par quelques camarades que je connaissais ou que je ne connaissais pas. Mais ça a été l'infime minorité. Je ne compte plus les lettres et les circulaires envoyées depuis deux ans qui n'ont reçu **aucun écho**. Il y en a plusieurs centaines. Sur 500 lettres envoyées pour le compte du second degré, moins de 80 ont été senties comme un appel, comme un besoin de communiquer, non personnel mais collectif puisque j'écrivais au nom d'autres camarades. Je me suis lassé d'écrire à certains, complètement éccœuré non par l'hostilité mais par le **silence**. J'espère que certains d'entre eux liront ces lignes. J'aurais préféré de beaucoup un refus net, un petit mot furibond, bref une attitude hostile à ce silence qui traduit le mépris. Car on communique toujours. Et ne pas répondre, c'est encore communiquer.*

*C'est dire : «Tu peux danser, tu peux chanter, je m'en fous complètement de ce que tu penses, de ce que tu dis et de ce que tu demandes.» Je suis d'autant plus sensible à cette communication négative que personnellement j'essaie toujours de répondre à ce qu'on m'envoie et vite même si je dois refuser, même si je dois marquer mon désaccord. Je*

*sais que ce n'est pas facile mais quoi ? et je le disais récemment dans Techniques de Vie, nous sommes bien attentifs à ce qu'écrivent nos élèves, et nous ne le serions pas à ce qu'écrivent les camarades ? Hélas, c'est bien cela... Triste mentalité.*

*Après cela on se plaindra que tel ou tel (moi par exemple) écrit trop, parle trop, se met trop en avant. C'est vrai. Mais l'autoritarisme des uns n'est que la conséquence de la mollesse et de l'indifférence des autres. Il faut prendre sur soi pour parler, pour écrire et pour répondre. Mais il le faut. Les responsables de l'I.C.E.M. — à tous niveaux, y compris à Cannes — n'ont pratiquement que des mandats moraux. Nul procès-verbal ne consigne les prises de responsabilités. Tout au plus un organigramme (dont on rirait si on savait quelquefois le vide qu'il cache... les adresses creuses, celles de camarades qui ne répondent jamais). Le responsable est surtout un sismographe réagissant aux réactions, les amplifiant et les filtrant au besoin quand elles interfèrent. Mais quand il n'y a pas de réactions, quand il n'y a pas d'écho, le sismographe répond alors à un seul signal, celui du temps, des dossiers à boucler, des revues à faire, des travaux à entamer parce qu'il y a un planning et que derrière ce planning il y a des éditions, une entreprise à faire vivre, des ouvriers à nourrir : la C.E.L. Et les responsables, ceux qui communiquent entre eux, se réunissent, font le bilan de leurs maigres forces et foncent...*

*Situation anormale, scandaleuse dans un mouvement qui a l'ambition d'être coopératif et auto-gestionnaire, c'est-à-dire de pouvoir montrer que lui, mouvement Freinet, a des solutions de rechange aux hiérarchies verticales, tâillonnes et autoritaires qui pullulent dans le monde et qui bientôt infectent le mouvement. Pratiquement alors que faire ? Me répondre pour me dire que j'ai bien raison, qu'il n'iaaka ?... Pas du tout. Reprenons tous notre courrier depuis six mois, voyons les lettres et les circulaires auxquelles nous n'avons pas répondu, et répondons-y. C'est par là d'abord qu'on aura une communication adulte. Le reste, la camaraderie, l'amitié, le soutien fraternel dans les mauvaises passes nous sera donné. De surcroît.*

## Michel Pellissier :

Mes questions, autrement dit les questions que je me pose, et que je pose à tous, qui me sont venues à la lecture de ces textes :

1. Qu'une responsabilité acceptée ouvre un champ de communication très vaste est une certitude et qu'en même temps elle crée des contraintes (celles de répondre) est aussi vrai. Je l'ai mesuré cette année, en prenant une responsabilité plus grande, plus que jamais !

Mais lorsqu'on pense responsabilité on pense toujours à : responsable de chantier ou de commission, responsable départemental ou régional, voire national, à une structure indispensable pour notre travail mais qui ne devrait pas se transformer en une structure hiérarchique ou de valeurs. Car, au-delà de cette structure, chacun de nous n'est-il pas responsable d'abord de son travail, de le défendre et de le faire connaître ? De le relier au travail de ses camarades les plus proches pour qu'il trouve peu à peu une expression plus solide et soit ensuite répercuté à tous ?

Or cette responsabilité de chacun, qui ouvre déjà sur une communication possible, qui empêche de la prendre ? « Il faut prendre sur soi pour parler, pour écrire et pour répondre ; mais il le faut » dit Roger Favry et il a mille fois raison.

Car notre responsabilité, ici, par exemple, à Cannes, sur quoi reposerait-elle, à quoi mènerait-elle si chaque jour le courrier, et de temps en temps nos rencontres, ne nous apportaient le travail et les nouvelles d'un grand nombre de camarades ?

2. « La science du discours » : j'ai lu les fiches de Roger Favry dans *L'Éducateur* et le dossier, sans en ressentir ni complexe ni colère. Tout simplement, j'y ai lu des choses que je ne connaissais pas encore, avec curiosité et sans bien savoir à quoi cela me servirait, je les ai lues pour apprendre. Je n'ai pas écrit à Favry et n'en suis pas outre mesure culpabilisé (1). Mais je sais que ces fiches, et quelques autres lectures, m'ont depuis amené à une réflexion sur mon propre langage, mon propre discours, sur lequel je prenais du recul. En somme, ces fiches et leur contenu, je les ai reçus comme un nouvel outil, dont je me suis mis à me servir dans mon propre tâtonnement expérimental.

Et ne faut-il pas accepter purement et simplement, sans complexe et sans jugement de valeur, qu'à un moment donné un camarade soit allé par un chemin différent, à un domaine que nous ignorons encore et qu'il en témoigne ?

N'avons-nous pas une fâcheuse tendance à isoler les choses et à les juger vertement, à constater : « Lui, il sait tout ça, lui il dit que... lui il est contre... » sans jamais nous demander pourquoi, comment et à quel prix « lui » en est arrivé là ?

3. « La communication » : je crains beaucoup que l'on détache trop nettement cette faculté, ce besoin, d'un ensemble d'éléments dans lequel elle vient inévitablement s'exercer. Je serais extrêmement gêné que l'on me demande de communiquer à tout prix, de venir où que ce soit pour communiquer.

Par contre, je vis chaque jour à travers mon travail, ma famille, mon quartier, mes amis, avec un grand nombre de mes semblables et se posent à nous sans arrêt les problèmes à résoudre des plus simples aux plus graves.

Existe-t-il une voie et une seule pour aller d'une situation à une autre ? Une solution et une seule — et qui la connaît d'avance ? — pour répondre à l'inévitable complexité des éléments en présence ? N'existe-t-il pas plutôt une démarche qui passe par le travail, la réflexion, la lutte, le repos, le rire, les confidences, les projets, et de nouveau le travail, etc., démarche dans laquelle tout se juxtapose et s'imbrique ? Et quand on croit à ce que l'on fait, en communiquant de la technique ou des idées, est-ce que l'on ne communique pas aussi de grands morceaux de tout ce que l'on est ?

A moins qu'une trop grande volonté de communiquer — quoi au fait ? — ne fasse écran ? Mais alors, faut-il porter le regard accusateur vers les structures ou bien sur soi-même ?

On n'est déçu qu'en fonction d'une attente : si l'on veut comprendre vraiment la déception, il faut aussi savoir quelle était l'attente.

« Ne serions-nous pas faits comme les gosses ? » demande Bernard : eh bien non, nous ne sommes plus des enfants et ce n'est pas faire injure à l'enfance que de le dire. Nous sommes différents en ceci précisément qu'adultes nous savons mieux à quoi tiennent les choses, pourquoi nous faisons ceci au lieu de cela, quels choix nous imposent les objectifs que nous nous fixons et nous avons les facultés de reconnaître quels chemins nous y mèneront mieux que d'autres. Nous avons, nous devrions avoir, la faculté d'analyse qui évite de mélanger les causes et les effets.

Autrement dit, il faudra bien finir par répondre à la question : pourquoi allons-nous au congrès ? par exemple. Si c'est pour tirer un peu plus en avant le char auquel nous sommes tous attelés et qui donne sa raison d'être à toutes nos réalisations, il faudra bien accepter que ces trois jours et demi y suffiront juste. Et d'autant mieux qu'avant d'y arriver nous aurons bien précisé ce que nous y ferons et que nous y apporterons les éléments pour le faire.

L'avons-nous toujours fait ?

4. Travail et communication : J'ai parlé beaucoup plus de travail que de communication, c'est vrai, et du coup on



# Livres et revues

Ton Jean-René Teck, je le connais, Deligny, il s'appelle José et c'est un gitan, il s'appelle Milou, et c'est un arabe, il s'appelle Philippe et il vit à la Z.U.P...

A Monoblet, dans un village perdu des Cévennes, il y a un silence qui vaut vraiment de l'or. Allez-y voir...

En attendant, lisez, relisez *Les vagabonds efficaces*. Quand la lune en aura marre de n'être aimée que par des Pierrots, certains prendront Deligny au sérieux.

R. LAFFITTE

## Serge RICHARD ECOLE NOUVELLE SOCIÉTÉ NOUVELLE

Seghers, édit.

En cinq lignes, la couverture de ce petit livre, que j'ai lu avec grand intérêt, en ces temps de débats passionnés sur l'école, éclaire le projet :

*«Changer l'école pour changer la société ; l'égalité des chances, impératif fondamental ; école de base et démocratie pédagogique ; un enseignement ouvert sur le réel ; éducation permanente et culture populaire.»*

Le grand objectif est : *«Par une éducation où chacun a toutes ses chances et tous ses choix, former un être épanoui, ayant la meilleure qualification et la meilleure capacité d'adaptation possible au changement, citoyen au plein sens du terme au sein d'une société juste.»*

Non, il ne s'agit pas du projet Haby, il suffit pour s'en convaincre de voir les «ingrédients» utilisés pour la réforme : *«un bésin largement ressenti ; un projet permettant d'y répondre ; une volonté politique d'y parvenir.»* Une réforme qui se fonde sur la philosophie égalitariste des Suédois, car il s'agit de la Suède, et qui crée une «école de base» où tous les enfants marchent ensemble de sept à seize ans. En nous promenant au fil des pages, nous trouvons de nombreux passages qui nous parlent en un langage familier.

*«Le principal barrage au succès de l'école de base reste le peu d'enthousiasme de certaines familles et de certains maîtres.»* Olof Palme, ministre de l'éducation, insiste sur la difficulté de mener à bien la construction de l'école globale avec des professeurs qui sont eux-mêmes le produit du «système élitiste» : *«Aujourd'hui encore, les plus de quarante ans continuent parfois à enseigner selon les formes les plus traditionnelles.»*

Le maître ici, comme dans d'autres pays qui ont voulu bouleverser les pratiques pédagogiques, demeure un des freins les plus importants.

Il en est un autre, le BUDGET, *«la meilleure des réformes scolaires ne vaudrait que son poids de papier si elle ne s'appuyait sur un effort budgétaire très important.»*

— Ramassage scolaire gratuit et ne devant jamais excéder trente minutes de trajet ;  
— 15-20 élèves par enseignante dans le pré-scolaire, 25 élèves pour les trois premières années de l'école obligatoire ;  
— Gratuité réelle ; livres, fournitures scolaires, cantine, services sanitaires.

Cet effort est nécessaire pour assurer l'égalité des chances, mais il ne suffit pas : *«Tous les examens, y compris le fameux Studentexamen (équivalent du baccalauréat) ont été supprimés dans les enseignements primaire et secondaire» ; «les notes sont en voie d'extinction progressive dans l'enseignement primaire.»*

Quant aux pratiques pédagogiques, nous ne pouvons qu'être d'accord avec les principes sur lesquels elles se fondent :

— «Enseignement de masse... individualisé au niveau de chaque élève» ;  
— «Travail en équipe» ;  
— «Développement de l'esprit d'initiative et des qualités créatrices de chaque enfant» ;  
— «Travail individuel libre» ;  
— «Enseignement mutuel» ;  
— «Expression libre et développement des facultés d'exposition orale» ;  
— «Connaissance pratique de la vie économique et du monde du travail».

Bien entendu ce nouveau système a ses détracteurs, certains voudraient qu'il soit renoncé *«au sacro-saint principe de l'unité de la classe»* et que soit introduit, *«au moins à faible dose, un enseignement «par niveaux»*. Nous ne serons pas étonnés d'apprendre que certains parents des milieux sociaux favorisés *«réclament à grands cris cette différenciation forts-faibles»*. Mais alors qu'en France, le projet Haby a pour but d'aggraver cette différenciation, en Suède, la priorité reste à la classe hétérogène, au *«peloton groupé où il y a, à la fois peu d'échappées en tête et peu de trainards à l'arrière»*. Le concept de «mauvais élève» n'existe pas, et si pour certains, l'enseignement individualisé ne suffit pas l'école s'efforce de trouver pour chaque cas, une thérapie appropriée, en évitant si possible l'abandon de la classe ordinaire.

*«Il suivra en très petit groupe la «classe d'aide» selon des méthodes pédagogiques non contraignantes appliquées par un professeur spécialisé.»*

Il existe pourtant encore actuellement plusieurs milliers de «classes spéciales» qui accueillent 4,5 % de la population scolaire : *«Si le développement intellectuel du sujet est par trop insuffisant, il sera placé en «classe spéciale» dont l'effectif réduit — de dix à quinze élèves — permettra au professeur de consacrer beaucoup de temps à chacun.»*

Nous pensons nous que la solution serait que dans toutes les classes ordinaires, il n'y ait que quinze enfants par éducateur, et que le principe de la ségrégation doit être exclu de toute réforme démocratique.

C'est d'ailleurs dans ce sens qu'évolue aussi la Suède, en diminuant progressivement le nombre des classes spéciales, au profit de *«simples «cliniques» d'aide scolaire»*, le but à atteindre étant le maintien de chaque enfant dans sa classe habituelle *«son véritable milieu naturel»*.

Evidemment tout n'est pas parfait et si les enfants demeurent ensemble de sept à seize ans, à la sortie de l'école de base, s'opère une sélection fondée sur des critères économiques.

Cette sélection est en contradiction avec les principes de libre choix des options dans l'école de base.

A ce niveau, la Suède est *«déchirée entre ses principes démocratiques et libéraux, et d'autre part les impératifs économiques (l'adaptation aux débouchés) et pratique, c'est-à-dire l'insuffisance de la capacité d'accueil»* sur le plan universitaire.

Mais un véritable «self-service pédagogique» pour adultes, permettra aux «laissés pour compte» de l'éducation universitaire, de continuer leur formation. Rien de commun avec la formation continue à la française, qui sert plus à enrichir des officines pédagogiques privées qu'à permettre aux travailleurs de se cultiver.

L'école suédoise n'est pas l'école populaire que nous espérons, mais lorsqu'à notre horizon immédiat ne se profile qu'un projet Haby, on se prend à en rêver. Elle ne prétend pas «avoir réponse à toutes les questions et ne se donne pas comme un exemple universel» mais telle qu'elle est, elle

serait déjà pour nous, un immense progrès.

*«Peut-être un peuple a-t-il l'école qu'il mérite»* écrit Serge Richard dans sa conclusion, c'est une question à méditer, pour tous ceux, et nous en sommes, qui refusent l'école actuelle.

Jean LE GAL

## ECOLE, SEXUALITÉ, ANIMATION par Françoise GROS-TRIBILLON et Claude MANGE

«Les cahiers de l'éducation permanente», 123 p., 1974. Tema Editions, 4, rue de la Michodière, Paris 11e.

*«Ce livre part d'une étude précise des textes officiels proposés à l'école mais la dépasse par une analyse de la relation sexualité-société, ainsi que par une prospective du terrain qui s'offre à l'animateur en matière d'éducation sexuelle. C'est à cet animateur qu'il est avant tout destiné.»*

C'est en ces termes que ce livre est présenté sur la dernière page de couverture, et la définition qui en est ainsi donnée correspond assez bien à la réalité.

F. Gros-Tribillon et Cl. Mange sont tous deux des responsables de la Ligue Française de l'Enseignement et, entre autre, chargés de la formation des formateurs en matière d'éducation sexuelle : ce sont donc des gens qui savent de quoi ils parlent.

Et, pour présenter leur livre, il me semble plus évocateur de donner — de celui-ci — un choix de quelques citations particulièrement bien venues, plutôt que de les paraphraser plus ou moins adroitement.

En voici quelques-unes :

— «Dès que les adultes engagent avec les jeunes un type de débat sur la sexualité qui remet vraiment en cause l'ordre établi, la répression ne tarde guère.

— La nouvelle sexualité est donc en liberté surveillée.

— Comment prétendre s'occuper d'éducation sexuelle sans mettre en jeu une éducation du bonheur, c'est-à-dire, un projet de société.

— L'enfant, l'adolescent... qui va l'aider à conquérir ainsi sa majorité sexuelle ? L'adulte... l'adulte formé sur le tas par la vieille éducation irresponsable de la fable et du silence.

— En fait, toutes ces «précautions» (du ministre) s'expliquent par la peur des parents : celle qu'ont les parents, celle que le ministre a des parents.

— Le ministre sera informé, parce qu'il a peur des parents qui sont sous-informés, qui ont peur parce qu'ils sont sous-informés. Qui brisera le cercle ? Les enfants peut-être ?

— Sous la pression de l'événement, un ministre de l'Université s'improvise ministre de la sexualité.

— Préserver la source même de toute éducation : l'expression.

— Toute éducation repose sur les moyens d'expression, y compris l'éducation sexuelle car la sexualité est aussi un moyen de communiquer.

— Comment «permettre» aux autres de vivre, si l'on n'ose pas se contempler dans un miroir... ou si l'on s'y complait.

— L'environnement urbain actuel, on le sait, c'est un univers fonctionnel, anonyme, axé en priorité sur le travail. Quand aux relations sexuelles des jeunes, elles ne sont tolérées que dans

la mesure où elles restent marginales et accidentelles.

*Eh bien, pourquoi ne pas sexualiser l'urbanisme et offrir à l'imagination des amours débutantes des espaces plus sauvages et profonds que ceux des grands ensembles avec leurs blocs de béton froids et géométriques.*

*Ce ne serait pas incitation à la débauche, pour reprendre le pénible jargon d'une civilisation puritaine, mais invitation au bonheur, dont la recherche reste, bien sûr, à la charge des couples d'usagers.»*

A moins qu'aux petits chemins étroits de nos campagnes on ne préfère, pour eux, les caves des H.L.M.

Comme on peut le voir, les auteurs ont le courage d'aller jusqu'au bout de leurs convictions et d'en tirer des conclusions pratiques... même si elles dérangent quelque peu nos vieilles conceptions.

Combien sont capables d'une telle remise en question, même et y compris au sein de l'Ecole Moderne ?

Ce livre est un livre courageux, point

de vue lucide et réaliste de gens qui savent de quoi ils parlent, ce qui est rare !

Certes, il n'est point exempt de critiques :

— Par exemple il ne remet pas en cause cette fameuse «période de latence» que ne reconnaissent guère de nombreux camarades dans la classe desquels les enfants peuvent vivre, s'épanouir et s'exprimer librement.

— De même le principe même de la séparation de l'information et de l'éducation n'est guère remis en question au niveau pratique : l'auteur reste enfermé dans le modèle ministériel de «l'équipe» et de son intervention en dehors de la classe.

Il n'est dit nulle part — sauf erreur de ma part — que l'équipe, ce pourrait être aussi, ce devrait être des professeurs de toutes les disciplines, répondant quand elles se présentent naturellement, aux questions qui se posent.

Et dialoguant avec des élèves qu'ils connaissent bien, et qui les connaissent bien.

Et non ces «spécialistes» étrangers à l'établissement, inconnus des élèves, et ne les connaissant pas, et qui viennent là, le lundi de 17 à 18 h 30 discuter de questions dont — le moins qu'on en puisse dire — est qu'elles n'ont aucune raison de naître le lundi entre 17 h et 18 h 30 et seulement le lundi entre 17 h et 18 h 30.

Outre cette inadaptation totale au niveau psychologique, rien n'est dit de l'impossibilité matérielle de faire fonctionner de telles équipes :

— A raison de trois ou quatre «spécialistes» par groupes de quinze élèves, tout ce qui existe de psychologues, de médecins, de sexologues, etc., je ne dis pas en France mais dans toute l'Europe, n'arriverait pas à couvrir les besoins de tous les élèves de France (même à raison seulement d'une ou deux «séances» par mois).

— Quant aux crédits nécessaires (à 62,97 F par heure et demie de présence d'animateur, comme cela est prévu), il est intéressant de prendre un cas concret, et de se livrer à un rapide

calcul, pour voir l'irréalisme de telles propositions : Soit un C.E.S. moyen : 600 élèves, soit 40 groupes de 15 élèves, soit 5 séances par groupe (c'est un strict minimum !). Total : 200 séances. Chaque séance : 62,97 F x 3 «spécialistes» = 188,91 F. 188,91 F x 200 = 37 782 F, soit près de 4 millions anciens ! Sans commentaires !

— Enfin, et c'est le point le plus important, où est dans cette formule «pluraliste» d'endoctrinement des élèves mis à la disposition des familles, où est le droit de l'enfant ?

*«Lorsque j'aurai un enfant, je respecterai ses idées, mêmes si elles ne sont pas les miennes»* écrivait l'année dernière une adolescente de treize ans dans un texte libre.

Voilà un chapitre que l'on aurait aimé voir développer. Mais malgré ces critiques, il n'en reste pas moins que *Ecole, sexualité et éducation* reste un livre à lire et à méditer.

Jean MARIN

## Livres à lire

● **Comment en parler à nos enfants ?** Le Centurion.

● **Vers l'économie des besoins,** par Henri Jouis.

● **Guide des études et difficultés scolaires,** par Néret, Editions Néret.

● **L'école maternelle racontée aux parents,** par Roger Gilbert, Le Centurion.

● **Le pouvoir de lire,** par le Groupe français d'éducation nouvelle, Casterman.

● **Dire l'amour aux enfants,** par les Dr. G. et Th. Bergeron, Le Centurion.

● **Psychomotricité et relaxation psychosomatique,** par G.B. Soubiran et J.-C. Coste, Editions Doin.

● **Du terrain pour l'aventure,** par B. Vergnes, P. Kling, M.-C. Guéant, Maspéro.

● **La politique de la folie,** par B. Cuau et D. Zigante, Lutter, Stock 2.

● **L'évaluation de l'aptitude intellectuelle,** par B.A. Akhurst, Delachaux et Niestlé.

● **Les nuances,** par A. Lapierre et B. Aucouturier, Editions Doin.

● **Le pourquoi en mathématique,** par F. Jaulin-Mannoni, Editions E.S.F.

● **Comprendre la pédagogie,** par E. Larbin, Bordas initiation.

● **Défense de cracher par terre et de parler breton,** par Yann-Ber Piriou, Editions P.J. Oswald.

Ces livres seront expédiés aux camarades qui souhaitent les lire pour en faire un compte rendu pour la rubrique «Livres et Revues». (Les demander à Cannes à la rédaction de *L'Educateur*.)

**PUBLICATIONS de l'ECOLE MODERNE FRANÇAISE**

Pédagogie Freinet

BT Bibliothèque de Travail

SBT

B2

BTI

art enfants

DOCUMENTS 3000FS

BT son

BT

Directeur de la publication : Maurice Berteloot.  
Responsables de la rédaction : Michel Pellissier, Michel-Edouard Bertrand, Michel Barré.  
Publication éditée, imprimée et diffusée par la COOPÉRATIVE DE L'ENSEIGNEMENT LAÏC (C.E.L.), Place Henri-Bergia, Cannes (Alpes-Maritimes), France.  
Abonnements à P.E.M.F. - BP 282 - 06403 CANNES  
CCP : P.E.M.F. Marseille 114530  
Date d'édition : 9-1975 - Dépôt légal : 3<sup>e</sup> trimestre 1975 -  
N<sup>o</sup> d'édition : 713 - N<sup>o</sup> d'impression : 3 071.