

# L'ÉDUCATEUR

PÉDAGOGIE FREINET

1

10 Septembre 76  
49<sup>e</sup> année

15 NOS par an : 50 F  
avec supplément de travail et de recherches : 94 F



LIRE APRES LE C.P.

NOUS AURONS TROIS CONGRES  
DU JOURNAL SCOLAIRE  
EN UN AN

ATELIER  
D'EXPRESSION CORPORELLE  
EN CINQUIEME S.E.S.

MANIFESTE B.T.R.

Dossier pédagogique : LA POESIE A L'ECOLE

# SOMMAIRE

## 1

L'EDUCATEUR

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

© I.C.E.M. - Péd. Freinet 1976

### Editorial

LES AVATARS DE L'EXPRESSION LIBRE,  
OU : LA GRENOUILLE A LA MER

Comité directeur  
de l'I.C.E.M.

1

### Outils et techniques

TROIS CONGRES DU JOURNAL SCOLAIRE  
EN 1976-77

R. BARCIK

2

*Le congrès des imprimeurs devient congrès du journal scolaire et se multiplie.*

LIRE (APRES LE C.P.)

A. TOSSER

4

*L'enfant qui sait lire se heurte à des difficultés naissant de la mise en page, de la typographie, etc. Comment les surmonter ?*

INDEX ALPHABETIQUE

DE LA BIBLIOTHEQUE DE TRAVAIL (suite)

7

### Dossier pédagogique

LA POESIE

9

### Actualités de l'I.C.E.M.

*Les rubriques habituelles et une nouvelle : LE COIN DU C.R.E.U.*  
(Centre de Recherche et d'Etude Universitaires).

17

### Second degré

ASPECTS ET FONCTIONS  
DE L'EXPRESSION DRAMATIQUE

G. RAOUX

35

ATELIER D'EXPRESSION CORPORELLE  
EN 5e DE S.E.S.

Ch. PROVOST

36

JEU DRAMATIQUE...  
ET NOTRE ETHIQUE ?

M.-T. MACHE

37

*Un ensemble de textes sur l'expression corporelle et/ou dramatique avec des adolescents.*

### Approfondissements et ouvertures

MANIFESTE B.T.R.

*Une synthèse et la définition des objectifs et des méthodes de travail de ce chantier de travail et de recherche.*

38

### Livres et revues - Courrier des lecteurs

#### Photos et illustrations :

Photos Goureau p. 2, 3

Extrait de  
Textes libres n° 1 p. 9

#### En couverture :

Photos : Sylviane Farègne et  
Goureau

les avatars

de

l'expression libre

ou

la grenouille à la mer

En exergue, cette tonitruante phrase lancée régulièrement parmi vingt-cinq bambins pour les rappeler à la vigilance réglementaire durant les exposés du maître : « *TAISEZ-VOUS, JE PARLE !* »

Pour signifier que l'expression libre, ça n'existe pas partout, quoi qu'on en dise.

Ensuite, cette description — non courante ? voire... — mais néanmoins entendue en classe maternelle d'application devant inspecteur et maîtres attentifs.

Une trentaine d'enfants entrent sagement en classe. Sur la table du milieu, un tissu cache probablement une grosse boîte. Pas un enfant ne daigne y jeter un coup d'œil.

— *Ah, mes petits poussins, vous vous demandez bien ce qu'il y a sous le tissu ? Eh bien, vous le saurez tout à l'heure, si vous êtes sages...*

S'ensuit une leçon de langage-lecture très élaborée. Durée : une demi-heure. Les enfants, quand ils sont sollicités, répondent par monosyllabes.

— *Alors, cela vous intrigue, n'est-ce pas ? Qu'y a-t-il sur la table ? etc.*

Intérêt nul des enfants. Avec solennité, le tissu est enfin ôté. Cris de la maîtresse.

C'est, en effet, un aquarium avec grenouilles et herbes aquatiques.

Des enfants s'intéressent, s'approchent. On les renvoie bien vite à leur place. Ils ne doivent pas **toucher**, mais regarder. Regarder quoi ? l'aquarium ? les grenouilles ? les herbes ? Non, vous n'y êtes pas.

La maîtresse d'ailleurs, réfute toutes ces marques d'intérêt pour des choses mineures et non centrées sur le sujet. Soudain, elle plonge sa main dans l'eau et en retire une masse gluante et transparente.

C'en est trop, on s'approche. Mais, sur ordre, on regagne vite sa place d'où l'on est invité à bien observer à l'œil nu alors qu'il faudrait à chacun une lunette de marine pour distinguer la chose visqueuse et répondre à la question posée : « *Qu'est-ce que je tiens dans la main ?* »

Mutisme et dégoût se mêlent.

— *Mais, voyons, mes petits poussins, ce sont des œufs de grenouille.*

La maîtresse maintenant se démène et, manifestement, dépense beaucoup d'énergie **pour faire parler** ses élèves. Va pour des œufs de grenouilles et l'on se remet à **bavarder**. Alors, la maîtresse joue sa dernière carte en lançant une dernière question : — *Et qu'est-ce que vous auriez senti si vous aviez touché les œufs ?*

Mais il n'y aura pas de réponse. Ah, ces enfants d'aujourd'hui, ils ne savent plus écouter, ils sont si distraits, rien ne les intéresse plus, etc.

Soudain, un petit garçon ose — quel courage ! — dire à haute voix : « *MOI, J'AI VU UNE GRENOUILLE DANS LA MER.* »

La réponse claque : « *TAIS-TOI, CHRISTIAN, TU INVENTES.* »

Non, l'expression libre, ça n'existe pas partout.

Nous n'irons pas jusqu'à réévoquer le texte libre trimestriel noté et servant de composition ; le texte libre hebdomadaire sur ce-que-vous-avez-fait-hier-dimanche. Cela est vraiment par trop courant.

Car, du « texte libre » tout le monde s'en est emparé, des instructions officielles aux séminaires de créativité.

Tout enseignant en a « fait faire » et en a « fait ».

Aussi est-il temps, pour nous aujourd'hui, de dire hautement — ou de redire — certaines évidences.

1. Nous nous réjouissons de voir cette technique se diffuser dans le monde enseignant. Encore faudrait-il que celle-ci ne soit pas détachée des fondements pédagogiques qui ont présidé à sa naissance, puis à son évolution.

2. Ce n'est pas parce qu'un enfant écrit quelque chose sur un sujet plus ou moins vague qu'il écrit un texte libre.

3. Ce n'est pas parce qu'un maître dit « écrivez un texte libre » que ce qui va être écrit sera un texte libre.

4. Le texte libre n'est pas une nécessité pédagogique en soi car il ne peut pas être dissocié :

— D'une certaine philosophie générale de l'éducation ;

— D'une certaine pratique générale de l'éducation.

6. Le texte libre apparaît et s'insère dans un certain processus de vie communautaire, dans un ensemble cohérent de méthodes et de techniques pédagogiques considérées dans leur globalité.

Les grenouilles ne se voient dans la mer qu'à certaines conditions.

Alors, qu'est-ce que le texte libre ? Mais voilà déjà une question mal posée.

Le texte libre n'est pas **d'abord** une demande du maître. Il y a **d'abord** l'expression libre de l'enfant. C'est-à-dire la possibilité à lui laissée de parler ou de ne pas parler. Croire que l'enfant peut dire des choses **dignes d'être écoutées**, dignes d'être respectées par leur contenu même.

Il y a **ensuite** l'instauration d'un rapport adulte-enfant fait de confiance réciproque et non celle d'un rapport maître-élève basé sur la seule autorité que confère le titre de « maître ». L'instauration d'un climat fait d'authentiques échanges possibles.

Qui sait alors la **signification** qu'aurait pu prendre cette grenouille et cette mer ?

Ce discours cohérent, entendu, proféré par une bouche d'enfant révélera bien vite les besoins profonds et primordiaux de chaque être humain dont l'un des principaux est le désir de communiquer.

Montrer, parler, écrire. D'où la nécessité, ressentie par l'enfant, de reproduire sa parole.

Le maître alors recevra — entendra — cette demande de l'enfant : apprendre à bien parler, à bien écrire, à bien reproduire son discours pour être mieux compris, pour mieux communiquer.

Le maître alors — et seulement alors — proposera à l'enfant les moyens, les techniques pour apprendre à lire, pour apprendre à écrire, pour apprendre à communiquer toujours plus largement.

Les apprentissages s'inséreront harmonieusement dans la vie de l'enfant. Ils se présenteront comme des nécessités vitales. Les apprentissages viennent toujours trop tôt.

On ne prend pas le temps d'écouter les grenouilles.

Et si nous le voulions, les enfants pourraient tant nous dire du chant des grenouilles et de la mer mêlés...

Entre cet enfant désirant et le discours à cet autre enfin possible, se présenteront des outils, des techniques, des êtres (le maître, les enfants) : un milieu agissant comme médiateur nécessaire.

Alors, cet enfant-là sera capable de vigilance, de ténacité, d'efforts.

Tout ceci étant préservé ; la **pratique** même du texte libre peut être différente. Elle est fonction de l'originalité du groupe d'enfants, de son degré d'autonomie, d'aide, de compréhension et de chaleur.

Le texte libre sera divers dans sa destination comme sont divers les maîtres et les enfants.

On trouvera des textes libres lus au groupe ou non, des textes libres élus ou non, des textes libres imprimés ou non, des textes libres corrigés collectivement ou non, etc.

On peut en discuter. Nous le faisons dans nos réunions, dans nos stages. Mais il s'agit d'autre chose. Là n'est pas l'essentiel.

Ce qui est essentiel ?

**C'EST ECOUTER CHANTER LA GRENOUILLE, LA MER ET PARLER LES ENFANTS...**

*Le comité directeur de l'I.C.E.M.  
J. BAUD, J. CAUX, J.-C. COLSON.  
R. LAFFITTE, A. MATHIEU*

## NOUS AURONS TROIS CONGRES DU JOURNAL SCOLAIRE EN UN AN

*R. BARCIK  
13, avenue J.-Jaurès  
08330 Vrigne-aux-Bois*

### I. - LA NECESSITE DE L'EVOLUTION

Les congrès des imprimeurs qui se sont tenus ces dernières années n'ont pas été les seules rencontres d'enfants, mais elles ont été celles qui ont reçu dans nos publications le plus de publicité.

Ces comptes rendus ont permis de montrer la nécessité de réunir des enfants venus d'horizons divers pour travailler, manger, vivre en commun autour d'une activité dominante. Depuis on a vu la rencontre de Saint-Claude, celle de Fère-en-Tardenois, on parle d'un festival d'enfants à Soissons.

La dispersion de ces manifestations permet à un plus grand nombre d'enfants de participer et donc d'évoluer au contact des autres.

Il fallait donc aussi que le congrès des imprimeurs se disperse pour qu'il puisse toucher non pas quinze à vingt départements mais ceux de toute la France. Aussi, nous allons permettre de se réaliser trois rencontres :

● **A la Toussaint** (du 27 au 31 octobre) : I.M.E. La Source, Orléans ; 72 places, adultes compris. Responsable : J.-P. Ruellé, école de Garambault, 45190 Beaugency.

● **En février** (les dates paraîtront prochainement) :  
a) Ecole d'Agriculture, Romans ; 60 places. Responsable : H. GRUEL, Parnans, 26100 Romans.  
b) Colonie de vacances, 40 Seignosse ; 60 places. Responsable : Guy CHAMPAGNE, Begaar, 40400 Tartas.



Ainsi cette triangulation ne pourra plus léser les départements du Sud de la France. On nous a fait souvent le reproche d'organiser ces congrès au Nord de la Loire, interdisant matériellement, pour des raisons de temps et d'argent, aux camarades du Midi de s'y rendre.

Les vacances de la Toussaint, courtes encore, mais présentant l'avantage de n'être pas encore enneigées dans nos régions permettront à tous les départements du Nord de la Loire de participer.

Les vacances de février, bien que structurées en zones «financières» donneront aux camarades du Sud-Ouest et à ceux du Sud-Est la possibilité de venir à ces congrès d'enfants.

Nous n'aurons plus un compte rendu, mais trois, et je souhaite qu'ils soient différents, nous offrant ainsi le maximum de pistes.

Cette évolution est importante mais finalement assez facile quand on a les possibilités d'implantation. Nous avons donc voulu aller plus loin et faire du congrès des imprimeurs de journaux scolaires, un CONGRES DU JOURNAL SCOLAIRE. La nuance est d'importance.

Jusqu'ici le travail le plus important était celui de l'imprimerie. Et le problème du journal n'était vu que petitement par les congressistes. Nous pensons que pour redonner le journal aux enfants, il faut d'abord que ces enfants en discutent eux-mêmes et définissent dans leur langage, en fonction de leurs expériences, ce qu'ils veulent que soit un journal scolaire. Nous comptons sur cette évolution pour prendre conscience de la nécessité de certains outils, pour améliorer, ici ou là, telle ou telle technique.

## II. - UNE NOUVELLE ORGANISATION PEDAGOGIQUE

Nous avons aussi senti le besoin d'aller plus loin dans la voie coopérative et celle de la communication. Le petit nombre, relatif, de participants, des implantations plus aérées que celles que nous avons connues jusqu'ici, permettront aux groupes un maximum de réflexion sur leurs expériences.

a) La journée de congrès : démarre dans chaque groupe par une réunion coopérative où chaque participant peut exposer son expérience de classe, documents à l'appui, et définir ses besoins. Ces besoins sont alors inscrits sur un plan de travail du groupe. Ensuite chaque groupe se met à l'œuvre jusqu'à seize heures, moment où il se réunit pour faire le bilan de sa journée et prévoir la communication qu'il fera à l'assemblée générale qui se réunira à dix-sept heures. En même temps il dégagera les travaux qu'il estime devoir figurer dans le journal du congrès :

- Réussite technique ;
- Mise en page ;
- Recherche typographique ;
- Réflexion sur le journal, les outils ;
- Débat ;
- Enquête.

b) Les groupes, leur composition : Les groupes seront de 10 enfants accompagnés de leurs adultes. Ils seront répartis en fonction de leur affinités et travailleront autour d'une activité particulière :

- Typographie ;
- Illustration ;
- Limographe ;
- Sérigraphie.

Les groupes ne seront pas définis en fonction des âges mais en fonction des besoins. Ainsi dans chaque groupe nous devrions avoir des enfants de tous les âges et de tous

les niveaux permettant une confrontation plus large et une vie coopérative plus vaste, plus profonde.

Cette nouvelle organisation peut sembler trop rigoureuse, mais elle nous a semblé plus propre à assumer une réflexion en profondeur sur le journal. Il faut signaler que chaque groupe sera pourvu de tout le matériel indispensable à toutes les techniques du journal.

c) Le comité de lecture : et par voie de conséquence le journal du congrès. Je crois qu'il faut distinguer journal du groupe et journal du congrès, surtout au niveau des contenus.

Le journal de groupe sera le reflet de la vie du groupe. Le groupe en sera entièrement responsable. Il sera tiré entièrement par lui.

Quant au journal du congrès, il devra être le reflet de toute la réflexion des participants. Nous pensons que les belles pages, les belles réalisations doivent garder leur authenticité dans le journal du congrès et leur tirage — qui correspondra au nombre des délégations — se fera surtout par les adultes. Les pages techniques ou de comptes rendus seront, elles, tirées à la Gestetner, dans le but de ne pas engorger les installations.

Le rôle du comité de lecture composé d'enfants sera d'organiser le journal du congrès, de réaliser la mise en page. Et non pas de censurer ou de choisir.

d) Le rôle des adultes : Il sera d'aider chaque enfant à aller au plus loin dans la voie de son expérimentation. Il n'aura pas à expérimenter à sa place. Ce congrès n'est pas un stage d'initiation, c'est une rencontre d'enfants venus pour réfléchir, expérimenter et proposer.

Les adultes auront à tirer les belles pages des groupes pour le journal du congrès. Environ une cinquantaine d'exemplaires. Ceci surtout pour les plus petits.

Les adultes auront à rester toujours auprès de leurs enfants, aux moments des repas, des travaux et du couchage.

## III. - EXTRAPOLATION

Je souhaiterais que ces manifestations débouchent à plus ou moins longue échéance sur une prise de responsabilité accrue des enfants au niveau des publications et des outils de l'I.C.E.M. qui leurs sont destinés. Je crois qu'arrivés là, nous aurons franchi une grande étape dans la construction de l'école populaire.



Complément de l'article paru dans L'Éducateur n° 9 du 20 février 1976.

Armand TOSSER  
1, rue des Ecoles  
Les Sorinières  
44400 Rezé

Commission français  
Chantier lecture

## La mise en page

Il est souvent écrit que, parmi les pré-requis nécessaires à une approche de la lecture, l'organisation de l'espace tient un rôle important et que cette organisation est facilitée par la prise de conscience du schéma corporel de l'enfant : il y aurait beaucoup à dire à ce sujet, pour ne penser qu'aux phases d'apprentissages trop précoces dans la vie de l'enfant.

Pour ma part, je pense qu'en C.E.-C.M., cette organisation n'est pas achevée et que, si beaucoup de « disciplines » concourent à l'affiner, la lecture doit également avoir sa place dans ce processus. Nécessité fait loi ! En lecture, cette nécessité s'impose chaque jour.

Les contraintes de l'apprentissage (si motivé soit-il !) ne justifient pas un entêtement à vouloir une réussite, en ce domaine, qui ne serait que la résultante d'exercices gratuits.

Les nécessités de la vie courante imposent de lire un tract, un prospectus, un annuaire téléphonique, un panneau d'indications horaires, une affiche où le repérage dans l'espace tient une place importante.

En classe, également, nous rencontrons de nombreuses occasions : fiches-guide, organigrammes, page imprimée pour le journal, construction d'album...

Comment l'enfant comprend-il l'organisation matérielle d'une page ? Quels outils le maître peut-il leur donner pour favoriser une découverte progressive de la mise en page ?

## D'après B.T.J. n° 71 : Papa élève des vaches (p. 12 et 13)

EN C.E.2 - C.M.1

Nos documents habituels de travail nous apportent de multiples occasions de recherches ; il s'agit dans ce cas précis de l'utilisation d'une B.T.J.

Comment avons-nous été conduits à observer la mise en page ?

Démarche habituelle. L'enfant compulse le document à la recherche d'une réponse à une question. Il tâtonne seul, s'énerve de ne pouvoir la trouver, demande (ou ne demande pas, c'est le plus fréquent) l'aide de l'adulte.

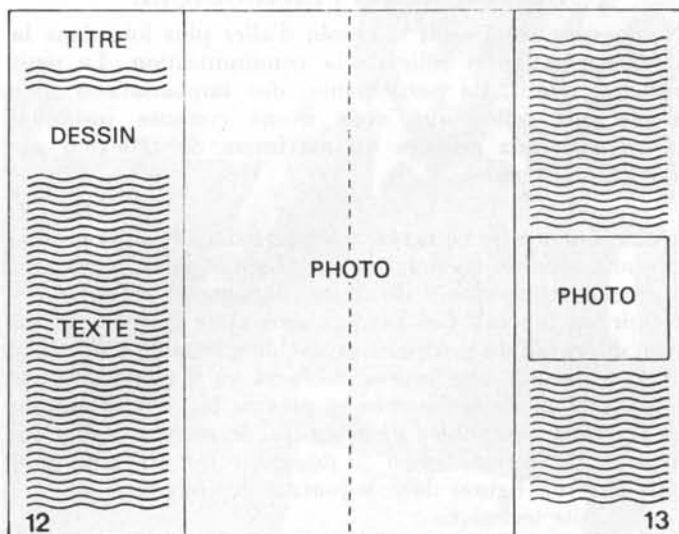
Le maître, qui tient à la réussite de l'enfant, utilise plusieurs procédés ; l'un d'eux consiste à indiquer le numéro de la page. Pourtant l'enfant n'arrive pas à trouver le renseignement désiré. Les raisons en sont certainement multiples.

Parmi elles se trouve, à mon avis, une orientation défectueuse dans la lecture d'une page.

Tout au long de l'année, j'ai proposé aux enfants de s'entraîner à améliorer leur compréhension globale d'une page à l'aide de documents variés. Je rapporte ici une séquence de travail que je considère être une réussite. Pour les besoins de la classe, Marylène et Dany ont été amenés à étudier la mise en page de la B.T.J. n° 71, p. 12 et 13.

Je donne ici leurs découvertes sans connaître (et c'est dommage, il aurait fallu enregistrer) l'ordre dans lequel les observations ont été faites, ni les doutes, ni les retours en arrière. Mais je pense que cette petite synthèse reste significative de leur démarche.

1. Elles ont reproduit la maquette de la page au tableau en pensant que cela faciliterait la communication au grand groupe.



2. Elles commentent leur maquette et comparent avec le document :

— Grande photo occupant la moitié des deux pages ; description de la photo.

— Deux textes disposés en colonne de part et d'autre (gauche, droite) de la photo centrale.

— Usage de la couleur : fond rouge, lettres blanches à droite ; fond blanc, lettres noires à gauche ; titre mis en rouge à droite, gros caractères.

— Présence d'un dessin dans la colonne de gauche : il n'a rien à voir directement avec le texte.

— Complémentarité entre la photo de la dernière colonne à droite et le texte situé au-dessus et au-dessous de cette photo et par la correspondance entre les numéros marqués sur la photo et les numéros figurant entre parenthèses dans le texte.

— De plus, le paragraphe situé sous la photo est la suite du paragraphe situé au-dessus de la même photo.

Cette démarche aurait pu être autre, il faudrait le vérifier avec d'autres enfants. Il n'y a donc pas de conclusions à tirer de cette expérience limitée qui puissent s'appliquer à d'autres enfants. Peut-être avons-nous vu quelques aspects significatifs de la démarche des enfants ? Les observations de tous les camarades intéressés par cet aspect de la lecture le montreront ou l'infirmont. Cf. proposition de travail qui suit.

Dans ma classe, bien des enfants ne peuvent entrer que dans des textes disposés de façon linéaire où la lecture s'effectue de gauche à droite sans discontinuité.

## PETIT JEU A PROPOSER AUX ENFANTS (à partir des textes qui suivent)

J'ai choisi des textes relevés uniquement dans les journaux scolaires sur le seul critère de la mise en page : écriture non linéaire.

J'ai voulu que le choix comprenne plusieurs aspects du fonctionnement de la langue : texte libre, compte rendu d'enquête...

Je propose de « tester » ces fiches avec les enfants, à chacun de voir s'il les présente à un groupe, où à un enfant. Pour une participation efficace, le volontariat : pas d'enfants-cobayes.

**Lecture sélective, organisation de l'espace :** Je me suis aperçu avec les enfants que leur lecture (comme d'ailleurs celle des adultes) n'allait pas toujours dans le sens de la gauche vers la droite et du haut vers le bas. Mais l'enfant, après avoir reconnu un signe, ou une suite de signes dans un endroit donné de la page, a beaucoup de difficultés à les situer dans un ensemble fini et fermé qu'est la feuille : d'où les longues difficultés avant de lire un journal, à sérier les différentes informations, à déterminer l'importance d'une information...

Alors que la B.T.J., en l'occurrence la disposition en colonne qui devrait faciliter la lecture, en économisant au lecteur les points de fixation de l'œil sur la ligne, présente des difficultés insoupçonnées.

Je pense que l'adulte gagnerait certainement à connaître les techniques qui régissent la présentation matérielle des ouvrages proposés aux enfants : depuis les albums en passant par les bandes dessinées et les encyclopédies... C'est là une première étape de notre formation. Il en est une seconde plus difficile qui consiste à doter les enfants d'outils, de repères adaptés à leur réflexion... c'est une autre histoire.

Après vous être assuré du décodage exact de certains mots difficiles, laissez les enfants prendre possession du texte.

Notez :

— Comment l'enfant oriente sa lecture et donc comment il s'oriente lui-même par rapport à la page.

— Quel est le cheminement de l'enfant : du mot... à...

— Les difficultés rencontrées :

\* Typographie : titres écrits avec des lettres « déformées » ;

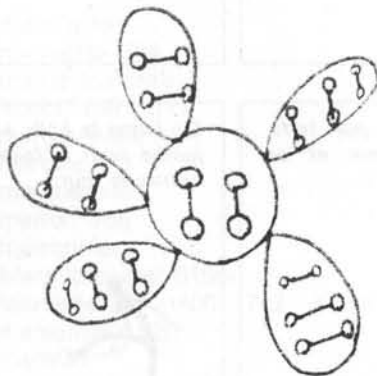
\* Encarts : emploi d'un cadre ;

\* Sens de la lecture indiqué par des flèches (traits pleins et/ou pointillés) ;

\* Complémentarité des croquis et du texte.

Cette modeste démarche et celles que vous ne manquerez pas d'ajouter, pourront-elles être à l'origine d'une hypothèse de travail selon laquelle une lecture quotidienne d'adulte (petites annonces, publicité, journaux...) se prépare et s'affine tout au long de la scolarité ?

danse, danse  
chante, chante  
saute, saute  
cours, cours  
pleure, pleure  
ris, ris  
petit éléphant



Laurence

la pluie  
pluie  
pluie

la pluie  
c'est bon la pluie  
pluie

c'est rafraîchissant  
pour les  
grenouilles

c'est gênant  
pour le  
petit garçon

dehors  
la  
pluie  
pluie  
pluie

**FORMATION**

---

**SOLIDITE**

---

**DEGATS**

---

**FROID**

---

**JEUX**

↓

En 1963, la Loire était gelée. D'énormes glaçons descendaient le courant. Ils se sont réunis peu à peu et la glace s'est formée.

Pendant trois semaines, la température variait entre  $-10^{\circ}$  et  $-15^{\circ}$ .

L'épaisseur de la glace pouvait atteindre un mètre. Nous pouvions aller de la Meilleraie à Saint-Florent à pied, sur la Loire.

Quelques voitures et tracteurs sont passés sur la glace pour se rendre dans l'île Moquart.

Ceux qui possédaient un bateau étaient très gênés. La glace appuyait sur la coque des bateaux et risquait de les déformer ou de les briser.

Dans les maisons chauffées au bois, il faisait entre cinq et dix degrés.

Dans les débarras, la température était de  $-3^{\circ}$ .

Sur la glace, les enfants organisaient des jeux : des glissades (accroupi, debout, à genoux, sur les fesses) et des courses.

Certains jeux étaient dangereux.

*Enquête réalisée par Anita, Franck, Régis, Pierrick.*

**En mars**

**D** → Bêche un morceau de terre, écrase bien les mottes de terre, ajoute un peu de sable.

**E** → Prends un cordeau.

**S** → Déterre les noyaux et les pépins avec précaution, sans casser les racines.

**S** → Pince l'extrémité de la grosse racine.

**E** → Plante en lignes à 5 cm les uns des autres.

**M**

**I**

**S**

*Cette fiche a été établie par un groupe de camarades.*

*Elle n'est pas complète.*

*Si tu veux plus de renseignements, lis la B.T. Le petit arboriculteur.*

*Renseigne-toi auprès d'un jardinier ou d'un pépiniériste.*

### LA MISE EN PAGE : commentaires (premier apport)

Importance d'habituer l'enfant à lire N'IMPORTE QUOI : affiches, boîtes, étiquettes, prospectus...

Sortir de la lecture linéaire, savoir trouver la suite.

Comprendre sans lire tout le mot à mot ?

Trouver ce qui est important (souvent typographie différente).

Intérêt de faire soi-même des albums : les petits souvent font le dessin, puis logent ce qu'ils veulent écrire dans les trous qui restent.

Comment ? Pour que les camarades puissent lire ?

*Denise POISSON*

Nos correspondants nous ont adressé ce compte rendu :

### QUELQUES RECHERCHES AVEC UN BALLON

*On lance le ballon contre le mur et on le fait passer sous nos jambes avant qu'il ne touche terre.*



*Lancer la balle en l'air et le camarade la rattrape.*



*La balle tape par terre, puis sur le mur et au suivant.*



*On lance la balle sous sa jambe pour la faire taper contre le mur.*



Essayez de trouver autre chose.



221	mangrove 286	131	mascaret
221	manguier	952	masque 690m
528	manioc 660m - 227 - 348	312	massage
953	M'an Jeanne J112	421	masse 814
600	manœuvre	787	massicot 480
364	mante religieuse 557	G31MC	Massif Central 488 - S82 - S370 - S329 - 448
600	manuel (travail)		615 - 506 - 729 - S378 - 398 - 76 - 744
930	manuscrit 22 - 23		S295 - S301
		854	massue
G01	mappemonde		
351	maquereau 701	666	matelassier J16
050	maquette S18 - S32 - S38 - S52 - S54 - S61	760	matelot
	S63 - S74 - S76 - S107 - S120 - S129	940	matérialisme
	S141 - S149 - S175 - S183 - S204 - S209	308	maternité
	S211 - S224 - S268 - S245 - S280 - S82	410	mathématique J100 - J111m - 722 - 713m - S270
	S188 - S191 - S194 - S203 - S206 - S233		S272 - S273 - S317 - S318 - S328 - D2m
	S255 - S293 - S298 - S305 - S308 - S315	G31AL	Matheysine D65
	S383 - S389 - S43 - S104 - S216 - S72 - S95	429	matière (composition) 208
	S171 - S221 - S177 - S122 - S165 - S168	642	matière plastique 415 - J54
	S189 - S249 - S263 - S342 - S355 - S371	953	Matisse 736
787	maquettiste 480	412	matrice (math.) D33m
H84	maquis (40-44) 584 - 623 - 728 - 735m - Son 812	831	matrice cadastrale S374
335	marabout	221	mauve
525	maraîcher Son 842	H52	Maya 632 - D25
133	marais 654 - 416 - 546 - J6 - J32 - J87 - Son 806	582	mayonnaise
961	marathon	612	mazout
112	marbre	954	mazurka
662	marbrier		
593	marc 432		
324	marcassin J55 - 694m	131	méandre
H43	Marcel (Etienne) S167	932	Meaulnes (le grand) 640m
723	marchand	633	mécanicien
721	marché 277 - Son 861	421	mécanique S86 - S171 - S221 - S177 - S43
H43	Marco Polo 799 - 590		S104 - S216
516	marcottage 175	582	méchoui 414
813	Mardi-Gras 142	952	médaille 43
132	mare 394	312	médecin 117
133	marécage	312	médecine 801 - 779 - J57 - J73 - D62
533	maréchal-ferrant J16 - 669m	312	médicament 759
141	marée 408 - J21 - J50 - 643 - 667	H40	médiévale (époque) S28 - S38 - S162 - S170
140	marée noire 647m		S251 - S117 - S142 - S145 - 481 - 313 - 425
616	marémotrice (usine) 643		S204 - S234 - 45 - 59 - 68 - 74 - 82 - 156
552	mareyeur 594 - Son 825		319 - 358 - 422 - 467 - 474 - 533 - 538 - 548
526	marguerite		569 - 590 - 613 - 618 - 787 - 799 - J5 - S5
814	mariage		Son 857 - Son 861
760	marin J114 - Son 807	393	méduse 203
760	marine (de guerre) 693 - 602		
854	marine (marchande) 27 - 250 - 257 - 379 - 518		
	709 - 713 - 664 - 742		
953	marine (peinture) 712m	H14	mégalthé 86 - 327 - 626m
760	marine (à voile) 379 - S19 - DS12 - Son 859	657	mégisserie D56m - 436
750	marinier 483 - 409 - 611 - 664 - Son 831	323	méhari 321
131	marigot 235	962	mêlée (rugby) 599
955	marionnette J44	223	mélèze
		954	mélodie
		955	mélodrame
		525	melon 435
221	marjolaine	303	mémoire Son 862
325	marmotte J84	H14	menhir 86 - 327 - S252
112	marne (calcaire)	312	méningite
G61	Maroc 738 - J77	308	menstruation S311
657	maroquinerie	221	menthe
955	marotte	954	menuet
666	marqueterie	666	menuiserie
524	marron J88		
221	marronnier		
174	Mars (planète) 615m		
G31ME	Marseille 302 - 400 - 742 - 673m - 767 - S23		
329	marsupiaux 820	140	mer J21 - J50 - J86 - 408 - 768 - S69 - S203
600	marteau		Son 822 - DS13
967	martiaux (sports) 753	G50	Mer Morte 555
174	martien	854	mercenaire
G71Ant	Martinique 662 - Son 833	653	mercerie
331	martin-pêcheur 711m	632	mercure
326	martre 720	G01	méridien
840	marxisme D69	582	meringue

532	mérinos	300	mimétisme S215
221	merisier 791	526	mimosa
351	merlan 701		
331	merle	941	minaret
351	merlu	611	mine 122 - 145 - 506 - 455 - D65 - 695
351	mérou	631	minerai 145 - 777
H34	Mérovingiens 533 - 680m - S145	112	minéraux S319
		611	mineur 122 - 695
331	mésange J96 - J8m - 674m - 704m	953	miniature
H13	mésolithique 439 - S9	600	miniaturisation
H22	Mésopotamie S97	843	ministère
781	messenger 42	571	minoterie
723	messagerie	427	minuterie
411	mesure 6 - J15m	111	miocène
411	mesures anglaises 520	524	mirabelle 118
		954	mirliton
309	métabolisme	953	Miró 704m
632	métal S201 - 145	666	miroir J11m - J32m
431	métalloïde	932	misérables (Les) S237 - S331 - Son 10
632	métallurgie 85 - 110 - 473 - 145 - 492 - 598 S371	821	misère S227
112	métamorphique (roche)	155	mistral (vent) 309 (train) 542
300	métamorphose (vertébrés) J69 - J98 (invertébrés) 507 - 642 - 612 - 706 628	367	mite
		300	mitose
822	métayage	854	mitrailleuse 64
175	météore 301 - DS11	952	mobile 685m
175	météorite 301 - DS11	666	mobilier 695m
150	météorologie 339 - J80 - 411m - J5m - 309 S197 - S134 - S297	653	mode
432	méthane	952	modelage S153
432	méthyle	656	modiste
600	métiers J16 - J25 - J33 - J35 - J37 - J42 - J57 J64 - J66 - J70 - J79 - J90 - J105 - J111 J114 - J117 - J121 - J129 - 58 - 60 - 63 122 - 167 - 184 - 407 - 483 - 684 - 675 - 687 705 - 711 - 735 - 765 - 811 - 817	941	moine 467
651	métier à tisser 798m - 705	331	moineau S102
411	mètre S96	234	moisissure
662	mètreur	517	moisson J16 - Son 823
744	méto 115	510	moissonneuse 778 - S355
		430	molécule 208
666	meuble S234 - 695m	380	mollusque 161 - 203 - J21 - Son 817
571	meunier 24	H22	momie 275
854	meurtrière 45		
326	meute	G31ME	Monaco 687
G71	Mexique 632 - Son 835	841	monarchie
G31NE	Mézières 702	941	monastère 467
G41	Mezzogiorno D67	953	Mondrian 702m
		G51	Mongolie
112	mica	960	moniteur 629
952	Michel-Ange 672	821	monnaie B68 - S94
474	Michel (Louise) D27	H00	monographies historiques 185 - 418 - 447 - 479 516 - 578 - 493
241	microbe 801	G20	monographies géographiques S152 - D37 - 453 493 - 707 - S256 - S281 - D43 - D65
427	microfarad S207 - S348	329	monotrème
956	microfilm	300	monstre S356 - DS6
240	microscope S181	121	montagne 434 - 678 - 797 - 818 - 225 - 573 - 466 308 - 267 - 426 - 558 - 232 - 494 - 523 - 658 674 - 463 - 688 - S99 - S179 - S194 - S285 S389 - J38 - J51 - J41 - J56 - J84
957	microsillon Son 846	G31AL	Mont-Blanc Son 801
753	midi (canal du) 409	771	montgolffière 28 - S242 - S287
G31	midi méditerranéen 562 - 400 - 490 - 387 - 395 526 - 723 - 763 - 819 - 581	G31PA	Montmartre Son 863
536	miel J59 - 576	G31BA	Montmaurin 294
		171	montre 49
300	migration 565 - 197 - J32 - 549m - 683m - S83	G71Can	Montréal 644m - 658m
521	mil 384 - 385 - 350 - Son 860	G31OU	Mont Saint-Michel 422
334	milan (oiseau) 727	G31PY	Montségur D66
518	mildiou 287	951	monuments 349 - 149 - 238 - 422 - 425 - 467 477 - 537 - 569 - 234 - 787 - 825
G20	milieu local S152	952	Moore (Henry) 709m
854	militaire 25 - 45 - 64 - 83 - 793m - 693 - D11 D12 - D63 - 773		
411	mille (marin)	121	moraine 226 - 797
372	mille-pattes	933	morale
955	mime	328	morse (animal)
		784	morse (alphabet)
		313	morsure 781

Les Dossiers Pédagogiques de

# L'EDUCATEUR

Pédagogie FREINET

## LA POÉSIE A L'ÉCOLE

Dossier réalisé par : Marie-Hélène HOFMANN (38), Emilie FAURE (38), Gérard BELICARD (18), Nicole ELERT (37), Monique COCUAU (37), Jacqueline et Raymond MASSICOT (58).



### TRISTESSE

Si vous rencontrez  
quelqu' un  
qui a le cœur triste  
J'aimerais  
que vous le consoliez

Dites-lui :

« Que tu sois triste  
Que tes larmes coulent  
Cela ne sert à rien  
Au contraire  
cela te fait penser  
encore plus  
à ton malheur  
Ne pleure plus  
Mets de la joie dans ton cœur  
Chasse ton malheur  
Chasse ta tristesse »

SYLVAIN DULOT

### Sommaire

<i>Qu'est-ce que la poésie ?</i> .....	10
<i>Qu'est-ce qu'un poète ?</i> .....	11
<i>L'école peut-elle être un lieu de poésie ?</i> .....	12
<i>La poésie dans nos classes</i> .....	13
<i>Part du maître et du groupe-classe</i> .....	25
<i>Témoignages</i> .....	27
<i>Fichier coopératif de poésies</i> .....	30
<i>Quelques références</i> .....	32
<i>Encore des questions et des adresses</i> .....	32

### Présentation

A partir de l'exposition de la région Val de Loire au congrès de Bordeaux, nous avons ressenti le besoin de faire ce dossier avec les apports d'autres départements.

C'est un dossier incomplet qui n'a pas la prétention de répondre à toutes les questions qui peuvent se poser à propos de la poésie.

Nous avons essayé de conserver une démarche aussi objective que possible en nous limitant à la synthèse de documents qui proviennent de classes maternelles et élémentaires :

- Réflexions d'enfants ;
- Réflexions d'adultes et de « poètes » ;
- Enregistrements de débats et d'interviews ;
- Recueil de poèmes ;
- Cahiers de roulement (ces cahiers circulent entre quatre ou cinq classes de tous niveaux. Ils contiennent des poèmes d'enfants et d'auteurs, des commentaires du maître sur l'enfant et le climat de la classe, des remarques de ceux qui reçoivent ces cahiers. Ils peuvent être accompagnés de bandes magnétiques).

# QU'EST-CE QUE LA POÉSIE ?

## Pour l'adulte

«... On a confondu, il y a quinze ou vingt ans, la forme avec le fond : tout ce qui était écrit en rimes... qui rimait... c'était un poème... ou c'était de la poésie... Même si ça n'avait absolument rien de poétique... Maintenant on retourne un peu la question... Il peut y avoir de très beaux textes qui sont vraiment de véritables poèmes.» (Jacques de Berne, poète, Bordeaux.)

«A propos du terme «forme», cela me rappelle trop rimes, vers et tout ce cortège de règles préétablies qui bloquent l'élan de l'enfant et l'empêchent d'écrire naturellement, spontanément.» (Cahier de roulement - 68.)

«... C'est s'exprimer avec des mots, jouer avec eux, avec des comparaisons, avec des images mais ce n'est pas une technique car la technique implique des règles, des façons de faire... Des rimes pour moi, ce n'est pas de la poésie... La poésie, c'est l'embellissement du banal, du quotidien.» (Cahier de roulement - 68.)

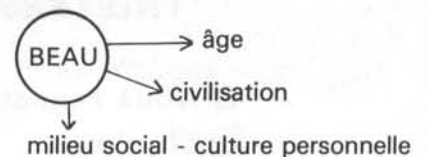
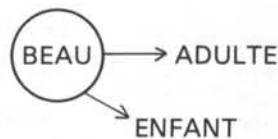
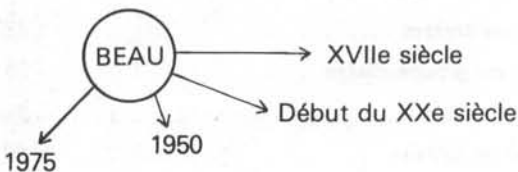
«Pour ma part, j'évite assez volontiers le mot «poésie». Je reste assez persuadé qu'il définit plus une forme d'écriture qu'autre chose : une écriture condensée en quelque sorte qui, par ses condensations d'images ou d'idées, par des associations, se charge de plus de sens que celui qu'auraient des mots employés avec une structure habituelle, par une construction de phrases également, par des rythmes. Tout cela induit vers des possibilités de compréhension riches, multiples, dont on n'est jamais sûr qu'elles soient épuisées.

Et en même temps, il existe des textes «en prose» qui sont bourrés d'émotion, qui emmènent eux aussi très loin, qui ouvrent à des idées, des pensées qu'on n'aurait jamais eues.

Alors expression ? poésie ? Je ne sais pas trop. Ce qui me soucie plus, c'est d'arriver à, ou de lire chez quelqu'un, une expression originale, la sienne propre, différente de toutes les autres. Authentique et profonde. Celle qui fait qu'Eluard n'écrit pas comme Breton, Desnos pas comme Benjamin Perret, etc.» (Michel Pellissier, instituteur.)

«... En fait, la langue est utilisée sous trois formes différentes : le thème, la musicalité et les images. C'est surtout au niveau des images qu'il y a transgression et information car le thème et la musicalité utilisent des propriétés de la langue de communication.» (Christian Poslaniec, prof d'E.N.)

On parle de belle poésie mais c'est très relatif...



suivant les coutumes...

(Cahier de roulement - 68)

«... Un poème c'est avant tout «quelque chose» qui apporte du plaisir — même s'il me fait pleurer — ; son rôle premier est de l'ordre de la jouissance pour le lecteur qui aime les poèmes.» (Christian Poslaniec.)

«La poésie permet peut-être de faire plus attention à toutes les choses qui m'entourent. Je crois que ça, c'est très important... Aussi être plus présent aux gens qui m'entourent.» (Jean-Hugues Malineau, poète, La Rochelle.)

«... Poésie

Poésie des gestes

Poésie des mots...

Où es-tu ?

Dans le sourire de l'enfant qui vient d'achever son œuvre

Dans le jeu du soleil, de la lumière à travers les branches

sur leurs mines qui respirent la joie de vivre

Dans les bouquets de fleurs posés sur l'étagère ou sur le bureau

Poésie des mots, des phrases

exprimant leur vécu, leurs rêves,

leurs émotions.

Poésie des mots assemblés

Qui parfois font comme une chanson

Poésie de l'instant où nous sommes heureux

Poésie de leur être qui se cherche.»

«Je me demande si l'on peut dire que leurs histoires inventées exprimant leurs sentiments-fantasmes sous forme déguisée sont aussi des poésies ? La poésie ne serait-elle qu'une danse de mots exprimant ce qu'il y a de plus profond en nous ? Où s'arrête la poésie ? Où commence-t-elle ?» (Denise Girodat - 68.)

*«La poésie, c'est peut-être d'abord ce qui me manque, ce que je n'écris pas — je parle du présent — ce qui me manque quand on est gourmand de dessert, gourmand de la vie... La poésie, c'est donc pour moi une vie tourmentée de gourmandise.*

*C'est ce que je n'écris pas parce que pour écrire, il faut accéder à la dimension du poème. Mes «états» de poésie sont donc rudimentaires : images fugitives, mots en déroute, impressions d'automobiliste, de père de famille, d'inspecteur... Tel accord raté d'un de mes enfants sur le piano, les érables de Mesves-sur-Loire, n'importe quoi. Une «hénaurme» et universelle confusion ! Un bien-être. Le sentiment d'une musicalité intérieure extrapolée des choses, du monde. Très prétentieux. Très égoïste. Et puis il y a tous les cas où ça rate. Ils sont nombreux. L'impression d'un mur, d'un écran opaque ; impression d'hostilité, de désastre. Alors le monde est mort parce que je ne lui donne pas vie. Je suppose que toute personne éprouve cela et qu'il faut bien de la suffisance pour le nommer poésie.*

*Ecrire. C'est peut-être vouloir écrire. Voilà le drame. Vouloir donner forme et consistance à la sensation, à la perception, à l'intelligence du regard, de la peau, du souffle, de l'oreille avec des mots ! Paradoxalement, j'ai bien l'impression qu'on n'est poète que lorsqu'on échappe à la conscience d'être poète. On est poète quand on ne le fait pas exprès (position extrêmement dangereuse philosophiquement et idéologiquement)... Mais quand on écrit on ne peut pas ne pas savoir qu'on veut écrire un poème. Quelque force obscure, difficile, ombrageuse, exigeante et ingrate commande que l'encre souille le papier, que le geste irrémédiable s'exécute. Dès le premier mot, la poésie tombe de haut ! Encore heureux que les mots aillent jusqu'au poème, quand ils le peuvent ! Le poème, c'est de la poésie pour les autres. Il est une incitation ou une provocation à la poésie. Il est le résultat d'une course pour celui qui l'a écrit. Gagner la course a quelque chose d'exaltant, j'en conviens. Mais c'est l'espèce de combustion qui se produit pendant la course qui constitue le capital de vie le plus intense. Le poème vise toujours à rendre compte de la poésie. Le chèque est toujours sans provisions. Disons qu'il est plus ou moins bien honoré...»*

(J. Poitevin, 58200 Cosne-sur-Loire.)

## Pour l'enfant

*«Le poème, c'est une histoire  
le poème, c'est un rêve  
Le poème, c'est une chanson  
le poème, c'est beau  
Le poème, c'est un désir  
le poème se réalise.»*

(Isabelle, C.M.1 - 58.)

*«Il faut de la musique dans une poésie...  
C'est beau parce que c'est triste.*

*Les enfants choisissent souvent une poésie incompréhensible pour eux mais très belle, de musique...»* (Cahier de roulement - 68.)

*«Les grands ont trop le sens de la logique ; ils confondent triste et sérieux. Si tu regardes un véritable poème, c'est toujours un peu mélancolique et, surtout, c'est intime... Il ne faut pas épiloguer sur les mots. Il faut juste les recevoir. Il ne faut pas juger sur un poème ; on ne peut juger un individu sur un rêve...»* (Ecole Freinet, Vence.)

*«Un poème, c'est un texte qui a du rythme, quelquefois des rimes ; un texte qui plaît, qui est agréable à entendre.»* (Marie-Pierre, C.M.2 - 38.)

*«C'est une façon de s'exprimer joliment. C'est ce qu'on a pu écrire pendant un instant favorable... C'est la trace écrite d'une émotion provoquée par une peinture, la nature, un événement...»* (C.M.2 - 38.)

## QU'EST-CE QU'UN POÈTE ?

### Pour l'adulte

*«... C'est quelqu'un qui n'a pas tout à fait les pieds sur terre, qui voit le bon côté des choses ou le côté très triste des choses...»*

Interview d'un poète par une classe de C.M. - 89.

*«Je ne crois pas du tout qu'un poète ait la tête dans les nuages comme on dit, ou qu'il rêve tout le temps... J'ai plutôt l'impression d'avoir sacrément les pieds sur terre et d'être peut-être beaucoup plus émerveillé de toutes les choses qui m'entourent que beaucoup de gens que je vois autour de moi. C'est-à-dire que j'arrive encore à prendre*

*plaisir dans des choses très simples comme de boire un verre de vin, de manger une orange, de regarder la mer, de courir.»*

Jean-Hugues Malineau

*«Est-ce que tout le monde pourrait être poète ?*

*J'ai envie spontanément de dire oui... Effectivement on est tous uniques, on a beaucoup de choses en nous, on a tous des formes d'intelligence différentes et une histoire différente. Et on peut tous profiter effectivement de toutes ces qualités, de toutes ces capacités pour devenir poète, pour se mettre à écrire... Maintenant, un poète, c'est quelqu'un qui écrit... Ça a l'air idiot mais je crois que c'est la chose la plus importante. Effectivement si c'est*

quelqu'un qui écrit, c'est quelqu'un qui, progressivement travaille dans le langage ; évidemment si on écrit presque quotidiennement des poèmes pendant cinq ans, dix ans, quinze ans, cinquante ans de sa vie... il est effectif qu'on finit éventuellement par savoir de plus en plus comment le manier, ce langage. Mais j'ai envie de dire : « Tout le monde est poète. » En fait quand tu éclates de rire, j'ai envie de dire que tu es poète... Enfin tu es spontané, tu exprimes quelque chose que tu ne peux pas taire et tu l'exprimes admirablement parce que tu éclates de rire et c'est tout ton visage qui l'exprime, c'est ta voix qui éclate de rire, c'est ton rire, c'est tes yeux, c'est tout une expression. C'est-à-dire, tu dis quelque chose mais tu le dis avec ton corps, tu le dis avec une partie de ton corps, tu es réellement dans ce que tu fais... En poésie, c'est un petit peu pareil, mais avec les mots... »

Jean-Hugues Malineau

« Je n'aime pas beaucoup que l'on ait fait des « poètes » un ensemble à part ! C'est une distinction bien artificielle. »

Michel Pellissier

« J'ai besoin de tout quand j'écris un poème. J'ai besoin de ma tête, j'ai besoin de mon corps, j'ai besoin de toute ma vie, j'ai besoin de ma mémoire, j'ai besoin de ma logique aussi, j'ai besoin de mon rythme... Et quand j'écris un poème, j'ai l'impression que je ne suis jamais assez intelligent. »

Jean-Hugues Malineau

## Pour l'enfant

### Extraits d'un débat au C.M.2 (38)

Qu'est-ce qu'un poète vu par un enfant ?

« Les poètes sont de drôles de gens — des génies — parce que, sous des phrases simples, ils mettent un sens caché, comme P. Vincensini lorsqu'il dit : « T'es fou, tir' pas, c'est pas des corbeaux, c'est mes souliers. »

Jean-Philippe

« Les poètes sont souvent des gens privés de la compréhension des autres ; on les ignore. »

Jean-Philippe

« C'est comme un déclic. Le poète explose parce qu'il a accumulé trop de peine, de joie, de crainte, d'amitié. »

Gilles

« C'est un inventeur, quelqu'un qui me paraît toujours jeune, quelqu'un qui raconte joliment ses aventures, qui dit ce qu'il pense, ce qu'il ressent au fond de lui-même. »

Marie-Pierre

« C'est une personne qui a beaucoup d'imagination, qui écrit avec des mots simples mais qui paraissent compliqués. »

Jean-Claude

### LE POÈTE

Le poète a toujours raison.

Qui est-ce, le poète ?

C'est le bonheur ?

Ce sont des mots ?

C'est lui ?

C'est qui ?

Le poète se récite-t-il ?

Chante-t-il ?

Danse-t-il ?

On n'en sait rien.

Noëlle, C.M.2 - 58

## Extraits de lettres d'enfants à des poètes (38)

Écrivez-vous des poèmes que vous n'éditez pas ?

Vous arrive-t-il de ne pas avoir d'idées pour écrire des poèmes ?

Nous connaissons un poète qui peint. Peignez-vous ?

Que pensez-vous de notre poème « Je me sens net » où nous avons réemployé une de vos expressions ?

Vous nous demandez d'imaginer de quoi vous vivez en dehors de la poésie. Nous pensons que vous faites un métier où on n'entend pas de bruit. Vous êtes peut-être peintre, sculpteur, vétérinaire, comédien, compositeur, médecin, maître d'école...

Après avoir lu vos poèmes, ou les avoir écoutés, nous avons envie d'écrire un texte original, peut-être même un poème.

## L'ÉCOLE PEUT-ELLE ÊTRE UN LIEU DE POÉSIE ?

La situation scolaire, d'horaires, de groupes, implique des relations vécues et ne vont pas dans le même sens que la poésie.

En classe, on peut arriver à l'éveil mais certainement pas à la poésie.

### Mise au point des textes poétiques des enfants

Il ne faut pas introduire l'enfant dans une caricature poétique :

— La structure scolaire n'est pas spécialement favorable à la production poétique ;

— La « dimension » du poème, de l'écriture, n'est pas souvent à la portée des élèves.

— Il convient de parler d'éveil poétique plutôt que de poésie. Ce n'est pas une restriction. S'il y a poésie, tant mieux. Mais dans bien des cas il y aura plutôt approche poétique. Cela n'est nullement désobligeant. Il vaut mieux une approche poétique profonde et vraie, fervente, qu'un produit trop facilement qualifié de « poétique ».

— Ce que l'école peut faire et doit faire de son mieux, avec toute la disponibilité, toute la bienveillance, tout le tact du maître c'est favoriser l'éveil poétique.

La notion de « correction » d'un texte poétique est sans fondement. Corriger, cela voudrait dire se référer à une norme poétique, donc à des stéréotypes ou à un quelconque a priori.

Par contre la réception d'un texte écrit par un élève peut servir de déclic à d'autres réalisations utilisant ce texte ou certains éléments comme « moteur » de l'expression poétique.

### Procédés pour éveiller les enfants à la poésie

Il faut d'abord situer ces procédés. Beaucoup d'entre eux sont d'ordre linguistique : grammatical ou/et lexical. Ils sortent donc plus ou moins du champ de l'expression poétique originale ou plutôt, tout en constituant un important élément ils contraignent la part d'expression.

Ils consistent le plus souvent en jeux verbaux destinés à illustrer pour les élèves les ressources les plus variées de la langue. Ils se proposent donc de libérer l'expression en la déconditionnant et en la revitalisant.

Il ne faut donc pas en attendre davantage que ce qu'ils peuvent donner et ne pas s'illusionner sur leur statut. Là encore il s'agit d'éveil et de facilitation et on peut aller très loin ; mais le scrupule commande de ne pas confondre ces démarches, même si elles peuvent être riches et contenir un certain capital d'émotion et de plaisir poétique avec la poésie tout court.

Attention à la systématisation de tels procédés.

### 1. Lecture de un, deux ou trois poèmes d'auteur :

- Laisser le temps, entre chaque poème, de provoquer un charge émotionnelle chez l'enfant qui favorisera l'éveil poétique.
- Les enfants auront alors envie ou pas d'écrire.

### 2. L'illustration du texte poétique (cf. *La Gerbe* ; ex. : «Cinq») :

Mettre les illustrations est bon en soi, mais encore faut-il qu'elles ne soient pas une paraphrase du texte poétique. L'illustration bien choisie donne une architecture au texte. Eviter la paraphrase qui représenterait point par point le récit du poème. L'illustration peut être faite par l'auteur ou par d'autres dans la mesure où le poème est à «tous».

### 3. Le pastiche à la manière de Desnos, Prévert n'est pas mauvais en soi mais constitue plutôt une technique.

### 4. Les contes mis en musique peuvent être aussi une incitation à l'éveil poétique : ex. : recueil de Debussy, Children Corners.

A une œuvre musicale correspond un poème de Debussy mais nous pouvons en inventer d'autres :

- Le carnaval des animaux, Saint-Saëns.
- Les contes de ma mère l'Oye, Ravel.
- Les tableaux d'une exposition, Moussorsky.
- L'oiseau de feu, Stravinsky.
- La Moldau, Smetana.
- La danse du feu, De Falla.

## Choix des textes de la Gerbe

Difficile à faire. On ne choisit que ce qui est réussi ; mais le moins bon peut avoir aussi une valeur.

Ex. : Un enfant ne fait rien, n'écrit rien, puis un jour il écrit quelque chose, discutable, certes, mais cela n'a-t-il pas une valeur réelle par rapport à cet enfant ?

La qualité de l'acte de production semble plus important que la qualité du produit fini.

Dans un texte de valeur inégale pourra naître une exigence. Il faut valoriser ce qui apparaît comme nouveau dans le comportement de l'enfant. Le maître doit être en éveil.

## Quelques éléments poétiques

(jeux poétiques)

### 1. La répétition des mots (cf. Prévert, Péguy) : La répétition est un procédé privilégié en poésie. Elle introduit le rythme.

Exemple :

*ceux qui... voici... il y a...  
il y a la mer  
il y a les arbres  
il y avait le bleu, le noir  
il y a le soleil.*

### 2. La répétition des sonorités :

Exemple : *sel, celle, selle, ficelle, vaisselle, varicelle, celle, selle, sel...*

### 3. La répétition humoristique :

Exemple :

*Il faisait un temps mou, mou, mou,  
Il avait le gosier sec, sec, sec,*

### 4. La répétition en forme de permutation circulaire :

Exemple :

*Hier...*

*Aujourd'hui...*

*Demain...*

*Demain...*

*Hier...*

*Aujourd'hui...*

*Demain...*

*Hier...*

*Aujourd'hui...*

Exemple : Vincenzini : *parfois, toujours, jamais.*

### 5. Le refrain :

Exemples :

*Tous derrière et lui devant...*

*Je suis le fils de tous les pays*

*Je suis lecteur de tous les livres*

*Tout...*

*Tout m'est luxe et rien*

*Il ne m'est PARIS que d'Elsa.*

## Exercices de «cadavres exquis»

### 1. On fait intervenir le hasard. Chacun donne un mot :

Exemple :

*La joie roule dans la montagne.*

*Perfection ; la joie du matin roule dans la montagne avec force.*

### 2. On écrit un mot sur une feuille, on plie la feuille et on passe au voisin.

### 3. Même procédé sous forme de question-réponse :

*Pourquoi ? Parce que. Qu'est-ce que ? c'est...*

### 4. Métaphores filées :

Inventaire Prévert. La description donnée est celle de la métaphore filée. L'exercice fondé sur le procédé utilisé par J. Prévert dans le poème *Inventaire* consiste à permuter les groupes complément de nom dans des groupes prépositionnels donnés.

Exemple :

*Il y avait*

*Un général de Jésuites avec un ouvrier d'huîtres*

devient :

*Il y avait*

*Un général des huîtres avec un ouvrier de jésuites.*

(Compte rendu stage R6 Freinet, E.N. de Nevers, décembre 75.)

# LA POESIE DANS NOS CLASSES

## Poésie, source de réflexion ?

*Ils ont construit un bloc très haut  
Avec des murs très minces  
La tempête est venue  
Le bloc s'est renversé  
Il s'est cassé en mille morceaux  
En mille maisons.*

C.P. - 68

Je préférerais que les blocs tombent tous parce qu'on n'a pas le droit de faire du bruit dans ces grandes maisons.

Ce bloc n'était pas bien construit.

On devrait construire avec des murs plus épais.

L'homme a travaillé une fois de plus pour rien.

Des mille maisons sortira une nouvelle vie pour les gens.

Les gens pourront quitter le bloc pour vivre dans des maisons.

La tempête a eu une bonne idée.

*Réflexions d'une autre classe - 68*

## Poésie, prise de conscience ?

*Gare à la*

*TERRE*

*Si elle se*

*PERD !...*

C.P. - 68

Si la terre se perd, on sera peut-être attiré par le soleil ?  
Non car l'aimant qui attire la terre restera !  
Si elle se perd, c'est la fin du monde.  
Elle peut heurter une étoile et elle peut exploser.  
Elle se désintègre.

Réflexions d'une autre classe - 68

### UN PETIT MOMENT

Pour quelqu'un qui est fatigué  
Un petit moment de repos  
Pour quelqu'un qui est triste  
Un petit moment de douceur  
Pour quelqu'un qui a bien travaillé  
Un petit moment de la journée  
Pour quelqu'un qui est malade  
Un petit moment de tendresse  
On a toujours besoin d'un petit moment  
dans la vie.

Laurence, C.M.1 - 38

On a tous fait du mal  
sans y penser  
sans amitié  
sans pitié.

Isabelle, 10 ans

## Poésie, mélo ?

### LA JEUNE FEMME ET SON ENFANT

Elle était jeune  
Avec un enfant sur les bras.  
Il n'avait pas plus de deux ans.  
Elle se répétait sans cesse :  
«Pas de logis  
C'est la mort qui nous attend,  
Mon enfant !»  
Il ne nous reste que quatre sous  
Tout juste pour un bout de pain.  
«Pas de logis.  
La mort nous attend,  
Mon enfant.»  
Puis elle repensa :  
«Quand nous étions mariés,  
Georges et moi,  
Nous étions heureux !  
Mais maintenant il est mort.  
En combattant.  
Pas de logis.  
La mort nous attend,  
Mon enfant.»

Francis, C.M.2 - 58

## Jeu de mots ou poésie ?

La colle colle  
La colle coule  
La colle colle  
Sur le col  
La colle coule  
Sur le cou.

Gaëlle, 7 ans

Un petit mouton  
Une vache marron  
Un gros cochon  
Un bon pigeon  
Un méchant dindon  
Un cheval mignon  
Une poule qui pond.  
C'est la ferme de mon tonton.

Dominique, C.E.2 - 58

## Y a-t-il expression ?

A partir d'une structure de Robert Desnos «Il était une feuille...»

### LE GROUPE SCOLAIRE

Il était un groupe scolaire avec son chantier  
Chantier trop lent  
Chantier bien placé  
Chantier non terminé  
Il était des ouvriers au bout du chantier.

Ouvriers généreux  
Ouvriers joyeux  
Ouvriers sérieux  
Il était des classes au bout du chantier.

Classes modernes  
Classes éclairées  
Classes propres  
Classes finies décorées attirantes  
Des classes qui donnent envie de travailler

Au bout du chantier il était un groupe  
Groupe bien construit  
Groupe moderne  
Groupe tout seul dans Magny-Cours  
Le groupe Jean Bernigaud.

Isabelle et Philippe, C.M.2 - 58

Les jeux poétiques.

Il arrive que les enfants découvrent seuls des jeux poétiques.  
Ils jouent avec un son (eau, on, é...).  
Ils font des rimes sur leur prénom...

Caroline a acheté des pralines  
Chez le marchand de floraline  
Franck joue à la pétanque  
près de la banque...

Il m'arrive de leur proposer d'autres jeux :  
A partir d'une structure comme : «Si j'étais... tu serais...»

Si j'étais jeune coiffeuse  
tu serais le mannequin qui m'embellirait...

Si j'étais à ta place idée  
tu serais la bienvenue...

L'an dernier, nous avons offert nos vœux aux correspondants  
en faisant des acrostiches...

Emilie Faure - 38

## Poésie inconsciente ?

Verse-moi  
un rayon  
de lune  
dans mon verre

Yolande, C.P. - 38

Je voudrais qu'on m'achète  
Une église  
Pour décrocher la lune  
et le ciel  
Je voudrais aller  
dans la lune  
pour attraper la nuit.

Pierre, 3 ans 10 mois - 38

## Poésie appel ?

J'aimerais être  
une fleur  
pour qu'on me sente  
J'aime la danse  
pour qu'on me regarde.

Valérie, C.P. - 38



## Poésie communication de l'angoisse ?

*Je connais des gens  
je les appelle hommes  
Ces personnages  
je les appelle aussi orages  
Mais les enfants,  
je les appelle faons.  
Et puisque hommes, orages, faons  
désignent les mêmes êtres  
moi qui suis un enfant  
je préfère le nom faon  
et je ne veux pas grandir.  
Cela se comprend, non ?*

Laurence, C.M.2 - 38

### LA FLEUR

*J'ai une fleur dans le corps  
Elle danse et grossit en même temps  
Elle veut à tout prix  
sauter sur mon cœur  
Je n'en peux plus  
Je vais mourir.*

Valérie, C.E.2 - 58

## Poésie évasion ?

*Je ferme les yeux  
jusqu'à ce que les carrés deviennent ronds  
et que les ronds deviennent carrés  
que le monde soit à l'envers  
que..., que et puis rien du tout  
Je m'endors.*

Gilles, C.M.2 - 38

### LA FEUILLE

*Une feuille est tombée  
tout près de moi  
elle est là  
Elle me parle, me parle  
Dans le langage  
mystérieux  
des feuilles  
Dans le langage que personne ne connaît  
personne..., sauf les feuilles.  
Dans le langage du vent,  
de la forêt,  
de la montagne, des animaux sauvages...  
Elle est là, elle parle.*

Anne, C.E.2 - 38

Patrice habite une maison particulière, alors...

## ... Expression profonde ?

### DANS MON H.L.M.

*Dans mon H.L.M. à moi  
chacun a sa table  
chacun son plafond  
chacun son plancher  
chacun sa porte  
chacun son numéro.  
Et TAISEZ-VOUS !  
ENFERMEZ-VOUS !  
Je croyais la vie d'H.L.M.  
plus commode  
mais  
dans mon H.L.M. à moi  
il y a une fenêtre  
et on y voit d'autres H.L.M.  
Ah ! NON NON NON !  
Je déménage  
je déménage  
pour habiter  
à la campagne !*

Patrice, C.M. - 58

## Poésie humoristique ?

### PLOUF

*Si toutes les mers étaient une mer,  
Quelle grande mer ça ferait !  
Si tous les arbres étaient un arbre,  
Quel grand arbre ça ferait !  
Si toutes les haches étaient une hache,  
Quelle grande hache ça ferait !  
Si tous les hommes étaient un homme,  
Quel grand homme ça ferait !  
Et si le grand homme  
prenait la grande hache  
et coupait le grand arbre  
et que le grand arbre tombe dans la mer,  
QUEL GRAND PLOUF ÇA FERAIT !*

Marc, C.M.2 - 58

*Dans le monde à l'envers  
le cochon miaule,  
la vache aboie,  
l'oiseau hurle,  
le loup croasse,  
la poule hennit,  
le chimpanzé  
parle chinois...  
Et le bon à rien  
ne fait toujours rien.*

Thierry, 9 ans

*A p'us  
A p'us d'idée  
A p'us rien à dire  
A p'us rien à écrire  
A p'us rien à faire  
A p'us rien à vivre  
A p'us rien à mourir  
A p'us rien du tout.  
(Je dois ce poème en partie à ma sœur Sophie qui a cinq ans...)*

Gilles, C.M.2 - 38

## Et celle-ci ?

*Carton ondulé  
papier glacé, épinglé  
sur le carton ondulé  
accroché sur le mur  
mur décoré  
sol piétiné en fin de journée  
par des enfants énervés  
de toujours écrire sur des cahiers  
la porte à pousser  
pour voir  
le carton ondulé et le sol piétiné.*

Fara, C.M.2 - 38

### LA FIN DU MONDE

*La fin du monde est arrivée  
Personne n'est là à travailler  
Tous les hommes s'en sont allés  
Les chanteurs n'ont plus besoin de chanter  
Les studios se sont effondrés.  
La fin du monde est arrivée  
Personne n'est là à travailler.  
Les immeubles se sont écroulés  
Personne ne voulait les habiter.  
La fin du monde est arrivée  
Personne n'est là à travailler.*

François, C.M.2 - 58

# Accueil de la poésie des adultes par les enfants :

## Réflexions d'enfants à propos de poèmes d'auteurs (C.M.2 - 38)

### Conversation de Jean Tardieu :

Il essaie de voir comment ça va sur la terre, de communiquer avec les gens qui vivent autour de lui. Il se moque un peu de ces gens.

### Le cinquième jour de Pierre Ferran :

Ce poème est drôle.

Il n'est pas monotone, il n'y a pas de rimes. Je me demande si Pierre Ferran a écrit ce poème après avoir regardé les nuages, s'il a été inspiré par les nuages.

Il propose de faire quelque chose qui existe déjà : le zèbre est rayé.

Ce poème parle d'animaux, c'est pour cela qu'il me plaît.

## Evolution de la poésie chez un enfant

(Patrice, C.M.2 - 58.) Voir aussi *Art enfantin* n° 79.

Né le 7 juillet 1961, Patrice arrive dans ma classe (au C.M.1) en septembre 1973. Il a été malade dans sa petite enfance. C'est un garçon renfermé, un peu isolé de ses camarades. De sa famille aussi. Sans doute complexé par son retard scolaire, il ne se livre pas facilement.

Il n'écrit rien pendant plusieurs semaines...

Enfin, il commence à lire quelques textes qui se veulent humoristiques (références fréquentes aux animaux)... ou poétiques. Très vite, un de ses «poèmes» est retenu par la classe pour le journal.

### FLEUR

*FLEUR,  
toi qui te laisses cueillir  
avec tes ravissants pétales blancs  
toi qui donnes la joie.*

*FLEUR,  
ne te laisse pas emporter !*

*FLEUR,  
ne te laisse pas prendre.  
Je t'arracherai avec tes racines  
et t'emmènerai au pays enchanté  
des roses rouges  
et des tulipes blanches.  
Oui, je t'emmènerai au pays enchanté.*

Je reçois alors un projet de S.B.T. à contrôler («Sourires de poètes» de Guy Citerne). Je lis des poèmes aux enfants, ils en lisent eux-mêmes, en apprennent. Nous en discutons et Patrice participe activement aux discussions. J'ai l'impression que les enfants se rendent compte alors que la poésie n'est pas toujours triste ou mélancolique. On peut rire en lisant ou en écrivant des poèmes ! Patrice aime faire rire ses camarades (cela le revalorise, sans doute).

Il nous lit alors...

### TURLUTUTU

*J'ai perdu, turlututu chapeau pointu  
J'ai perdu, tralalalère mes jolies affaires  
J'ai perdu, tonrontonton mon melon  
J'ai perdu, turlututu mon alu  
J'ai perdu, tralalalère ma panthère  
J'ai perdu, tonrontonton mon chiffon  
J'ai perdu, turlututu ma charrue  
J'ai perdu, tralalalère ce qui est de travers  
J'ai perdu, tonrontonton ce qui est bon.*

Il devient celui qui sait faire rire les copains. Il se réfère aussi aux idoles de la télé qu'il admire.

Le groupe-classe devient bon public et on s'étonne si Patrice n'a rien à lire aujourd'hui...

### CHALALA

*Marche, chalala  
comme un soldat, chalala  
au bout du monde, chalala*

*Tu y trouveras, chalala  
en face de toi, chalala  
le beau drapeau, chalala.*

*Oh oui, chalala  
c'est comme cela, chalala  
et un tourment, chalala  
Et un tournant, chalala  
et tu le prends, chalala  
c'est bien comme ça, chalala.*

Mais Patrice a aussi des choses plus sérieuses à dire, des choses plus profondes. C'est maintenant la deuxième année qu'il est dans ma classe. De la même façon qu'il a été reconnu comme l'amuseur, il sera vite adopté comme le «poète».

Les textes et les poèmes se succèdent alors à un rythme incroyable. Il écrit partout. Tout le temps. Sur ces cahiers, sur des feuilles déchiquetées. Il lit à la classe pratiquement tout ce qu'il écrit, plusieurs textes ou poèmes par jour (21 un jeudi matin !). Il délaisse le travail sur fiches, la lecture, le dessin, les exposés... Il écrit... Il écrit... Son orthographe et son écriture sont déplorables mais que de questions posées !

### L'UNIVERS

*A des milliers  
et des milliers de kilomètres  
des planètes.  
Lesquelles ?*

*Quand finit cet univers ?  
Il a bien une fin...*

*Non, pas de fin...*

*Mon rêve, c'est qu'il y a derrière  
tout cela  
des mystères  
sans fin.*

*Peut-être une limite  
pour marquer la fin :  
une rangée de planètes ?  
un rayon de soleil ?  
un mur invisible ?  
un barrage ?*

Que de problèmes de notre société abordés !...

### PRISONNIER

*Prisonnier  
dans une prison.*

*Les jours passent  
les années...*

*Prisonnier toute sa vie,  
longtemps,  
quatre ans,  
six ans,  
huit ans,  
seize ans,  
tout l'temps.*

*Les années paraissent être des siècles.*

*Rien à écouter,  
rien à lire,  
rien à manger de bon.*

*Innocent  
et prisonnier  
injustement.*

### JUGE

*Juge, lorsque vous dites : «Coupable !»  
en êtes-vous bien certain ?  
Savez-vous le froid des cellules ?*

*Juge, croyez-vous vraiment qu'il le mérite ?  
Juge, où est la réussite ?*

*Juge, lorsque vous buvez  
est-ce pour oublier ?*

*Juge, avez-vous du cœur ?  
Juge, où est la solitude ?  
où est la souffrance ?*

*Juge, quelle est la pénitence ?*

*Juge ES-TU sûr qu'il a commis ce crime ?*

Son langage poétique s'élabore (peut-être parce qu'il ne sait pas bien construire des phrases, qu'il a mal appréhendé la langue écrite traditionnelle ?)

(Suite p. 25)

# ACTUALITES

## de L'Éducateur

*Billet du jour :*

### **DES LIVRES OU LA VIE...**

*Si vous voulez savoir ce que je pense des livres scolaires, il fallait venir voir ma tête en sortant les collections des placards de ma classe ! Ma tête, et celle des enfants !*

*Quand Sylvie — tout juste âgée de huit ans — a feuilleté le livre d'histoire, plein de belles images en couleurs, elle a dit : «C'est tout bête, il n'y a que des gens qui se battent !»*

*Akim, lui, en découvrant une pile de livres de lecture, s'est écrié en me tirant par le bras : «M'sieur ! M'sieur ! Ils se sont trompés, c'est tous les mêmes !»*

*Moi, en ouvrant un luxueux livre de géographie, j'ai frémi dès les premières pages : le jour, la nuit, le soleil, les saisons... C'était donc bien le même programme qu'en 1949 lorsque j'étais au C.E.1 !*

*Refaire le même chemin ? Quel mépris ! Reproduire le même programme ? Quelle négation ! Non ! vraiment ! ce serait au-dessus de mes forces ! Allez ! Du vent ! On reparlera de tout ça si l'occasion se présente, et nous avons tout remis dans les placards...*

*Pourtant, une occasion s'est présentée. Tout bêtement...*

*Vous savez bien, à l'automne, dès que le soleil bas inonde la classe de ses rayons, il y a toujours un enfant pour dire : «J'ai du soleil dans les yeux !» Alors, vous répondez : «Va baisser le rideau !» et l'enfant baisse le rideau le plus proche de lui, mais le soleil oblique rentre par la fenêtre d'à côté, et quand il revient s'asseoir vous dites : «Alors ! Tu n'as plus de soleil ? — Non ! — Non ? Mais regarde bien !»*

*Alors on se met à jouer avec les rideaux pour voir où se projettent leurs ombres. On met du soleil sur sa peau. On prend des miroirs pour le réfléchir au plafond... bref... nous avons donc parlé du soleil : du soleil qui se couche, qui se lève, qui luit, qui dort, qui se cache, qui monte, qui descend... et j'ai bien senti qu'il fallait que je parle des mouvements de la terre pour clarifier certaines choses.*

*Je me suis donc lancé bravement pour ma leçon sur le jour et la nuit, comme à la première page du livre qui dormait dans le placard... Quelque chose me disait : «Allez ! ne sois pas bête ! Fais-la ta belle leçon ex-cathedra !»*

*Vous connaissez la suite : la classe tous rideaux baissés ; une bougie pour représenter le soleil, et vous, un globe entre les mains, à vous frayer une orbite à peu près circulaire entre les bureaux...*

*Cette belle séquence passée, nous avons repris nos activités...*

*Bien plus tard, en allant acheter ma tranche de jambon et mon fromage blanc à 20 % de matières grasses, l'épicière m'interpelle pour me dire : «Ah ! Monsieur ! Votre leçon sur la Terre et le Soleil ! Eh bien ! ma fille, elle nous en a parlé pendant trois jours !»*

*Moralité ? Vous ne pouvez pas imaginer comme l'humour dans la vie, ça fait du bien !*

Marcel VETTE  
38560 Jarrie

## DES NOUVELLES DES CHANTIERS

### CHANTIER B.T.

#### L'ANNONCE DES PROPOSITIONS DE MISE EN CHANTIER DE PROJETS DE BROCHURES B.T., S.B.T., B.T.J., B.T.2, B.T.R.

La publication dans ces pages de ces propositions poursuit le but suivant :

● **C'est une information !** Il importe avant tout d'éviter le doublon, le sujet qui est abordé par deux camarades différents qui ne se connaissent pas. Quand une de vos intentions de travail rejoint celle d'un camarade, écrivez-lui et travaillez ensemble.

● **C'est une invitation à collaboration !** Vous avez peut-être des documents, des textes, des illustrations, des expériences, des travaux d'enfants qui rejoignent aussi le sujet annoncé. **Ecrivez à l'auteur** pour collaborer avec lui ! Il ne faut pas hésiter pour le faire. L'auteur attend votre aide, votre intérêt, votre encouragement !

● **C'est aussi une prise en charge par tout notre mouvement que cette publication !** Vous êtes donc informé et invité à collaborer. Dès parution, vous pouvez à la fois apporter votre pierre ou au contraire la jeter sur le dos de l'auteur présumé !... Mais plus tard ne venez pas dire :

— C'est idiot de faire une brochure sur ce sujet !

— C'est un scandale de publier ça !

— Ce n'est pas comme ça qu'il fallait faire !

— J'avais ce qu'il fallait pour que ce soit mieux composé !

**A la parution, c'est trop tard !** C'est maintenant, au moment où le travail est lancé sur ses rails que chacun est invité à réagir. Plus tard, vos remarques ne sont plus constructives. Elles sont inefficaces et nous ne pouvons plus en tenir compte ! Et ce n'est pas du bon travail !

A titre de sondage, nous avons demandé à 27 auteurs dont les propositions ont paru dans *L'Educateur* s'ils avaient reçu du courrier : 23 ont répondu.

Ont reçu du courrier : 5 (dont un deux lettres, les autres une seule).

N'ont rien reçu : 18.

Quelques camarades, alors découragés (« mon projet n'intéresse personne ! ») ont annoncé qu'ils renonçaient !

Si bien que nous avons réussi exactement le contraire de ce que nous désirions !

**Pensez que votre indifférence touche les auteurs !**

#### QUELQUES RAPPELS

**Pour les magazines**, écrivez, adressez vos documents, albums, lettres, journaux scolaires :

● **Pour B.T.J.** à Paulette LAGOFUN, école d'Onesse-Laharie - 40.

● **Pour B.T.** : à tout un réseau de correspondants dont les noms ont paru par ailleurs.

● **Pour B.T.2** à Annette DAVIAS-REUNES, rue de l'Auberge, 38480 Pont-de-Beauvisin.

Il y a dans votre groupe départemental ou en tout cas dans votre groupe régional un correspondant du chantier B.T. qui peut t'aider en toute circonstance : écris-lui ou bien réclame à Cannes la liste de ces correspondants avec qui tu peux travailler.

### Je me propose de réaliser un projet



● **Intitulé** : HARPES ET HARPISTES.

● **Mon nom et mon adresse** : Jacqueline et Annie GLATTAUER, 1, rue des Changes, 77130 Montereau - Fault-Yonne.

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

1. Histoire des harpes : l'arc africain ; de l'Égypte à l'Irlande ; l'Europe : évolution des instruments ; contestation de l'étymologie.  
2. Caractéristiques : de la charpe dite celtique ; de la harpe de concert.

3. Facteurs de harpe : anciens et contemporains.

4. Harpistes : des siècles passés : Marie-Antoinette, Joséphine de Beauharnais, G. Sand, Mme de Staël... Interviews de P. Jaunet et Lily Laskine.

5. Les écrivains et la harpe.

6. Comment devenir harpiste en 1976 : interview de Martine Géliot, opinions d'un professeur : Mlle Géliot-Domange, d'élèves harpistes adolescents. Ecoles française et étrangères. Gargillesse : festival international.

● **Avec ce sujet, je me propose principalement de** : contribuer à la connaissance d'un instrument vieux de 2 000 ans ; insister sur le métier, l'apprentissage.

● **Niveau de la brochure** : S.B.T., 2e cycle.

● **Les problèmes auxquels je me heurte et par conséquent l'aide que je sollicite** :

— Droits de reproduction : cartes postales, photos, à assurer. A qui s'adresser ?

— Aller photographier un facteur de harpe à Paris, les harpes de David au sommet des Orgues.

— Souhait : collaborer à un document sonore indispensable avec le S.B.T. :

1. Histoire de la musique : la harpe à travers les siècles.

2. Interviews de harpiste.

3. Technique instrumentale.

4. Les jeunes et les harpes.

— Des textes d'écrivains employant le mot harpe (hormis ceux de la Bible, Ronsard, Rabelais, Chateaubriand, Proust, Comtesse de Pange).

### Je me propose de réaliser un projet



● **Intitulé** : MENHIRS ET DOLMENS.

● **Nom et adresse** : Jean MOREL, école annexe 1, 83000 Draguignan.

● **L'idée de la réalisation vient d'un premier projet de B.T.** : *Un dolmen : la Pierre de la Fée*. A partir d'une enquête ayant donné naissance à un album, j'ai réalisé le premier projet, mais les adjonctions m'ont amené à réaliser une B.T. spéciale (un ou deux tomes) sur les monuments mégalithiques en France.

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

— Du premier projet : *Un dolmen : la Pierre de la Fée*, je ne conserve que le côté local (unité du sujet, mise en appétit).

— Je passe tout ce qui est général

(extrapolation d'une enquête locale) dans le projet n° 2 : *Menhirs et dolmens* dont voici le plan :

\* Les monuments mégalithiques : définitions (rappel bref, déjà vu au n° 1).

\* L'historique de la découverte des monuments (du XVIe au XIXe siècles).

— Epoque de construction (tableau pour situation chronologique).

— L'érection des menhirs et des dolmens (croquis, gravures).

\* Les fouilles archéologiques (en général d'abord, des mégalithes ensuite) : repérage d'un site, pratique de la fouille, datation des objets).

\* Inventaire et répartition géographique des mégalithes (chapitre très important).

\* Mobilier provenant des fouilles.

\* La destruction, la protection des monuments.

\* Lexique.

● **Le sujet est limité à** : une étude générale de la recherche archéologique concernant les monuments mégalithiques ; la description succincte et situation des principaux ensembles.

● **Avec ce sujet, je me propose principalement de** :

— Fournir à l'élève une mise au point pour répondre aux questions qu'il se pose : érection des monuments, croyances s'y rattachant ;

— Proposer au maître un ouvrage général tenant compte du descriptif de J. Dechelette (1908) et des découvertes récentes (revue *Archéologia*).

● **Niveau de la brochure** : C.M.

● **Les problèmes auxquels je me heurte et par conséquent l'aide que je sollicite** :

Pas de problèmes spéciaux, j'ai beaucoup de documents. Avec le comité de lecture il va peut-être falloir élarguer.

L'aide que je sollicite se situe sur deux plans :

— Texte : des textes libres d'enfants ou extraits très brefs d'enquêtes traitant d'un menhir, d'un dolmen, d'un cromlech, etc.

— Situation précise, commune, légende, impressions personnelles (pour apporter quelques bouffées d'air frais et aérer le texte général trop austère).

— Des photos (pratiquement celles demandées pour le projet 1) :

\* Carnac (Morbihan) : tumulus du Mont Saint-Michel.

\* Carnac (Morbihan) : diverses photos des alignements avec nom précis.

\* Kercado (Morbihan) : le Mané-er-Groez (la butte de la Croix).

\* Locmariaquer (Morbihan) : le Mané-er-Groech (la butte de la Fée), le Mané-Lud (la montagne des Cendres).

\* Bagneux (Metz) : allée couverte.

\* Cruconi (Morbihan) : tumulus et dolmen.

\* Plésidy (Côtes-du-Nord) : menhir.

\* Plouarzel (Finistère) : menhir.

\* Quiberon (Morbihan) : menhir du Conguel, alignements du moulin.

\* Camaret (Finistère) : alignements du Toulinguet.

\* Ile de Carn (Côtes-du-Nord) : tholos (cromlech).

\* Can de Ceyrac (Gard) : cromlech.

\* Locmariaquer (Morbihan) : le Mané-er-Hrock (la table des marchands).

Au cours de vos vacances — ou au retour — expédiez diapos ou photos que vous aurez réalisées.

## CHANTIER B.T.

(suite)

Je me propose de réaliser un projet



● **Intitulé :** LA NOIX DE COCO.

● **Noms des responsables :**

Henriette CHAGNON, école maternelle de Saint-Palais, 17.

Lucette PERTUIS, 4, rue des Courlis, 17140 Lagord.

Jocelyne PIED, école de Saint-Christophe, 17.

● **L'idée de réalisation vient de :** Delétang envoie des documents sur la noix de coco à Richeton qui complète et passe à Renée Dupuy qui ajoute un album de C.E.1 et propose le dossier comme base de travail pour une B.T.J.

● **Le plan de la brochure** qui peut être modifié suivant les réactions des élèves des trois classes qui travaillent au projet :

1. Documentation sur le cocotier et la noix de coco.
2. Pistes de travaux divers à partir de ceux réalisés par les élèves des trois responsables.

● **Niveau de la brochure :** C.E., C.M.

● **Aide sollicitée :** Textes d'enfants ayant vu des cocotiers. Recettes simples avec noix de coco. Photos de cocotiers.

Je me propose de réaliser un projet



● **Titre :** LA PHOTOGRAPHIE DE NATURE.

● **Responsable :** Yves LANCEAU, B.P. 7, 18310 Graçay.

● **Plan et limites de la brochure :**

— Compléments d'informations des S.B.T. 180-181 (*L'œil et l'appareil photo et La photographie*).

— Présentation du matériel moderne (les S.B.T. datent de 1965).

— Qu'est-ce que tu peux faire avec ton appareil simple ? Avec ton appareil reflex ?

— Photos de paysages, d'animaux domestiques et de zoos.

— Le cadrage : la ligne d'horizon, l'emplacement du sujet, le premier plan, l'arrière-plan.

— La macrophotographie des plantes, insectes, roches et coquillages : à l'aide d'un appareil simple... d'un appareil reflex. Les éclairages.

— La chasse-photo, l'approche et l'affût des animaux sauvages : matériels, méthodes, construction de l'affût, consignes à respecter...

— Le métier de photographe naturaliste ou photographe animalier ; l'exploitation d'une collection de photographies. Quelles sont les études utiles pour devenir photographe ?

● **Niveau visé :** C.M., 6e et 5e.

● **L'aide que je sollicite** (écrivez-moi, S.V.P., d'ici fin 1976, merci) :

— Qui peut me dire si les S.B.T. 180 et 181 lui sont utiles ?

— Sont-ils utilisés par les élèves ? Quels niveaux ?

— Y aura-t-il intérêt à les moderniser ?

— Selon l'importance donné à chacun des chapitres, il se peut que le sujet se divise en deux ou trois brochures. Quelle importance donner aux différents chapitres ?

● **Date de l'envoi du dossier :** mars 1977.

## DE NOS CORRESPONDANTS

### Enfant et santé mentale dans une perspective d'éducation nouvelle

Le Comité de Liaison pour l'Education Nouvelle (C.L.E.N.) qui regroupe dans l'Yonne : les Centres d'Entraînement aux Méthodes d'Education Active, les Eclaireurs et Eclaireuses De France, les Francs et Franches Camarades, l'Institut Coopératif de l'Ecole Moderne, pédagogie Freinet et l'Office Central de la Coopération à l'Ecole, a tenu à ponctuer ses travaux sur le thème de la connaissance de l'enfant par une journée d'études, ouverte vers un maximum de domaines se rapportant à ce secteur de réflexion.

Durant l'année scolaire, trente à quarante personnes se sont réunies régulièrement pour travailler avec le Docteur Fonlupt (psychiatre, psychanalyste). Les sujets de réflexion abordés ont été : la notion de normalité, le rôle de la verbalisation, l'importance de la satisfaction de l'éducateur dans la relation pédagogique, la connaissance de soi...

A l'occasion de la journée d'études du 16 mai où se sont exprimées des personnes travaillant dans les hôpitaux psychiatriques, à la recherche et en milieu scolaire, la réflexion s'est orientée vers « LES APPORTS RECIPROQUES ENTRE LES RECHERCHES EN PSYCHOLOGIE, PSYCHIATRIE ET CELLES EN EDUCATION NOUVELLE ».

Cette réflexion a profité de l'apport particulièrement riche des travaux du Professeur Montagner (directeur du laboratoire de psycho-physiologie de Besançon) et de ceux du Professeur Lévine (docteur en psychologie, ancien attaché au Centre National de la Recherche Scientifique et attaché à l'Hôpital des Enfants Malades de Paris) ainsi que de l'apport de spécialistes exerçant à Auxerre (Dr. Guériot, Dr. Fonlupt...).

Deux commissions restreintes (quand au nombre des participants) se sont réunies puis ont débattu de leur travail, le matin. L'une a centré sa réflexion sur le milieu hospitalier et la recherche, l'autre sur le milieu scolaire. Toutes deux ont abordé le problème de l'interaction psychologie, psychiatrie et éducation nouvelle par le biais de trois questions :

— Pédagogie Nouvelle, psychiatrie, psychanalyse se sont mutuellement apportées, interrogées tant sur le plan théorique que sur le plan pratique, où en est-on aujourd'hui de ces investigations, de ces apports ?

— Des institutions fermées et ségrégatives tendent à évoluer : la prison, l'hôpital psychiatrique, l'école ouvrent leurs portes, jusqu'où est-ce possible ?

— « Etre sous le regard de », telle est la situation réglementaire de l'élève, du malade... A quoi correspond cette situation en pédagogie, en psychothérapie ?

A l'issue d'un large débat-synthèse entre la quarantaine de participants à cette matinée, les discussions se sont poursuivies par petits groupes au cours du repas pris en commun.

Soucieux de s'ouvrir largement à toutes les personnes préoccupées par ces problèmes du fait de leurs activités professionnelles, le C.L.E.N. de l'Yonne a largement diffusé son invitation à participer à la table ronde de l'après-midi. Ainsi une nombreuse assis-

tance participa à cette table ronde qui faisait suite à la projection du film du professeur Montagner sur « les mécanismes de la communication non verbale » (chez les enfants de 18 à 36 mois).

Réalisé dans une crèche de Besançon avec le concours des parents, ce film met en évidence certains aspects des relations entre enfants et l'influence des relations avec la maman sur celles-ci. L'observation minutieuse de ces comportements et les études scientifiques menées de pair font apparaître de nouvelles directions possibles dans la recherche de l'action éducative, en particulier en ce qui concerne les enfants qui manifestent un comportement de domination agressive et en ce qui concerne toutes les activités (souvent dévalorisées actuellement) qui ne font pas appel à l'expression verbale.

La discussion qui suivit, très passionnée, souvent contradictoire, révéla, si besoin était, à quel point ces problèmes sont au cœur des préoccupations pratiques et théoriques de ceux qui se penchent quotidiennement sur les problèmes de l'équilibre et de l'épanouissement de l'enfant : permettre l'épanouissement, l'adaptation mais éviter la dépendance, l'aliénation...

Il est apparu à quel point la collaboration entre tous les secteurs qui s'occupent de l'enfant est nécessaire, tout en veillant au respect de l'originalité de chacun : éducateur, psychologue... même si, dans la pratique, certaines de leurs activités se ressemblent ou s'interfèrent. Bien sûr, nombre des propos soulignèrent les difficultés rencontrées à l'heure actuelle du fait des conditions, le plus souvent déplorables, dans lesquelles s'exercent les actions éducatives. Comment, par exemple, penser que l'enfant qui bénéficie normalement de la présence d'un adulte pour cinq, à l'âge de deux ans, en crèche ou en centre de vacances, va trouver des conditions idéales quelques mois après (ou même au retour de vacances) dans une classe d'école maternelle où l'effectif vient d'être (théoriquement) « abaissé » à trente-cinq... sans oublier : la formation théorique et pratique des éducateurs, l'information et la concertation avec les parents, la présence nécessaire du médecin, la construction de locaux adaptés...

En fin d'après-midi, les participants à cette journée de travail se séparèrent après la visite de la toute nouvelle école maternelle annexe de l'école normale, école dont l'architecture a été pensée en fonction des besoins réels de l'enfant et pour une véritable éducation nouvelle. Pouvait-on souhaiter conclusion plus optimiste et porteuse de plus d'espoirs ?

Bien que cette journée d'études du 16 mai marque, pour cette année scolaire, le terme des activités « visibles » du C.L.E.N. 89, celui-ci ne compte pas s'en tenir là. Outre la publication du compte rendu des travaux et la réalisation d'un document vidéo à partir de la séance de l'après-midi, il a, d'ores et déjà, prévu pour décembre prochain une réunion de travail avec le professeur Montagner, en plus de son programme habituel.

Toute personne qui désirerait s'informer plus avant sur les activités du comité de Liaison pour l'Education Nouvelle dans l'Yonne peut s'adresser soit à l'un des mouvements qui le constituent, soit directement à Robert MARCADET, Pacy-sur-Armançon, 89160 Ancy-le-Franc, qui en assure la coordination.

Transmis par R. CROUZET

## DE NOS CORRESPONDANTS

### Correspondance naturelle

REUNION DU 3 MARS A SERVILLE (28)

#### LES DEMARRAGES

Les enfants consultent la liste et écrivent à des classes selon leurs critères à eux (âge, lieu, nom du maître qui leur plaît, nom de la localité, etc.).

Ils n'ont pas d'autres renseignements. Cela peut paraître insuffisant mais cela ne les empêche pas d'écrire.

Dans leurs lettres, ils demandent à avoir un correspondant. Parfois, la réponse est du type : «*Tu auras un correspondant quand tu nous auras donné des renseignements sur ton village.*» Ce qui peut amener l'enfant à réfléchir sur le contenu de ses envois ou... à le bloquer et à le décourager.

*La Gerbe* peut amener les enfants à écrire. Après une page écrite dans *La Gerbe*, les enfants sont souvent sollicités par l'extérieur. Il serait nécessaire que *La Gerbe* paraisse très tôt dans l'année scolaire, afin qu'elle puisse jouer pleinement son rôle d'outil incitateur.

Doit-on attendre la parution de la première *Gerbe* pour communiquer la liste ? Il semble qu'il n'y a pas lieu de privilégier un outil par rapport à l'autre.

#### LES ECHANGES

Tous les enfants sont heureux de recevoir une lettre. C'est d'ailleurs très certainement ce qui les pousse à écrire d'après la liste au début dans de nombreuses écoles (pour obtenir des réponses).

Certaines classes répondent : «*Nous ne voulons pas de correspondants personnels.*» Il faudrait alors que les maîtres de ces classes se signalent, au moment de l'inscription, en expliquant comment leurs élèves vont travailler en correspondance naturelle afin d'éviter ces refus qui paraissent systématiques et qui sont toujours mal acceptés des enfants.

Il s'avère, si on étudie la correspondance d'un enfant sur deux années consécutives, que le nombre des correspondants diminue fortement. Au début, l'enfant a tendance à solliciter beaucoup de correspondants ; après, il se rend compte qu'il lui est très difficile d'assumer les réponses. Il se limite volontairement après cette prise de conscience.

Parfois, les lettres qu'envoie un enfant sont semblables. Doit-on intervenir ? N'est-ce pas une étape nécessaire dans le tâtonnement de l'enfant ? On peut toujours renvoyer l'enfant à son brouillon de la dernière lettre.

Une exigence de progrès, d'amélioration, d'affinement est pressentie par les maîtres. Il est possible de faire prendre conscience à l'enfant que des contenus semblables ne sont pas intéressants pour le destinataire.

On s'aperçoit que les enfants qui ont le plus de facilités pour écrire tombent sur des classes qui répondent le mieux et avec lesquelles les échanges sont les plus «*intéressants*». Il semble s'opérer une sélection «*naturelle*» des correspondants. On continue avec les correspondants avec qui «*ça marche bien*». On abandonne les échanges avec les autres ou on espace les envois.

Il arrive que les enfants demandent des renseignements sur le village, la ville, la région des correspondants, mais ce type de questions apparaît plutôt lors de la rédaction

des lettres collectives (intervention du maître ? désir des enfants de faire plaisir à l'adulte ?).

Il apparaît que des classes sont inscrites dans un circuit sans qu'elles soient organisées de façon à ce que la correspondance naturelle soit une activité très importante dans la classe (individualisation de l'enseignement, enfants ayant le choix de leurs activités, etc.). L'idéal serait que l'enfant puisse avoir la possibilité de répondre tout de suite à la lettre qu'il vient de recevoir. C'est dans ce cas-là que les échanges sont suivis et progressent en qualité.

On voit encore trop souvent dans les *Gerbes* adultes ou dans les lettres écrites par les maîtres : «*Les enfants écrivent le vendredi*» ou «*Je collecte les lettres le samedi*». Dès qu'une lettre est prête, elle doit être postée.

Certains enfants ne «*savent pas quoi dire*». Ils peuvent demander l'aide de leurs camarades : «*Tiens ! tu peux écrire ça ou ça, etc.*» ce qui suppose des habitudes de travail en commun.

#### LA PART DU MAITRE

Toute correspondance, même «*naturelle*» n'est fructueuse que si les échanges entre maîtres sont fréquents. Expliquer, par exemple, qu'une lettre qui peut paraître insignifiante est très importante pour l'auteur et lui a coûté beaucoup d'efforts, donner une image la plus précise possible de la classe, etc. ce qui demande du temps, bien entendu.

Le maître doit veiller à ce que chaque question posée à un élève de sa classe (même et surtout si, selon ses propres critères, elle ne lui paraît pas «*intéressante*») obtienne une réponse.

Certaines classes passent dans *La Gerbe* des appels du genre : «*Ecrivez-nous. On vous enverra de beaux dessins, plein de choses.*» Les enfants écrivent et... ne reçoivent rien. Il y aurait des classes spécialisées dans ce genre de tromperie. L'une d'entre nous affirme qu'on arrive, au fil des années et des désillusions, à repérer ces classes et à les éliminer d'office lorsqu'on reçoit la liste (l'efficacité du travail prime sur les faux scrupules). Certains camarades ne suivent donc pas d'assez près ce que reçoivent leurs élèves et ceci au détriment des enfants de maîtres plus conscients ou tout simplement plus consciencieux.

**Deux exemples :** Une classe publie un travail intéressant dans *La Gerbe* (il s'agit d'un graphique de relevés de températures). Les enfants d'un camarade sont intéressés et demandent à échanger des graphiques. Pas de réponse. A quoi sert de faire paraître ce type de feuille si on n'est pas attentif aux répercussions qu'elles suscitent dans les autres classes ? On a pu lire le résultat d'une enquête sur le chômage à C. Une fille dont la mère est elle aussi chômeuse est intéressée (et comment !). Elle écrit. Là aussi pas de réponse !

Comment doit réagir le maître face à un enfant qui n'a pas d'idées ? C'est très délicat. La non-intervention laisse l'enfant seul avec son problème. Peut-être ne sait-il pas comment formuler ce qu'il a à exprimer ? Le maître doit parler avec l'enfant. Il le connaît bien. Il sait ce qu'il a fait. Il peut jouer le rôle de la mémoire, c'est-à-dire, tout en dialoguant avec lui, faire surgir des souvenirs. Il peut aussi aider l'enfant à développer ses idées.

#### LA GERBE

Comment est-elle utilisée ? Elle est désassemblée pour être affichée et lue. Elle est présentée le matin, comme les textes, les journaux scolaires. Elle circule d'enfant à enfant ; tous devant en prendre connaissance obligatoirement. Pour les petits, c'est la maîtresse qui la lit évidemment. On en discute après. S'il y a lieu, les enfants écrivent pour demander des précisions ou envoyer leurs réactions. Il est parfois utile de publier tout cela dans la nouvelle *Gerbe*, ce qui peut faire rebondir l'intérêt.

Le rôle du maître semble être souvent très important (trop). Nous demandons pour l'an prochain une très grande honnêteté dans le chantier «*correspondance naturelle*», sans coup de pouce de la part du maître. S'il s'avère que les enfants ne s'intéressent pas à *La Gerbe*, il n'y en aura pas !

Les enfants sont-ils capables de savoir ce qui va intéresser d'autres enfants ? Est-ce qu'ils se rendent compte que *La Gerbe* est un outil de communication entre eux ? Il est très difficile de savoir ce que souhaitent exactement voir les enfants dans *La Gerbe*. Le maître ne doit-il pas, tout au moins au début, proposer les pages qui lui semblent pouvoir susciter un écho dans les autres classes ? Les enfants peuvent-ils faire la différence entre un texte banal, qu'on pourra lire dans tous les journaux de France et un texte parlant d'une particularité locale caractéristique (qui pour eux sera tout à fait anodin).

Les enfants ne sont pas très concernés par *La Gerbe*. Ils ne pensent pas d'eux-mêmes à imprimer un texte dans *La Gerbe*. C'est leur journal qui attire leur attention. C'est pour lui qu'ils écrivent. C'est leur chose ? Ils peuvent en voir la réalisation chaque jour. Ils veulent bien recevoir *La Gerbe*, la lire mais ils ne voient pas l'intérêt d'y contribuer. *La Gerbe* serait alors perçue comme un simple journal scolaire, au même titre : une information sans contribution. Ils sont heureux, par contre, d'y voir leur texte imprimé avec le nom de leur école. Ils le relisent souvent avec plaisir bien qu'ils le connaissent par cœur déjà.

#### LA CORRESPONDANCE NATURELLE SUR DEUX ANS ?

Elle est, bien entendu, possible uniquement pour les maîtres qui gardent leurs enfants deux ans et qui seraient volontaires pour tenter l'expérience. (Il y en a ! Pourquoi les frustrer au profit des autres ? N'est-il pas possible de concevoir un circuit spécial ?)

La correspondance naturelle serait certainement vivifiée, plus riche, étendue sur deux années consécutives. Un camarade a des élèves qui ont continué des échanges avec les enfants avec qui ils correspondaient l'année précédente. Il s'aperçoit que les lettres du type : «*J'ai deux chiens, un canard, quatre pigeons. Mon père s'appelle X. et le tien comment s'appelle-t-il ? Quel âge a-t-il ?*» n'existent plus et qu'elles sont remplacées par des échanges concernant la vie réelle des enfants, leurs projets de travail, leurs interrogations, etc. Bref, des lettres «*intéressantes*».

#### VERS LA CORRESPONDANCE NATURELLE INTRA-DEPARTEMENTALE

Le point noir de la correspondance naturelle c'est, souvent, la difficulté des rencontres d'enfants (distances-classes réparties sur tout le territoire).

## DE NOS CORRESPONDANTS

Peut-être pourrions-nous organiser des circuits départementaux dans lesquels s'inscriraient les classes qui s'engageraient à répondre à toute lettre lui arrivant. (Cela se fait déjà dans notre département mais d'une manière très informelle et très épisodique).

Les échanges pourraient démarrer à partir des journaux scolaires reçus dans les classes. Les rencontres se feraient, par la suite, en un point donné du département.

**Problèmes pratiques :** Devraient figurer sur la liste les renseignements suivants : si la classe possède un magnétophone, la vitesse et le nombre de pistes.

Transmis par  
Claude DUPUIS  
Maisons, 28700 Auneau

## Essai de création collective adulte

**Au départ :** Les membres du groupe départemental désiraient travailler **ensemble**. (Du travail en commissions des années précédentes résultait un manque de cohésion : méconnaissance des camarades et de leurs problèmes, et un manque de réflexion global sur notre pédagogie.)

**Ensuite :**

— Il nous a fallu trouver un **lieu** de rencontre (location d'une ferme à la campagne) pour nos week-ends de préparation (à signaler que le travail habituel par commissions continuait en semaine) ;  
— Et assurer un **lien** (parution de 9 journaux mensuels internes au groupe).

**La création :** Elle approche — car elle sera — mais que de difficultés inattendues ! Nous pensions qu'après quelques échanges surgirait un travail (théâtre ou cinéma ou exposition ou...) reflet de nos préoccupations communes et fruit de notre réflexion. Mais il nous a fallu apprendre à écouter, comprendre et accepter l'autre. Cet apprentissage n'est pas terminé, on verra... Et nos élèves, avant l'expression libre, ne rencontrent-ils pas les mêmes difficultés...

Cette expérience qui avait pour but d'assurer une meilleure cohésion du groupe départemental I.C.E.M. ne risque-t-elle pas de «souder» les participants au détriment des camarades absents de ces week-ends ?

## Stage des normaliennes de F.P.

Du 31 mai au 4 juin, 45 normaliennes de F.P., volontaires, ont participé à un stage «pédagogie Freinet» à l'École Normale de Filles du Mans.

Elles ont organisé ce stage afin de mieux connaître notre travail (elles l'avaient demandé à un professeur membre du groupe départemental I.C.E.M. ; sollicité, le groupe avait pu y répondre et elles avaient obtenu l'autorisation de l'Administration de l'École Normale).

Elles ont été dans nos classes par équipes de 2 pendant 2 jours, les 8 camarades ainsi libérées ont pu assurer l'information à l'E.N. Expérience nouvelle, enrichissante pour les 8 copains du groupes qui ont informé,

discuté... mais qui nous pose le problème de la formation professionnelle : a-t-on répondu à l'attente des filles ?

Pour le groupe I.C.E.M. 72 :  
André SOUDAY  
Clermont-Créans  
72200 La Flèche

## INFORMATIONS DIVERSES

### Association Française des Enseignants de Français

L'A.F.E.F. se réjouit que le *Courrier de l'éducation* n° 31, du 10 mai 1976 lui reconnaisse le mérite d'avoir «posé clairement les problèmes de l'enseignement français».

Elle veut croire que le Ministère tirera toutes les conséquences de cette analyse, qu'il prendra les mesures nécessaires pour mettre en œuvre les principes qui viennent d'être reconnus et créera, à tous les niveaux d'enseignement, les conditions indispensables à une véritable rénovation :

- Formation initiale et continue des maîtres, dans le domaine scientifique et dans celui de l'animation ;
- Moyens et aménagements nécessaires à la constitution de groupes de recherche et de travail ;
- Développement des C.D.I. d'établissement ;
- Effectifs de classe ne dépassant pas 25 élèves.

### La nuda vero

Dr. Georges SALAN

Pourquoi mentionner ici ce livre écrit en espéranto, par le Docteur Salan, chef d'une organisation de résistance dans le Sud de la France pendant la guerre de 39-45, arrêté en février 1944 et déporté en Allemagne ?

Parce que ce livre est dédié à deux espérantistes, militants de l'I.C.E.M. de la première heure, Marcel BOUDOU et Henri BOURGUIGNON qui ne sont pas revenus des camps de la mort et dont le souvenir est encore présent dans le mouvement.

*La vérité nue* a d'abord été édité en français en 1946 (depuis longtemps épuisé). Il vient de paraître dans la langue internationale à l'occasion du XXXe anniversaire de la libération des camps nazis.

Le style simple est celui du médecin qui fait un rapport de ce qu'il a vécu pendant cette crise de barbarie qui ravagea le monde.

On peut se procurer le livre chez l'auteur, 19, rue Pradier, 30000 Nîmes contre un chèque de 35 F au C.C.P. 8572 Montpellier.

Jean et Louise MARIN

Les derniers

## DOSSIERS PEDAGOGIQUES

parus :

Le numéro simple..... 3,50 F  
Le numéro double..... 5,00 F  
Le numéro triple..... 6,50 F

En italique, ceux pour le 2d degré.

- 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 (2d 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» (2d 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 et expression libre.*
- 96 La correspondance naturelle.
- 97 *La lecture.*
- 98-99 *Le journal scolaire au second degré.*
- 100 Comment nous utilisons la B.T.
- 101 L'évolution du journal scolaire.
- 102-103-104 *Live English (l'anglais en direct).*
- 105 La bande dessinée (1re partie).
- 106 La bande dessinée (2e partie).
- 107-108 *Dossier langues.*
- 109 La lecture.

## PANORAMA INTERNATIONAL

### Suisse

#### Pas de pédagogie naturelle sans rythme

L'enseignant de base entend toujours citer Piaget, Freud, Pestalozzi et Rudolf Steiner mais en quoi cette connaissance d'auteurs l'aide-t-il à modifier sa pratique quotidienne ? Une réponse à cette question nous est donnée dans les titres des thèmes abordés au cours des rencontres pédagogiques internationales organisées par l'ensemble des associations suisses d'instituteurs, chaque année, au village d'enfant Pestalozzi, à Trogen. En 1975, la cible a été le problème du rythme dans la vie de l'enfant et plus précisément comment les carences et les obstacles dans ce domaine étouffent la pédagogie. Nous invitons les élèves à reconnaître et parfois à admirer le rythme des saisons, de la marée, de la respiration, de la pulsation, de la vie animale et végétale, de la musique, de l'architecture, de la phrase, des nombres... mais nous détruisons tous les rythmes qui aideraient l'enfant à organiser sa vie et à se préserver des maladies de la civilisation industrielle qui découlent du refus de respecter le rythme respiratoire, alimentaire, locomoteur... L'angoisse scolaire, le surmenage bloquent la respiration, précipitent l'allure des repas de cantine (quand ils ne bloquent pas l'appétit). Les travaux scolaires suivis des heures de télévision vont à l'encontre du besoin de bouger et d'agir des enfants. La vie est mouvement et selon les collègues suisses, la danse, d'abord, est en mesure d'apporter la synthèse du mouvement et du rythme, capable d'avoir des répercussions hygiéniques et même thérapeutiques. Cette opinion des suisses n'est pas une proposition théorique récente mais correspond à une pratique de plusieurs décades grâce à Emile Jacques Dalcroze et aux recherches des écoles Rudolf Steiner. Ce qui est nouveau, c'est l'apport des ethnologues, des psychologues, des biologistes, des nutritionnistes sans oublier les professeurs de yoga. Les spécialistes interviennent souvent parallèlement, épisodiquement, isolément et l'intérêt d'un colloque du type suisse est d'essayer de faire une synthèse et de proposer des applications pratiques immédiates.

L'objectif essentiel est d'obliger l'école à répondre aux besoins fondamentaux de l'enfant : celui-ci devrait apprendre à reconnaître les rythmes de ses activités essentielles et s'entraîner à les soutenir, à les respecter. Donc, apprendre à respirer, à développer ses activités psycho-motrices, à utiliser sa voix, ses gestes, son corps, être apte à préparer sa nourriture, à la doser, s'intéresser à ses possibilités d'agir sur sa mémoire, d'organiser son travail intellectuel sans fatigues inutiles (comme celles généralement du bachotage).

Le rythme a une telle importance dans l'équilibre mental de la personne qu'il faudrait, en classe, le traiter aussi sérieusement qu'une discipline de base. Ce qui signifie que de même qu'un instituteur essaye d'exploiter tout ce qui conduit à prendre conscience des lois de la langue maternelle ou des mathématiques, de même il devrait signaler et faire expérimenter ce qui correspond au rythme et à l'harmonie :

a) L'organisation de la journée. Pourquoi certaines activités sont-elles plus faciles le matin que l'après-midi ? Pourquoi une leçon en langue étrangère peut-elle reposer l'esprit

à la suite d'une séance en langue maternelle (expérience R. Steiner) ? Pourquoi certaines notions s'acquerraient-elles mieux par la manipulation d'objets ? Pourquoi un fond de musique ou de rythme rend-elle moins fatigant une activité de répétition ?

b) L'organisation d'une «leçon» : place respective accordée à la réflexion, à la parole, à l'écrit, aux mouvements musculaires (rotation lente de la tête, les yeux fermés en fixant sa pensée sur l'activité des muscles, haussement des épaules à différents rythmes, après un exercice de rédaction ou de prise de notes).

c) La prise de conscience du groupe lors des séances de chorale, de flûte, de danses.

Le colloque n'a pas pris position sur la valeur des différentes méthodes, l'essentiel étant d'abord qu'une place soit faite au rythme dans l'éducation.

Parmi les thèmes proposés pour 1976, les participants du colloque 1975 ont donné la préférence à :

- Le théâtre à l'école (23 voix) ;
- Limites et possibilités de la socialisation par l'école (23 voix) ;
- Le travail et le loisir, double exigence de l'harmonie chez l'homme (21 voix).

Les renseignements pour participer à ces colloques qui se tiennent habituellement en juillet peuvent être obtenus auprès de M. Paul BINKERT, Wettingen, Suisse.

### Union soviétique Combien peut-on apprendre de langues étrangères ?

On hésite, actuellement, dans l'enseignement secondaire à aller au-delà d'une quatrième langue, mais il faut avouer que dans ce domaine l'exploration des méthodes possibles n'en est qu'à ses débuts et repose sur des témoignages d'autodidactes.

A Minsk, un ingénieur de 51 ans, Martin SCHWARZ prétend parler 60 langues étrangères : toutes les langues européennes ainsi que des idiomes africains et indiens. Il mémorise 200 phrases simples comportant un vocabulaire de base puis s'entraîne à des milliers de combinaisons structurales utilisant les éléments de chaque phrase.

### Allemagne Fédérale Tronc commun et égalisations des chances

Dans l'enseignement secondaire allemand subsistent actuellement des établissements séparés (gymnasium, realschule, Hauptschule : lycée, collège, école primaire prolongée) à côté d'un essai de C.E.S. à tronc commun : la Gesamtschule.

Les allemands se posent à leur sujet deux questions :

a) Le tronc commun donne-t-il plus de

chances que le système des établissements distincts aux enfants des classes travaillieuses ?

b) Lorsque le tronc commun est mis en application, la création de groupes de niveau-matière nuit-elle à l'harmonie et à l'esprit de groupe des élèves ?

### Les avantages du tronc commun

L'Université de Constance, en Allemagne a sélectionné 30 établissements (18 pour les gymnases, les collèges et les écoles primaires prolongées et 12 pour les gesamtschulen, établissements à tronc commun) pour faire passer à 3 750 élèves des interviews et des tests portant sur leur manière d'apprécier leurs ambitions, leur travail scolaire, la discipline dans leur établissement. Mais à côté de ces témoignages, il y a d'autres faits qui sont éclairants. Par exemple :

1. Dans les écoles primaires prolongées, 67,7 % des élèves arrêtent leurs études au niveau du certificat d'études. Dans la gesamtschulen, 33 % seulement des élèves renoncent à poursuivre leurs études au-delà de ce diplôme.

2. Dans les gesamtschulen on évalue à 30 % les élèves d'ouvriers capables d'études secondaires longues. Dans les écoles primaires prolongées, ce pourcentage n'est que de 10,4 %.

3. L'ambition professionnelle des enfants d'ouvriers est plus forte dans les gesamtschulen : 84 % désirent acquérir une qualification supérieure contre 45 % dans l'enseignement primaire prolongé.

Les réponses des élèves concernant leurs ambitions scolaires ou professionnelles dépendent également des motivations familiales, de la profession, du niveau socio-culturel des parents. En particulier, chez les filles, l'opinion et la pression familiales s'exercent souvent, dans les milieux populaires, pour limiter leurs ambitions.

### Les groupes niveau-matière sont-ils des facteurs d'intégration ou de désintégration de la classe ?

La confrontation des résultats des sociogrammes avec les opinions des enseignants sur le comportement des élèves, tantôt réunis en groupe-classe puis dispersés en groupes de niveau-matière, conduit aux conclusions suivantes :

a) Les clivages entre élèves et groupes d'élèves ne se produisent pas en fonction du niveau scolaire mais des origines sociales.

b) L'attitude du maître dans le groupe niveau-matière est souvent déterminante : l'opinion favorable ou défavorable qu'il a sur le groupe et les élèves pris individuellement amènent ceux-ci à se sentir acceptés ou rejetés par le groupe-classe ou le groupe de niveau. A la limite on peut se demander si les transformations structurelles d'une école ont un pouvoir comparable à celui du comportement des enseignants sur les attitudes des élèves.

c) La technique sociométrique n'est pas encore tout à fait au point. La preuve en est dans la modification des réponses à une question identique (pour le fond) mais posée soit directement, soit indirectement. Exemple : « Y a-t-il des inconvénients, pour toi, à changer de groupe ? »

- Aucun inconvénient 72 %
- Quelques inconvénients 18 %
- Sans opinion 10 %



## PANORAMA INTERNATIONAL

Autre manière de poser la même question, plus loin, dans le questionnaire, le groupe d'élèves testés étant le même : « Si tu pouvais choisir entre une école où on change de groupe et une autre ayant des classes stables, laquelle choisirais-tu ? »  
 — Une école avec des groupes mobiles 70 %

— Une école à classes stables 12 %  
 — Sans préférence 16 %  
 — Sans opinion 2 %  
 Dans le deuxième sondage, 86 % des élèves acceptent les groupes de niveau, dans le premier 72 %.

R. U.

## Suisse

### L'école parallèle, notre alliée ou notre adversaire ?

#### Les incompatibilités fondamentales

##### L'univers de la rue et des mass media

1. Apporte des affirmations sans preuves.
2. Juxtapose les faits, les informations, les « flashes ».
3. N'engage pas le dialogue.
4. Agit sur l'imagination et l'émotion.
5. Evite l'abstraction.
6. Cherche à remplacer les idées et les mots par des images.
7. Alimente la mémoire mais ne permet pas la synthèse et le ré-emploi des connaissances.
8. Met en vedette l'exceptionnel, le sensationnel.
9. Flatte les désirs, les ambitions du public.
10. Incite à admirer que ce qui est hors du commun, les vedettes, les personnalités.
11. Bouleverse les valeurs (la réussite est symbole de vertu).
12. S'adressant à une population globale, à tendance à demeurer au niveau le plus bas.
13. Aucune évaluation des connaissances acquises.
14. Se déclare irresponsable (films de violence, publicité).
15. Ne peut être poursuivi pour une publicité fallacieuse (médicament), un film nocif ou une information erronée.
16. Propose en permanence des modèles dans lesquels le spectateur se projette.
17. Recherche le profit.
18. Est manipulé par des puissances politiques et économiques.

##### L'univers scolaire

- Recourt à la méthode expérimentale.
- Essaye d'expliquer et de relier les faits.
- Provoque et utilise le dialogue et la discussion.
- Donne la priorité à la réflexion intellectuelle.
- Prépare à la pensée abstraite (mathématique, linguistique, sciences, philosophie...).
- Donne la préférence au mot juste, aux idées exprimées avec clarté.
- Travaille au ré-emploi, à l'analyse et à la synthèse des connaissances.
- Essaye de relativiser les faits exceptionnels, travaille sur la réalité statistique : « Il n'est de science que du général. »
- Evite la démagogie, ne veut pas séduire.
- Evite le culte des vedettes et n'exagère pas les mérites des « grands ».
- Essaye de construire des valeurs sur des situations ordinaires.
- Diversifie ses interventions en fonction de l'âge, du niveau des difficultés de compréhension de son auditoire.
- Essaye de contrôler le rendement de l'enseignement donné.
- Se sent responsable devant chaque élève.
- Les enseignants peuvent être sanctionnés pour des propos « déplacés ».
- Action trop limitée pour imposer des modèles pour une identification (160 jours de classe par an, moins de mille heures contre quatre à six mille pour la télé).
- L'enseignant cherche à gagner sa vie, non à faire fortune.
- Tient à son indépendance vis-à-vis du pouvoir des affaires.

R. UEBERSCHLAG

## INFORMATIONS DIVERSES

### Art enfantin et créations

Les responsables de la publication forment un comité dont on trouve la composition sur la couverture de la revue : Daniel Carré, Jacqueline et Jacques Caux, Henriette Chagnon, Nicole Delvallée, Yolande Henriot, Jeannette Le Bohec, Janou Lèmery, Jean-Pierre Lignon, Yvan et Annie Marquié, Jean-Louis Maudrin, Michel Vibert ; responsable de la rédaction : M.E. Bertrand.

Le responsable de la partie « Littérature des adolescents - Gerbe », c'est Michel VIBERT, C.E.G. 14400 Douvres-la-Délivrande.

Le responsable de la partie « Littérature des enfants - textes libres », c'est Nicole DELVALLEE, 123, avenue de Tobrouk, 78500 Sartrouville.

Le responsable de la musique et des disques, c'est Jean-Louis MAUDRIN, 10, rue R.-Dorgelès, 60650 Bresles.

## Communiqué

A deux reprises, *L'Éducateur* avait fait état des problèmes rencontrés lors de la publication du n° 153 de « Textes et documents pour la classe » consacré aux travailleurs immigrés en France (voir *L'Éducateur* n° 6 du 20-12-75 et n° 8 en éditorial).

Nous avons reçu en juin, trop tardivement pour le publier dans le n° 15 du 20-6-76, le communiqué ci-dessous :

« Le 30 octobre dernier, une circulaire de Monsieur HABY, Ministre de l'Éducation, interdisait l'utilisation en classe du n° 153 de la revue « Textes et documents pour la classe » consacré aux travailleurs immigrés en France. Cette interdiction intervenait immédiatement à la suite d'un article de Minute, enjoignant au ministre de prendre des sanctions contre une revue qualifiée d'« outil anti-français ».

La circulaire de Monsieur HABY annonçait la publication d'un dossier de remplacement mettant en valeur l'action des pouvoirs publics en faveur des immigrés. L'équipe de « Textes et documents pour la classe » ayant refusé de participer à la rédaction de ce fascicule, la direction de l'I.N.R.D.P. a fait appel au C.E.D.I.M., un centre d'information créé par le Secrétariat d'Etat aux Immigrés. Résultat : un dossier autoritairement inséré dans le n° 170 de la revue, où l'on vante l'accueil fait aux immigrés (au moment où les travailleurs immigrés en lutte sont expulsés des foyers SONACOTRA !), et où l'on évoque les problèmes de formation professionnelle et de scolarisation en pillant, à des fins de propagande gouvernementale, des travaux de chercheurs destinés à un tout autre usage.

L'intersyndicale de l'Institut National de Recherche et de Documentation Pédagogiques s'élève avec vigueur contre de telles pratiques et demande à tous les enseignants de manifester leur réprobation. »

Intersyndicale C.F.D.T., C.G.T., F.E.N.  
 I.N.R.D.P.  
 29, rue d'Ulm  
 75230 Paris cedex 05

## Le coin du C.R.E.U.

L'Éducateur n° 1 du 10 septembre 1976

Le C.R.E.U. ou Centre de Recherches et d'Échanges Universitaires (pédagogie Freinet) a été créé le 25 janvier 1976 par le C.A. de l'I.C.E.M.-C.E.L. (Comité d'Animation de l'Institut Coopératif de l'École Moderne - Coopérative de l'Enseignement Laïc).

Il cherche à faire progresser dans les universités l'idéal, les idées, les outils et surtout la pratique des animateurs de l'École Moderne, c'est-à-dire le souci d'être **au service du peuple**, et la pratique des idées, techniques et outils que sont **l'expression libre, la communication libre** (échanges, correspondance, publications) et **la coopérative d'enseignement, de recherche et d'édition**.

Célestin Freinet étant le plus connu des animateurs de l'École Moderne, même si Ferrer a inventé le mot avant lui, nous continuons d'appeler nos techniques, adaptées aux objectifs propres aux étudiants, enseignant et chercheurs des universités, les «techniques Freinet», expression dépourvue à nos yeux de toute espèce de culte de la personnalité, simple signe de reconnaissance pour tous ceux qui connaissent un peu l'histoire des temps modernes.

Nous pensons que le C.R.E.U. a beaucoup à apprendre et à recevoir de vous.

Nous pensons aussi que chacun de vous a quelque chose à apprendre et à recevoir du C.R.E.U. :

— Vous êtes peut-être intéressés par la manière dont les techniques Freinet peuvent être appliquées ou applicables **de la maternelle à l'Université** ;

— **Comme instituteurs**, vous avez ou vous aurez peut-être (nous vous le souhaitons) des enfants (les vôtres ou ceux des autres) qui sont ou qui seront étudiants, ou même qui deviendront professeurs de lycées ou d'université ; ou bien vous serez amenés, à l'occasion de stages de recyclages, à rencontrer des universitaires ;

— **Comme professeurs de lycée ou de C.E.S., C.E.T., C.E.G.**, vous savez que vos élèves ont ou auront de plus en plus le souci de leur avenir d'étudiants (ou de chômeurs) ; et vous avez été vous-mêmes (ou vous êtes encore) étudiants ; ou bien vous avez des enfants ou des élèves qui seront étudiants ou professeurs d'université ;

— **Comme étudiants, ou comme collègues ou enseignants dans les universités**, vous souhaitez des échanges véritables et des universités mises au service du peuple (et non d'une poignée de privilégiés), pour sortir de l'individualisme, du carriérisme, de la solitude, de la tristesse et de l'anémie que le système actuel provoque chez beaucoup de travailleurs universitaires, qu'ils soient enseignants, étudiants, chercheurs, techniciens ou fonctionnaires administratifs ;

— **Comme parents d'élèves ou parents d'étudiants...** et comme ce que vous voulez, femmes, hommes, garçons, filles, anciens enfants toujours jeunes (et intéressés par la **formation continue**, ou par la **formation des adultes**)...

Si vous voulez aider l'équipe du Centre de Recherches et d'Échanges Universitaires, ou recevoir une aide quelconque de cette équipe ;

Ou en faire partie à un titre quelconque ;

Ou recevoir son bulletin trimestriel (qui tient lieu de bulletin de la Commission Universitaire de l'Institut Coopératif de l'École Moderne) ;

Remplissez, creusez et renvoyez à :

Michel LAUNAY  
C.R.E.U.

I.C.E.M., boulevard Vallombrosa, B.P. 251, 06406 Cannes cedex

la fiche suivante :

Je suis intéressé par le bulletin du C.R.E.U.  
(Centre de Recherches et d'Échanges Universitaires - techniques Freinet).

NOM .....

Prénom .....

Profession ou poste .....

Adresse .....

Motivations ou préoccupations essentielles, ou suggestions sur le contenu ou la forme du bulletin du C.R.E.U., ou propositions d'articles :



## REFLETS

*Un arbre se reflète dans l'eau  
dans le reflet de l'eau, un arbre.*

*Un garçon se reflète dans l'eau  
dans le reflet de l'eau, un arbre,  
un garçon.*

*Un oiseau se reflète dans l'eau  
dans le reflet de l'eau, un arbre,  
un garçon,  
un oiseau.*

*De l'herbe se reflète dans l'eau  
dans le reflet de l'eau, un arbre,  
un garçon,  
un oiseau,  
de l'herbe.*

*Le garçon monte sur l'arbre  
caresse l'oiseau  
et redescend sur l'herbe.*

*Mais le vent efface tout : l'herbe,  
l'oiseau,  
le garçon,  
l'arbre.*

*Oui, le vent efface toute mon histoire.*

Il se libère de ses fantasmes...

## LE SOLEIL SE LEVE

*Noir noir mélancolique  
les arbres craquent  
les oiseaux ont froid  
les loups hurlent.*

*On est seul et on a peur.*

*Le soleil se lève soudain  
le paysage mélancolique  
devient un paradis  
les loups fuient  
les oiseaux ont chaud  
les arbres ont l'air de reverdir.*

*Le soleil se lève au-dessus du lac  
et le cauchemar est fini.*

La fin de l'année scolaire arrivera sans que Patrice soit lassé. Il écrit toujours beaucoup...

Après deux années de C.M.1, il est orienté en C.P.P.N. à Nevers...

Que deviendra-t-il ?

La poésie l'aura-t-elle aidé à se réaliser ?

# Pourquoi la poésie existe-t-elle dans nos classes ?

## PART DU MAITRE

### Comment créer le climat ?

#### Extrait d'un débat

(Institut Nivernais d'Ecole Moderne)

**Pierre.** — Il faut essayer de mettre le gosse en contact avec des poètes, de la musique. On a parlé de reproductions pour la peinture... Il faut lui apporter un peu de tout... L'enfant fera son choix.

**Pierre.** — Il faut créer une ambiance, créer un coin, éclairer avec des projecteurs, passer des diapos... Créer une ambiance autour du poème et autour du gamin qui dit le poème.

**Raymond.** — Je trouve qu'il n'est pas normal quand la neige tombe pour la première fois que des gamins fassent des maths à ce moment-là. Je pense qu'au moins une partie de la classe a envie de regarder la neige tomber !...

**Bob.** — De temps en temps quand je découvre, moi, un bouquin de poésies, j'en trouve deux ou trois que je me propose de leur lire le lendemain, mais alors leur lire, ça veut dire la vivre, s'impliquer dedans. Le gamin sent très bien que tu t'impliques et le climat est créé... Dans ma classe il y a le coin poésie... Si un gosse dit un poème d'auteur, la façon dont il le vit peut déterminer le choix d'un tas de ses copains.

**Gérard.** — J'ai mis des fichiers à leur disposition. J'ai tapé toutes les fiches du même format. Au début, ils choisissent les plus courtes et puis, petit à petit, un certain nombre est choisi plus souvent que d'autres... et puis, ils se le disent entre eux... Des fois ils le recopient, des fois ils le lisent seulement, des fois ils l'apprennent.

### Opinion de Jeanine (Charost - 18)

Les élèves sont instinctivement généreux en valorisant le travail de leurs camarades. Je crois que beaucoup d'enfants prennent confiance en eux-mêmes lors de ces moments-poésie qui sont à partir de la libre expression un moyen de communication intense, un enrichissement de langage et de la pensée et où chacun développe sa personnalité au sein du groupe... A chaque fois que c'est possible, je rapproche un poème d'enfant d'un

poème d'auteur, sans commentaires. De même je ne manque jamais d'enrichir la séance par l'audition de disque comme : « Ferrat chante Aragon, Bécaud chante Prévert, L'Enfant au cœur du Monde ».

### Valorisation par :

- La correspondance ;
- Les journaux scolaires ;
- La musique, le chant ;
- Recours au poème d'enfant comme illustration de lettres (au même titre que le monotype ou le dessin)...
- Des recueils de poèmes ;
- Des montages poétiques ;
- L'affichage ;

## Poésie

Poésie

### Sors de mon cœur!

N'aie pas peur !  
Je suis ton amie.  
Enfin ! tu es sortie.

*Je suis si contente  
Ça fait si longtemps  
Que je t'attends!*

On te lit.  
On est fier de toi.  
Gentille poésie  
Ne t'en va pas !  
Je t'en supplie !

### Reste

Reste

Reste !

**Catherine LACOUR**

C'est comme cela par exemple que la classe a remercié la maman de Catherine qui nous avait fait un gâteau...

Cher Monsieur,

Je réponds à votre lettre qui  
m'a fait plaisir ainsi que le  
minu mignon calendrier et vos  
cantes. Je vous envoie une poésie  
que j'ai faite. Vous êtes un  
correspondant que j'aime bien.  
Je vous embrasse très fort de tout  
mon cœur ♥.  
Pour mon  
cher et amable correspondant. Catherine  
Monsieur Carré ♥

... et que Catherine a remercié un visiteur  
qui lui a souhaité son anniversaire...

## L'homme

*L'homme est cruel dans son tapis noir.*

Qui a TUÉ le lapin innocent?

**C'est l'homme!**

Qui a inventé LA BOMBE?

**C'est l'homme!**

Qui a CHASSÉ l'oiseau de son nid?

**C'est l'homme!**

*L'homme est cruel dans son tapis noir.*

Du petit canif à la grosse bombe,

Toutes les armes ont été essayées.

Du PETIT BAMBIN au GENTIL VIEILLARD,

Tout le monde a fait du MAL.

*Pourquoi tout ce mal sur notre pauvre terre?*

*L'homme est cruel dans son tapis noir.*

Le rapt se répand comme la souce renversée.

Le désert gagne la terre fertile de jour en jour.

*L'homme est cruel dans son tapis noir.*



## Daniel Janichon

### LE CRAPAUD

Le crapaud met son chapeau

**Et son manteau**

**Pour se faire beau**

**Il ferme ses rideaux**

**Pour faire dodo**

**Il va au lavabo**

Et fait couler de l'eau

Il ouvre ses rideaux

Et va faire du bateau

**Yasmina BALLU**

### Le pamplemousse

*Le pamplemousse  
Chantait dans la mousse*

Il était content

Car c'était le printemps.  
Il se prit sur le marche.

**Il avait très faim**

Il rencontra une marchande

qui fait les corniches.

Elle va bien me donner un gros de ble

**Mais elle ne lui donna rien**

Car elle ne voulait rien vendre

*Une autre marchande avait très faim*

Mais elle ne donna pas sa part

Car elle l'avait donnée à autre part.

*le pamplemousse avait très FAIM*

*Et ce fut sa FIN*

Christiane Colas

### Pourquoi ?

Pourquoi les voitures ont-elles des roues ?  
Pourquoi les serpents rampent-ils ?  
Pourquoi les oiseaux volent-ils ?  
Pourquoi y a-t-il des hommes de couleurs ?  
Pourquoi les hommes meurent-ils à un certain âge ?  
Pourquoi les hommes n'ont-ils que deux jambes ?  
Pourquoi les hommes habitent-ils dans des maisons ?  
Pourquoi les hommes ont-ils besoin de manger ?  
Pourquoi les hommes dorment-ils la nuit ?  
Pourquoi y a-t-il des nuits ?  
Pourquoi y a-t-il des étoiles ?  
Pourquoi les animaux sont-ils exterminés ?  
Pourquoi les pays sont-ils limités ?  
Pourquoi les hommes ont-ils des os ?  
Pourquoi certaines maladies sont-elles mortelles ?  
Pourquoi existe-t-il des armes ?  
Pourquoi les hommes s'entre-tuent-ils ?  
Pourquoi y a-t-il tant de planètes dans l'univers ?  
**Beaucoup de POURQUOI**  
**Pas de REPONSE !**

Jean-Marc DELATRE



### Les Couleurs.

**L'orange est un ange.**

Le rouge bouge.

**Le roux doux joue.**

Le noir tonne dans la Loire.

**Le vert éclaire.**

Le gris sourit.

**Le blanc se pend**

Le jaune fait l'aumône.

**Le rose se pose**

Le violet trouve un volat.

**Le bleu vit dans mes yeux.**

Les autres couleurs ressentent à des  
fleurs.

Annick lauret.

# TEMOIGNAGES

## Au cours préparatoire :

Je n'ai jamais aimé la poésie telle qu'on a dû me la présenter en classe. J'étais (et je reste persuadée l'être encore) allergique à la déclamation des grands mots, à grands coups de recherches originales et emphatiques.

Et puis j'ai aimé Prévert, Anne Sylvestre, Brassens, Glenmor et Pierre-Jakez Hélias...

Lorsque j'ai débuté dans l'enseignement, c'était le quart d'heure de «récitation». Je n'ai jamais pu l'observer strictement. Vraiment, la poésie, c'était trop pénible et pendant des années, ce fut le vide avec quelques lueurs spontanées jamais exploitées.

Grâce aux contacts avec d'autres collègues icémistes, grâce au circuit «poésies d'enfants», je me décontracte lentement.

Dans ma classe (C.P.), il y a des moments spontanés que je crois poétiques, par des hasards de tournures de phrases, des alliances de mots imprévues dus au fait que les enfants manient difficilement le langage (surtout le langage écrit) :

***C'est nuit, la ville est pleine d'étoiles.***

Isabelle

***C'est nuit*** : langage obtenu par erreur, oubli du «la» et lorsqu'un enfant reprend dans un texte le thème de son texte précédent :

***Les petits bateaux vont dans la mer et ils sont beaux*** (premier texte).

***Les petits bateaux sont beaux*** (deuxième texte).

***Et moi aussi, je veux aller dans un bateau*** (troisième texte).

Dominique

Je demande alors à Dominique de relire ses trois textes à la file. Il y a un moment de discussion commune.

J'essaie de relire moi-même d'une façon moins mécanique et plus expressive en supprimant les «et» de liaison. Deuxième moment de discussion commune (ces discussions sont provoquées plus pour sensibiliser le groupe que pour vraiment le faire «inventer» la poésie ; je m'en rends compte et je le déplore).

Puis le texte est imprimé selon ma mise en page :

***Les petits bateaux***

***vont dans la mer.***

***Ils sont beaux.***

***Les petits bateaux sont beaux.***

***Moi aussi***

***je veux aller***

***dans un bateau.***

Dominique

Ce texte est-il poétique ? Disons simplement que le fait de le travailler en groupe, de le relire d'un ton moins mécanique, de le valoriser par l'impression... cela c'est peut-être de l'initiation à la poésie. Mais je sens ma démarche pédagogique encore balbutiante et bien maladroite.

Grâce au circuit «poésies d'enfants», les enfants lisent et écoutent des poèmes d'autres enfants ainsi que des poèmes d'adultes que nous inscrivons dans ce cahier lorsqu'ils ont eu une résonance dans nos classes (Norvège, Tardieu, Prévert...).

Je n'exploite pas la poésie, je me contente de quelques moments de sensibilisation. J'aimerais pourtant parvenir à inclure dans le langage enfantin le beau, le sensible ; faire des images poétiques des images quotidiennes.

J'ai un fichier poésie en classe : des poèmes d'adultes que je leur ai lus et qu'ils ont aimés, des poèmes d'enfants sortis du circuit, ceux des enfants de la classe depuis plusieurs années. De temps en temps, je leur lis une ou plusieurs fiches au hasard des intérêts du moment. Les enfants ne compulsent presque jamais ce fichier pour des raisons évidentes :

- Les enfants ne peuvent lire qu'en fin d'année ;
- Seuls quelques-uns seront capables de lire ;
- Textes parfois longs et écrits trop fin sur des fiches trop petites...

Je ne participe pas assez, je ne m'y intéresse pas assez, je me force et cela se sent obligatoirement.

Je ne crois pas être capable de faire naître en classe la poésie que je déteste, la poésie fortement sentimentale que je refoule, mais j'espère aussi ne pas en faire un tabou.

Je m'efforce de reconnaître et de valoriser les moments poétiques spontanés et j'essaie bien maladroitement d'en créer. Mais je n'obtiens jamais une ambiance véritablement favorable, une ambiance qui devrait être celle de tous les instants, sensible et permissive.

J'avoue que mon expression personnelle passant par le dessin et la peinture, j'y ai de biens meilleurs résultats.

Marie-Jeanne BOTHNER  
68000 Colmar

## Au C.P.-C.E.1 :

Je trouve l'expression «comment naît la poésie» particulièrement exacte ; en effet, je crois que la poésie est en chacun et mon rôle dans la classe est de l'en faire sortir.

Pour que cela soit possible, il faut qu'il y ait liberté d'expression cela va sans dire, mais il faut surtout que l'enfant apprenne d'abord qu'il a quelque chose à dire et qu'il peut le dire n'importe comment. Il doit savoir, pour le vivre, qu'il n'est pas jugé par ni pour ce qu'il dit. La poésie est un langage au même titre que les mathématiques, mais elle ne peut pas jouer ce rôle si elle est reléguée au dernier quart d'heure de classe ou si elle se limite à un ponctuel apprentissage par cœur de l'un ou l'autre texte.

Dans la classe, sous quelle forme la poésie vient-elle au jour ? Il y a d'abord, chez les petits, ce charme poétique né d'une expression maladroite due parfois à un manque de vocabulaire. Exemple : l'enfant voulant parler d'un insecte dont il ne connaissait pas le nom dit : «*Qu'est-ce que c'est ce papillon qui ressemble à un avion ?*» C'est d'une libellule qu'il s'agissait...

Georges Jean dit : «*L'enfant est poète par défaut, par impuissance, parce que, ne maîtrisant pas totalement les tournures et les mots de sa langue, il cherche des équivalences... le recours à la métaphore et à l'image sont des moyens de dire «de biais» ce que l'enfant n'arrive pas à conceptualiser.*»

Les textes d'auteurs ont sans doute une influence sur l'expression de l'enfant (cf. Richard à propos d'un texte d'Arp, ci-après).

C'est moi qui introduis la poésie des adultes. J'ai un fichier personnel dans lequel la poésie moderne tient la plus grande place. Je dis beaucoup de textes ; j'en dis souvent ; les enfants les redisent s'ils veulent. Les enfants ont un fichier à eux dans lequel figurent les textes qui ont plu, amusé, provoqué... Leurs textes à eux sont également recopiés dans ce fichier, et on les redit avec beaucoup de plaisir. Je commence ce fichier au début du C.P., même quand on ne lit pas encore, nous gardons le même au C.E.1 et je recommence le fichier des enfants l'année

suyvante en reprenant un C.P. Cette année quand le fichier a commencé à prendre un certain volume, l'un d'eux a dit : «*On a déjà beaucoup de poésies qu'on aime, y a les nôtres et celles des autres...*»

Je ne fais jamais de commentaires sur les poèmes que je présente. J'explique ce qu'on me demande ; mais j'essaie le plus possible de recueillir leurs impressions. Il n'est pas rare qu'elles s'expriment sous une forme poétique (la poésie appelle-t-elle la poésie ?). Exemple : au texte de Gellu Naum :

#### LA CROUTE

*La ville avait une seule maison  
La maison une seule pièce  
La pièce un seul mur  
Le mur une seule pendule  
La pendule une seule aiguille.*

Et pendant ce temps-là les enfants grandissaient et posaient une seule question tandis que les adultes étonnés et superbes se raréfiaient, se raréfiaient en souriant.

On réagit par :

*c'est un pauvre monde  
qui a*

*une seule maison  
dans la ville*

*un seul arbre  
dans la forêt*

*un seul enfant  
dans l'école*

*une seule étoile  
dans le ciel*

*un seul bateau  
dans la mer  
il est vide*

La poésie des adultes n'est pas «exploitée», elle agit seule.

— Elle témoigne des diverses manières de dire ce qu'on a vécu, vu, aimé, senti, espéré, désiré, rêvé...

— Elle entraîne à la création ; certains textes ont un réel pouvoir de provocation.

— Elle permet (et parfois oblige) l'approfondissement de la connaissance de la langue.

— Elle est déblocante.

— Elle fait prendre conscience qu'il est possible, et permis, de créer avec des mots d'autres mondes.

L'enfant qui arrive à jouer avec les mots en éprouve un réel plaisir ; on remplace un mot par un autre et on s'émerveille de l'effet obtenu. Exemple : «*gare à la tête, mon ami... on la perd !*» d'Abel Jacquin devient : «*gare à la terre si elle se perd !*»

On se régale à défaire les rouages de la comptine («*les mots de la comptine sont des roues d'engrenage*» dit un enfant) et on en invente :

*l'herbe broute les fleurs  
les fleurs broutent les vaches  
les vaches broutent leurs taches  
etc...*

Nous avons joué avec les mots, les phrases comme avec les nombres, les alignant, les ajoutant, les retranchant... et notre plaisir en était multiplié. Exemple :

*«Un matin de pluie et de vent nous sommes captivés par une grande flaque d'eau dans la cour, les rafales de vent, le reflet d'un arbre dans la flaque.»*

Nous voulons traduire notre impression. Un texte détaillé ne nous plaît pas ; nous avons comme le sentiment que ces trois choses, pour rendre ce que nous ressentons, doivent être dites en une, car nous n'en avons qu'une vision. Et là nous allons raisonner comme pour un exercice de mathématiques :

— La présence d'une flaque nous dit qu'il pleut ou qu'il a plu ;

— Si on voit un arbre dans la flaque, c'est qu'il y en a un tout près ;

— Si l'arbre bouge, c'est qu'il y a du vent.

En disant : «*l'arbre tremble dans la flaque*», nous exprimons la pluie, le vent, le mouvement de l'arbre.

Autre exemple :

Tout récemment nous avons aimé, dans un texte de Norvège, le mot «*mômier*» ; il n'y eut pas besoin d'explications. Nous cherchons des mots en *ier* qui ne soient pas des noms d'arbres et nous en ferons des arbres, «*des arbres menteurs*» dit l'un d'entre eux. Sur notre liste nous avons : *vitrier, chevalier, voilier, pompier, calendrier, fermier, prisonnier...*

Dans un premier temps il y eut :

— Vitrier : arbre à vitres ;

— Chevalier : arbre à cheval ;

— Voilier : arbre à voiles...

Je fais remarquer que «*arbre à cheval*» et «*arbre à chevaux*» ne veulent pas dire la même chose.

Nous voilà dans le jeu de mots. Et que ferons-nous de «*calendrier*» par exemple ?

Toujours à propos de «*chevalier : arbre à cheval*», quelqu'un propose «*arbre qui galope*».

Ce jeu nous plaît vraiment, et je suggère que nous en fixions une règle.

Elle est facile : il ne doit pas y avoir de répétition de mots du genre : voilier et voiles, prisonnier et prisons...

On efface tout sauf «*arbre qui galope*».

On se répartit en groupes et on se partage les mots ; on discute encore un peu au moment de la mise en commun. Voici quelques exemples de ce qui a été trouvé :

— Vitrier : arbre transparent ;

— Voilier : arbre voyageur ; on rectifie : arbre navigateur ;

— Pompier : arbre à arroser ;

— Prisonnier : arbre d'enfermés ;

— Calendrier : arbre à jours ;

— Sanglier : arbre à poils ;

— Fermier : arbre à lait, puis arbre à vaches...

En relisant nos trouvailles, quelqu'un remarque que «*arbre à jours*» s'entend presque comme «*abat-jour*» ; je suggère que nous l'ajoutions, cela devient :

— Calendrier : arbre à jours... abat-jour ;

— Fermier : arbre à vaches... vache d'arbre ;

— Prisonnier : arbre d'enfer... més.

(Cette dernière proposition est d'un enfant qui avait cherché à dire en quelques mots l'impression qu'il avait en regardant des œuvres de Chagall ; il voulait noter les couleurs bleu et rouge ainsi que la présence fréquente de violons. Il écrit :

«*Chagall en bleu ;*

*Chagall en rouge*

*Chagall en vio... lon ;*

Il coupe le mot, explique-t-il, pour qu'on s'attende à lire violet.)

Je ne sais pas si j'ai répondu aux différentes questions, surtout à la dernière ; je me demande plutôt comment un maître, vivant avec ses gosses et les écoutant ne serait pas sensible à la poésie qui émane d'eux.

Anne-Marie MISLIN

## De l'influence du texte d'auteur sur l'expression de l'enfant



### Dans un profond silence...

Parce qu'un matin Bruno dessine et dit : «*le bateau se promène sur la montagne*», ce qui vaut la réflexion suivante : «*les vagues, c'est les montagnes de la mer !*», je propose quelques jours plus tard, le 17-10-74, ce texte de Jean Arp :

## LES VOILIERS

*Dans le profond silence des Vosges  
j'ai rencontré  
de grands voiliers sans équipage  
voguant silencieusement  
à travers les forêts.*

Les enfants réagissent au texte, entrent mieux que je ne l'aurais cru dans l'évocation du poète : voici quelques-unes de leurs réactions :

- *Les Vosges, c'est pour se promener.*
- *La mer aussi est profonde.*
- *Le sommeil de la belle au bois dormant était profond.*
- *C'est une mer de sommeil.*
- *Et dans la forêt c'est une mer de silence.*
- *On peut dire «une mer de sommeil» ?*
- *Les troncs, c'est les mâts des voiliers.*
- *Oui c'est une forêt de bateaux.*
- *Et l'eau ?*
- *Il n'y en a pas besoin, et si on veut on peut l'inventer.*
- *On peut tout dire.*
- *Même quand ce n'est pas vrai, on peut quand même dire qu'il y a des bateaux.*
- *Mais la mer fait parfois du bruit.*

Nous n'avons pas appris ce texte par cœur (nous n'en apprenons jamais systématiquement), mais à plusieurs jours d'intervalle certains enfants redisent le texte, du moins ce qu'ils en ont retenu, compris, ce qui les avait frappés. En voici des exemples :

- *Dans ce profond silence j'ai rencontré des bateaux* (Nathalie).
- *Dans un grand silence j'ai vu passer des voiliers* (Marie).
- *Dans le profond silence des Vosges j'ai rencontré des voiliers sans équipage qui voguent par un grand silence* (Marc).
- *Dans un profond silence j'ai rencontré quatre voiliers* (Cécile).
- *J'ai vu passer un voilier dans un silence profond* (Richard).
- *Dans les Vosges j'ai vu quatre voiliers* (Nathalie).
- *Dans un profond silence j'ai rencontré trois grands voiliers qui traînaient ça et là* (Marc).

L'association des deux mots «*silence*» et «*profond*» a semble-t-il retenu l'attention de la plupart d'entre eux. (Marc utilise l'expression «*qui traînaient ça et là*» en la reprenant d'un texte de Georges Jean). Contrairement à ce que j'attendais un peu, l'évocation de voiliers dans une forêt n'a pas choqué les enfants.

Une semaine s'écoule encore (je ne sais plus si nous avons redit entre temps le texte d'Arp) et Richard, devant le groupe, commente ainsi un de ses dessins :

*«Le bateau est petit  
la mer est immense  
le bateau est tout seul  
dans un grand silence.»*  
(Le 26-10-74.)

Je vois une influence du texte d'Arp sur l'expression de Richard et je me suis demandée pourquoi.

Des notes concernant le comportement de Richard, ses cahiers de textes et de dessins me fournissent quelques éléments pour une possible réponse.

Richard semblait dès le départ un enfant très anxieux, timide, manquant nettement d'assurance ; il est par ailleurs très

sensible ; il aime et retient (sans doute parce qu'il les aime) très vite des poèmes ; il est parmi les plus actifs pendant les séances de poésie.

En feuilletant son cahier de textes, je trouve :

- Le 20-9-74 (son 4e texte) : «*Je m'amuse avec mon bateau.*»
- Le 26-9-74 (son 6e texte) : «*Le bateau regarde les étoiles tourner autour de la lune.*»
- Le 27-9-74 (son 7e texte) : «*Le bateau voit un ballon et un hélicoptère.*»
- Le 18-10-74 (son 13e texte) : «*Le voilier voit l'île.*»
- Le 21-10-74 (son 14e texte) : «*Le soleil brille sur les quatre voiliers.*»
- Le 4-11-74 (son 16e texte) : «*Le soleil brille sur le bateau et l'oiseau chante sur l'étoile.*»
- Le 14-11-74 (son 18e texte) : «*Le bateau a vu un ballon atterrir dans la mer.*»

Et cette chaîne s'arrête brusquement.

Je note que les 18 et 21 octobre il écrit «*voilier*» à la place de «*bateau*» alors que j'ai lu le texte de Jean Arp le 17 octobre. Les dessins qui illustrent ses textes et ceux qui figurent dans son cahier de dessins sont très expressifs et représentent souvent des bateaux de guerre, des scènes de bombardement... Je relève à ce propos, dans un ouvrage du Docteur Aubin, que le bateau est considéré comme un symbole de l'évasion, de la solitude (cette solitude n'est-elle pas clairement exprimée dans le texte de Richard ?) J'y lis aussi que le bateau, s'il est cuirassé peut être signe d'agressivité, d'angoisse (et anxieux Richard l'était visiblement). Il parle également de la mer (refuge du ballon, texte 7) et de son immensité : «*la mer est immense*». L'eau est un symbole féminin et peut représenter la mère. Pour Gaston Bachelard, la barque est «*le berceau redécouvert*». Pour F. de Meredieu la présence d'eau dans les dessins (et pourquoi pas dans les textes) peut traduire «*une volonté de régression*», et elle cite à ce sujet J. Servier : «*Ce désir inconscient d'être bercé par une mer tiède et de découvrir la paix des eaux intra-utérines, un renouveau de (ses) rêves embryonnaires.*»

Mon propos n'était pas de tenter d'interpréter les textes de Richard ; je voulais simplement dire que s'il a été, plus que d'autres, sensible à ce texte d'Arp, c'est peut-être parce qu'il portait quelque chose en lui, qu'il a peut-être saisi dans le message du poète ce qu'il exprimait déjà inconsciemment. Cet apport extérieur qu'était le texte d'Arp a été un maillon dans sa chaîne, s'y imbriquant parfaitement et de ce fait il «*l'a assimilé*» (d'ailleurs il ne reprend pas l'expression «*un profond silence*» mais écrit : «*dans un grand silence*»).

Son texte (sa poésie ?) n'est donc pas né du hasard, mais dû au fait que plusieurs éléments concouraient, à savoir :

- Sa situation affective ;
- La possibilité qu'il avait de l'exprimer ;
- Sa sensibilité, sa perméabilité à l'expression d'autrui (est-ce lié à un profond désir d'entrer en communication ?) ;
- L'apport extérieur du texte d'auteur.

Bien entendu tout ceci n'est qu'hypothèse. Mais peu importe. Richard s'est exprimé ; son texte a beaucoup plu à la classe et l'a sûrement aidé, lui le timide, l'anxieux, à prendre une place et à s'affirmer dans le groupe et cela est important. Par la suite il a souvent été fait appel à lui pour trouver un mot juste, traduire une image, une impression. Le groupe lui a reconnu une valeur.

Anne-Marie MISLIN  
cours préparatoire  
68490 Ottmarsheim

## Au C.M.2 :

Dans mon C.M.2, le contact avec la poésie adulte a une très large place. Tous les jours, je lis ou je dis (quelquefois par l'intermédiaire du magnétophone) des poèmes d'auteurs ; je fais aussi écouter des disques. De temps en temps encore, mes élèves découvrent d'autres textes au cours de leurs lectures. Ce bain poétique est complété par la présence réelle de la poésie dans ma classe.

En effet, j'ai un **fichier-poèmes** que j'enrichis au fur et à mesure de mes trouvailles, mais aussi grâce aux textes inédits que nous adressent les poètes et quelquefois encore avec des textes retenus par les enfants.

Actuellement, j'ai environ 150 poèmes (presque tous d'auteurs contemporains) présentés sous forme de fiches bristol (125 × 200) et insérés dans une enveloppe plastifiée. Certains de ces poèmes sont accompagnés de photos de poètes ou de commentaires apportés par les auteurs.

Ce fichier-poèmes est accompagné de fiches qui regroupent, sous le nom du poète, les poèmes dont il est l'auteur. J'avais essayé de grouper ces textes par thèmes mais certains auraient figuré dans plusieurs à la fois ou auraient été difficilement «*classifiables*» ; j'y ai renoncé.

J'ai encore mis à la disposition des enfants des **recueils de poèmes** (anthologies et œuvres complètes) que j'ai placés dans les meubles-bibliothèques au même titre que les autres livres.

Au moment-poésie, au moment-lecture ou parfois en travail par groupes l'après-midi, les enfants prennent librement des fiches ou des livres, copient des poèmes sur leur classeur ou simplement les lisent (ils affirment que certains textes peuvent être lus et relus et non dits). D'autres fois encore, ils en proposent à leurs camarades. Quand un enfant a écrit un texte, il lui arrive d'y associer un poème d'auteur ou c'est moi qui sollicite ce rapprochement.

De plus, dans ma classe, nous avons mis de grands **poèmes-affiches** qui sont des textes élus par mes élèves. Actuellement, nous avons *La brise-bure* de Jean-Claude Villain, *Le cinquième jour* de Pierre Ferran, *Calculateur* de Paul Vincensini et *Avec le mot Prairie* de Guillevic.

Et aussi, la **correspondance avec les poètes** a, dans mon C.M.2, un rôle très stimulant pour faire entrer cette poésie d'adultes. C'est comme si le poète arrivait vivant et les enfants y sont très sensibles. C'est encore l'occasion pour eux de poser à des hommes, à des femmes, des questions relatives à un poème ou à la poésie, de confronter leurs réponses d'enfants à celles d'autres adultes que moi, adultes très concernés. En plus, c'est parfois le moyen de faire entrer, non seulement les textes de ces poètes-correspondants, mais encore ceux d'autres poètes. C'est ainsi que, cette année, Pierre Ferran a envoyé aux enfants des poèmes de Neruda et, du coup, ils ont voulu en connaître d'autres du poète chilien.

Je me rappelle encore la joie de Sylvie quand elle a reçu *La brise-bure*. Jean-Claude Villain disait, après avoir lu la phrase poétique envoyée par l'enfant : «Voici ce qu'est, pour moi, la brise.» Tous mes élèves avaient alors voulu que je fasse photocopier ce poème pour chacun d'eux.

Cette année, Lionel a eu l'idée de continuer le poème de Pierre Ferran *Le cinquième jour*. Les enfants ont alors adressé ce jeu poétique au poète qui a apprécié cette suite et en a inventé, pour eux, une autre. Depuis ils ont mémorisé d'autres poèmes de l'auteur qui est maintenant entré dans leur vie et ils éprouvent de plus en plus le désir d'échanger avec lui, de lui faire part de leurs joies et de leurs découvertes.

Je voudrais maintenant insister sur la **façon dont chaque enfant s'approprie un poème**. Pour illustrer mon propos, je choisirai quelques exemples. Voici *Calculateur* de Paul Vincensini :

*Je compte les jours  
Sur mes doigts  
J'y compte aussi mes amis  
Mes amours  
Un jour,  
Je ne compterai plus que mes doigts  
Sur mes doigts.*

Gilles dit ce poème, seul, l'air méditatif. Sylvie et Caroline le disent à deux et ajoutent, au début et à la fin du poème, 1, 2, 3, 4, 5. Marie-Pierre nous le livre à genoux sur l'estrade en joignant des gestes à ses paroles : elle lève les doigts l'un après l'autre quand elle dit «je compte», puis elle étend les bras pour lancer «mes amis». Elle lève ensuite l'index en signe d'avertissement pour nous souffler «un jour...».

Véronique appréhende encore ce poème autrement. Au moment où elle prononce «mes amis» elle serre la main de Frédérique; quand elle dit «mes amours», elle embrasse Nathalie qui, l'une après l'autre défilent devant elle.

Prenons *Le cinquième jour* de Pierre Ferran :

*Du haut d'un nuage,  
les mains rouges d'argile,  
Dieu contemplant les animaux :  
— Je suis mécontent du zèbre,  
dit-il à Saint-Rémi  
qui tenait la liste,  
il ressemble trop au cheval,  
rayez-le !*

Ce poème est dit un peu comme un conte par Jean-Claude mais il a aussi été livré à la classe comme une véritable mise en scène par quatre enfants (déguisements, nuage fait de papiers cadeaux découpés...).

Je pourrais choisir beaucoup d'autres poèmes pour montrer à quel point je «sens» la communion de l'enfant avec ces textes. Par la diversité avec laquelle mes élèves me les livrent, diversité sensible tant dans l'attitude physique qu'ils adoptent à ce moment-là que dans la manière dont ils articulent le texte, je devine la façon propre que chacun a de recevoir la poésie.

On est alors bien loin de la diction-modèle du maître, de la hantise du texte que l'on doit dire jusqu'au bout, en se souciant uniquement du par cœur, de ce travail qu'on exécute sans éprouver un plaisir intense.

Bref, l'apport de la poésie adulte dans la classe me semble favoriser l'éveil de la poésie chez les enfants et la création personnelle de chacun.

Emilie FAURE (38)

## FICHER COOPERATIF DE POESIE

Classe de R. et J. MASSICOT

Il nous a paru indispensable de mettre à la portée des élèves un très grand nombre de textes d'auteurs et d'enfants.

La constitution d'un tel fichier ne semble pas poser de gros problèmes. Il faut cependant :

- Qu'il soit facile d'accès ;
- Que les enfants puissent s'y retrouver aisément ;
- Qu'il soit varié (on est parfois surpris par le choix des enfants !) et bien présenté ;
- Que chaque nouveau texte apporté par les enfants ou par le maître puisse s'y inclure.

A titre d'exemple, voici comment nous avons établi notre «Fichier Coopératif de Poésie».

### Présentation matérielle

- Tous les textes sont présentés sur des feuilles cartonnées (format 21 x 29,7).
- Les enfants peuvent les illustrer librement ;
- Un classeur (feuilles perforées) tient lieu de sommaire ;

— A la fin du répertoire, existe un classement par auteurs (ordre alphabétique).

— Page de présentation.

Dans ce fichier, les poésies sont classées par «thèmes». A chaque thème correspond une lettre (liste ci-dessous). Chaque texte porte donc une lettre (thème) et un numéro (ordre de choix) :

- A : les animaux.
- B : la nature.
- C : poésie, fantaisie.
- D : la guerre.
- E : théâtre.
- F : la maison.
- G : l'école, les enfants.
- H : le temps, les saisons.
- I : la vie, le travail des hommes.
- J : les loisirs.

Il sera toujours possible d'ajouter des lettres, donc des thèmes nouveaux.

Il est à noter cependant que jusqu'à maintenant tous les textes apportés ont pu entrer dans une de ces dix catégories.



# Contenu

## A : LES ANIMAUX

- A1 : *Le hareng saur* (Charles Cros).
- A2 : *Le crapaud* (Jean Giono).
- A3 : *Le renard et la cigogne* (Jean de La Fontaine).
- A4 : *Mon compagnon le chat* (Andrée Sodenkamp).
- A5 : *Le paon* (Jules Renard).
- A6 : *Pour faire le portrait d'un oiseau* (Jacques Prévert).
- A7 : *Les animaux ont des ennuis* (Jacques Prévert).
- A8 : *Le héron* (Jean de La Fontaine).
- A9 : *Le nid sous les roses* (Annaïk Le Léard).
- A10 : *Complainte du petit cheval blanc* (Paul Fort).
- A11 : *Vision* (Joachim du Bellay).
- A12 : *Impression fausse* (Paul Verlaine).
- A13 : *Poisson* (Paul Eluard).
- A14 : *Le tamanoir* (Robert Desnos).
- A15 : *Mon buffle* (Koa-ki).
- A16 : *La girafe* (Robert Desnos).
- A17 : *La grenouille bleue* (Paul Fort).
- A18 : *Le lion et le rat* (Jean de La Fontaine).
- A19 : *Le loup et l'agneau* (Jean de La Fontaine).
- A20 : *La vache* (Jules Renard).
- A21 : *Le hérisson* (Maurice Carême).
- A22 : *Le rat des ville et le rat des champs* (J. de La Fontaine).
- A23 : *Le loup et l'agneau* (Jean de La Fontaine).
- A24 : *Le singe* (Claude Roy).
- A25 : *Bestiaire des pourquoi* (Claude Roy).
- A26 : *La fourmi* (Robert Desnos).

## B : LA NATURE

- B1 : *L'étoile du soir* (Alfred de Musset).
- B2 : *Il était une feuille* (Robert Desnos).
- B3 : *Feu en Haute-Provence* (Jean Giono).
- B4 : *L'heure du berger* (Paul Verlaine).
- B5 : *Midi* (Leconte de Lisle).
- B6 : *L'arbre* (Emile Verhaeren).
- B7 : *Aurore* (Paul Fort).
- B8 : *Harmonie du soir* (Charles Baudelaire).
- B9 : *La nuit* (Claude Roy).
- B10 : *Romance somnambule* (Federico Garcia Lorca).
- B11 : *A un aubépin* (Pierre Ronsard).
- B12 : *Les petites fleurs se moquent des grands sapins* (Judith Gautier).
- B13 : *Chanson de l'eau* (Jacques Prévert).
- B14 : *Ode* (Théophile de Viau).
- B15 : *Tant de forêts...* (Jacques Prévert).
- B16 : *Ça bougeait* (Raymond Queneau).
- B17 : *Le coquillage* (Maurice Fombeure).
- B18 : *Le verger* (Rémy de Gourmont).
- B19 : *En plaine, près de la mer* (Fernand Gregh).
- B20 : *Soyez polis* (Jacques Prévert).
- B21 : *Les quatre éléments* (Claude Roy).
- B22 : *Le bouleau* (Maurice Carême).
- B23 : *Bonjour* (Jean-François Chabrun).
- B24 : *Douceur* (Eugène Guillevic).

## C : POESIE, FANTAISIE

- C1 : *L'expédition* (Jacques Prévert).
- C2 : *Pour faire un poème dadaïste* (Tristan Tzara).
- C3 : *La clé des champs* (Claude Roy).
- C4 : *Quand le printemps...* (Pierre-Albert Birot).
- C5 : *Sur la pointe des pieds* (Pierre Reverdy).
- C6 : *Composition française* (Jacques Prévert).
- C7 : *Voyage avec Monsieur* (Jean Tardieu).
- C8 : *Recette* (Eugène Guillevic).
- C9 : *Le grand combat* (Henri Michaux).
- C10 : *Conversation* (Jean Tardieu).
- C11 : *La bouteille d'encre* (Maurice Carême).
- C12 : *Jeux* (Paul-Marie Fontaine).
- C13 : *Pour un art poétique* (Raymond Queneau).
- C14 : *Un poète* (Boris Vian).
- C15 : *La poésie* (Jules Mougin).

## D : LA GUERRE

- D1 : *Ce cœur qui haïssait la guerre* (Robert Desnos).
- D2 : *Avons-nous point la paix ?* (Olivier Magny).
- D3 : *Il y a...* (Guillaume Apollinaire).

- D4 : *La guerre* (Jacques Prévert).
- D5 : *Ballade de celui qui chanta dans les supplices* (Louis Aragon).
- D6 : *Le combat contre les andouilles* (François Rabelais).
- D7 : *La ronde autour du monde* (Paul Fort).

## E : THEATRE

- E1 : *Le malade imaginaire*, acte III, scène 14 (Molière).
- E2 : *L'Avare*, acte I, scène 3 (Molière).

## F : LA MAISON

- F1 : *La maison abandonnée* (Alphonse de Lamartine).
- F2 : *Le retour* (Francis Carco).
- F3 : *Après trois ans* (Paul Verlaine).
- F4 : *La salle à manger* (Francis Jammes).
- F5 : *Le buffet* (Arthur Rimbaud).

## G : L'ECOLE, LES ENFANTS

- G1 : *En sortant de l'école* (Jacques Prévert).
- G2 : *Jour de fête* (Jacques Prévert).
- G3 : *Ma Bohème* (Arthur Rimbaud).
- G4 : *Du temps que j'étais écolier* (Alfred de Musset).
- G5 : *Le cancre* (Jacques Prévert).
- G6 : *Un enfant a dit* (Raymond Queneau).
- G7 : *Page d'écriture* (Jacques Prévert).
- G8 : *Ne...* (André Spire).
- G9 : *Mathématiques* (Jules Supervielle).
- G10 : *Triangles* (Eugène Guillevic).

## H : LE TEMPS, LES SAISONS

- H1 : *L'orage* (Jules Supervielle).
- H2 : *Ronde en blanc* (Maurice Carême).
- H3 : *Chanson pour les enfants l'hiver* (Jacques Prévert).
- H4 : *L'hiver* (Tristan Klingsor).
- H5 : *Chant d'automne* (Charles Baudelaire).
- H6 : *Il pleut doucement* (Maurice Carême).
- H7 : *L'automne* (Alphonse de Lamartine).
- H8 : *Cantique de printemps* (Milosz).
- H9 : *Frisson* (Théophile Gautier).
- H10 : *Tempête en mer* (Victor Hugo).

## I : LA VIE ; LE TRAVAIL DES HOMMES

- I1 : *Paris* (Louis Aragon).
- I2 : *Humbles bruits de la vie* (Maurice Fombeure).
- I3 : *Ecoutez la chanson bien douce* (Paul Verlaine).
- I4 : *J'en ai vu plusieurs* (Jacques Prévert).
- I5 : *La fileuse* (Paul Valéry).
- I6 : *Plein ciel* (Jules Supervielle).
- I7 : *Ballade des pendus* (François Villon).
- I8 : *Mignonne, allons voir...* (Pierre Ronsard).
- I9 : *Rien ne sert de courir* (Raymond Queneau).
- I10 : *Chanson d'un berger* (Paul Fort).
- I11 : *Le cavalier* (Jean Moréas).
- I12 : *Déjeuner du matin* (Jacques Prévert).
- I13 : *Le laboureur et ses enfants* (Jean de La Fontaine).
- I14 : *Iles* (Blaise Cendrars).
- I15 : *Milliers d'hommes* (Jules Mougin).
- I16 : *Le corps et l'esprit* (Gabriel Cousin).
- I17 : *Grand standigne* (Raymond Queneau).

## J : LES LOISIRS

- J1 : *Clown* (Antony Lhéritier).
- J2 : *Tournez, tournez, bons chevaux de bois* (Paul Verlaine).
- J3 : *Saltimbanques* (Guillaume Apollinaire).

## Récapitulatif par auteurs (119 textes)

- 15 textes : Jacques Prévert.
- 7 textes : Jean de La Fontaine
- 5 textes : Paul Fort, Paul Verlaine, Robert Desnos, Maurice Carême, Claude Roy, Raymond Queneau.
- 3 textes : Eugène Guillevic, Jules Supervielle.
- 2 textes : Jean Giono, Jules Renard, Alfred de Musset, Charles Baudelaire, Pierre Ronsard, Jean Tardieu, Jules Mougin, Guillaume Apollinaire, Louis Aragon, Molière, Alphonse de Lamartine, Arthur Rimbaud.

— 1 texte : Charles Cros, Andrée Sodenkamp, Annaïck Le Léard, Joachim du Bellay, Paul Eluard, Koa-ki, Leconte de Lisle, Emile Verhaeren, Federico Garcia Lorca, Judith Gautier, Théophile de Viau, Maurice Fombure, Rémy de Gourmont, Fernand Gregh, Jean-François Chabrun, Olivier de Magny, François Rabelais, Francis Carco, Francis Jammes, André Spire, Tristan Klingsor, Milosz, Théophile Gautier, Tristan Tzara, Pierre-Albert Birot, Pierre Reverdy, Henri Michaux, Paul-Marie Fontaine, Boris Vian, Victor Hugo, Paul Valéry, François Villon, J. Moréas, Blaise Cendrars, Gabriel Cousin, Antony Lhéritier.

Voilà où en est notre fichier après deux ans. Le choix des textes et des auteurs peut paraître discutable. Il en sera toujours ainsi, l'essentiel étant que les enfants y aient participé et que le contenu du fichier puisse évoluer au cours des années.

## Utilisation

Le fichier est à la portée des enfants des deux classes.

Ils prennent librement les textes pour les lire d'abord (lecture silencieuse ou lecture à haute voix pour le groupe). Ils choisissent ensuite quelques textes pour les recopier et les illustrer librement sur un « cahier de poésie ». Ils pourront ensuite les « dire » à la classe. La fréquence des textes « appris » reste libre. Toutefois la dernière réunion coopérative de décembre en a fixé le nombre à quatre pour le trimestre (C.M.1).

Pour le C.M.2, après un départ tout à fait libre, les enfants ont constaté que le fichier était pratiquement oublié à la Toussaint. La part du maître a été seulement de le faire remarquer et, coopérativement, ils ont décidé de choisir un poème par quinzaine correspondant au plan de travail.

Rien ne dit qu'ils ne remettront pas encore cette décision en question car certains se l'imposent par « discipline » et trop peu le font encore pour le plaisir. La part du maître sera sans doute de le faire constater !

**Mardi 17 février** : la poésie est remise à l'ordre du jour de la réunion coopérative.

Sur 19 enfants :

- 17 aiment les apprendre ;
- 2 aiment les dire à toute la classe ;
- 13 ne voudraient les dire qu'à la maîtresse ;
- 4 n'aimeraient les dire qu'à un camarade ;
- Personne ne refuse donc de les dire ;
- 10 aimeraient les enregistrer avec liberté de les effacer ;
- 4 souhaiteraient un atelier poésie.

Actuellement, ils piochent dans le fichier et au-delà. Ils apprennent après les avoir copiées, aussi bien les poésies des journaux, gerbes, livres mis à leur disposition, que celles des camarades de la classe qui s'en trouvent ainsi très revalorisés. La structure est suffisamment souple pour que chacun y trouve sa part.

## QUELQUES REFERENCES

### ENRICHISSEMENT PAR DES POEMES D'ADULTES

- Fichiers (de préférence à constituer soi-même) ;
- Recueils de poèmes ;
- Disques ;
- Publications de l'I.C.E.M. (catalogue C.E.L.).

### BIBLIOGRAPHIE

- *Il était une fois la poésie* (Ed. La Farandole).
- *Poèmes d'aujourd'hui pour les enfants du temps présent* (J. Charpentreau, Ed. Ouvrières).
- *Poèmes d'aujourd'hui pour les enfants de maintenant* (J. Charpentreau, Ed. Ouvrières).
- Le coffret d'Aladin (fichier ; Christian Poslaniec, Ecole des Loisirs).
- *Poésie à l'écoute du monde* (P. Fauré ; 250 poésies en fiches réparties en 36 thèmes).

- *Poètes maudits d'aujourd'hui - 1946-1970* (Seghers).
- *Livre d'or des poètes* (4 tomes ; Georges Jean, Seghers).
- *Découvrir la poésie française* (M. Cosem).
- *La résistance et ses poètes* (Seghers).
- *Pour les enfants et les canards sauvages* (Luc Bérumont).
- *La porte de la clé perdue*, poèmes d'enfants de l'école Freinet (Casterman).

### DISCOGRAPHIE

- *Suite pour un jeune poète* (Disque du Cavalier, collection du Petit Cheval).
- René de Obaldia.
- Raymond Queneau.
- Jean Ferrat chante Aragon.
- *La mitraille à fleurs* et *Attention aux grenouilles* (C. Poslaniec).

## On peut encore se poser beaucoup de questions !... (Dont celles-ci...)

- La poésie est-elle une mode à l'école ?
- Les enfants sont-ils tous sensibles à la poésie ?
- Est-il nécessaire que le maître aime la poésie pour qu'elle « passe » dans sa classe ?
- La pratique de la poésie peut-elle être systématique ?
- La poésie peut-elle prendre d'autres formes que la forme écrite ?

## Le débat est ouvert...

Il serait intéressant de poursuivre ce travail individuellement ou par groupes :

- Nicole ELERT, La Croix-Marion, 37500 Chinon recevra vos réflexions.
- Monique BOLMONT, 3, rue de la Forêt-Noire, 68490 Ottmarsheim recevra les poèmes d'enfants.
- Emilie FAURE, groupe scolaire du Village Olympique, 38000 Grenoble, recevra des références de poètes qui vous entourent.
- Jacqueline MASSICOT, groupe scolaire Jean Bernigaud, 58470 Magny-Cours recevra les enregistrements élaborés et montés (poèmes dits par les enfants, débats, interviewes...).
- Jean-Pierre RUELLE, école de Garambault, 45190 Beaugency recevra les poèmes d'enfants imprimés et illustrés.
- Gérard BELICARD, école de Plou, 18290 Charost recensera les circuits poésie sur bandes magnétiques.

308 mort DS2  
 833 mort (peine de) D19  
 351 morue 472 - Son 859  
 958 mosaïque 294 - 428  
 G41Urs Moscou 645 - 543 - 704 - 630  
 G31NE Moselle 473  
 941 mosquée 619  
 617 moteur S43 - S104 - S216 - S342 - S263 - 559  
     591 - Son 832  
 732 moto 796 - 37 - S104 - D63m - D64m  
 369 mouche  
 336 mouette 760  
 323 mouflon  
 952 moulage  
 381 moule (coquillage) 203  
 616 moulin (à vent) 24 - 354 - 626 - J9 - Son 826  
     (à eau) S42  
 H84 Moulin (Jean) 633  
 G31MC Moulins S245  
 H53 mousquetaire  
 232 mousse (plante) 252  
 761 mousse (matelot) Son 807  
 155 mousson S4  
 369 moustique  
 582 moutarde  
 532 mouton 414 - 76 - 307 - 698 - S262  
 H40 Moyen Age S28 - S38 - S162 - S170 - S251  
     S117 - S142 - S145 - 481 - 313 - 425 - 428  
     485 - S204 - S234 - 45 - 59 - 68 - 74 - 82  
     156 - 319 - 358 - 422 - 467 - 474 - 533 - 538  
     548 - 569 - 590 - 613 - 618 - 787 - 799 - J5  
     S5 - Son 857 - Son 861  
 G50 Moyen Orient 685 - 536 - 666

300 mue 706 - 507 - 628  
 526 muflier 629m  
 526 muguet  
 533 mulet  
 325 mulot J20  
 411 multiplication  
 831 municipalité 471  
 221 mûre  
 381 murex  
 221 mûrier 714  
 524 mûriserie  
 327 musaraigne 691m  
 325 muscardin J108  
 593 muscat  
 302 muscle  
 950 musée 807  
 954 music-hall  
 954 musicien  
 954 musique 383 - D68  
 H83 Mussolini Son 813  
 533 mustang J28  
 941 musulman 764 - J77  
 308 mutation DS6  
 854 mutinerie D63 - 467m  
 824 mutuelle

234 mycologie  
 371 mygale  
 303 myopie  
 526 myosotis  
 372 myriapodes  
 221 myrtille 652m  
 813 mythologie  
 325 myxomatose

## N

309 nain  
 308 naissance J73 - 710 - S311 - D39 - Son 847  
     Icem 2 - Icem 3  
 342 naja  
 G31NE Nancy 473  
 338 nandou  
 854 napalm  
 H63 Napoléon Ier 690 - 630 - 393 - S85 - S289 - 516  
 H73 Napoléon III 447 - 695 - 456 - 678m - 726 - S340  
     S341 - S321 - S322  
 526 narcisse  
 312 narcotique  
 328 narval  
 550 nasse 513  
 812 natalité  
 963 natation 668  
 850 nationalisme  
 821 nationalisation  
 851 Nations Unies D47m  
 300 naturalisation (d'animaux) S202 - J7m  
 932 naturalisme (littérature) Son 11 - S388  
 300 naturaliste  
 300 nature (protection) D35 - DS4  
 311 naturisme D68m  
 760 naufrage  
 111 nautilaire 221 - 222  
 633 naval (chantier) 709 - 713  
 753 navigable (fleuve) 670 - 664 - 429 - 468 - 611  
     812  
 750 navigation intérieure 735 - 483 - 409 - 784  
     Son 831  
 760 navigation maritime 768 - 250 - 518 - 647 - 574  
     552 - 379 - Son 829 - Son 859  
 770 navigation aérienne 529 - 749 - 724 - Son 848  
 777 spatiale 715 - S292  
 761 naviplane 668m  
 761 navire 27 - 257 - 379 - 250 - 518 - 709 - 713 - 693  
     S18 - 768 - S377 - S19  
 H83 nazisme 465 - 603 - D32 - D53

H12 Néandertal  
 175 nébuleuse 311  
 761 nef (bateau) 27  
 524 nêfle  
 954 négro spiritual D68  
 154 neige J80 - 420 - 704m - S73 - J34 - Son 856  
 221 nénuphar 682  
 H14 néolithique 111 - 381 - 439 - 451 - 498 - S1 - S9  
     S16 - S34 - S91 - S10  
 664 néon (éclairage)  
 G51 Népal 758  
 363 nêpe  
 312 néphrite  
 303 nerf  
 G31PY Neste 308

713 nettoyage 572  
 655 nettoyage (vêtements)  
 G31BP Neufchâtel 515  
 303 neurologie  
 303 neurone  
 853 neutralisme  
 429 neutron  
 121 névé  
 312 névralgie  
 312 névrose  
 G71Usa New York 510 - 749 - 393m - S226 - 749

- G31ME Nice 456 - 763  
 308 nichée J96  
 300 nichoir 230  
 632 nickel  
 312 nicotine  
 330 nid J96 - J115 - S83  
 221 nielle  
 951 Niemeyer 477  
 G60 Niger J88m  
 G60 Nil 737 - 275  
 431 nitrate
- 841 noblesse  
 814 noce  
 813 Noël 93 - 333 - 387 - S143  
 G31PA Nogent Son 7  
 G31LO Nohant Son 6  
 524 noisette  
 G31OU Noirmoutier 446  
 524 noix 667m - 773m  
 813 nomade 321 - S34 - D60 - Son 803 - Son 814  
 411 nombre S270  
 853 non violence 644  
 513 noria 345  
 G31NO Nord (de la France) 89 - 598 - 174 - 702 - 719  
 H34 Normands 481  
 G31BP Normandie 670 - 577 - 515 - 422 - 825 - 486  
 G41 Norvège 636  
 820 notaire  
 571 nougat  
 571 nouille 443  
 570 nourriture  
 313 noyade 668  
 213 noyau
- 154 nuage J80  
 614 nucléaire (énergie) 208 - D55 - D16  
 172 nuit S6  
 411 numération S270 - D18m  
 H02 numismatique  
 111 nummulite 221 - 222  
 H83 Nungesser 681  
 304 nutrition  
 651 nylon 415  
 360 nymphe (insecte)  
 221 nymphéa
- O**
- 161 oasis 177 - Son 803  
 311 obésité  
 853 objecteur de conscience  
 781 oblitération (timbre) 283 - S260  
 814 obsèques 41  
 171 observatoire 312 - 388 - 763 - Son 834  
 854 obusier  
 921 occitan  
 H73 occupation (1870) 726  
 H82 occupation (1914-18) 476  
 H84 occupation (1940-44) 465 - 489 - 584 - 623 - 603  
 633  
 141 océan J21 - J50 - 408  
 G80 Océanie  
 140 océanographie  
 326 ocelot  
 621 ocre  
 303 oculiste  
 303 odorat
- H23 Odysée S193  
 303 œil 478 - S180  
 526 œillet  
 304 œsophage  
 308 œuf J113 - 806 - 665m
- 854 officier  
 787 offset 480 - Son 850  
 518 oïdium 287  
 535 oie 458 - J76  
 525 oignon  
 G31BP Oise (village) 187 - 479 - 418 - 447 - 516 - 578  
 330 oiseau 129 - 654 - 691 - 760 - 828 - 462 - 730  
 J102 - J110 - J96 - J6 - J13 - J32 - J52  
 J63 - J87 - J115 - S83 - S102 - S113  
 330 oiseaux (protection) 229 - 230 - 727  
 323 okapi  
 523 oléagineux J116 - J3m - J60m  
 612 oléoduc 631 - 621m  
 523 olivier J3m  
 960 olympiques (jeux) 413 - 363 - 650
- 221 ombellifère  
 425 ombre J109 - J45m  
 744 omnibus 3  
 411 once 6  
 427 onde (hertzienne) 444 - S207  
 851 O.N.U. D47m  
 954 opéra  
 411 opération  
 954 opérette  
 392 ophiure  
 303 ophtalmologie  
 329 opossum  
 H33 oppidum 25  
 963 optimist (voilier) 768 - S377  
 425 optique 478 - 503 - 545 - S180 - S181 - 580
- 632 or D1 - J25  
 154 orange J80  
 524 orange Son 853  
 321 orang-outan  
 777 orbite (satellite) 399  
 954 orchestre 383  
 526 orchidée 620m - D23  
 G31AL Orcières-Merlette Son 856  
 410 ordinateur 722  
 713 ordures (enlèvement) 572  
 303 oreille 657  
 958 orfèverie  
 521 orge  
 954 orgue  
 G01 orientation  
 G31PA Orly 529  
 221 orme  
 330 ornithologie  
 631 orpailleur  
 814 orphelin  
 351 orque  
 941 orthodoxe (religion) 624  
 922 orthographe  
 312 orthopédie  
 922 orthophonie  
 364 orthoptère 197  
 341 orvet J83 - 621m  
 301 os  
 542 osier 733m  
 554 ostréiculture Son 817 - 203  
 328 otarie J94
- G31OU Ouessant 698  
 G31OU Ouest (de la France) 98 - 172 - 233 - 261 - 338  
 446 - 546 - 651 - 641 - 602 - 692 - 698 - 754  
 812 - S243 - S252 - S298 - J114 - J60 - J26

## ATELIER D'EXPRESSION CORPORELLE EN 5e S.E.S.

Parfois le matin, pour se mettre en vie, nous faisons danse sur les disques apportés par le groupe.

En début d'année il s'agit essentiellement d'une activité défoulante car la danse représente une situation d'amusement de groupe où l'on se contente de véhiculer les stéréotypes corporels. Il est difficile à ce stade de parler d'expression profonde du corps étant donné le conditionnement «danse» qui le maintient dans une robotisation, dans un couloir où l'individu perd son existence propre.

L'expression corporelle a pour but d'ouvrir le champ du corps afin de gagner le champ de la vie.

L'expression corporelle permet de conquérir le pouvoir de vivre, le pouvoir d'être écouté, tant la communication par le verbe est liée au corps.

Il est donc nécessaire d'aider le corps à s'affirmer afin d'épanouir l'initiative, la prise de responsabilité de l'être.

Au départ, il y a un blocage du groupe, chacun comprenant qu'il risque de se montrer aux autres dans ce qu'il désire cacher, dans son refoulement en quelque sorte.

Je permets dans un premier temps que chacun se défoule par la danse. Avant même, chacun peut rester en dehors, en voyeur. Cette première attitude risque d'être importante pour l'enfant qui en gardera un souvenir fort. Je danse devant le groupe sachant combien mon attitude risquera de diriger les enfants. C'est pourquoi, lors de cette première part du maître, j'essaie de corporaliser multidirectionnellement mon dire afin d'éviter les imitations, les fixations. Je ne cherche pas à privilégier telle forme d'expression corporelle ; j'associe aussi bien le twist à la valse, au jerk, à Béjart. Cela aidera l'enfant à se lancer.

Pendant longtemps le groupe véhicule ses stéréotypes, les normes sociales ou à danse on peut associer toutes sortes de défenses : le plaisir castré en quelque sorte.

Ces gens qui critiquent sévèrement les soi-disantes hystéries corporelles, lors de show musicaux télévisés, ne devraient-ils pas se prouver qu'ils sont masqués dans la société et qu'ils poussent — peut-être — leur hystérie corporelle dans leur vie privée. Doit-on se refuser d'être soi-même dans son corps, face aux autres ?

Pour aider le groupe, en plus de ma participation effective, je présente au groupe des exercices de déblocage afin qu'il ne subisse plus les processus de défoulement, mais qu'il les vive à certains instants. On ne doit pas se cacher, s'infirmiser, perdre sa motricité globale en maintenant son corps dans les stéréotypes. Le jerk est un moyen de sortir de ce ghetto.

Voici en quelque sorte l'axe du processus permettant à l'être d'authentifier son dire corporel :

### SUBIR

rien ou la vie quotidienne (éducation corporelle)

stéréotypes subis

### VIVRE

projection  
expression corporelle

dire profond de l'être + défoulement stéréotype conservant son pouvoir de communication

Je pense ici aux cinq finalités de tout acte :

- Etude objective — possibilités physiologiques du corps.
- Etude subjective — sensualité du corps, recherche du plaisir.
- Communication — découverte des autres.
- Projection — sortir son caché, par le surmoi, son ça.
- Survie — certains peuvent travailler dans le spectacle.

Dans ces cinq lucarnes, je vais forcer la liberté de l'enfant en privilégiant (part, vie du maître, engagement) la projection communication. L'atelier danse dure une demi-heure environ. On en fait une ou deux fois par semaine, trois ou quatre parfois.

Le support musical est essentiel et influe directement sur le dire corporel.

Cependant nous travaillons également sans musique en exprimant aux autres, à soi-même un moment de sa vie, une pulsion de son être, un mot de son corps.

Dans une autre petite pièce à côté de la classe, chacun en fonction de l'organisation de son plan de travail individuel, peut faire de l'expression corporelle, du défoulement de danse, seul ou par petits groupes.

L'enfant note sur un cahier ses tâtonnements. Je l'aide à aller plus loin, à atteindre le bout de son corps. Il est très difficile de sortir l'enfant du geste stéréotypé qui désauthentifie sa communication. Il faut permettre au corps de se réaliser afin que la verbalisation d'un acte soit en relation avec le langage corporel (impact, association des gestes à la parole).

Seul l'enfant peut faire face à son dire avec plus d'expression de projection.

Dans le groupe, par le groupe, il grandira son langage corporel en conversant avec le groupe.

Je propose donc au groupe des exercices de déblocage corporel individuel ou de groupe pour équilibrer les instincts fondamentaux chez l'individu : temps individuel, temps de groupe. La diversification de sexe aide l'enfant à équilibrer son corps par des relations **sexuées**.

La communication passe par ce stade afin de se réaliser pleinement, totalement dans le dire corporel.

J'ai l'exemple d'anciens qui, habitués à évoluer librement l'an passé dans un groupe garçon ont eu beaucoup de mal à retrouver leur corps.

### EXERCICES :

- Sauter accroupis, à pieds joints, à cloche-pied avec alternance.
- Les quatre membre au sol, suivre un rythme musical.
- Sur le dos, jouer avec les quatre membres.
- Danser lentement sur une musique rapide et inversement.
- Exprimer son sentiment avec le corps.
- Du stade ronde, on se dirige vers le centre, accrochant des mains au hasard. On essaye de débrouiller la structure en revenant en ronde.
- Chocs de groupe (sans chercher à se faire mal).
- Un camarade danse, invite un autre à le remplacer...
- On danse avec un rond de lumière, une ombre, un objet...

Par ces exercices, le corps habituel, mécanique devient corps personnel.

Il découvre un nouvel aspect des rapports humains car on est en présence de gens qui se démasquent.

La communication dans le groupe se développe, l'assurance corporelle agissant sur la verbalisation.

L'expression corporelle développe la prise d'initiative, de responsabilité dans le groupe.

Elle établit un nouveau climat de vie, détruisant les tabous, préjugés et complexes.

Le mouvement corporel dans le groupe-classe tend à authentifier les individus.

Au bout de huit mois de classe, bien que de nombreux blocages demeurent — en particulier chez les filles — le groupe vit son travail avec plus de vraisemblance. La classe est un atelier permanent d'aisance corporelle, de décontraction et cela influence sur le domaine des

acquisitions. L'enfant, en prise aux difficultés des mécanismes du langage arrive — dans une certaine mesure — à parfaire son dire. Il se sent moins prisonnier de ce monde.

Je pense que la reconquête de ces éléments de vie — langage, mathématiques, orthographe — ne peut se faire sans une présence d'un corps libéré, d'un corps en position de «pouvoir».

L'expression corporelle ne doit pas être réservée à une classe sociale. La libération de l'ouvrier, de l'homme, ne peut se faire sans une prise de pouvoir de son corps. La conquête politique suivra.

Il est donc nécessaire dans un projet d'école socialiste de démocratiser le pouvoir corporel en développant ce genre d'atelier dans nos classes.

(A suivre.)

# L'EXPRESSION DRAMATIQUE

## Divers aspects et fonctions Valeur pédagogique et éducative

*Germain RAOUX  
Résidence, escalier D  
avenue de Salonique  
44000 Nantes*

Ceci pour provoquer une réflexion et pour engager sur une voie plus claire. Que ce soit aussi une incitation pour tous les collègues qui s'intéressent au langage par le corps, si grandement négligé dans l'enseignement.

Je vois trois grandes fonctions à l'expression dramatique : la fonction ludique, la fonction thérapeutique, la fonction d'expression, de communication.

### La fonction ludique :

L'enfant a naturellement besoin de jeu. On emploie aussi l'expression «jeu dramatique», et c'est bien une fonction particulière. Elle est de même nature que tous les jeux des enfants. Elle se traduit par l'intervention de l'imagination, par la notion de plaisir, par le fait qu'elle peut nécessiter un ou des partenaires, mais pas forcément. On voit souvent le petit qui se fait son propre «cinéma» ou qui joue tous les personnages. On observe alors une grande part de spontanéité et une espèce de rage de vivre qui pousse par exemple à l'excès de parole.

Cependant, quand un groupe veut faire du jeu dramatique sur commande (par exemple, sur l'incitation d'un leader, ou pour faire comme les autres), on peut les voir tourner en rond, ou tomber dans le pastiche.

Je crois que l'enfant a alors besoin de se déguiser, de se grimer et ce n'est pas forcément pour singer le cabotin. Tous accessoires et hardes sont précieux alors.

### La fonction thérapeutique :

Qui permet à l'individu de dépasser ses problèmes de relation, de s'affirmer, de trouver un équilibre en jouant des situations où le subconscient se défoule. Aspect libérateur, ou au contraire élément supplémentaire d'inquiétude pour les plus bloqués, si un animateur force à la participation. Le psychodrame en est la forme la plus poussée, mais il ne faut pas jouer l'apprenti sorcier. Il y a des contraintes psychologiques qui interdisent de le faire pratiquer sans être bien informé.

Certains exercices employés pour donner plus de richesse à l'expression corporelle relèvent de cette fonction.

### La fonction de communication :

Qui demande d'acquérir une certaine maîtrise du corps, de la voix, du regard. Elle permet d'exprimer comme toutes les formes de l'expression libre, des messages qui tiennent à cœur. Si on passe par des improvisations assez spontanées, c'est toujours pour en arriver à une forme plus élaborée, qui fait appel aux ressources de l'expression théâtrale : texte plus ou moins fini, mise en scène, choix conscient d'éléments expressifs (décor, accessoires, masques...), reprise et répétitions avec mises au point...

Le message est fait pour être communiqué et suppose à un moment, public, dont on espère les réactions.

Je crois que chez les jeunes les trois fonctions peuvent être plus ou moins associées ou plutôt confusément mêlées. Quel est notre rôle ? Quelle importance devons-nous attacher à l'expression corporelle ? Quelle place allons-nous lui faire dans nos projets pédagogiques.

IL DOIT BIEN Y AVOIR UNE IMPORTANCE A LIBERER LE CORPS PUISQU'ON Y MET OFFICIELLEMENT TANT DE BARRIERES.

Je propose que nous nous penchions sur ces questions : Que faisons-nous ? Pourquoi le faisons-nous ? Quels sont les freins ? A quel point ont-ils été contraignants dans des cas précis ? Enfin, êtes-vous d'accord avec mon début d'analyse ? Avez-vous des exemples qui confirment ? Ou qui infirment ?

Faites part de vos expériences. Je centralise, je synthétise, je fais en sorte que ce soit publié. Toute pierre sera un apport précieux dans ce domaine où nous allons un peu à tâtons.

# JEU DRAMATIQUE ET... NOTRE ETHIQUE ?

Maïthé MACHE  
25, Hameau des Charmettes  
38 Saint-Egrève

Question que je me pose dans une classe de quatrième aménagée où nous pratiquons le jeu dramatique. Les enfants (certains et pas toujours les plus âgés, sont entrés en adolescence) après des séances de déblocage qui ont surtout consisté en jeux de mime et de rôles se sont organisés en groupes pour faire des jeux dramatiques.

Avant qu'ils ne se séparent pour travailler je leur demande d'annoncer leur intention globale.

«*Nous on veut faire rire !*» annonce Roselyne pour son petit groupe de trois filles. Corinne, Catherine et Roselyne forment un mini groupe très soudé : on les voit partout bras dessus, bras dessous.

«*Oui, on veut faire rire en racontant ce qui arrive à un travailleur immigré. Mais c'est pas raciste*» ajoute-t-elle : elle a dû surprendre mon froncement de sourcils.

Elisabeth, notre stagiaire, les accompagne dans une salle vide. Je m'occupe de l'atelier journal tandis que Françoise, notre deuxième stagiaire va aider le groupe «Mandrin».

Le soir, au moment de la concertation entre adultes, Elisabeth nous dit que le sketch des trois filles lui semble raciste et qu'elle se demande s'il faut intervenir. Si je résume ses paroles, le travailleur algérien est présenté comme minable, ridicule, sale.

## Nous voilà bien embêtées toutes les trois.

Dans la classe il y a une petite algérienne, Fatirah, bien intégrée à la classe d'ailleurs. Nous apprendrons plus tard que sa meilleure camarade de la classe est allée en vacances l'été dernier dans la ferme du père de Fatirah, près de Constantine.

Doit-on laisser jouer la «pièce» devant toute la classe en espérant que le côté raciste sera perçu par les enfants et qu'il pourra s'instaurer un débat intéressant pour tous ?

Mais Fatirah ? Elle ne s'extériorise pas beaucoup habituellement ; osera-t-elle réagir ? Ou, ce que je crains, rira-t-elle avec ses camarades de son frère tourné en dérision, entrant ainsi en complicité inconsciente avec le racisme ambiant ?

D'un autre côté, comment faire comprendre à ces trois filles que leur démarche est raciste sans pour autant **stopper leur désir de créer**. Elles aussi vivent un peu en marge dans cette classe.

## Nous décidons de réfléchir à la question pendant le week-end.

Je parle de cette difficulté à plusieurs personnes dont des camarades du groupe et de Théâtre-Action, de la M.J.C., de Saint-Egrève aussi. Les réactions sont très variées selon les individus consultés. Ça va du conseil de censure pur et simple avec grosse décharge affective à la suggestion de laisser jouer le jeu dramatique à toute la classe et d'en tirer l'occasion d'un débat.

La semaine suivante je dis aux filles que je vais travailler avec elles, qu'il y a un problème avec leur J.D.

Elles jouent leur affaire devant moi seule : je prends des notes, relève des répliques. Je fais deux colonnes :

### DERISION RACISTE

### ASPECTS POSITIFS

*La prière des musulmans est tournée en ridicule (sur une mélodie qui pourrait à la rigueur être celle de la prière, elles ont mis des paroles qui traduisent des préoccupations d'un matérialisme débile).*

*A cause d'une critique implicite de la condition faite à un travailleur maghrébin.*

*Le sens de la famille, si important pour un algérien, est ramené à une hypocrisie.*

*Il fait un travail ingrat. Le travail répétitif est bien montré.*

*Le travailleur algérien est présenté comme un «fayot» dans l'entreprise française où il a trouvé à s'employer.*

*Il subit le racisme d'un Juif. Chez le tailleur, alors qu'il se dévêt pour l'essayage, l'employée croit qu'il veut la violer.*

*Les difficultés économiques des Algériens qui les poussent à s'expatrier, à quitter leur famille sont ridiculisées (Ali vient travailler en France pour s'acheter un costume).*

*Ali est méprisé dans sa sexualité (aucune femme n'en veut, même pas les prostituées ; il n'a de succès qu'avec les pédés).*

*Ali est sale (il laisse dans le train un slip maculé).*

J'ai lu mes notes aux enfants. Roselyne nous a dit qu'elle avait des camarades algériens. Je lui ai demandé si elle leur ouerait ce sketch ; elle m'a dit «non».

Pendant une demi-heure nous avons parlé des histoires «drôles» racistes qui circulent et dont quelques-unes leur avaient donné l'idée de ce jeu dramatique.

— *Alors, est-ce que l'on peut jouer cela à Fatirah ?*

— *Non. Mais on voulait tellement faire rire !*

À l'heure de mise en commun, j'ai expliqué à la classe pourquoi j'avais censuré le travail de leurs camarades.

Les trois filles n'ont apparemment pas été bloquées à la suite, puisqu'elles ont fait deux autres jeux dramatiques depuis sur l'éducation sexuelle, sur les prises d'otages...) et qu'elles ont même intégré deux filles à leur groupe, dont Fatirah...

Mais je ne suis pas certaine du tout d'avoir bien fait en intervenant comme je l'ai fait :

— Nous n'avons pas eu un débat de toute la classe sur le racisme quotidien et diffus : le leur, le mien.

— J'ai été gardienne de valeurs plutôt qu'éducatrice... et j'en assume le malaise.

Et vous, que faites-vous quand les gosses apportent dans la classe ce que j'appellerai la merde, véhicule du meilleur matériau à réflexion, à prise de conscience) et du pire (fascisme latent) ?

# MANIFESTE B.T.R. 76

(Le sigle et le titre B.T.R. n'ont pas d'existence **légale** : cette publication est un supplément périodique de travail et de recherches à L'Éducateur ; mais entre nous et dans nos circuits d'échanges et de travail, nous continuerons de les utiliser.)

Le texte suivant se voudrait à la fois informatif et pratique :

● Informatif car beaucoup dans et hors du mouvement se demandent ce qu'est B.T.R. ;

● Pratique pour tous ceux qui, sachant et approuvant ce que c'est, cherchent un moyen, un mode de participation coopérative au travail du chantier, une façon de l'aider.

Nous essayons à la fois de faire le point et de découvrir des perspectives. C'est pour cela que s'y retrouvent mêlés :

- Ce que nous avons déjà fait ;
- Ce que nous faisons ;
- Ce que nous souhaitons faire.

Nous espérons à la fois :

- Que ce manifeste ne sera que temporaire parce que le tâtonnement expérimental collectif nous amènera à le revoir ;
- Que ce manifeste permettra à beaucoup de lecteurs de se situer face au chantier et de devenir coopérateurs.

«B.T.R. n'est pas une revue. C'est un outil qui a donc par définition une certaine permanence. B.T.R. n'est pas à lire puis à mettre de côté mais à consulter au fil de mois ou des années. C'est une série de jalons mêlant théorie et pratique dans une dialectique telle que la collection se veut être soutien dans l'action pédagogique et plate-forme de construction de techniques de vie plus humaines.»

## PROJET DE MANIFESTE B.T.R.

Certes, les abonnés ont reçu dix brochures constituant dix-sept unités. Déjà des réactions nous sont parvenues, faites parfois d'enthousiasme, mais aussi de doute, de méfiance.

Après deux ans d'existence, la collection et le chantier B.T.R. demeurent quelque chose de peu connu.

## Quelques objectifs de B.T.R.

«On ne sort pas de la psychologie, la tendance psychanalytique est trop forte.»

B.T.R. serait-il le rassemblement et le lieu des parleurs ? Des «beaux parleurs» ?

Et déjà, certains seraient prêts à délaisser ce domaine réservé d'où, d'après eux le praticien est exclu.

Quelle catastrophe pour B.T.R. si ce genre de réaction se généralisait !

Sans la pratique, la collection et le chantier B.T.R. ont-ils une raison valable d'exister ?

Nous avons tenté de définir notre conception de la recherche, du rapport dialectique de la pratique et de la théorie, nous avons surtout tenté de définir ce que nous entendions par théorie et théoricien, dans un texte intitulé : *Propositions pour une recherche expérimentale pédagogique*. Ce texte a paru dans *L'Éducateur* n° 4 du 5-11-74. Il reste toujours valable.

Nous refusons, certes, de confondre simplicité et simplisme, pragmatisme et refus d'aborder des problèmes délicats. Nous refuserions, sous prétexte de rester simples et pratiques, de nier la nécessité d'analyser la réalité qui elle est essentiellement globale et complexe.

Mais ce texte dit surtout que la théorisation n'est qu'un moment précis d'un mouvement qui part de la pratique pour y revenir et la renforcer. Nous avons donc à promouvoir et renforcer notre pratique, mais aussi notre langage, pour transmettre cette pratique.

Si, par facilité ou par aveuglement, nous refusions d'adapter notre langage et notre théorie aux difficultés qui se font jour en 1976 pour pratiquer la pédagogie Freinet, nous resterions démunis face à ces difficultés. Nous resterions démunis pour comprendre nos échecs et nos réussites, démunis pour élaborer et transmettre les solutions que chacun cherche dans sa classe.

Nous serions alors la proie facile d'autres langages qui nous aideraient à comprendre une partie seulement des problèmes, mais nous entraîneraient dans une non-communication (faute d'un langage commun approprié), dans une perte d'identité, nous handicaperaient pour saisir le reste des problèmes.

Conserver n'est pas défendre. Notre théorie du tâtonnement expérimental, nos «méthodes» dites naturelles inexploitées par aucun autre mouvement que le nôtre, ont besoin d'être reprises en mains, non pour les plaquer comme des ensembles finis et

figés sur la réalité, mais pour déceler leurs failles, leurs insuffisances, leurs permanences aussi, leurs invariants et leurs réussites, afin d'exploiter et de révéler les voies fécondes qu'elles ouvrent.

## Les pistes de B.T.R.

Revenons aux B.T.R. parues. Elles ne constituent pas la seule et unique voie de B.T.R. Loin s'en faut !

Elles sont comme les premières paroles d'un enfant, maladroitement, mal définies, à l'accent incertain, floues, donnant dans l'à peu près, et resserrées autour d'un même centre d'intérêt.

Cela est dû aux auteurs de ces B.T.R., qui, par un phénomène centripète (on fait des B.T.R. semblables à celles qui sont parues), se sont «rassemblés». Cela tient aussi, au chantier B.T.R. lui-même qui n'est pas encore maître de la méthodologie qu'il souhaite, pour faire et mettre au point les B.T.R.

Si nous essayons de définir des «pistes B.T.R.», c'est-à-dire des domaines que B.T.R. se propose de quadriller, on peut dire que les projets peuvent et doivent aborder les pistes suivantes :

	Individu	Groupe	Maître	Outils (matériel techni.)	Activités (art, sciences maths, express. libre)
● Ecole et vie sociale et politique : - Relations. - Institutions. - Autogestion, coopérative.					
● Méthode naturelle (essais de définition).					
● Tâtonnement expérimental (langage, processus, stades, etc.)					
● L'affectivité, l'inconscient.					
● Rapports avec les courants contemporains (éclairages particuliers.)					



Ce tableau est à lire dialectiquement comme un tableau cartésien. Ce n'est qu'un schéma grossier, donc ne reflétant pas toutes les possibilités.

On peut se servir d'une (ou plusieurs) piste(s) horizontale(s) (en haut) pour éclairer, étudier, approfondir une (ou plusieurs) piste(s) verticale(s) (sur le côté), et vice versa.

- Les rubriques verticales (sur le côté) peuvent être démultipliées à l'infini et empiètent l'une sur l'autre. L'affectivité par exemple se retrouve dans le tâtonnement expérimental, la méthode naturelle, la vie coopérative.

- Chaque rubrique horizontale, en haut, peut être subdivisée. «Individu», «groupe» et «maître» peuvent être subdivisés en : intellectuel/rationnel et affectif/inconscient/conscient.

- Les outils sont à voir non seulement sous l'angle matériel (imprimerie, limographe, F.T.C., etc.) mais aussi sous l'angle des techniques (conseil de coopérative, texte libre, recherches, plan de travail, etc.). Cette rubrique est donc étroitement liée à celle des activités (art, expression libre, sciences, maths, etc.).

Dans les projets de sciences ou de maths, nous serons amenés à inclure le F.T.C., les boîtes maths, les B.T., etc.

Pour ne pas laisser la publication des B.T.R. au hasard, nous expérimentons, en sciences et en maths, une structure de travail que nous appelons : «module de prospection B.T.R.». C'est un groupe de travail (qui peut être singleton) à la charnière de deux ensembles : B.T.R. et une commission ou secteur (par exemple sciences-maths). Ce module de prospection a pour objectif de faire un pain de travail et de publication B.T.R., pour le thème considéré et de constituer les équipes pour les réaliser.

Enfin, on peut s'apercevoir que ces pistes, grâce aux modules de prospection notamment, peuvent s'articuler sur les pistes du vaste chantier «Projet d'école populaire» que B.T.R. se propose de servir du mieux possible.

Mais il faut voir, comme toile de fond à ces six pistes, la pratique, c'est-à-dire ce qui se passe dans la classe Freinet. Car, et ceci doit être toujours présent à notre esprit, le milieu humain, matériel et culturel que constitue une classe Freinet, est un milieu unique et original, dont l'étude ne peut être menée sérieusement que **du dedans**. Bien sûr, d'autres situations, d'autres courants de pensée et d'activités, d'autres langages, peuvent nous aider à y voir plus clair. Mais les personnages, les outils, les activités, les valeurs qui ont cours dans une telle classe, procèdent d'une autre synthèse que ce qui peut se passer ailleurs (dans la famille, dans l'usine, dans le groupe de thérapie, dans la classe traditionnelle). Prenons un exemple :

Même si certains peuvent nous aider à comprendre l'au-delà d'une série de dessins d'enfants, il y a une différence énorme entre un dessin obtenu dans le cabinet d'un psychanalyste, et la suite innombrable de dessins d'un carnet de croquis, qui lui, n'est pas un accident dans la vie de l'enfant, mais s'inscrit dans sa «chaîne d'expérience vécue», ainsi que dans celle du groupe, et ce carnet de croquis, outil et activité à la fois, est à étudier en relation avec ce que vit l'enfant à la maison, devant la télé ou dans la rue, mais aussi avec ce qui se dit, s'écrit et se fait dans la classe. Le carnet de croquis du responsable imprimerie, n'est certainement pas à prendre dans la même optique que celui de l'individu qui n'a aucune responsabilité dans la classe.

Ceci n'est qu'un exemple, visant à montrer l'unicité relative des milieux éducatifs que peut promouvoir la pédagogie Freinet appliquée. Ceci montre de surcroît que ce n'est qu'à partir d'une relation, d'une description, d'un document, que peut naître une B.T.R., non d'une réflexion fonctionnant à vide.

## Qu'est-ce qu'une B.T.R. ? Comment faire une B.T.R. ?

Mais certains doivent se dire : «Cela ne me dit toujours pas comment faire une B.T.R., comment savoir si ce document que j'ai commenté, peut faire une B.T.R.»

Avant de répondre à cette question, il nous faut voir ce que peut être, et ce que ne peut être une B.T.R.

Disons d'abord qu'une B.T.R. est différente d'un dossier pédagogique. Ne voyons surtout pas là un essai de démarcation hiérarchique. La différence concerne l'élaboration, la façon de traiter la matière brute qu'est le document, les objectifs.

Le seul point commun entre un dossier pédagogique et une B.T.R., c'est qu'ils visent tous deux à renforcer une pratique. Mais les démarches sont différentes.

Une relation d'expérience, une description d'organisation, une collecte de différentes pratiques, sont matières à dossiers pédagogiques. Ils ne peuvent faire une B.T.R. Ils ne peuvent être qu'au départ d'un ou plusieurs projets de B.T.R.

Un dossier pédagogique concerne directement le **faire**.

Une B.T.R. concerne en un premier temps le **comprendre ce qui se passe**, pour, dans un deuxième temps infléchir le **faire**.

Alors, qu'est-ce qui caractérise un projet B.T.R. ?

- C'est d'abord le fait qu'il se propose d'analyser, c'est-à-dire de démonter pièce par pièce, un moment de vie, prélevé dans une classe Freinet. Ce moment de vie peut être une coupe longitudinale (l'ensemble des activités d'un enfant ou d'un groupe) ou une coupe transversale (une activité particulière étudiée pour un enfant ou un groupe).

Il est parfois utile, nécessaire, de prélever un ensemble de documents : par exemple une suite de dessins, une suite de textes, une suite de recherches maths.

Mais cela ne doit pas faire oublier que ce n'est pas le document en lui-même qui est le but, mais l'étude de l'ensemble des facteurs qui ont présidé à sa naissance, à son existence. L'étude d'une suite de textes libres ne peut être faite que pour nous amener plus ou moins vite, à l'aide d'un plus ou moins grand nombre de dossiers, à l'étude de l'activité elle-même, du texte libre, de ce qu'elle peut apporter à l'enfant, à la façon dont l'enfant l'utilise, à l'interaction entre la façon de la pratiquer et l'efficacité atteinte, vus les objectifs assignés.

En somme, il s'agit d'une étude de cette mini-société, cette mini-civilisation qu'est la classe Freinet, de ses rites, de ses conflits, de ses façons de vivre, des individus qu'elle engendre, sans jamais l'isoler bien sûr, de l'autre société, celle qui l'englobe.

- La deuxième caractéristique d'un projet B.T.R. est l'existence d'une ou plusieurs hypothèses de départ. C'est-à-dire que lorsqu'on décide d'étudier ce dont il est question ci-dessus, c'est toujours en fonction d'une idée, d'une intuition, d'un pari, d'une impression. La B.T.R. sera une démonstration ou une réfutation de cette hypothèse, au moins une illustration. L'élucidation et la formulation de cette hypothèse est donc fondamentale et doit être mise en exergue, au début du projet. Beaucoup de projets reçoivent comme critique : «On ne sait pas où l'on va. On n'est fixé que vers la fin.»

C'est peut-être moins facile que ce qu'on croit. C'est en partie pour ça, qu'existe :

- La troisième caractéristique d'un projet : le témoin. Il s'agit d'un camarade avec qui l'auteur accepte ou choisit de travailler à la rédaction du projet. Ce témoin doit être relativement au courant de ce qu'est une B.T.R., et c'est lui qui jouera ou devra jouer le rôle fondamental de maintenir le projet dans l'axe B.T.R. défini plus haut. C'est lui qui aidera à clarifier les hypothèses de départ, et qui pourra même faire apparaître les interventions dans le texte du projet, sans pour cela se confondre avec l'auteur. Il doit surtout veiller à cela. Il doit être, pour l'auteur, autant désagréable qu'agréable, par ses interrogations, par ses interventions, par ses remises en cause. Il n'est pas un contrôleur, puisque l'auteur reste libre face à lui, et totalement responsable de ses écrits. Car, et ce n'est pas la moindre des exigences que se donne le chantier, il faudra qu'il soumette son travail à un groupe de mise en point, qui ne ménagera pas ses critiques. Et ceci est :

- La quatrième caractéristique d'un projet B.T.R. : le fonctionnement de ce groupe de mise au point et du rôle du témoin, font actuellement l'objet d'une part importante de notre réflexion.

Il faut accepter l'idée que le travail réalisé soit l'objet de remises en causes importantes, qui peuvent renvoyer l'auteur et le témoin à un autre travail de rédaction. Et l'auteur du projet peut être autant mis en cause que son travail ou que les enfants concernés par ce travail.

A aucun moment, le critère B.T.R. ne sera «le seul temps passé à réaliser le projet, vaut qu'on l'édite».

Est-ce à dire qu'on risque de travailler pour rien ?

## Des outils indispensables

Il est un dernier point que nous voudrions soulever, et qui concerne, cette fois, la méthode de travail propre au chantier.

### ● Les rencontres B.T.R.

Comme tout ce qui concerne le chantier, les B.T.R. Rencontres en sont au stade informel, sans rôle vraiment déterminé. Mais nous faisons en sorte que l'expérience des deux premières servent, surtout par leurs aspects négatifs, que nous étudions.

Cependant, l'idée que nous nous faisons de la B.T.R. Rencontre, est suffisamment affinée pour que nous en fassions état.

Les futures rencontres seront un moment important dans la vie du chantier. Elles n'accueilleront que des travailleurs B.T.R. inclus dans des groupes de mise au point ou ayant des responsabilités dans le chantier. Ces groupes, il faut le préciser, seraient en quelque sorte des «modules B.T.R.» définis par un objectif : critiquer et mettre au point un projet pour aboutir à une B.T.R. publiable, d'après des critères élaborés et acceptés à l'avance.

Définis aussi par un coordinateur chargé de faire avancer la mise au point et d'animer le travail par écrit, d'organiser les traces du module, qui seront publiées. Ces modules définiront eux-mêmes leurs méthodes de travail, les documents et les collaborateurs supplémentaires dont ils auront besoin.

Ils seront constitués par : l'auteur, le témoin, et trois ou quatre autres choisis selon le thème et les objectifs du projet. Une fois la B.T.R. publiée, le module disparaît.

Les rencontres pourront aussi accueillir tout camarade ayant participé à un module, ou étant susceptible de s'y intégrer. Elles pourront inviter quelqu'un d'utile pour étudier un point précis. Elles fonctionneront régulièrement et sur un temps limité, avec un programme fixé à l'avance, et connu de tous les participants. Elles auront un rôle et un pouvoir précis définis coopérativement. Des A.G. permettront aux modules de présenter leur travail, surtout si celui-ci est bloqué, ou a abouti à une impasse. La rencontre pourra alors jouer le rôle d'arbitre.

Il est certain que cette formule, comme tout ce qui concerne la méthodologie d'élaboration des B.T.R., est à expérimenter sur une grande échelle, et à modifier par tâtonnements.

Il s'agit surtout de ne pas confondre règles de vie précises et ossification, organisation souple avec carcan et bureaucratie.

### ● Moyens de liaison des travailleurs B.T.R.

Huit numéros d'un bulletin B.T.R. ont paru à part, et des échanges importants y ont eu lieu, que beaucoup ignorent.

Mais c'est *Techniques de vie* qui va prendre en charge tout le travail d'échange, de confrontation, de gestion matérielle et idéologique du chantier.

Le travailleur B.T.R. est, par définition, un travailleur actif d'un autre chantier. Il n'a donc pas que ça (les B.T.R.) à faire. Il lui est donc indispensable d'être au courant de l'évolution du chantier s'il veut à n'importe quel moment s'y intégrer.

La parution dans *Techniques de vie* permettra à chacun de ne pas être coupé du chantier.

La participation du plus grand nombre est indispensable (2) pour une gestion coopérative des orientations de B.T.R., pour éviter qu'elles tombent entre les mains de quelques-uns qui forcément donneront une trop forte coloration personnelle.

C'est là aussi, que s'opéreront en grande partie, les synthèses, où figureront les traces écrites, où s'élaboreront les diverses participations du chantier à *L'Éducateur*.

En conclusion, nous disons que ce n'est pas une critique verbale qui compte, mais les traces écrites organisées et synthétisées. Un des leitmotiv de B.T.R. est : «**Ce qui compte(ra) n'est pas ce qu'on pense(ra) mais les traces qu'on en laisse(ra).**»

De plus et enfin, le fronton de B.T.R. ne doit jamais cesser de porter : «**Ce qui se passe dans la classe Freinet.**»

B.T.R. est un moyen pour que ce qui se passe soit communicable et transmis, pour que ne cesse la seule raison d'être du mouvement : la promotion d'une pratique lucide, l'existence de nombreux et solides praticiens.

B.T.R.

Non, car en contre-point de ces exigences, il en existe d'autres : le groupe de mise au point devra publier tout le résultat de son travail de réflexion autour du projet, même et surtout si le projet ne peut voir le jour. Ce qui ne devrait jamais arriver si le groupe fonctionne bien, car de polissage en polissage, on débouche toujours sur un projet publiable. Nous souhaitons pour cela nous donner le temps qu'il faudra pour la mise au point des B.T.R.

*Pour tout cela, nous conseillons fortement à tout auteur éventuel, de ne jamais entreprendre un travail de rédaction avec, dans la tête, l'idée d'en faire une B.T.R., sans jamais en parler longuement avec un des travailleurs du chantier qui évitera par ses renseignements, des désillusions futures (1).*

● La cinquième et dernière caractéristique d'un projet B.T.R., c'est que nous ne devons pas oublier que nous devons revenir à la pratique et que nous devons toujours terminer par les implications pratiques des conclusions du projet, ou au moins par les points à approfondir pour voir apparaître ces implications pratiques.

## Le langage des B.T.R.

C'est un problème que nous devons traiter à part, car il demande qu'on y réfléchisse sérieusement.

De plus, dans l'état actuel des choses, pour ce point, comme pour les autres, nous devons nous contenter de parler en termes d'objectifs à atteindre.

Il n'est pas question d'en rester à l'opposition simpliste de langage simple ou langage compliqué.

Si nous voulons combattre le scientisme, le faux savoir, il faut que notre langage soit au moins aussi utile, aussi efficace, aussi apte à rendre compte de ce qui se passe, que les langages que nous refusons.

Il y a deux travers à éviter, et c'est difficile de les éviter :

— D'abord, celui qui consiste à occulter certains problèmes, sous prétexte que c'est compliqué, qu'autrefois on n'en tenait pas compte. Il existe en 1976 des choses qu'on peut expliquer parce que la connaissance de l'être humain et celle des groupes d'êtres humains ont évolué.

— L'autre travers est absolument l'opposé. C'est-à-dire, sous prétexte que nous n'en avons jamais parlé, prendre un problème étudié, découvert, disséqué par d'autres courants de pensée et le transposer systématiquement, parce qu'on est séduit, à la situation classe Freinet, sans adaptation des personnages, des rôles, des langages, des concepts en jeu. B.T.R. n'a pas pour but de réaliser des études que d'autres que nous peuvent mieux faire que nous, parce que c'est leur travail.

Tout ceci n'empêche pas qu'on se serve de ce que font les autres pour mieux connaître et mieux faire connaître ce qui se passe dans nos classes. Mais nous avons un champ freinétien à travailler. Ce que nous appelons tâtonnement expérimental et méthode naturelle, définissent une théorie qu'il n'appartient qu'à nous de compléter, de critiquer, de faire connaître en améliorant, en précisant, en développant son langage, ses concepts, sa philosophie. Et ce en la confrontant à la possibilité d'expliquer, d'éclaircir, et de transmettre.

Nous avons besoin de la sociologie, de la linguistique, des mathématiques, de la psychanalyse et de bien d'autres sciences issues elles aussi de pratiques, mais sans jamais nous confondre dans leurs attitudes, leurs objectifs, leur langage. Emprunter à un courant de pensée des concepts permettant d'expliquer est une chose, poser une grille sociologique, psychanalytique sur la classe Freinet, en est une autre. Les deux choses sont utiles mais procèdent de démarches différentes.

Ce n'est qu'au prix de confronter tout apport extérieur à notre propre expérience, notre situation, notre explication des choses, notre propre théorie que nous enrichirons notre «chaîne de savoir» par des maillons intégrés à elle et non plaqués en chaîne parallèle.

(1) On peut se procurer à Cannes des fiches «Je me propose de réaliser un projet».

(2) Pour tout ce qui concerne B.T.R., s'adresser au coordinateur du chantier : R. LAFFITTE, 30, «Au flanc du coteau», 34370 Cazouls-lès-Béziers.

# Livres et revues

Cette nouvelle publication permettra aux parents de mieux choisir dans une production où la qualité et la vocation éducative des ouvrages s'accroissent mal de la notion d'économie de marché; «Trousse-livres» s'adresse d'une manière générale à tous les éducateurs qui continuent de penser, qu'au-delà de l'apprentissage d'une technique, le livre a une fonction déterminante dans la formation de l'esprit et l'éveil de l'imagination, et plus particulièrement à ceux qui veulent redonner le goût de lire en organisant des manifestations d'animation.»

C'est ainsi que se présente la revue. Dans le numéro un (24 pages) j'ai surtout noté une intéressante rubrique sur les romans historiques (une trentaine de titres), une réflexion sur «Le gang des chenilles rouges» de Nicole Maymat et sur les recherches et les difficultés de cet auteur, un compte rendu d'une expérience en 5e : «Faire écrire et illustrer une histoire...» où bon nombre de nos camarades retrouveront un certain nombre de leurs démarches. Ce numéro me semble cependant un peu décevant au sujet des lectures des adolescents (dont on parle peu et de manière un peu rapide)... Mais c'est un premier numéro... La tentative est intéressante et mérite d'être suivie avec sympathie.

C. CHARBONNIER  
C.E.S.  
72 La Suze-sur-Sarthe

## ETUDES PSYCHOTHERAPIQUES N° 23 : «L'inconscient à l'école»

Revue trimestrielle, 15 F.

Ce numéro 23 est un élément essentiel dans la définition, la clarification des rapports entre l'éducateur, le rééducateur, l'analyste d'enfant. D'ailleurs réunis au sommaire de ce numéro, ils démontrent dans quel sens, en se basant sur les techniques «de pointe» de l'expression libre, peut s'orienter une véritable réforme de l'école : celui d'une meilleure adaptation, mieux d'une meilleure conformité aux exigences de tout l'être (ici : inconscient compris...).

Au sommaire (sous la direction de Jacques Levine ; articles rédigés par Romaine Landier, Jacques Levine, Jacques et Madeleine Natanson et Hernando Ramirez ; en équipe avec Margurite Brochier, Marie-Thérèse de Gouvenain, Evelyn Maigne, Thérèse Mouton, Marthe Riquier et Guy Vermeil) :

*Avant-propos - L'écolier dans l'engrenage de l'imaginaire des autres - Qui c'est l'enseignant qui sait ? - Le passage de A à B - Fonction scolaire de préservation du moi et recherche inconsciente de signification - La fonction scolaire de libération du moi ; note introductive : sens manifeste et sens latent de l'expression libre - Sens de l'école et peinture libre à la maternelle - Sens de l'école et expression libre à l'école élémentaire - Sur la formation - Comptes rendus de lecture - Informations.*

Pour s'abonner, adresser le chèque à G.I.R.E.D.D., Dr G. MAUREY, 101, rue de Vaugirard, 75006 Paris. 4 numéros par an. Etudiants, éducateurs : 30 F ; abonnement normal : 50 F ; étranger : 60 F.

MEB

## «Trousse-Livres»

Revue trimestrielle. Le numéro : 8 F, abonnement un an : 30 F. Ligue Française de l'Enseignement et de l'Education Permanente, 3, rue Récamier, 75341 Paris cedex 07.

«Présenter et analyser la littérature-jeunesse, se faire l'écho d'expériences, d'animations, confronter le discours et les suggestions des bibliothécaires, libraires et animateurs, ouvrir enfin largement ses colonnes aux écrivains, illustrateurs, parents et, bien sûr, jeunes lecteurs, constituent les objectifs essentiels de «Trousse-livres», revue trimestrielle éditée par la Ligue Française de l'Enseignement et de l'Education Permanente.

à-dire à aggraver le déficit de la Sécurité Sociale, ou bien on prend les moyens d'éviter qu'ils tombent malades, ce qui revient beaucoup moins cher.

C'est pourquoi nous demandons un contrôle permanent de l'eau et une amélioration du système d'épuration. Il n'existe aujourd'hui que 3 500 stations d'épuration, alors qu'il en faudrait 9 000.

— Faire chuter la pollution de 25 % est-ce réaliste quand on sait que les causes de pollution vont continuer à s'accroître dans les années à venir ?

— Ce serait un petit progrès, mais insuffisant. Plus on attendra, plus la situation va se détériorer et plus la solution sera difficile et coûteuse.

Quand on sait qu'il suffirait de prélever 10 % de l'ensemble des sommes consacrées dans le monde aux armements militaires pour résoudre tous les problèmes de pollution, cela donne à réfléchir.

— Vous demandez un renforcement des compétences du Ministère de la Qualité de la Vie. Qu'entendez-vous par là ?

— Ce devrait être un ministère reconnu comme un ministère d'opposition, qui puisse s'opposer à des projets de l'industrie, du commerce, de l'agriculture, qui dispose de moyens financiers et humains beaucoup plus importants.

— Comment envisagez-vous la participation des consommateurs, qui n'ont pas de compétences écologiques particulières, à la bataille de l'eau ?

— Les idées d'actions ne manquent pas. Par exemple : une action sur les détergents. Vous savez que ceux-ci sont biodégradables depuis juin 1975, mais 50 % de leur poids est constitué de phosphates qui, une fois rejetés à l'eau, provoquent l'eutrophisation (1) des rivières et des lacs. Alors, pour laver notre linge, utilisons le savon qui lave tout aussi bien que les détergents. Car le reste n'est que publicité.

(1) La surabondance des phosphates dans l'eau entraîne la prolifération d'algues et conduit à l'appauvrissement de cette eau en oxygène dissous. La vie disparaît alors.

Communiqué par  
Denise POISSON  
239, rue V.-Hugo  
Saint-Cyr-sur-Loire  
37100 Tours

## P. JONCOUR L'ECOLE, UNE MACHINE DEVORANTE

Editions Gallilée, Paris, 1975, 120 p.

Depuis quelques mois que ce livre est paru, j'en ai lu des critiques dans certains journaux (dont *Ouest-France*), mais je n'ai rien vu paraître dans *L'Educateur*. Permettez-moi de combler cette lacune. Ce livre est un livre critique sur l'école mais il se différencie de la plupart des autres nombreux ouvrages parus sur ce sujet sur deux points :

— Son auteur est un instituteur. Habituellement, les livres sur l'école sont l'œuvre de doctes spécialistes qui analysent de l'extérieur le fonctionnement de la machine : ils constatent en règle générale qu'elle est mal réglée, qu'une panne risque d'arriver et ils en cherchent les causes : la société, la famille, le pouvoir, le manque de crédits, le trop grand nombre d'élève dans les classes, etc. ; de grandes idées, de grands mots, de grandes causes... On approuve et ça nous donne bonne conscience.

— La plupart de ces livres sur le système scolaire s'appuient sur des statistiques ; ils nous assènent des chiffres, des pourcentages qu'il nous est souvent difficile de vérifier : on reste très loin de la réalité quotidienne.

Avec P. Joncour, on y revient : l'objectivité de celui-ci n'est pas celle des tableaux et des statistiques qui nous éloignent souvent des vrais problèmes : elle est ailleurs, dans son expérience, dans son observation du quotidien, dans la recherche patiente des causes de son malaise... P. Joncour est une pièce du moteur qui, un jour, en a eu marre de si bien fonctionner dans un ensemble aussi crachotant et, au risque de blesser certains et de déplaître, a voulu vider son sac de rancœurs. Son «pamphlet» ne cherche à ménager personne, pas même lui-même. C'est en fait de la bonne psycho-sociologie de l'école. P. Joncour met à jour les finalités manifestes ou plus latentes de l'école. Il dévoile les attitudes plus ou moins cachées des parents et des enseignants. Il décrit ce grand champ de bataille qu'est l'institution scolaire, où s'opposent les lois d'une certaine société (aux raisons et aux objectifs plus ou moins avouables), les devoirs des fonctionnaires enseignants et les exigences et attentes des parents. Dans toute cette lutte larvée, incessante, le développement réel et harmonieux de la personnalité de l'enfant n'est guère pris en compte. P. Joncour dénonce aussi certains mythes : la valeur de nos enseignements, la démocratisation à l'école, la disparition des inégalités par l'école, l'impact de la diminution des effectifs dans le contexte scolaire actuel, la nécessité de la multiplication des structures d'aide et de soutien, etc.

Tout cela est écrit d'un ton alerte mais qui peut devenir acerbe ; tout cela est rempli d'humour mais d'un humour grinçant. Derrière l'ironie de façade perce toujours l'analyse critique et précise. Nous ne sortons pas blanchis, nous, les enseignants de ce livre écrit par l'un des nôtres. P. Joncour a le mérite d'y faire son autocritique : il nous oblige à faire la nôtre, à nous remettre en cause, à ne plus nous contenter de rejeter la responsabilité de la maladie de l'école sur, uniquement, des agents pathogènes externes. Il nous met mal à l'aise en avançant son propre malaise. Même si son discours ne change pas grand chose, je le préfère à celui de certains collègues ou de certains syndicalistes qui, de façon tranchante et catégorique, pour des raisons plus ou moins démagogiques, critiquent sans cesse et uniquement un extérieur mal défini, tout en faisant étalage de leur auto-satisfaction. D'accord avec beaucoup de vos arguments, camarades, mais avons-nous vraiment des raisons d'être aussi satisfaits que nous le sommes ? Plus que vos discours démagogiques, je préfère le livre de P. Joncour : il me force à me poser des questions, il peut parfois paraître discutable, mais il a le mérite d'être simple, directe et de fleurir la vérité, la sincérité et la lucidité : celles d'un fonctionnaire (même si le terme déplaît à certains, mais que sommes-nous la plupart du temps de plus ?) qui, un jour, a eu le courage de «se pencher sur son métier».

René RICHARD  
72 La Flèche

## Christiane ROCHEFORT LES ENFANTS D'ABORD

Ed. Grasset, coll. «Enjeux».  
A lire d'abord !

P. LE BOHEC

# Courrier des lecteurs

Sur la coopérative : *Educateur* n° 13 du 10-5-76 :

«Faire entrer la vie dans la classe», voilà une formule simple qui rallie tous les cœurs. D'abord évitons qu'une confusion s'installe. Certains font entrer les mots et d'autres essaient de faire entrer la chose. Le même dilemme se pose entre les phrases de la réforme Haby et la vie d'une véritable classe Freinet voulue par le P.E.P.

On pourrait dire que la tâche de l'éducateur est de développer le sens social de l'enfant, et s'il arrive à lui donner un but, un travail réel à réaliser en commun, naît la coopérative.

Voilà ! Encore des mots ! Comment en sortir ?

R. Laffitte donne deux exemples pertinents. Les enfants vivent une situation créée par eux et résolue par eux, le maître paraît, à côté, tout en préparant et modifiant le milieu producteur de situations. Il n'intervient (le moins possible) au niveau du groupe que comme un égal.

A l'expliquer, le processus semble naturel, on sent poindre toutes les intrications de la dynamique de groupe et le maître n'a pas trop de toute son acuité perceptive et sensible pour observer et orienter sans avoir à copier des modèles. Comment procéder ? La sagacité ne vient pas en dormant. On peut lire des exemples de ce genre et soi-même relever avec précision des moments de socialité active avec croquis, schémas de pulsions pour se former et y voir plus clair.

Les trois chapitres : responsabilité, comportements et vie de la coopérative sont

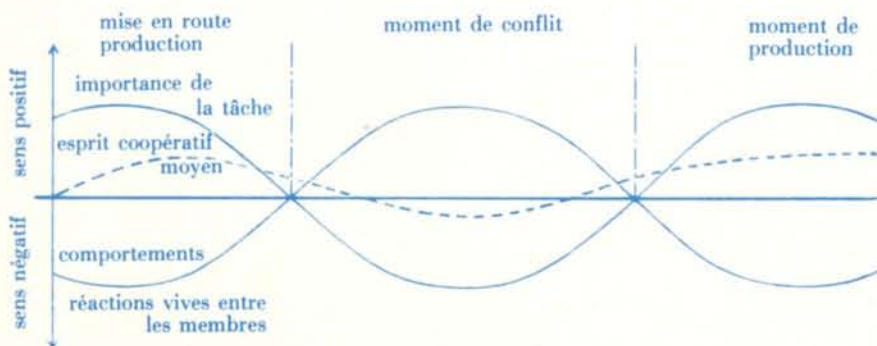
absolument nécessaires pour introduire un ordre de pensée, cependant au cours du moment vécu ils se présentent de front, se poursuivent avec des hauts et des bas et forment des courbes qu'on pourrait représenter de la façon suivante (voir croquis ci-dessous).

On pourrait même imaginer des courbes particulières représentant les réactions de chacun et on verrait les variations importantes du leader, du suiveur, du déviant, etc. Quant à la maturité de l'esprit coopératif évoquée par J.-C. Colson, on peut dire qu'on est en pleine gestation. Il suffit pour cela d'observer toutes les réunions d'adultes, même celles de l'I.C.E.M. Comme les enfants, on oscille entre l'exécution de la tâche et la prise de conscience de soi et des autres comme s'il y avait des moments pour faire et d'autres pour penser.

Toutefois, je crois aux temps de pose, au retour sur l'action passée pour préparer l'action future. Les enfants qui sont capables de se discipliner et d'ordonner leurs réflexions en ce sens se préparent sérieusement à leur rôle d'adulte social.

Reste le côté sécurité, disons le mythe de la solidarité, de la protection. Il n'est pas le même pour l'enfant qui a toujours recours au maître ou à l'adulte, que pour l'homme qui investit dans l'organisation elle-même : société de musique, coopérative de production ou de vente. L'organisation est son recours suprême et on peut dire qu'elle ne vit réellement que lorsqu'elle assure au niveau inconscient son rôle de protection.

H. VRILLON



A propos de *L'Educateur* n° 9 du 20-1-75 (éditorial) :

Nouveau au sein de l'Ecole Moderne après une carrière un peu spéciale peut-être, car je devrais être à tout le moins cadre de l'industrie française à l'heure qu'il est (ouvrez le ban).

C'est d'ailleurs, entre autres, cette formation, pas si mauvaise que cela en définitive qui m'amène à l'I.C.E.M.

J'en viens au fait : je lis dans *L'Educateur* n° 9 du 20 janvier 1975 les problèmes du rapport de forces 5 000/50 000. 5 000 coop contre 50 000 consommateurs ! Et de se rappeler l'époque où ils n'étaient que 250 ! Voilà le hic ! 12 ou 250 unis comme un seul homme valent mieux que 50 000 «clients».

La concentration de capitaux, de moyens, de matière grise que rassemble l'I.C.E.M.-C.E.L. risque de se transformer en un conglomérat aux structures complexes et bureaucratiques.

La crise de la «civilisation occidentale capitaliste» interférant par inflation interposée risque tout simplement d'étrangler ce beau et généreux mouvement.

Le remède ? Il est simplement : aller dans l'entreprise U.S. de pointe, capitaliste à 100 % ou bien aller chez Mao.

Oui, c'est ce que l'on appelait l'«examen de conscience» chez les chrétiens, l'«autocritique» en Chine ou le «service de fiabilité» dans les firmes américaines.

Rappel : le service de fiabilité est concurrent du service commercial dans l'entreprise capitaliste. C'est le service qui se met à la place du client et qui critique le produit fabriqué, alors que l'autre doit s'évertuer à le faire «gober tout cru» par le dit consommateur.

C'est aussi le service qui disparaît le premier en cas de conjoncture difficile.

C'est aussi un service qui n'existe pas ou très peu en France.

Exemple : au cours d'une journée d'information auprès de collègues du second degré, voilà la pause du midi : réaction instinctive... tout le monde se pointe au bistrot pour déguster de superbes produits de consommation. Moi-même, après le pique-nique, j'y suis allé avec Michèle et les gosses pour prendre le café.

Mais n'est-ce pas dans les petits détails comme ça qu'on est freinétique ou pas ? (fermez le ban).

P.S. : Mais peut-être qu'un groupe «auto-critique» existe déjà.

Pierre HOUSEZ  
14/6 square Colbert  
59150 Wattrelos

PUBLICATIONS de l'ECOLE MODERNE FRANÇAISE

**P.E.M.F.**

Pédagogie Freinet

BT **SB** **B2** **BT**

art méditerranéen

DOCUMENTS SOUVERTS

BT **SON** **BT**

Directeur de la publication : René Laffitte.  
Responsables de la rédaction : Michel Pellissier, Michel-Edouard Bertrand, Michel Barré.  
Publication éditée, imprimée et diffusée par la COOPÉRATIVE DE L'ENSEIGNEMENT LAIC (C.E.L.), Place Henri-Bergia, Cannes (Alpes-Maritimes), France.  
Abonnements à P.E.M.F. - BP 282 - 06403 CANNES CEDEX  
CCP : P.E.M.F. Marseille 1145.30  
Date d'édition : 09-1976 - Dépôt légal : 3<sup>e</sup> trimestre 1976  
N° d'édit. : 817 - N° d'imp. : 3 413 - N° CPPAP : 53 280