

ACTUALITES

de l'I.C.E.M.
pédagogie Freinet

N° 8

L'ÉDUCATEUR

Billet du jour :

QUI ES-TU, SYLVIANE ? QUI ETES-VOUS, MADAME ?

- Madame, que pensez-vous de Sylviane ?
- Mais elle est nulle, Monsieur ; c'est pour cela que je vous l'ai signalée.
- Nulle ?
- Oui, elle ne suit absolument pas la classe.
- En tout ?
- Oui, en tout.
- C'est-à-dire ?
- Mais regardez, ses auto-dictées, elle ne les prépare jamais, c'est plein de fautes. Illisible.
- Pourtant, elle m'a dit les apprendre, les savoir le soir, et ne plus pouvoir s'en rappeler le matin.
- Vous m'en racontez de bonnes, vous. Et vous la croyez ?
- Pourquoi ne la croirai-je pas ? Je vous crois bien, vous.
- En tout cas, ça ne change rien, qu'elle les apprenne ou pas. Et en grammaire, incapable de reconnaître un G.V. d'un GN... En calcul, elle ne sait pas compter, ne comprend rien.
- ???
- Oui, elle n'a qu'une chose pour elle : sa beauté — et elle s'en sert.
- En gymnastique ?
- Ça va.
- En danse ?
- Que me demandez-vous là ? Je ne peux quand même pas faire que cela. Je ne suis pas payée pour cela.
- Pourquoi êtes-vous payée ?
- Ecoutez, j'ai un C.M.1. Je dois penser au C.M.2, à la 6e. J'ai tout juste le temps de faire le programme en français et en calcul. Que me demandez-vous de plus ?
- Oh, je ne vous demande rien du tout. Je sais simplement que Sylviane regrette de ne plus faire d'histoire et de géographie, matières qu'elle aimait.
- Quand ils seront plus forts, je ferai de l'histoire.
- Mais... je vous parle de Sylviane...
- Vous ne croyez quand même pas que je vais faire de la danse. Je voudrais bien, ah, mais que dirait l'inspecteur ?

Arrêtons là cette conversation. J'ai eu envie d'ajouter ceci :

Je ne vous comprends pas, Madame. Je vous parle de Sylviane. Quoiqu'enfant, il s'agit d'un être humain, et vous me répondez programmes et inspecteur.

Vous rendez-vous compte que ces programmes, cet inspecteur sont des machines qui vous écrasent, vous aliènent et que vous vous en servez, en retour pour écraser, aliéner Sylviane ?

Voulez-vous que j'ajoute autre chose ?

Vous m'avez appelé parce que Sylviane échoue en dictée, grammaire et calcul. Prenant ces matières pour tout autre chose qu'elles ne sont vous ne voyez plus les qualités de Sylviane, et pourtant, elle en a. Et d'autres que sa beauté que vous semblez bizarrement lui reprocher. Pourquoi donc, Madame ?

Or, vous êtes-vous demandé pourquoi elle — justement elle — que nous nous accordons à reconnaître intelligente, se refuse à vous obéir à vous, justement à vous la maîtresse, une femme, détenant l'autorité et ne reconnaissant l'enfant que dans la mesure où il vous obéit, où il vous imite, où il vous donne... où il vous donne quoi, au fait ? Pourquoi voulez-vous que cette enfant-là justifie à vos yeux l'image que vous vous faites des programmes et de l'inspecteur ? Pourquoi voulez-vous que Sylviane vous serve de monnaie d'échange auprès d'un inspecteur qui ne vient pourtant vous voir que bien rarement et qui me semble bien débonnaire ?

Savez-vous donc qui est Sylviane ?

Savez-vous que sa mère la refuse, qu'elle est l'aînée de quatre enfants dont deux morts-nés, qu'il lui est bien difficile de se situer face à cette mère qui est pour elle l'incarnation de l'autorité inflexible ? Cette mère elle-même, comme s'y retrouve-t-elle parmi ses enfants vivants et morts ? Elle peut bien donner beaucoup de cadeaux à Sylviane, la «gâter». Pourquoi veut-elle la «gâter» ? Un cadeau peut-il jamais remplacer un droit de vivre contesté ? Voilà Sylviane face à un frère vivant et à deux morts — frères aimés de la mère.

Voilà Sylviane confrontée à un père doux et aimant, entretenant ainsi une relation aussi trouble qu'étroite.

Savez-vous enfin, que le fait même pour vous de l'avoir signalée dans ces conditions, pour moi de l'avoir examinée, dans ces conditions a fait bouger un état de chose précaire — et peut-être pas dans un sens favorable ? Les parents se séparent, la mère vient de partir avec son fils vivant (et les deux morts), le père reste avec sa fille. Pensez-vous que l'important de votre vie soit d'asservir vingt-cinq enfants et vous-même avec ces machines de guerre que sont les dictées, etc. ?

Ne croyez-vous pas que l'important pour vous comme pour elle soit plutôt de parler, de communiquer ?

Ne croyez-vous pas que Sylviane ait des choses à dire — à crier — ; qu'elle a des choses à vous apprendre, que vous avez des choses à savoir, que vous n'êtes pas seule — face à Sylviane — à posséder le savoir, à détenir le privilège d'enseigner ?

Je sais que ce sera difficile. Qu'il est toujours difficile de se montrer vraie, telle qu'on est. Sylviane aussi aura des réticences. Mais avant d'apprendre, ne s'agit-il pas de connaître, de se connaître ?

Nul n'est méchant volontairement avait déjà dit Socrate. Nul ne fait la bête sans raison, oserais-je ajouter.

Jacques CAUX
psychologue scolaire

INFORMATIONS DIVERSES

A propos du congrès de Clermont-Ferrand

Si tu penses venir à Clermont-Ferrand et si tu n'aimes pas te retrouver en pays totalement inconnu, tu reliras avec intérêt :

— Dans la collection B.T. :

- 136. Le fromage du Cantal.
- 153. Les volcans.
- 488. Le Massif Central.
- 716. Les volcans.
- 729. Dans un buron du Cantal.

— Dans la collection B.T.2 :

- 2. Volcanisme en Auvergne.
- 23. Introduction à la botanique.
- 37. Géographie de ma commune : Lempdes.
- 59. Géométrie et symbolisme à Notre-Dame du Port.

— Dans la collection S.B.T. :

- 82. Le Massif Central.
- 223. Une jasserie des Monts du Forez.
- 245-246. Jacquemart, beffroi de Moulins.
- 308-309. La ferme auvergnate.
- 329-330. En Haute-Auvergne.
- 370. L'Auvergne physique.
- 378. La lave de Volvic.

Qui peut répondre ?

Il y a un certain temps déjà, votre revue *L'Éducateur* faisait paraître des adresses de coopératives scolaires se proposant de fournir aux autres coopératives, des matériels divers.

Or, il s'avère que je désirerais procurer à mon établissement des objets et armes préhistoriques.

Pourriez-vous, si vous la connaissez, me fournir l'adresse de l'école capable de me fournir ce que je cherche ?

Veillez agréer, Monsieur, mes remerciements.

Le Directeur
de l'école de garçons Michelet
62110 Hénin-Beaumont

Les camarades qui s'intéressent à la campagne menée par l'Association Française contre la peine de mort peuvent donner leur adhésion (20 F) et recevoir des pétitions à faire signer en s'adressant au siège de l'association : 114, rue de Vaugirard, 75006 Paris.

Exposition «le journal scolaire au second degré»

Cette exposition, réalisée par le groupe 33 avec les contributions d'un certain nombre de départements pour le congrès de Bordeaux, comprend une centaine de panneaux qui font le tour de la question. Elle peut être complétée ou simplifiée à volonté. Elle est expédiée dans une caisse en bois suffisamment solide.

En raison des frais, le montant de la location a été fixée à 250 F à verser au compte bancaire de l'ex-congrès : «XXXIe congrès

I.C.E.M. pédagogie Freinet» (à adresser à Marcel CASSOUDEBAT, école de Cazaugiat, 33790 Pellegrieu).

Demandes à adresser à Jean DUBROCA, 1, rue Leconte de Lisle, 33120 Arcachon.

Rectificatifs

1. La première édition de fichier *Techniques d'impression et arts graphiques* (voir *Educateur* 4, p. 15) est épuisée. Un second tirage doit être livré début janvier, mais vu l'importance de ce numéro — revu et corrigé — avec une présentation améliorée et les frais de clichage des stencils électroniques, nous avons dû prévoir une augmentation de son prix : nous pourrions donc livrer ce fichier deuxième édition au prix de 18 F.

Pierre VERNET
22, rue Miramont
12300 Decazeville

2. Dans le n° 6 du 20-12-1975, un oubli technique a fait que les projets de B.T. annoncés en page 9 n'avaient pas de vignettes.

— *Fabriquer un tour à bois marocain* est un projet de S.B.T.

— *Piaget et les méthodes actives* et *Vivre en 1780* sont des projets de B.T.2.

3. Dans le sommaire de ce n° 6, nous avons annoncé que la R.I.D.E.F. de Varsovie aura lieu du 2 au 16 août 1975 : il s'agit bien évidemment de 1976 !

Ah, ces fins de trimestre !

68

Notre premier week-end de l'année scolaire 75-76 s'est déroulé au centre permanent de classes vertes de La Roche (association des Pupilles) dans la vallée de Munster. 42 adultes, 15 enfants y ont participé ; beaucoup venaient pour la première fois.

Ce week-end avait pour but de permettre aux chantiers de travail prévus pour cette année de se retrouver pour travailler et lancer les activités de l'année.

En fait, quatre groupes de travail ont fonctionné le samedi après-midi et le dimanche matin.

1. Commission «méthode naturelle de lecture» :

Outre les thèmes traditionnellement abordés lorsqu'on parle de méthode naturelle d'apprentissage de la lecture (quand et comment pratiquer la décomposition ; organisation de la classe ; peut-on vraiment respecter le rythme de l'enfant ? rôle de l'expression libre et quelle place lui accorder-nous ?), nous avons parlé de l'imprimerie : outre la manipulation des lettres, le travail coopératif qu'elle nécessite, elle contribue à magnifier la pensée de l'enfant. Il doit comprendre et apprendre qu'il peut tout dire et que sa parole, son écrit, imprimés prennent la même valeur que parole ou écrit de l'adulte. Ceci n'est-ce pas un apprentissage prioritaire ?

Deux mamans présentes à la commission ont soulevé des questions telles que : comment les parents peuvent-ils aider leur enfant qui apprend à lire par la méthode naturelle ? Quelle est leur action possible (et, doivent-ils en avoir une) si leur enfant subit un enseignement répressif ?

La présence à cette commission de nombreuses camarades de maternelle nous a fait parler des expériences fondamentales et prises de conscience que l'enfant devrait nécessairement faire.

Nous nous sommes rendus compte que nous ne pouvions pas parler uniquement de lecture et que ce qui est valable pour cet apprentissage-là l'était sûrement pour les autres.

Le fait que la commission réunissait des camarades de maternelle, C.P., I.D.E.N. et professeur de psychopédagogie a sûrement contribué à enrichir les discussions.

Anne-Marie MISLIN

2. Le chantier économie :

Le thème a été la monnaie. Un film de l'O.F.R.A.T.E.M. : *Les vrais monnayeurs* nous a servi de base de travail.

1. L'objectif de cette rencontre était double :
 - La formation personnelle de l'éducateur ;
 - La préparation d'outils utilisables en classe.

2. La méthode de travail :
 - Pendant un temps assez court, chacun a noté les questions qu'il se posait et que ses élèves se posaient concernant «la monnaie». Nous avons mis ces questions en commun et nous les avons inscrites au tableau.

- Nous avons visionné le film une première fois puis une deuxième fois en arrêtant la projection à chaque séquence abordant un

nouvel aspect concernant les différentes activités des banques et les transactions sur la monnaie. Ensemble, nous avons essayé de comprendre ce que recouvraient certaines opérations : la création de la monnaie par les banques, les transactions entre les différentes banques, etc. Nous avons constaté qu'à aucun moment ce film ne montrait comment les banques utilisaient l'argent que les clients déposaient sur leur compte.

- Nous avons repris nos questions ; nous avons vérifié si toutes avaient eu une réponse.

Au cours de ce week-end, seul le premier objectif a été atteint.

Monique BOLMONT

3. Commission second degré :

Ce week-end intervenait après une ou deux réunions de la commission, mais qui n'avaient regroupé jusqu'alors que quatre ou cinq participants. Or, au week-end, nous nous sommes retrouvés à quinze environ, ce qui fait au minimum dix nouveaux ! C'est un premier problème qui s'est posé.

Deuxième problème : ces quinze participants venaient de tous les niveaux, second cycle, transition, premier cycle, technique, lycée technique, école normale (prof.). La discussion a donc été difficile et a d'abord été un exposé des problèmes individuels. D'autre part, tous les participants n'étaient pas impliqués de la même façon dans la pédagogie Freinet, d'où, parfois incompréhension.

Le problème qui semblerait réunir le plus de suffrages est celui de l'organisation de la classe : cela semble préoccuper aussi bien le collègue du second cycle que celui du technique ou des classes de type allégé. Comment faire travailler les élèves ? Leur participation à la mise sur pied du programme (plan de travail). Comment favoriser la communication ? Assumer l'échec, à condition qu'il y ait tentative de production. Apprendre les méthodes de travail à une classe.

Outre un éventuel thème choisi parmi ces questions, les gens présents ont exprimé leur désir de faire du «concret» la prochaine fois : montage, enquête, expérience de créativité poétique, exemple d'organigramme, réalisation d'outil type fichier, plans de travail, etc.

René REITTER

4. Commission F.T.C. :

Nous nous sommes retrouvés à trois camarades autour du F.T.C. Nous avons programmé vingt fiches de jeux à paraître dans C.P.E. et dans le F.T.C. Dans un premier temps, nous enverrons :

- 10 fiches «jouer avec des lettres» ;
- 10 fiches «jouer avec des formes».

Nous avons échangé des remarques concernant l'utilisation du F.T.C. en classe. Michel Bonnetier expliquera comment il utilise le F.T.C. mathématiques.

Roland BOLMONT

LA SOIREE DU SAMEDI

Au cours de la soirée du samedi, trois autres ateliers ont fonctionné :

1. Un atelier «sexualité adulte et pédagogie» : Lors du week-end nous avons démarré un groupe sur le thème : sexualité adulte et pédagogie, suite à certaines

commission du congrès de Bordeaux. Nous avons abordé un certain nombre de questions, par exemple : que faut-il entendre par sexualité ? L'aspect psychologique a-t-il beaucoup d'importance ? Dans quelle mesure faut-il engager notre sexualité adulte dans la pédagogie ?...

La communication comportait tout de même une difficulté : nous étions à seize participants à cette commission, dont certains inconnus les uns aux autres.

Il y a aussi eu des aspects nettement positifs, ne serait-ce que l'intérêt témoigné à cette commission, le long laps de temps consacré à cette recherche et l'évocation de certaines expériences concrètes.

Joseph LORBER

2. Un atelier techniques d'illustration :

Des camarades ont édité une série de livrets de lecture pour les enfants du C.P. Nous avons profité de cette soirée pour illustrer ces livrets ; des dessins d'enfants ont été reproduits au lino, au pochoir. Une bonne organisation, un nombre suffisant de camarades, le plaisir de travailler ensemble et de participer à la création d'un outil, ont permis de mener à bien cette entreprise qui au départ demandait beaucoup de temps. Une joyeuse ambiance a régné dans cet atelier.

3. Un atelier de construction avec des boîtes d'emballages en carton et de la bande plâtrée.

Cette technique a pour but de réaliser des constructions en assemblant les boîtes par collage ; elle permet des recherches intéressantes pour obtenir des formes équilibrées, originales.

Quand la construction est terminée, on la recouvre de bande plâtrée pour donner une solidité et une unité au volume réalisé.

Au dernier moment, une bande d'irréductibles a improvisé un atelier de scrabble...

Prochains week-ends : 31-1 et 1-2-76 - 29 et 30-5-76.

La correspondante 68 de L'Educateur
 Monique BOLMONT

Le travail dans le groupe au cours de la précédente année scolaire avait été centré essentiellement sur la préparation du stage régional prévu à Vichy, la première semaine de septembre 1975. Depuis la rentrée, nos réunions départementales sont structurées sur la base de groupes de niveaux et de groupes «à thèmes».

Quelques mots d'abord sur le stage de Vichy :

- Un recrutement dans tous les départements du Centre mais avec une très forte participation Allier-Puy-de-Dôme ;
- Pourcentage important de jeunes (25 normaliens !)
- Présence de tous les niveaux mais avec une demande plus marquée en maternelle, classe unique ;
- Intérêt très net pour tous les domaines de l'expression libre, relative désaffection pour les mathématiques ;
- Grande participation aux débats tels que : ECOLOGIE, CULTURE BIOLOGIQUE, ECOLE ET SOCIETE.

DE NOS CORRESPONDANTS DEPARTEMENTAUX

Un grand élément de surprise : le nombre record de demandes d'inscriptions. Le stage prévu pour fonctionner à 120 a dépassé largement ce nombre, et nous avons dû refuser une trentaine de personnes.

Ce nouvel intérêt pour la pédagogie Freinet reste à expliquer. Le groupe de l'Allier qui a retrouvé une activité depuis une douzaine d'années, a vu ses effectifs monter régulièrement jusqu'au moment où le recyclage officiel s'est mis en place. Nous avons connu alors une certaine stagnation et même une diminution du nombre des adhérents. Cette année, nous faisons un bond énorme et approchons la centaine.

Un nombre important de jeunes participent aux réunions ; plusieurs acceptent des responsabilités. Quelques camarades P.E. G.C. commencent à s'organiser et à travailler ensemble.

En octobre, notre premier souci a donc été de recenser les besoins. Plusieurs cahiers de roulement ont été lancés, les uns dans le but d'assurer une forme de parrainage, les autres dans une optique de recherche collective : méthode naturelle de lecture, expression corporelle, jeu dramatique, mathématiques, circuit textes libres, circuit dessins.

Dans un but de décentralisation géographique, nos deux réunions du premier trimestre ont eu lieu, l'une à Moulins, l'autre à Montluçon. En janvier, nous nous retrouverons dans la région de St-Pourcain-sur-Sioule. Ce sera une journée «travaux pratiques», centrée sur la sériographie.

Sur un plan matériel, comme les années précédentes, le groupe continue à acheter imprimeries, limographe, fichiers, B.T., pour en faire prêt soit aux jeunes qui débutent, soit aux camarades qui n'ont pas de crédits d'équipement suffisants dans les classes où ils sont nouvellement nommés. Cela nous a permis des expériences classes Freinet en milieu urbain.

François DESGRANGES

01

A propos de l'autonomie

Le groupe de l'Ain nous communique ce questionnaire élaboré par le groupe de travail second degré et adressé à tous les militants du groupe départemental :

1. Objet de ce questionnaire : Même s'il existe bien des divergences sur la nature et les finalités d'une éducation dont il est difficile pour chacun de nous de donner une définition nette, même si les réunions de réflexion de l'an dernier nous ont montré qu'il fallait se garder de toutes conclusions hâtives, il reste que des différentes rencontres qui ont eu lieu a pu se dégager une sorte d'esprit commun à l'égard de l'enseignement et des élèves.

A l'égard de l'enseignement, dans la mesure où l'on ne vise plus avant tout l'atteinte d'un certain niveau de connaissances mais le développement de la personnalité des enfants et des jeunes dans un contexte de groupe où tout le monde (parents, enfants, école) devrait être partie prenante.

A l'égard des élèves, en ce sens que la conduite de la classe n'appartient plus à l'enseignant seul, mais à la **classe toute entière, qui cherche à s'approprier elle-même son propre savoir**, l'enseignant étant là, au service de la classe si elle le sollicite, et aussi pour animer, stimuler, faire les synthèses nécessaires, enseigner les techniques...

Ainsi cet esprit pédagogique ne privilégie-t-il aucune méthode en particulier, ainsi est-il bien difficile d'en comptabiliser les effets. De là naissent des erreurs d'appréciation (inspection...), des faux dialogues (parents d'élèves...), ou les dialogues de sourds (collègues...). Assurer qu'on est «enseignant Freinet», dire que notre but est «l'épanouissement de l'enfant», parler de nos convictions et en même temps de nos incertitudes, tout cela reste vague pour les parents comme pour l'administration. Il s'agit donc de faire un bilan, d'évaluer pour mieux être compris et partant, mieux acceptés.

Mais le problème demeure de savoir : **qu'évaluer ? Comment évaluer ?**

On a beaucoup discuté l'an dernier sur le bien-fondé d'une évaluation des aptitudes (esprit d'initiative, aptitude à la responsabilité, aptitude à vivre en groupe ou non, etc.) et sur les modalités d'une telle évaluation. A priori, cette tâche quasi mathématique de technicien, spectateur d'une classe dont il ne ferait plus partie, rebute : elle n'est pas en accord avec l'esprit de l'enseignement qu'elle devrait servir.

Pourtant, et c'est le but de ce questionnaire, il se peut bien que l'on puisse établir des observations cohérentes à propos de l'autonomie et qu'à partir de ces observations on aboutisse à une (re) définition plus claire de cette notion.

2. Le questionnaire n'est pas limitatif et il n'a pas la prétention de formuler parfaitement toutes les questions. Son allure désordonnée en témoigne. Il ne s'agit donc pas de répondre obligatoirement à toutes les questions, ni de se croire obligé de ne pas en inventer d'autres. Il s'agit plus simplement d'essayer, **en gardant l'ordre du questionnaire**, de faire part explicitement d'expériences ou de questions personnelles.

Une réunion commune est proposée pour opérer un tri et définir la **première expérience précise choisie comme objet d'évaluation**.

Les questionnaires devaient être retournés **avant le 20 novembre** à : René RICHOUX, 21, rue Aristide-Briand, 01000 Bourg-en-Bresse.

Questionnaire : Comment évaluer l'autonomie de nos élèves ?

Tentative de définition : **Autonomie dans la classe.**

— La place géographique occupée dans la classe, la circulation, la disposition des tables, la composition des groupes de travail...

— Autonomie par rapport au groupe-classe, par rapport au(x) leader(s), au groupe filles ou bien au groupe garçons...

Recherche ou expérience possibles :
— Où en sommes-nous ? Quels types de travaux permettent aux élèves de prendre possession de leur espace ? Ont-ils d'ailleurs un espace à eux ? Quelles tenues, quelles postures sont admises ? Quelle est la part du conformisme d'attitude et de participation ?

Comment sont formés (ou pourquoi se défont) les groupes ? Que penser d'un refus de travailler en groupe ? Les contraintes imposées par le groupe valent-elles mieux que celles que peut imposer l'enseignant ?

— En face d'un groupe-classe mené par un ou des leaders, par quels types de travaux, par quelles méthodes assurer l'autonomie de chacun ?

— Doit-on laisser verbaliser (longuement) les conflits possibles ?

— Y a-t-il ou non régression pour les élèves dits faibles ? Comment éviter l'élitisme ?

— Groupe-classes ou groupes de niveau ?

Tentative de définition : **Autonomie dans le travail.**

— Dans le choix des travaux.

— Dans le choix des méthodes (individuel, groupe...).

— Dans le travail lui-même (le but a-t-il été assigné ou non ? Y a-t-il plusieurs projets, plusieurs résultats possibles ?).

— Dans le compte rendu du travail (toutes les formes d'expression sont-elles acceptées avec leurs risques ?).

Recherche ou expériences possibles :

— Jusqu'où peut aller le choix ? Quelle est notre propre autonomie vis-à-vis des programmes, des inspecteurs, des circulaires ?

— Comment faire connaître (au moins au début) plusieurs méthodes ?

— Le choix des contenus de l'enseignement est-il réellement un outil pour l'autonomie ? Comment peut-on aider à l'approche autonome des contenus ?

— A quel moment faire acquérir les techniques du travail de recherche ? Doit-on inventer des aides pédagogiques (fiches de travail de moins en moins directives) ? L'autonomie, est-ce l'autodidactisme ?

— Comment faire acquérir les techniques diverses du compte rendu ? La mise en commun est-elle nécessaire ? Pourquoi ?

— N'y a-t-il pas de différence d'apprentissage entre les matières (langues, maths, histoire...) qui doivent être surmontées ? Comment ?

Tentative de définition : **Autonomie dans l'évaluation du travail.**

— Les notes.

— Les bulletins.

— Le rôle des élèves dans le conseil de classe (autonomie du groupe-classe par rapport aux enseignants).

Recherche ou expériences possibles :

— Notation par la classe, le groupe de travail, l'élève ? Rôle de l'enseignant ?

— Rédaction commune des bulletins ou appréciations.

— Le groupe-classe, le groupe autonome, l'élève ont-ils droit à la critique ?

— Comment est assurée la préparation du conseil ?

— Y a-t-il élaboration (même tacite) d'une espèce de contrat de travail ?

— Comment évaluer la progression de l'esprit critique ?

Tentative de définition : **Autonomie dans les rapports enseignants-enseignés.**

— Comment les élèves s'adressent-ils à l'enseignant ?

— Y a-t-il droit à la critique délibérée des cours, des notes ?

— Autonomie ou dépendance du groupe-classe vis-à-vis de l'enseignant ?

Recherche ou expériences possibles :

— Comment recevons-nous les critiques ? Doivent-elles être systématiquement sujets de discussion ?

— Quelle place à l'enseignant ? Comment faire partie de la classe ?

DE NOS CORRESPONDANTS DEPARTEMENTAUX

— Qu'est-ce qui, dans la conduite de la classe, dépend encore de nous ? Et pourquoi ?

Tentative de définition : **Autonomie par rapport à l'organisation de l'établissement** :

— Les élèves, en tant que groupe, ont-ils droit à la parole :

- * au conseil de classe,
- * au conseil d'administration,
- * à la coopérative,
- * au foyer,
- * etc. ?

Recherche ou expressions possibles :

— Qu'est-ce qui, dans la participation des élèves à la vie de leur école, dépend de nous ?

— Quelle est notre propre autonomie vis-à-vis des instances diverses d'un établissement ?

— Quelle est la part de l'examen ?

— Faut-il ou non gommer l'institution ?

— Est-il nécessaire de s'affirmer « différent » et de revendiquer perpétuellement cette différence ?

— Etc.

Transmis par Michel PERROT

44

Les Mange-Forêts : rompre avec tout un style

Il s'agit d'un conte en musique sur le thème de la destruction des forêts qui a été réalisé avec les élèves de C.M.2 de l'école Méan-Penhoët (instit. : Hervé NORMAND).

Genèse :

Au départ un texte de conte avait été écrit pour un spectacle pour enfants avec une première forme d'arrangements musicaux (guitare, violon, banjo) par A.-M. Raybant, Michel Arbatz et Andy Arléo. Il y avait dans le choix du sujet, la volonté de rompre avec tout un style de conte pour enfants qui refuse, au nom de leur « fraîcheur » qu'il ne faudrait pas déflorer, de poser les problèmes de cette société, de dévoiler ses principes destructeurs.

Les projets adultes :

Au travers de l'histoire (trois enfants partent dans la forêt pendant un an, découvrent les « mange-forêts », organisent contre eux une résistance collective de toutes les forêts du monde), on pouvait aussi poser toutes sortes de questions : l'ennui dans les H.L.M., la répression familiale, l'enfermement dans la vie des grandes villes qui ne permet d'autres rapports avec « la nature » que dans le cadre des loisirs planifiés (donc excluant toute autre forme de connaissance), la destruction des forêts, ses responsables : les potentats du fric et un mode de vie basé sur le gaspillage qui découle de l'organisation sociale.

Autre chose naît :

Le spectacle prévu fut annulé. Ensuite est venue l'idée qu'on pouvait faire un disque.

Les disques parus en France pour les enfants sont presque tous de la même veine (à de très rares exceptions : nourrir « l'enfant-roi » de gadgets, d'images d'Épinal rassurantes jusqu'à la débilité, bref maintenir un mythe « d'enfance heureuse » complètement insensible aux contradictions de cette société. Mai 68 a apporté un peu de neuf au domaine du livre pour enfants, pratiquement rien au domaine du disque. L'existence des Editions Droug (Nantes) a permis que l'idée de ce disque ne soit pas irréalisable.

La classe reçoit :

Dans une première prise de contact avec la classe, Anne-Marie, Michel et Andy ont joué le conte dans la première forme, en le présentant comme une trame qu'on pourrait modifier. Il y a eu de longues discussions (toute une après-midi). On a noté au tableau toutes les remarques, autant sur le fond (la famille, les voisins, est-ce qu'on peut apprendre sans l'école ? est-ce que les enfants peuvent agir sans les parents ? toutes sortes de détails sur la cohérence de l'histoire) que sur la forme (affrontement entre réalisme et imaginaire). On propose que chacun mette en forme écrite les modifications qu'il apporte, pour la fois suivante.

La classe et les adultes agissent :

Deuxième séance quinze jours plus tard. De la masse des suggestions écrites au tableau, très peu arrivent écrites. C'est Anne-Marie et Michel qui les mettent en forme la plupart (à quelques exceptions près). Entre temps la classe a tiré à la ronéo la première mouture du texte, et des gens qui travaillent aux Editions Droug, après avoir pris connaissance du texte, proposent eux aussi des modifications. Ceci pour préciser qu'il y a autant de part des adultes que des enfants dans la modification du texte original, mais la plupart du temps, les réflexions des enfants ont été des guides et des indices. La forme déjà très élaborée du conte a fait sans doute que les propositions qui en transformaient profondément le sens et qui auraient provoqué des conflits dans la classe (sur le rôle des parents en particulier) devenaient très difficile à se concrétiser par écrit et ne sont pas réapparues à la deuxième séance. En fin de compte, ce sont donc les adultes qui ont gardé le contrôle de l'essentiel du contenu de l'histoire.

Dans cette deuxième séance, on a aussi commencé à travailler collectivement des chansons du conte et à noter de quelle manière on pouvait illustrer toutes les parties avec des instruments simples (percussions, piano à pouces, métallophones et autres : tôles, pommes de pin, herbes sur lesquelles on souffle).

La réalisation :

Sur deux mois environ, il y a eu trois séances dans lesquelles on précisait la forme (instruments, chœurs chantés ou parlés) et on répétait (les rôles des gosses étaient joués par eux, et les adultes étaient récitant). Dans ces séances chaque gosse s'est trouvé plus ou moins vite, plus ou moins facilement, un rôle à jouer dans le déroulement de l'histoire. Cela s'est fait relativement vite ; et c'était une nécessité pour éviter la lassitude.

L'enregistrement :

Il s'est fait dans une salle de classe, il a fallu aménager un « studio » de fortune avec des dizaines de caisses en carton, des vieilles couvertures de tapis de sol pour briser l'écho et la réverbération des murs nus. Tout le monde y a participé. Les techniciens ont installé le matériel vendredi soir, fait quelques essais, et l'enregistrement a eu lieu le samedi matin. On a fait trois prises du conte en entier, d'où on a tiré le meilleur montage. Sur le plan de la prise de son, c'est une expérience intéressante, assez originale ; puisqu'on enregistrerait avec un matériel de très bonne qualité (Nagra plus cinq micros), ce qui ne s'est jamais fait pour des « disques en vif » de ce genre.

La pochette :

Les élèves de C.M.2 ont fait une première série de dessins, très imitatifs, dont nous étions assez déçus. Anne-Marie a alors proposé aux élèves de Michelle Huteau (maternelle) d'en faire d'autres ; après leur avoir fait écouter la bande. C'est finalement de ces dessins, après les avoir montré aux élèves de Normand, et après avoir eu leur accord, qu'on a tiré le recto et le verso de la pochette. La réalisation de la maquette a été terminée par la classe de Normand ; car ce sont eux qui ont écrit le générique.

Lassitude... ou...

Tout le travail sur la pochette a été suivi avec beaucoup moins d'intérêt par la classe que le travail sur l'enregistrement (lassitude ou moindre intérêt pour ce mode d'expression plus fréquemment utilisé). Nous avons été étonnés (et soulagés aussi) que les enfants du C.M.2 acceptent si facilement les dessins des enfants de la maternelle, sans qu'il y ait vraiment discussion.

Il y avait là pourtant deux façons très différentes de dessiner, et alors que dans la forme écrite du conte, nous nous étions heurtés à la méfiance des élèves pour tout ce qui était imaginaire et « pas vrai », ici ils ne tentaient plus de défendre leurs dessins réalistes, faits avec un très grand souci d'exactitude (certains étaient même allés chercher dans des livres des illustrations de machines pour reproduire de « vrais » mange-forêts).

Voilà une présentation rapide du travail qui a été fait. Il aurait été intéressant, pour la compléter, qu'Hervé Normand parle des développements que cela a pu avoir dans la classe sur les préoccupations et le comportement des enfants, mais trop pris en ce moment par de nombreuses activités, il n'a pu mettre au clair ses réflexions.

Un projet coopératif :

Nous sommes intéressés, de notre côté, par la poursuite éventuelle d'un travail de ce genre, cette année. Les instituteurs qui seraient intéressés eux aussi, peuvent nous contacter.

Vous pouvez commander le disque *Les Mange-Forêts* aux Editions Droug, B.P. 3316, 44033 Nantes Cedex (joindre un chèque de 11,90 F par disque, plus 3,50 F de port).

Michel ARBATZ
Anne-Marie RAYBANT
(extrait de « Chantiers 44 »)

Du nouveau dans le chantier B.T.J.

Voici issu de la rencontre nationale qui s'est tenue à Toussaint près de Saint-Malo le schéma de la nouvelle organisation de travail du chantier B.T.J. Celle-ci est basée essentiellement sur l'existence d'un réseau de **correspondants départementaux**.

Le correspondant départemental est un camarade qui, au sein de son groupe départemental, représente et anime tout ce qui concerne la collection B.T.J.

Il est inscrit sur une liste de correspondants départementaux qui sera régulièrement publiée. Nous en dressons ci-joint la liste telle qu'elle se présente au 1er décembre 1975.

● Lorsqu'un comité d'animation (1) recevra le dossier d'une brochure à faire lire dans les comités de lecture, il en fera la proposition à un correspondant départemental. Lorsque celui-ci acceptera de recevoir le dossier : il lui reviendra de **répartir les cinq exemplaires de la brochure entre les camarades du groupe qui se seront fait inscrire auprès de lui.**

● L'avantage de cette organisation réside surtout dans le fait qu'il est plus simple de dresser une liste de correspondants départementaux qu'une liste de lecteurs avec lesquels nous n'avons que des rapports épisodiques et qui, surtout, ne nous tiennent pas le plus souvent au courant de leur changement d'adresse.

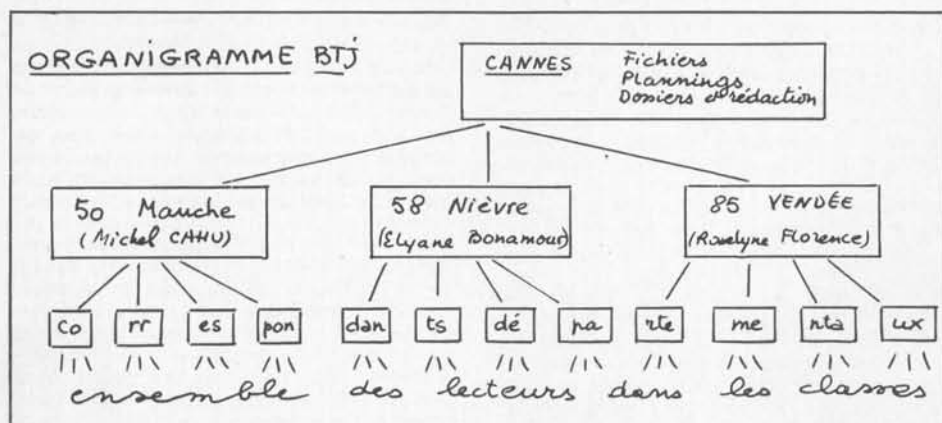
● Le contrôle des dossiers dans un département permet de solliciter un plus grand nombre de camarades. Il permet aussi de réaliser un travail coopératif en ce sens qu'avant de renvoyer les dossiers qui ont été lus, il est possible et il est souhaitable de faire une courte réunion de synthèse au cours de laquelle, autour du correspondant départemental, les camarades rédigent une opinion commune qui, évidemment, a plus de poids qu'un avis personnel hâtivement rédigé un soir parce qu'on est relancé de Cannes !

● Il est impossible que par cette méthode le groupe départemental reste indifférent aux problèmes de la collection B.T.J. et continue à rejeter dans leur ghetto ceux qui consentent à travailler à l'élaboration et à la mise au point des brochures.

● C'est au correspondant départemental qu'il revient de faire la « moisson » des propositions de réalisation de brochures. C'est à lui de se tenir au courant des échanges entre les auteurs et le comité d'animation (les auteurs peuvent se référer au correspondant départemental ou au comité d'animation).

● C'est au correspondant départemental de répercuter, lors d'une réunion du groupe les propositions concernant les projets à susciter.

Voici l'organigramme nouveau :



Cheminement coopératif d'un projet B.T.J.

● Un camarade rédige une fiche « **Je me propose...** », il l'adresse à **Cannes**.

● Répartition dans les comités d'animation : **courrier direct** à l'auteur de ces fiches de proposition.

● Le projet et ses illustrations **parvient à Cannes**.

● Tiré à 25 exemplaires (5 fois 5), il est adressé à un **comité d'animation**.

● Le C.A. propose ses 25 dossiers à 5 **correspondants départementaux**.

● Les **correspondants départementaux** proposent chacun un exemplaire à **des lecteurs de son groupe** (on peut donc avoir maintenant 25 lecteurs à ce niveau !). Ils réalisent la **synthèse de ces lectures** et ils **l'adressent directement à Cannes**.

● Cannes adresse à l'auteur l'ensemble des

contrôles par l'intermédiaire du comité d'animation.

● L'auteur renvoie à Cannes le **projet définitif** mis au point.

● Le **comité d'animation** peut accorder alors le **bon à éditer**.

Voici la liste des correspondants départementaux :

- 03 Michel BOULICAUT, école de garçons, 5, rue des Saules, 03200 Vichy.
- 05 J.P. JAUBERT, 17, rue Louis-Comte, 05000 Gap.
- 06 Jacques JOURDANET, école de 06112 Ascros.
- 07 Robert EYMERY, Saint-Martin Nord, 07200 Aubenas.
- 08 François LORENT, 128, rue G. Delcourt, 08500 Revin.
- 10 Gisèle LEGRAND, Faux Villecerf, 10290 Marcilly-le-Hayer.
- 13 Louis OLIVE, école J.-Jaurès mixte, 13110 Port-de-Bouc.
- 16 Josette ROUSSEAU, école de La Combe-des-Dames, 16100 Chateaubernard-Cognac.

17 Renée DUPUY, école de garçons P. Loti, 17000 La Rochelle.

26 R. ROUBIN, Rochefort-en-Valdaine, 26160 La Bégude-de-Mazenc.

27 Josette COQUIN, école du Theillement, 27520 Bourg-Théroutle.

28 Paulette CHAILLOU, Pontgouin, 28190 Courville-sur-Eure.

29 Noëlle GLOAGUEN, 10, quai Est, 29110 Concarneau.

30 Lucette TALON, Montfaucon, 30150 Roquemaure.

31 Claude CURBALE, chemin des Près, 31700 Blagnac.

32 Pierre DUPOUY, 20, avenue des Pyrénées, 32190 Vic-Fezensac.

33 Jacqueline MERCIER, école de Canejan, 33170 Gradignan.

34 Guy BRISE, école J. Mermoz, rue du Moulin-de-Semalen, 34000 Montpellier.

35 Claude COUPE, école publique, 35840 Gosne.

36 Madeleine PLENOT, 36210 Chabris.

37 M. Rose MOUNIER, école de Villedomer, 37110 Château-Renault.

38 Emilie FAURE, 47, rue Léon Jouhaux, 38100 Grenoble.

39 Arlette LAMAUD, Chissey, 39340 Montbarrey.

40 Paulette LAGOFUN, 40570 Onesse Laharie.

42 Roger JUILLARD, chemin de la Taillée, Terrenoire, 42100 Saint-Etienne.

45 France HENRY, 14, rue des Soupis, 45500 Gien.

50 Michel CAHU, Les Cresnays, 50370 Brecey.

54 Annie FRANC, Vaxainville, 54120 Baccharat.

57 Pierre GROSJEAN, école de Nitting, 57560 Abreschviller.

58 Elyane BONAMOUR, école de Sauvignyles-Bois, 58160 Imphy.

59 Michel MOUVEAUX, école Denis-Cordonnier, rue D.-Cordonnier, 59390 Lys-lez-Lannoy.

60 Bernard GOSSELIN, école maternelle Gambetta, 60110 Méru.

61 Pierre LEGOT, 25, rue des Tisons, 61000 Alençon.

63 Roger MONTPIED, 16, rue Le Grand-Champ, 63110 Beaumont.

71 Paulette BARNAUD, Oyo, 71610 Saint-Julien-de-Civry.

73 Ginette HILLAIRET, école maternelle, 73430 Seez.

79 Alain ROLAND, Prissé-la-Charrière, 79360 Beauvoir-sur-Niort.

80 Claudine KERNOA, Thézy, Glimont, 80110 Moreuil.

81 Ginette FOURNES, 81660 Pont-de-l'Arn.

82 Paule STRULLU, résidence Alexandre-ler A3, rue Denfert-Rochereau, 82000 Montauban.

85 S'annonce bientôt.

83 Jean MOREL, école annexe 1, 83000 Draguignan.

87 Simone CAMPET, 87190 Magnac-Laval.

88 Josiane BEYER, Plateau-de-Dijon, 88100 Saint-Dié.

89 Jacotte GOUREAU, 89690 Cheroy.

91 Lucie HULOT, 13, boulevard de Bellevue, 91600 Savigny-sur-Orge.

93 Louise MARIN, 9, rue Adrien-Lejeune, 93170 Bagnolet.

94 Lucette POITEVIN, 4, rue de Vénus, 94700 Maisons-Alfort.

Sur le modèle de ces structures dont l'avantage n'échappe à personne, les chantiers B.T. et S.B.T. vont s'organiser. On en discute.

F.I.M.E.M.

Nouvelle-Zélande Un pays-test pour l'égalisation des chances scolaires

Les colons anglais qui, au milieu du XIXe siècle débarquèrent en Nouvelle-Zélande étaient d'origine paysanne. Un certain Gibbon Wakefield leur avait vendu des concessions fictives pour les appâter. Les sommes recueillies lui permirent de financer les voyages. En arrivant dans l'île, les colons eurent un réflexe bien paysan : prendre de la terre. Cela se solda par vingt ans de guerre avec les Maoris qui furent réduits au quart de leur nombre d'origine.

Lorsque, un siècle plus tard, il fut question de réglementer l'éducation dans l'île, tout se passa comme si l'humiliation connue par les paysans colons, en Angleterre, remontait à la surface. Personne ne voulut de l'éducation sélective de la société britannique qui avait laissé les campagnes anglaises dans une grande misère intellectuelle. Il fut décidé que le système scolaire adopté serait celui de l'école unique. Les textes de 1939 précisèrent :

«L'objectif du gouvernement, largement exprimé, est que toute personne, quelles que soient ses aptitudes scolaires, qu'elle soit riche ou pauvre, qu'elle vive en milieu urbain ou rural, a le droit, en tant que citoyen, à une éducation libre, adaptée à sa personne et développant au maximum ses potentialités.»

Or cette belle formule qui vise à créer une communauté fondée sur l'égalité, contient en réalité, des objectifs inconciliables. De façon plus générale, on doit avancer que «l'égalité en éducation» est un concept terriblement ambigu parce qu'il inclut des propositions contradictoires.

L'EGALITE EN EDUCATION ? QUELLE EGALITE ?

1. **S'il s'agit de l'égalité des traitements :** cela signifie que tous les enfants disposeront du même volume de cours, de la même qualification pour leurs maîtres, des mêmes méthodes d'enseignement. En supposant que cela soit techniquement possible, il y a au moins un paramètre qui fausse cette prétendue égalité : les enfants n'arrivent pas à l'école avec un bagage équivalent. D'abord les handicapés physiques et mentaux, ensuite les enfants victimes de carences physiques, psychologiques, sociologiques. Ne pas en tenir compte serait faire jouer à fond la loi de la sélection naturelle.

2. **S'il s'agit de l'égalité des résultats :** cela veut dire que l'on se donne un objectif moyen, un niveau moyen de connaissances et que par des procédés appropriés (pédagogie de soutien) on porte la majorité des élèves à ce niveau. Or la recherche de ce niveau moyen conduit à négliger la loi fondamentale sur l'éducation qui précise que chaque enfant a le droit de bénéficier de l'éducation qui lui est la plus appropriée et qui développe le maximum de ses dons. Dans ce cas l'égalité des traitements ne suppose pas la recherche d'un résultat final identique mais celle d'une adaptation optimale du processus d'éducation aux possibilités des élèves. L'enseignement individualisé, l'enseignement à la carte en serait une des expressions, mais non l'unique, car pour être vraiment bénéfique, l'éducation doit jouer aussi sur les avantages et les

incitations de la réflexion collective et des activités d'équipe.

Développer au maximum les dons de chacun, c'est inévitablement prendre en considération les enfants «doués» (gifted children). En Nouvelle-Zélande, on répugne à considérer ce problème pour des raisons d'ordre historique d'abord. On craint qu'à sa faveur ne renaisse l'éducation élitiste britannique alors que la politique générale du pays est anti-ségrégative. D'autre part, on se méfie des extrêmes. Un historien, K. Sinclair, note dans son *Histoire de la Nouvelle-Zélande* (1959) : «*Cu'il s'agisse du champ intellectuel ou du champ artistique, tout porte à penser que la Nouvelle-Zélande est soucieuse de garder un juste milieu et se désintéresse de l'exceptionnel.*» On se méfie de l'intellectualisme. Les autorités scolaires semblent partager l'opinion de l'inspecteur qui, dans un journal local, affirme que «*les gens hautement doués et d'une grande intelligence se signalent par leur comportement complexe, leur incapacité d'établir des relations sociales, au point d'en devenir dangereux (!)*». C'est à contre-cœur qu'en 1962, les recommandations de la Commission de l'Education ont été suivies et se sont traduites par des suppléments prévus, pendant une partie de la semaine, pour les enfants doués. Mais il s'agissait là d'activités «d'enrichissement» du programme standard et non d'accélération de l'apprentissage des mathématiques ou de la langue maternelle. Il fallut pourtant, pour ces activités d'enrichissement, sélectionner les enfants qu'on allait déclarer «doués». On le fit sur la base du quotient intellectuel, ce qui était particulièrement suspect. L'institution scolaire, quand on lui demande de choisir les meilleurs élèves, sélectionne les éléments les plus dociles, les plus conformistes. Elle déteste les originaux, les instables, les penseurs indépendants. Cette incapacité de l'école à deviner dans chaque enfant ce qu'il a d'original condamne toute tentative qui viserait à former des «groupes d'enfants doués».

LA RECHERCHE DE L'EGALITE EN MILIEU RURAL ENTRAINE UN APPAUVRISSEMENT DE CELUI-CI

Dans aucun pays on n'a entrepris autant d'actions en faveur des jeunes ruraux. Le premier gouvernement travailliste avait promis qu'il donnerait aux enfants de la campagne les mêmes facilités qu'à ceux des villes car «*il n'était pas admissible que le critère géographique décide de leur sort.*» Non seulement, le ramassage scolaire gratuit fut organisé mais des écoles centrales furent construites pour remédier aux inconvénients des écoles à une ou deux classes. Par ailleurs, pour encourager les maîtres à choisir des écoles rurales, les promotions étaient subordonnées à un séjour à la campagne jusqu'à l'âge de trente et un ans. Pour venir en aide aux enfants isolés, des cours par correspondance furent organisés dès 1922, complétés, par la suite, par des cours par radio, les deux comprenant des rencontres régulières des élèves avec leurs professeurs qui faisaient partie de ce type d'enseignement. Enfin, à la radio, des émissions spéciales dites «d'assemblées d'élèves» mettaient en communication les isolés et leur donnaient l'impression de participer à la vie d'une classe.

On voulut aller plus loin et établir des programmes spéciaux pour les petits villageois, en liaison avec leur milieu, avec les possibilités de découverte et d'activités qui leur étaient propres. On se heurta alors à

une grande opposition née d'une méfiance. Les cultivateurs ne voulaient pas de programmes différents de ceux des villes car ils estimaient que de pareils programmes défavoriseraient inévitablement leurs enfants pour des études supérieures. Et c'est là qu'on vérifie la stupidité de la chasse à l'égalité des chances car on identifie éducation urbaine et éducation de qualité.

Sans verser dans le romantisme ou le passéisme, il faut reconnaître que le milieu rural offre à la réflexion et à l'expérimentation des thèmes aussi riches que le milieu urbain et, qui plus est, il assure à l'enfant un environnement humain plus aidant : la communauté villageoise. Or ce qu'on propose aux élèves, c'est après des heures de car et de fatigue, la fréquentation d'un «supermarché de l'instruction», dans un milieu anonyme, provisoire. En même temps, on vide le village d'une école qui pourrait être un centre culturel, par le fonctionnement d'une bibliothèque, de clubs. L'égalité des chances n'est pas toujours réalisé par l'identité des solutions.

AU MYTHE DE L'EGALITARISME SUBSTITUER LA RECHERCHE DES DIFFERENCES ?

La soif d'égalité est légitime lorsque la différence inclut le mépris, les mauvais traitements. Or, comme il sera difficile sinon impossible de réaliser l'égalité, ne vaudrait-il pas mieux éduquer enfants et adultes à assumer leurs différences ? Dans la nature et l'humanité, les différences sont infinies, déclare un anglais (D.H. Lawrence) :

«Supposons que vous n'avez le souci de vous comparer à personne. Supposons que lorsque vous rencontrez un homme, il vous paraît indécemment de vous comparer à lui ou de le mettre en parallèle avec une tierce personne. Cet homme ne vous sera ni supérieur, ni inférieur, ni égal. Il ne peut l'être puisque vous avez renoncé à toute comparaison. Il n'est que lui-même. Il est incomparablement lui-même, comme je suis, moi-même, incomparablement moi-même. Nous nous considérons l'un l'autre comme des êtres qui existent. Et cette façon d'accepter l'autre dans sa primitivité est sans doute la façon la plus parfaite, la plus achevée d'établir des relations humaines.»

A partir du moment où la comparaison et le classement deviennent les moteurs de l'éducation, il devient nécessaire de se montrer «compatissant» pour ceux qui ne sont pas conformes à une norme. Mais une norme, au nom de qui et de quoi ? Sans doute, on ne saurait se passer de normes dans la vie sociale mais est-il nécessaire de les multiplier dans la vie scolaire et selon des critères qui, en fin de compte, appauvrissent la majorité des enfants ?

Source : *The new era*, novembre 1975, numéro spécial consacré à la Nouvelle-Zélande.

R. U.

Pays-Bas Au sein des jumelages

Nous avons eu un stage avec deux camarades mosellans. Il et elle ont visité nos classes. Le week-end après, nous avons eu une réunion à l'échelle nationale. Ils nous ont communiqué leurs impressions. Nous avons débattu surtout sur la correspondance scolaire et la coopérative. C'était un échange très fructueux.

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

VOUS ALLEZ RECEVOIR

BT 817
bibliothèque de travail

CHEZ LE DENTISTE

CHEZ LE DENTISTE

Où des enfants vont se faire soigner une carie, mettre un appareil, arracher une dent... Ils racontent ces visites qui leur faisaient si peur ! Leur expérience familiarisera les autres enfants avec les outils du dentiste et les aidera à surmonter leur angoisse... Et à protéger leurs dents.

817
1^{er} janvier 1976

**Une montagne de Savoie :
LA SAMBUY**

La Sambuy est une montagne typique des Préalpes du Nord. Elle est vue au travers de textes d'enfants qui décrivent leurs rencontres avec les marmottes ou les chevreuils, les joies du ski, la beauté des paysages, la vie de leurs pères, ouvriers-paysans.

Un S.B.T. (le n° 389) permettant la réalisation d'une carte en relief de la région et apportant des données économiques complètera ce reportage. **818**
15 janvier 1976

**Une montagne de Savoie :
LA SAMBUY**

818
bibliothèque de travail

LA FRANCE ET LES FRANÇAIS (1944-1952)

B2

La France et les Français (1944-1952)

Deux B.T.2 présenteront la France et les Français de 1944 à 1958, le deuxième volet paraissant en février. Ce premier reportage privilégie les aspects économiques et sociaux et met l'accent sur la transformation du capitalisme, les conflits d'autorité, le déchirement social, la troisième force et « Monsieur » Pinay. Des pistes de travail apportent des jalons pour étudier la vie quotidienne et culturelle des Français à cette époque.

75
janvier 1976

POUR AVOIR CHAUD AUX PIEDS

Nos maisons sont maintenant suffisamment chauffées pour que les enfants commencent à s'étonner de tous les moyens employés pour avoir chaud aux pieds dans un lit. C'est cet amusant inventaire qu'ont effectué de jeunes élèves : bouillottes encore connues, mais aussi cailloux, moines, chaufferettes, bassinoire...

122
15 janvier 1976

AVOIR CHAUD AUX PIEDS

122
BT

DOCUMENTS SONORES

de la **BT** bibliothèque de travail

TOUR DU MONDE DE FIN D'ANNÉE

Echos sonores recueillis grâce à la correspondance interscolaire : à Danville (U.S.A.), à Curaçao, à La Réunion, à Porto Novo (Dahomey), à Bora-Bora (Polynésie), à Kyoto (Japon).

Un tour du monde d'informations et de musiques pittoresques inédites.

19

EN ALLEMAGNE, entre Rhin et Weser

La vie quotidienne de Gerda et de sa famille ; l'école, le travail, les repas. Dans la campagne de Westphalie et du Sauerland, au cœur de la Rhur, Soest, ville hanséatique.

Pour le cycle élémentaire et aussi pour les programmes du premier cycle du second degré et les germanistes.

865

BT

SON

SB supplément au n° 810 du 15 septembre 1975 de la bibliothèque de travail

FT 20 FICHES attachées du n° 541 au n° 560

FICHIER DE TRAVAIL COOPÉRATIF

par une commission de l'ICEM Pédagogie Française animée par Jean-Paul Blanc

F. T. C.

Vingt nouvelles fiches consacrées :

- Aux mélanges des couleurs : peinture, photo, imprimerie ;
- A la composition en imprimerie : distribution, justification, types et familles de caractères, espaces, bon à tirer, nettoyage ;
- Au langage : expression d'une émotion, langages professionnels, extension gestuelle.

Fiches 541 à 560

DES MOMENTS PRIVILÉGIÉS

N° 13-14

BIBLIOTHEQUE DE TRAVAIL ET DE RECHERCHES **BT** RECHERCHES

n° 13-14 du 30 novembre 1975

Première édition

DES MOMENTS PRIVILEGIÉS ?

VERS UNE PEDAGOGIE SENSIBLE A L'ECOLE MATERNELLE