

L'ÉDUCATEUR

PÉDAGOGIE FREINET

2

30 Septembre 76
49^e année

15 N°S par an : 58 F
avec supplément de travail et de recherches : 94 F



**Vous,
les gens de chez Freinet,
avez-vous un système ?**

J'écris tout seul

Chantier langage-geste

**Parents et enseignants
en liberté**



SOMMAIRE

2

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 EQUIPES EDUCATIVES,
INSTRUMENT DE RUPTURE

COMITE DIRECTEUR
DE L'I.C.E.M.

1

Outils et techniques

«J'ECRIS TOUT SEUL»
DANS UN COURS ELEMENTAIRE

P. VARENNE

Un témoignage de l'emploi du nouveau répertoire orthographique.

3

LANGAGE - GESTE

S. HUGUET

Les enfants qui ne connaissent pas un mot le miment : cette relation spontanée entre le langage et le geste est fondamentale.

4

LA PRESENTATION DE LIVRES COMMISSION «LECTURE» 44
Comment la présentation des livres peut stimuler l'envie de lire et faciliter les prolongements de la lecture. Et la suite de la rubrique «Des livres que nos élèves ont aimés» au C.P.

5

INDEX ALPHABETIQUE
DE LA BIBLIOTHEQUE DE TRAVAIL (suite)

11

Reportage

«VOUS, LES GENS DE FREINET,
AVEZ-VOUS UN SYSTEME ?»

R. UEBERSCHLAG

Cette question posée par des éducateurs brésiliens soulève le problème de l'extension d'une pédagogie différente au niveau du plus grand nombre d'élèves possible.

7

Actualités de L'Educateur

13

Second degré

A PROPOS D'UN DESSIN ANIME

G. CITERNE

Ou : comment des professeurs voient leurs élèves et ce que ces élèves sont en fait.

24

CONGRES DU JOURNAL SCOLAIRE

R. BARCIK

Les enfants d'abord ? Une société sans école ? Ou de nouvelles formes de relations entre enfants et adolescents ?

23

Approfondissements et ouvertures

PARENTS ET ENSEIGNANTS EN LIBERTE

P. GUERIN

Un compte rendu d'une rencontre entre des enseignants et des parents : la volonté et les difficultés d'une communication pour arriver à l'indispensable dialogue.

28

CHRONIQUE DE LA SEGREGATION
A L'ECOLE

J. LE GAL

32

Photos et illustrations :
Photo X p. 4
J. et R. Ueberschlag 7, 8, 9, 10

En couverture :
J. Ueberschlag
M. Salaün

Livres et revues - Courrier des lecteurs

Les équipes éducatives, instruments de rupture

UNE EQUIPE PEDAGOGIQUE n'est pas la simple juxtaposition de plusieurs «enseignants», fussent-ils «Freinet», ni de plusieurs classes. L'équipe suppose une entente préalable sur un PROJET PEDAGOGIQUE sans cesse précisé et redéfini par l'expérience. Chaque membre doit renoncer à l'autocratie de l'enseignant seul dans sa classe. Il faut mettre en place assez vite :

- Des moments d'intervention en commun avec un groupe d'enfants ;
- Des visites critiques entre les membres de l'équipe ;
- Des bilans réguliers, où l'on puisse se dire les choses sans craindre les conflits (considérés alors comme moteurs de progrès quand on sait les maîtriser et les résoudre).

Ce travail en équipe engendre de nouveaux problèmes car travailler avec d'autres c'est accepter de se découvrir. Les partenaires sont des miroirs pour chacun. On est vu à tout moment. L'enseignant qui travaille seul dans sa classe n'est vu que par un personnage : l'inspecteur. D'où la dimension sacrée et démesurée qu'on lui accorde. Ne dit-on pas encore souvent : «Ma classe... Mes élèves... Je me sens bien quand j'entre en classe...» ?

Une équipe, c'est une nouvelle personnalité vivante avec ses modes de vie, de régulation, sa résistance. Elle ne peut que s'auto-crée en permanence. La seule adhésion commune de ses membres à des options générales ne peut suffire à la constituer et à la défendre contre ses tendances normales à l'éclatement. Arriver à cela est difficile et ne s'improvise pas. Là, plus qu'ailleurs, nos analyses, nos pratiques, nos techniques doivent être mises en commun. Nos stages, nos groupes départementaux nous ont-ils appris cela ? Certes non, et il faudra introduire cette nouvelle dimension dans notre formation à la pédagogie Freinet. Des années d'isolement ne préparent pas à un travail de groupe !

L'équipe est aussi un instrument de rupture pour les enfants. A certains moments «décloisonnés» ceux-ci passent sans heurt d'une classe à l'autre, d'un adulte à un autre. Ils expérimentent des relations diverses et leur autonomie vis-à-vis de l'adulte ou des adultes prend une tout autre dimension. L'enfant peut, par la multiplicité des activités offertes dans des instants décloisonnés, échapper au pouvoir souvent aliénant d'un seul adulte. Ces activités «éclatées» donneront à la coopérative une dimension plus large qui conduira à la gestion collective de l'école.

L'équipe permet d'entrevoir aussi une autre vision quant aux processus d'apprentissages. D'abord par la constitution de groupes hétérogènes bien plus riches, groupes hétérogènes permettant l'intégration d'apprentissages d'une manière plus naturelle, plus souple, par la médiation des plus grands. Nous avons, ici même, à plusieurs reprises, eu l'occasion d'affirmer notre opposition au principe des «groupes de niveau» qui, sous couvert d'égaliser les chances, nivellent les classes. De tous temps au contraire, on a utilisé intuitivement l'apport des groupes hétérogènes. Chaque couple de parents a pu constater que le développement des plus jeunes allait meilleur train que celui des aînés cependant que leur présence à eux adultes, dans ce développement allait diminuant. Et les psychologues ont explicité les mécanismes du transfert d'apprentissage qui montrent les précieux auxiliaires dont se privent les maîtres prétendant être dans leur classe les seuls distributeurs de la connaissance. Sur le plan même de la vie du groupe, la composition hétérogène est plus proche de la vie. Ceci ne signifie évidemment pas que les équipes pédagogiques seront constituées d'une juxtaposition de «classes uniques» mais les possibilités de décloisonnement permettront les rencontres selon les besoins. L'enfant peut bénéficier ainsi de la **continuité** dans l'optique éducative d'un **développement plus harmonieux** au niveau de la personnalité et d'une **conquête** plus sûre et moins aliénante qu'avec un seul adulte, de son autonomie. L'équipe seule peut être un lieu d'expérimentation des programmes naturels se rapprochant le plus possible des intérêts et des potentialités des enfants qui pourraient les aborder à leur rythme.

La coopérative du groupe-de-vie-classe, les activités décloisonnées, les interventions d'adultes (enseignants mais aussi parents) nécessitent une **remise en cause du système «hiérarchique»** du type directeur-adjoints. Une institutionnalisation nouvelle est nécessaire. La gestion de l'école est l'affaire de tous les membres de l'équipe. La notion de directeur considérée comme élément hiérarchique, quelle que soit la personnalité du directeur ou du chef

Depuis longtemps le Mouvement Freinet a mesuré la résistance du monde urbain à ses propositions pédagogiques et éducatives. Cependant, de nombreux camarades sont en classe de ville, maternelles, élémentaires, collèges ou lycées. Pour survivre ils n'ont eu qu'un objectif : travailler à deux, à trois, à dix... Il s'agit bien souvent de survie, au départ tout au moins, mais une survie qui nous a permis d'explorer des voies nouvelles : l'équipe pédagogique puis l'équipe éducative avec à l'horizon, la communauté éducative que nous entrevoyons un peu déjà.

Là comme ailleurs, l'I.C.E.M. n'a pas défini au départ une «théorie» sur les équipes impliquant ensuite l'expérience. L'initiative de camarades isolés, avec l'aide des groupes départementaux, a joué à plein, et continuera à jouer. Ce sont ces camarades qui, à l'occasion des derniers congrès ou des rencontres d'été, sont parvenus, après communication de leurs expériences diverses, à convaincre l'ensemble du mouvement des nouvelles richesses et des perspectives qui s'offrent à l'éducation de demain. Maintenant seulement, et le congrès de Clermont l'a bien révélé, nous pouvons amorcer une théorie et les premiers éléments d'une stratégie.

d'établissement, ou son attitude «libérale» ou même coopérative, cette notion doit être remplacée par celle de coordinateur, porte-parole de l'équipe auprès de l'administration, pouvant donc être choisi par ses pairs, ce rôle étant assumé successivement par chacun des membres de l'équipe crée un nouveau rapport de force avec l'administration ; ce qui remettra en cause l'inspection individuelle ou la notation administrative pratiquées actuellement. Là encore nous avons besoin d'expériences vécues, ce qui nous permettrait de dépasser les rituelles motions de congrès sur ce sujet !

N'attendons pas d'avoir toutes les conditions favorables pour travailler en équipes mais ne cessons pas non plus de réclamer :

- Un temps de concertation pris sur le temps de travail ;
- Une possibilité de nominations collectives et de renouvellement par cooptation ;
- Un travail avec les architectes et les collectivités locales de manière à créer un cadre matériel répondant aux besoins de l'enfant et au travail décroisé.

On trouvera ci-dessous l'organisation de la commission «équipes pédagogiques». Le mouvement doit s'enrichir des expériences de tous, même si celles-ci sont limitées (travail à deux, à trois...) au sein d'une école, d'un établissement secondaire gigantesque. Bien entendu nous attendons encore plus des camarades qui ont réussi à constituer des unités (sur le plan institutionnel), dans la mise en place d'institutions plus collégiales, dans le domaine de l'inspection...

L'amélioration de la pédagogie comme la construction de la communauté éducative que nous voulons, ne passe pas d'abord par une réforme venue d'en haut. Elle passe d'abord par une remise en cause individuelle de chaque enseignant, de chaque éducateur, puis par la mise en commun des pratiques rénovées. Utilisons tous les textes officiels récents qui nous servent et n'hésitons pas à les dépasser partout où cela est actuellement possible sous le couvert de quelque administrateur favorable ou avec l'aide d'associations (parents, sous-sections syndicales, etc.).

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

ORGANISATION DE LA COMMISSION «EQUIPES PEDAGOGIQUES»

Coordinateur : Liliane CORRE, école primaire de la Mareschale, Zup IIIa, 13100 Aix-en-Provence.

1. L'équipe des adultes (évolution, luttes contre les structures et autorité) :

Responsable : l'équipe d'Aix (adresse ci-dessus).

2. L'organisation pédagogique :

- a) Structures de décroisement. *Responsable* : J.-J. DUMORA, 42, rue H.-Dheurle, 33260 La Teste.
- b) Pédagogie de soutien : E. et M. THOMAS, école de Kéréder, rue Paul-Dukas, 29200 Brest.

3. Relations avec l'extérieur :

Coordinateur : J. LE DU, 254, chemin la Fondette, 06140 Vence.

- a) Stratégie vers les parents, travailleurs : J. LE DU.
- b) Education dans la famille : Andrée CLEMENT.

4. Relations avec les services administratifs :

L'inspection, les mairies, les luttes administratives, E.D.R.A.P., syndicats, C.A.P.D., stages.

Responsable : André DEJAUNE, école de Lagny-le-Sec, 60330 Le Plessis Belleville.

DANS UN C.E...

... J'ÉCRIS TOUT SEUL

Dès la parution du *J'écris tout seul* j'en commandai quelques exemplaires. J'utilisais auparavant, dans un C.M., l'orthodico, et j'avais maintenant dans mon C.E. un orthodico très nettement amélioré !

J'ai présenté début janvier les cinq exemplaires achetés et préparés : « *Un livre où vous pourrez trouver les mots que vous ne savez pas bien écrire. Et vous allez les écrire tout seuls, sans faute, sans avoir besoin de moi.* » Et j'ai laissé faire. Je pensais qu'il devait être possible aux enfants d'utiliser *J'écris tout seul* spontanément, sans explication. Je voulais voir.

Trois semaines plus tard :

- 2 enfants n'ont jamais pensé à utiliser *J'écris tout seul* ;
- 2 avouent ne pas être intéressés ;
- 10 l'ont utilisé, n'ont pas trouvé le mot cherché et ont définitivement abandonné (le maître, c'est plus facile).
- 9 l'utilisent régulièrement et l'apprécient.

J'insiste alors pour que tous essaient de l'utiliser et déclare : « *Je n'aiderai plus qu'à utiliser «J'écris tout seul.»* Tout le monde comprend et admet là une occasion pour libérer un peu le maître qui sera plus disponible pour autre chose.

Je surveille discrètement ceux qui risquent d'avoir des difficultés et je m'aperçois vite qu'il n'est pas si facile de se servir d'un tel outil, même en sachant assez bien lire.

Mais les deux premières difficultés ne viennent pas directement de l'outil :

1. L'enfant doit douter de son orthographe et penser que peut-être il va faire une faute.
2. Il doit pouvoir isoler les mots et éviter de chercher bonaniversaire ou naniversaire.

Ensuite, il s'agit de trouver le mot à sa place dans *J'écris tout seul* : c'est la lecture des étiquettes en marge (des casiers) et avant de trouver sucer, il faut lire dans la page : si, ci, cin, sain, sein, sym, cein, scin, su. Or cein est plus difficile à lire que ceinture.

Aussi, je craignais que la fatigue n'arrive à bout de la curiosité du départ. Et je m'interrogeai : est-ce que je n'ai pas trop insisté ? Certains ne devraient pas encore utiliser *J'écris tout seul...* Ils cherchent à écrire bien, passent beaucoup de temps avec *J'écris tout seul*, mais écrivent moins.

Mais ce n'est pas du temps perdu. Chaque enfant découvre peu à peu *J'écris tout seul...* et là, je pense aux travaux d'ateliers décrits par Monique Salaün dans le n° 10.

Jusqu'à présent, je n'ai pas cherché à développer, à multiplier les «trouvailles». *J'écris tout seul* n'a toujours été utilisé dans ma classe qu'au moment d'écrire. J'ai eu tort.

Mais le temps passe et la majorité continue à employer *J'écris tout seul* avec plaisir. Pourquoi ?

- *Je trouve mon mot tout seul.*
- *Le livre, il est toujours à côté de moi et le maître, faut que je coure après.*
- *Ça m'amuse de trouver.*
- *Moi, je lis tout des fois.*

Donc, non seulement au niveau C.E. les enfants sont capables de découvrir et d'utiliser seul *J'écris tout seul*, mais ils apprécient les raisons qui ont poussé à le créer. Les auteurs peuvent être satisfaits !

Voilà le trimestre presque écoulé. *J'écris tout seul* a pris sa place normale dans la classe.

— Ceux qui écrivent avec assez de facilité utilisent beaucoup *J'écris tout seul* et n'ont plus besoin du maître que pour les mots peu usités.

— Ceux qui ont plus de mal à écrire ont pris l'habitude d'utiliser *J'écris tout seul* modérément. Quand ils sont fatigués, ils reviennent vers moi (fiers de me montrer ce qu'ils ont déjà écrit tout seuls).

— Sur 24 C.E., 5 ne regardent pas *J'écris tout seul*. Je n'insiste pas. Je les aide comme je les aidais avant. Et pour eux, je vais relire l'article de Monique Salaün. C'est la solution : jouer avec J.T.S., le découvrir, peu à peu, et ensuite seulement l'utiliser pour écrire.



CHANTIER LANGAGE-GESTE :

DU LANGAGE AU GESTE ET DU GESTE AU LANGAGE

Frédéric nous a apporté une grenouille en classe dans un petit bocal : il l'a trouvée en allant ramasser des châtaignes dans la forêt. Il nous l'a amenée pour nous la faire voir.

Nous la plaçons sur une table et nous nous installons tout autour : les observations libres fusent :

- Elle se colle sur le verre...
- Elle grandit, elle grandit !
- Tu as vu ses yeux ? Ils sont comme ça...

Et Jérôme met ses poings sur ses propres yeux : il exprime ainsi la prééminence, le globuleux des yeux de la grenouille, le geste a remplacé les mots.

Eric nous dit : «*Les pattes, elle les met comme ça...*» Et il plie ses bras sous sa poitrine : il replie ses bras car il ne possède pas le mot «replié», ni le mot «s'étirer», qui indiqueraient les mouvements de la grenouille sur la vitre.

L'enfant a «la facilité» du geste. Du geste-outil qui remplace le mot ignoré et qui permet la communication. Les adultes aussi, quand certains mots techniques leur manquent, pour aider la parole, pour l'amplifier, se servent du geste.

Le geste, les mouvements du corps apportent autant à la langue orale que l'intonation, les exclamations, le rythme qui aident la communication et l'enrichissent émotionnellement.

Puisque l'enfant nous indique par le geste les mots qui lui manquent, donnons-lui ces mots.

Je dirai à Jérôme : oui, la grenouille **replie** ses pattes, et nous le ferons, elle **s'étire**, pour essayer de sortir du bocal.

Et sa gorge ? Elle **palpite** et nous écouterons la musique de ce mot qui évoque un battement. Les enfants auront toujours leur mot à dire et c'est à nous de savoir les écouter et les suivre.

Sylvie nous dit : «*Les chiens aussi quand ils ont soif, ils font un peu comme la grenouille, comme ça*», et elle le fait et tout le monde de respirer vite, bouche ouverte, de «**haleter**» et je dirai le mot «**haleter**», pourquoi pas, puisque c'est le mot juste.

Que les enfants retiennent ou non ce mot n'a aucune importance, ils l'auront entendu dans une situation vécue.

Les mots sont des réalités, ils sont le prolongement du geste puis deviennent instruments de la pensée.

«*Tous les aspects du développement de l'enfant sont étroitement liés à cette donnée fondamentale de la personnalité qu'est l'élaboration du langage.*» («Le dialogue corporel», P. Vayer.)

Langage - geste - affectivité

Nous entrons dans la classe : avant même de savoir ce qui se passe, d'entendre les dialogues, nous avons une perception immédiate des émotions qui habitent les enfants : nous savons qu'un tel est en colère, qu'un autre est inquiet, un autre joyeux, etc.

La perception de l'affectivité se situe sur un plan primitif, au niveau des structures cérébrales les plus archaïques, les moins centralisées (voir Laborit). Les réactions sont ici organiques, biologiques.

C'est à travers les processus d'adaptation motrice spontanée que vont naître les processus de pensée. L'enfant va y découvrir un certain nombre de notions abstraites qu'il sera capable d'utiliser en tant que structures intellectuelles bien avant de pouvoir les exprimer et les verbaliser (voir Lapiere et Aucoutier, «Les contrastes»).

Simone HUGUET
école de Cabrières d'Avignon
84220 Gordes

LA PRESENTATION DE LIVRES

Nadine MATHIEU
et la commission «lecture» 44

But : Donner à un maximum d'enfants le désir de lire le livre présenté,

amener ————— le livre vers l'enfant
pour que ————— l'enfant aille vers le livre

Présentation par l'adulte

— Un enfant apporte un livre : il aime bien qu'il soit présenté à la classe.

— L'adulte désire attirer l'attention des enfants sur certains livres. Il présente : des bibliothèques enfantines, des albums de correspondants, certains livres de la bibliothèque, un nouveau livre avant sa mise en place dans la bibliothèque.

Possibilités diverses :

Dans certaines classes, un moment est réservé à cette présentation :

— Le soir : moment de regroupement pour toute la classe : type heure du conte.

— Le matin : petit groupe réuni à la bibliothèque. Le livre privilégié ayant été mis en valeur par l'adulte afin d'attirer l'attention des enfants est placé au présentoir ou posé seul sur la table, etc.

— A un moment spécialement consacré à cette activité au cours de la semaine : ateliers — la présentation est alors particulièrement enrichie (livre vivant) avec projection de diapos, musique, etc.

Présentation par l'enfant ou un groupe d'enfants à la classe, à une autre classe

LA PREPARATION

L'enfant choisit librement le livre ou le passage du livre qu'il veut présenter. L'adulte peut intervenir si le livre est manifestement ou trop long ou trop difficile pour l'enfant, soit en lui demandant de faire un autre choix, soit en se faisant aider par un groupe. Si la présentation doit avoir lieu dans une autre classe, l'aider à prendre conscience de ce qui peut intéresser les enfants de cette classe (en fonction de leur âge en particulier). La préparation peut se faire :

1. TRAVAIL INDIVIDUEL

● **L'enfant lit seul :** Il vient demander des explications, s'il ne comprend pas un mot (l'adulte notant rapidement les mots ou expressions demandés : il y a de fortes chances pour que, s'ils sont réemployés par le présentateur, les autres enfants ne les comprennent pas non plus).

● Contrôle de cette lecture individuelle par l'adulte :

— Il s'assure du niveau de compréhension du livre :

* Au niveau du contenu : compréhension du sens général, des structures linguistiques employées par l'auteur, de la chronologie des événements ;

* Au niveau des illustrations.

— Lecture du livre avec l'adulte ou simplement d'un passage.

2. TRAVAIL EN GROUPE

La présentation du livre peut être préparée en commun : chacun des enfants prenant en charge un des passages du livre.

L'adulte intervient au moment du découpage.

Une préparation semblable à celle effectuée précédemment est faite, mais cette fois avec un petit groupe.

La préparation peut consister également en constitutions de panneaux :

* Présentation des personnages de l'histoire à l'aide de dessins, de courts textes...

* Illustration de quelques passages : photos d'animaux... de paysages, etc.

* Grands dessins ou peintures ayant pour thème l'histoire présentée par le livre (grands dessins réalisés par un groupe de C.P. à l'intention d'une petite section).

LA PRESENTATION DU LIVRE

Plusieurs possibilités :

a) **Le livre est entièrement nouveau :** la découverte est totale.

b) **La présentation est annoncée et des exemplaires du livre sont déjà à la disposition des enfants :** Cette solution est parfois préférable quand il s'agit d'une présentation à une grande section par exemple. Les enfants ont pu se familiariser déjà avec les illustrations.

c) **La présentation a été préparée par la constitution de panneaux et ceux-ci sont affichés dans la classe :** Les personnages sont déjà présentés, l'action un peu « engagée ». Le désir de connaître la suite peut créer un climat d'attente favorable.

Le déroulement

● **Importance de la disposition des enfants :** Il faut que tous puissent entendre et voir. Si la présentation se fait au groupe classe, une disposition en U semble favorable...

● **Le titre est annoncé et commenté rapidement.**

● **L'histoire est racontée :**

— Soit avec le support des illustrations du livre :

* Le lecteur présente lui-même les illustrations (risque de bousculade, chacun voulant voir en même temps, les illustrations parfois trop petites n'étant pas toujours visibles de loin).

* Plusieurs exemplaires du livre sont à la disposition des enfants. Inconvénients : les images peuvent détourner les enfants du récit s'ils doivent tourner les pages à un moment précis.

— Soit sans support, les exemplaires du livre n'étant distribués qu'ensuite.

● **Intervention du groupe :**

— Questions posées concernant le sens de certains mots employés.

— Demandes de précision concernant certains passages de l'histoire.

— Le groupe peut demander au présentateur de lire certains passages.

● **Critiques :**

— Immédiate : l'histoire a-t-elle été comprise ? ou à un autre moment.

— Au niveau du fond : sens général, actions des différents personnages.

— Au niveau du mode de présentation de la forme.

Le meilleur contrôle consiste à étudier l'attitude des enfants envers le livre présenté. Est-il beaucoup choisi ? peu ?...

LES PROLONGEMENTS

● Les enfants inventent d'autres histoires à partir de personnages du livre à qui ils prêtent de nouvelles aventures. Ex. : Ramolo et Buffolet, Ecole des loisirs.

● Naissance de bandes dessinées ou d'albums pouvant réunir différents dessins nés à la suite de la lecture du même livre, par plusieurs enfants.

● Jeux de marionnettes avec les mains après avoir lu *Manuela*, Ecole des loisirs.

● Discussion sur le fond après la lecture de *Rose bombonne*, Editions des Femmes.

DES LIVRES QUE NOS ENFANTS ONT AIMES AU C.P.

Dans nos classes, nous retrouvons les mêmes séries de livrets sur lesquels les enfants font de préférence leur tâtonnement de lecture :

- Je lis tout seul, 1re étape, O.C.D.L.
- La série des Dinomir, O.C.D.L.
- Je lis tout seul, O.C.D.L.
- La série des albums du Jeune Soleil, Hatier.
- Les Bibliothèques Infantines, C.E.L.

En dehors de ces séries, voici quelques livres que les enfants ont particulièrement aimés :

ROSE BOMBONNE

Editions des Femmes (1).

Dans ce pays, les éléphants doivent, pour se faire épouser, être roses, lisses et brillantes. Afin de répondre à tous ces critères, elles sont condamnées dans leur enfance à manger des anémones et des pivoines (très mauvaises), à rester enfermées dans un enclos en portant chaussons, collerettes et nœuds roses pendant que les éléphanteaux gambadent en liberté. Une seule éléphante n'arrive pas à rosir et un jour elle choisit la liberté, bientôt suivie par toutes les autres. Toutes perdent leur couleur rose et depuis ce jour, on ne peut plus distinguer dans cette tribu les éléphants des éléphantes.

Intérêt des enfants :

Le texte a suscité de nombreuses discussions au niveau du groupe entre garçons et filles et surtout entre les tenantes de la «féminité à tout prix» et celles qui revendiquent une plus grande liberté. Nous avons longuement discuté sur les fameux critères de beauté et sur ce qui se passait, pour les mamans : les régimes (ce qu'elles font, en ce moment !), la peur des rides, les cheveux blancs, etc., sur l'autorité du père (il n'y a pas que lui qui gronde...), à propos du mariage (qui choisit, pourquoi, comment ?).

Ce livre permet d'aborder un sujet trop rarement présenté dans les autres publications où la tendance est plutôt «conformiste».

MOUSTACHE ET SES AMIS

Ed. La Farandole.

C'est Mme Barbette qui a perdu... Moustache son joli chat gris perle. Qui va le retrouver ? Amhed, Brigitte, Michel, Mme Tartinette, Joaquim, le docteur, Désirée, tous ceux et celles qui habitent le quartier et qui se connaissent bien. Mme Barbette les remerciera par un bon goûter.

(1) Evoqué dans *L'Educateur* n° 13.

Note : Ici tout le monde se connaît et est prêt à s'aider. Tous participent activement à la recherche de Moustache. Le monde des enfants et celui des adultes se sont rejoints.

C'est un album qui incite à lire même les plus réticents à qui on veut offrir un texte plus long que ceux des petits livrets O.C.D.L.

MA CHAMBRE A NOUS

Album du père Castor.

Marc le petit frère réveille tous les matins sa grande sœur. Celle-ci demande à maman de le changer de chambre. Marc va donc dormir avec son frère Louis. Pourtant dès le premier matin, Catherine se réveille de bonne heure et trouve sa chambre bien vide. Elle ne peut s'empêcher d'aller voir si Marc n'a besoin de rien. Très vite le lit va à nouveau changer de place et la chambre devient «ma chambre à nous deux».

Intérêt des enfants :

Ce livre est très proche d'eux car ils sont souvent confrontés à ce problème (plusieurs enfants par chambre). Il permet de discuter de la place des petits et des aînés dans la famille.

LE SAPIN A CACAHUETES

Albums du Père Castor.

Une mésange chante : «J'ai mangé des cacahuètes du sapin à cacahuètes.»

Le rouge-gorge ne la croit pas.

Le merle lui demande de les conduire vers ce sapin-là. Et tous les oiseaux suivent la mésange qui s'envole vers un balcon.

Les enfants qui sortent de l'école sont surpris et courent voir ce qui se passe sur le balcon de Lise. Ils découvrent le sapin de Noël couvert de guirlandes de cacahuètes.

LA SERIE DES BARBAPAPA

Barbapapa, Le voyage de Barbapapa, La maison de Barbapapa, L'arche de Barbapapa.

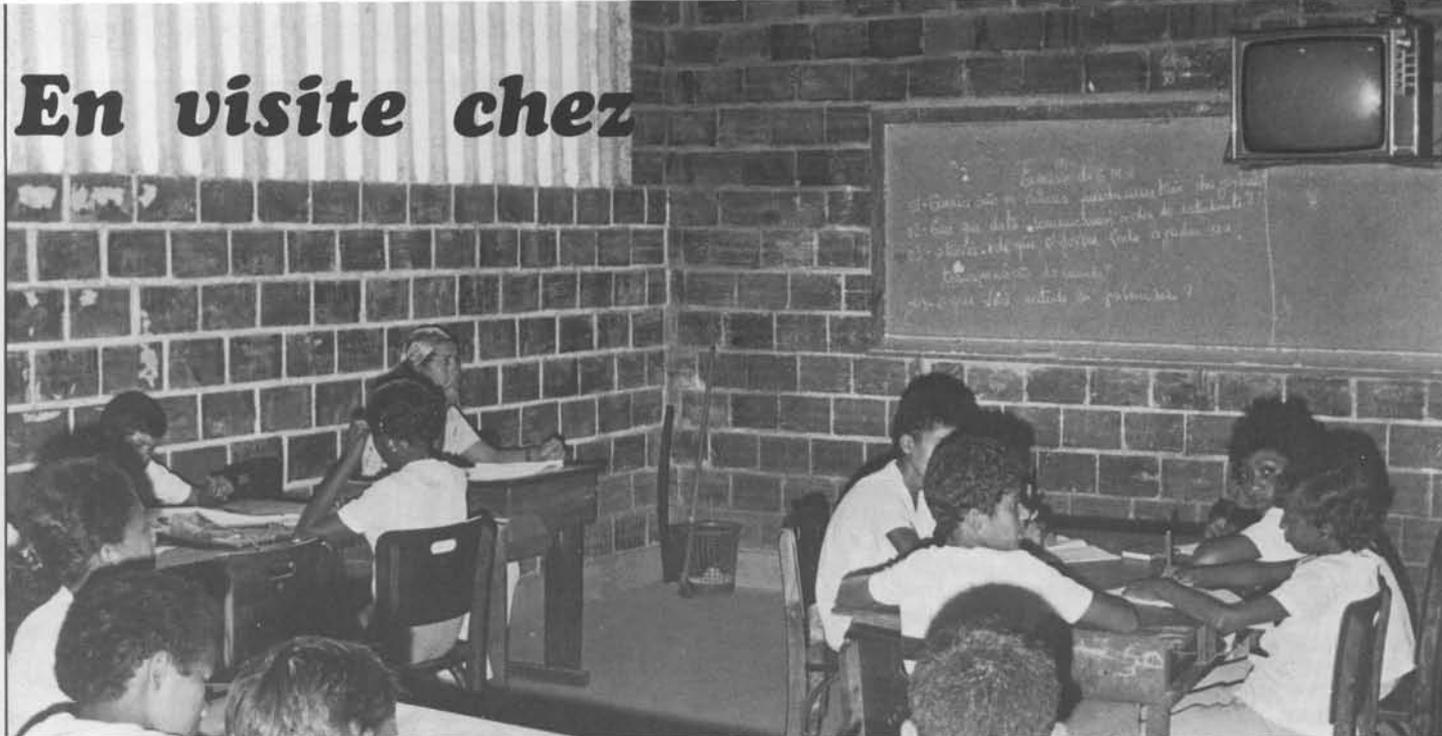
Ce sont des animaux qui changent de forme selon leur besoin et leur désir. Chacun a sa couleur et sa spécialité.

Intérêt des enfants :

Ces livres abordent largement les problèmes écologiques, ceux de l'habitat (H.L.M., maison), des loisirs (lecture, peinture, sport) et de la famille.

Ce sont des livres qui permettent aux enfants de se projeter et d'aborder ces problèmes en profondeur.

En visite chez



Jao Vicente ABREU DE NETO

Directeur de la Fondation de Télévision Educative de l'Etat de Maranhão (Brésil)

Vous les gens de chez Freinet AVEZ-VOUS UN SYSTEME ?

Un reportage de Roger UEBERSCHLAG

La puissance d'une institution peut se mesurer aussi à la taille des bâtiments qui l'abritent. Autrefois les clochers rivalisaient de hauteur, puis ce fut aux compagnies d'assurances d'annoncer qu'elles garantissaient le futur du haut de leurs gratte-ciel. Maintenant les écoles, gonflées d'élèves et d'ambitions, essaient, dans les pays en voie de développement, de faire impression par les antennes de leurs stations d'émission. A Bouaké, en Côte d'Ivoire, à Saint-Louis de Maranhão, au Brésil, ce qu'on voit d'abord, ce sont les «complexes audio-visuels». La vanité n'a rien à voir à cela m'assure Jao Vicente. Sans télévision scolaire, jamais cet Etat du Brésil ne peut espérer mettre en place une école moyenne. Il faudrait bien cinquante ans, au rythme actuel, pour former les professeurs nécessaires...

Les techniques Freinet, propos d'artistes ou parloles d'artisans ?

C'est vrai que, vues d'ici, nos discussions sur les méthodes semblent issues d'un atelier d'artiste. Parce que nous trouvons normal que chaque village ait son école, que chaque enfant trouve une place dans un collège, ou presque. Mais dans le nord du Brésil, un enfant sur quatre de la tranche des 7 à 11 ans était scolarisé en 1958, un sur trois en 1968 alors que la population passait de 275 000 à 509 000 dans l'Etat de Maranhão.

Pourtant, c'est dans l'enseignement secondaire que la situation est tout à fait tragique. Pour la population des 11 à 21 ans, les taux de scolarisation étaient de 1,8 % en 1960 et de 4,8 % en 1968. Peu de locaux scolaires, peu de professeurs et une demande énorme... Comment y faire face ? Aussi nos interlocuteurs ne nous ont-ils jamais demandé : que faut-il penser du texte libre, du journal scolaire ? mais : avez-vous un système ? La pédagogie Freinet développe-t-elle une dynamique d'apprentissage et de socialisation telle qu'elle éclipse toute autre stratégie de développement de l'enseignement ? Je n'ai pas trouvé les extrapolations audacieuses qui m'auraient permis de le jurer.

Avez-vous remarqué que le terme «système» est devenu le maître-mot des planificateurs scolaires ? La France n'a pas échappé à sa séduction : on n'y parle plus de réforme de l'enseignement mais de réforme du système éducatif. Le système, là-dedans, c'est sans doute l'ensemble des méthodes et des procédés aptes à faire fonctionner l'enseignement : les programmes, la didactique des matières, les examens. Mais de plus en plus on se réfère à un sens moins innocent, emprunté à l'économie politique. D'un côté on souhaite mesurer les investissements (inputs) et de l'autre les résultats (outputs) comme si l'école ne pouvait être qu'une immense machine chargée de produire des médecins, des techniciens, des ouvriers. Dès lors les ordinateurs ne sont pas assez gros pour engranger les données utiles : le nombre d'enfants d'une classe d'âge, les scolarisés, leur origine sociale, le nombre d'élèves par classe, le nombre d'heures de cours par semaine, le nombre d'heures d'utilisation des locaux, la surface des classes, le coût de la construction et de l'entretien au mètre carré, le traitement des enseignants, le prix de revient d'un élève... Tout ceci est quantifiable mais non la supériorité d'un texte libre sur une rédaction, d'une recherche sur un problème-type, d'une discussion d'élèves sur la récitation d'un résumé. Alors pourquoi rendre visite à Jao Vicente ? Parce qu'il a essayé de faire triompher le qualitatif, parce qu'il cherchait dans les écrits de Freinet une réponse à ses questions et parce qu'il a fait un pari terrible : la télévision peut être autre chose qu'une moulinette à images.

S'il gagne ce pari, 900 000 adolescents seront arrachés à l'inaction et au sous-emploi.

Roger. — *Vous en êtes maintenant à la cinquième année de fonctionnement. Toujours confiant ?*

Jao Vicente. — J'estime que cette expérience est très valable pour le Maranhão car c'est un pays en voie de développement et parce que cet investissement s'est révélé parfaitement rentable, du fait que la formation des professeurs est ici un problème préoccupant. Grâce à ce système de télévision nous ne sommes plus obligés d'avoir dans les établissements un professeur pour chaque matière mais nous pouvons avoir un professeur polyvalent s'occupant de 42 élèves. Ces élèves sont réunis dans une télé-salle pour des travaux qui favorisent la discussion par petits groupes et la réalisation de projets en équipe.

A l'époque du circuit fermé, durant la première année, on faisait appel à trois professeurs par télé-salle : un pour les sciences, l'autre pour les lettres et la communication sociale, le troisième pour les sciences sociales. Ils assistaient à l'émission en compagnie des élèves et donnaient ensuite des compléments en fonction des questions des élèves. Dans le système actuel, on n'utilise plus qu'un professeur qui fait fonction d'orientateur pédagogique car les émissions se sont améliorées et le professeur, c'est l'émission qui le remplace. Avant d'en arriver là, on avait testé un certain nombre de classes ayant un, deux ou trois professeurs pour l'encadrement. Nous avons compris qu'en transformant le style des émissions nous pouvions nous limiter dans les classes à un professeur-animateur.

Roger. — *Cette expérience concerne des élèves et des professeurs. Combien ?*

Jao Vicente. — Au début le centre d'enseignement télévisé a fonctionné avec 10 orientateurs et 50 professeurs pour 2 000 élèves. L'extension de la construction a permis ensuite d'installer de plus nombreux ateliers techniques, ce qui a permis de diversifier les tâches. D'autre part, au fur et à mesure que de nouvelles écoles étaient équipées, il a fallu augmenter le personnel. Actuellement près de 400 professeurs et une centaine de personnes chargées de l'administration et de la planification sont à l'œuvre. En comptant les réalisateurs et le personnel technique, nous arrivons à un total de 800 agents. Les émissions sont reçues par 12 500 élèves dans 10 établissements de premier cycle, aux effectifs de 300 à 3 000 élèves. Les résultats obtenus nous ont valu la confiance du gouvernement de l'État de Maranhão, ce qui nous a permis de dépasser l'époque des grandes difficultés financières. Nous avons ainsi pu augmenter les équipements et améliorer les traitements du personnel.

Nous vivons actuellement une situation paradoxale : les émissions requièrent une fabrication artisanale, le fonctionnement du système exige un rythme industriel : fabrication des documents, diffusion, corrections. Nous faisons actuellement 1 060 émissions par an mais nous ne pouvons nous contenter de vivre sur notre stock (au début, faute de moyens, nous étions obligés de réutiliser les bandes et de détruire ainsi des émissions intéressantes qui auraient pu resservir !); nous devons faire de nouvelles expériences. Nous ne devons pas répéter le système classique scolaire. Nous avons dépassé le stade où on exigeait de nous simplement des économies de professeur, des émissions rentables. Nous voudrions que nos émissions s'insèrent dans un programme plus vaste à ambitions culturelles car la télévision grand public est de qualité assez médiocre.

Roger. — *Existe-t-il une liaison entre les établissements à enseignement télévisé et les autres ?*

Jao Vicente. — Nous avons largement ouvert nos téléclasses aux professeurs demeurés dans l'ancien système afin qu'ils se rendent compte que tout ce remue-ménage que la presse faisait autour de l'opération n'était pas l'équivalent de grandes manœuvres publicitaires.

Un des principaux obstacles à l'extension de la télévision scolaire a été l'attitude de l'enseignement privé qui, jusqu'alors recrutait la grande majorité des élèves de l'enseignement moyen et qui se sentait menacé. Elle fit une contre-propagande résolue en annonçant aux parents que l'instruction donnée de cette manière allait à la catastrophe. Deux facteurs ont diminué la portée de cette critique. D'abord, les professeurs qui pratiquaient l'enseignement télévisuel ont assisté à une telle transformation de la classe et des élèves, sans parler de leur propre travail qu'ils ont consacré facilement jusqu'à 36 heures par semaine à l'animation des séances et à la correction des travaux, sans espoir de traitement supplémentaire. Ces professeurs gagnent en moyenne 750 cruzeiros (375 FF). D'autre part, le prestige dont jouissait la télévision auprès des enfants a été vérifié par la fréquentation scolaire qui est montée à 95 %.



▲ *Pour une population de 500 000 habitants, comment feriez-vous professeurs formés ?*

▼ *Seul l'enseignement privé prépare au vestibular, test multichané géant, qui permet d'entrer à l'université.*



▼ *Jao Vicente : « Nous avons dépassé le stade où on exigeait de nous simplement, des économies de professeurs, grâce à la télévision. »*





...innet, pour faire passer le taux de scolarisation de 5 % à 30 %, sans

Les supermarchés de l'enseignement ont aussi leur prix d'appel : cours de bachotage gratuit en juillet, de jour et de nuit.



Les élèves qui entrent dans le second cycle se font vite remarquer par un esprit critique plus développé.



Roger. — Comment sont exploitées les émissions ?

Jaó Vicente. — Après chaque émission de télévision (elles durent en moyenne vingt minutes), l'animateur s'entretient avec les élèves pour mettre au point avec eux les utilisations possibles, pour chaque équipe, de ce qui a été présenté au poste. C'est la période des incitations et les élèves disposent de quarante minutes pour ce travail. Les locaux des établissements comportent des salles d'études et des salles d'activités. Ces activités fonctionnent comme des clubs : clubs politiques, clubs services, clubs artistiques, clubs de vie sociale. Chaque discipline fondamentale : langue maternelle, mathématique, histoire, géographie se prolonge par des activités de club. Chaque année, on organise une grande fête des clubs au cours de laquelle on expose les travaux des clubs ; tous les projets de science donnent lieu à une foire-démonstration des activités scientifiques, les projets artistiques sont réunis dans une grande exposition... Par ailleurs, tout au cours de l'année des mini-festivals réalisent une valorisation des travaux d'élèves et s'adressent à un auditoire plus restreint, parfois simplement les élèves des autres classes. Dans les clubs politiques, on prépare les élections des délégués de classe et on s'occupe du règlement intérieur. En plus de ces salles de cours et d'activités, il y a aussi des ateliers et des laboratoires. Il faut préciser, la télé n'est pas le seul média utilisé : on fait aussi appel au magnétophone et à la projection de diapositives. Il y a enfin le support papier, c'est-à-dire le cours polycopié remis aux élèves qui se présente comme une épaisse brochure mensuelle contenant des exercices d'applications et des commentaires aux émissions.

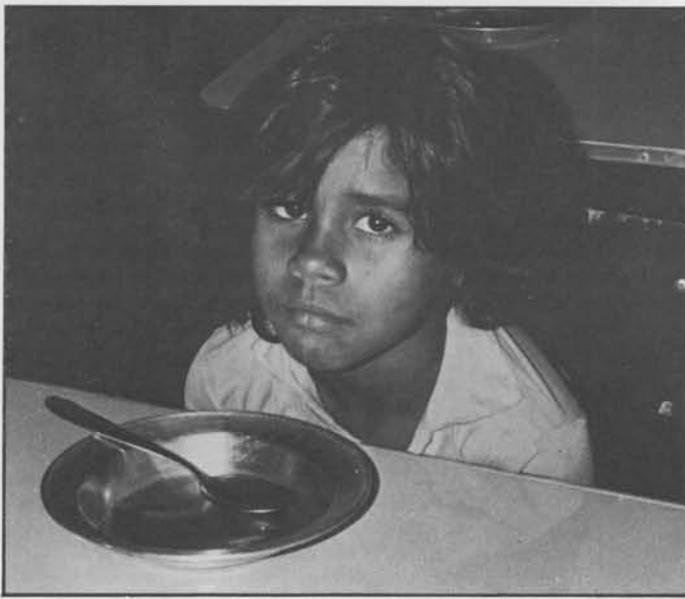
Pour éviter une coupure entre les écoles et les studios et pour que les élèves prennent conscience de l'important travail de préparation qu'exige une courte émission, nous invitons à tour de rôle chaque classe dans notre maison de télé. Ils y posent des questions aux réalisateurs et aux animateurs, ils s'initient aux différents aspects de la production télévisée. Parfois même ils aident à la réalisation d'une émission en y jouant un rôle d'acteur, en particulier lorsqu'il faut présenter des séquences de travaux d'atelier.

Pour chaque groupe de 15 professeurs, nous disposons d'agents de liaison entre les professeurs et les services réalisant les émissions : ce sont les superviseurs. Ils répercutent à l'équipe de fabrication des émissions, les critiques et les suggestions, ils harmonisent les évaluations entre les professeurs chargés de corriger les travaux des élèves. Il y a aussi des superviseurs pour les différentes disciplines et pour les ateliers et laboratoires. Cette supervision a un caractère uniquement pédagogique.

Télévision et éducation du travail

Roger. — Vos émissions traitent-elles simplement des sujets scolaires ou arrivez-vous à jeter un pont entre la vie économique, le travail des adultes, l'actualité et les études ?

Jaó Vicente. — Un des aspects les plus originaux de notre télévision scolaire a été son utilisation pour l'éducation du travail. Avant l'apparition de la télévision, la formation professionnelle et l'initiation au travail se faisaient uniquement dans les ateliers. Il faut préciser d'ailleurs que cette initiation au travail par la T.V. s'est faite avant l'apparition de la télévision scolaire dans trois secteurs : le domaine industriel, agricole et commercial. Ainsi beaucoup d'adolescents qui n'avaient pas eu la possibilité de continuer leurs études pouvaient par ce moyen obtenir des éléments d'initiation professionnelle. Mais même des enfants, qui à l'issue du cycle moyen n'ont pas été embauchés, ont eu ainsi la possibilité de se rendre utiles chez eux par des petits travaux de menuiserie ou d'électricité. Cette initiation professionnelle dépasse le stade de l'apprentissage de démarches élémentaires et comprend également une explication de la vie économique dans la mesure où les achats de matières premières, les heures de travail, les procédés de vente, de commercialisation sont expérimentés à propos des fabrications faites dans les ateliers, fabrications qui ne sont pas factices mais doivent donner lieu à des objets utiles à mettre en vente. Les notions de prix de revient et de prix de vente, la part accordée dans ces prix à la rémunération du travail cessent d'être alors des notions abstraites.



Enseigner pour enseigner, c'est proposer une assiette bien propre mais vide.

Après chaque émission, l'animateur met au point avec chaque équipe d'élèves, les utilisations possibles.



On regroupe les productions parfois autour d'un projet qui alimente les enseignements de base : on n'étudie pas les mathématiques pour elles-mêmes mais celles que le projet exige de connaître.

Plus que des connaissances...

Roger. — *Peut-on déjà tirer un bilan des effets de la télévision scolaire, ici ?*

Jaó Vicente. — De manière générale, en ce qui concerne l'expression orale, le développement des enfants est beaucoup plus net dans les classes de l'enseignement télévisé que dans celles de l'enseignement conventionnel. En travaillant en groupe, les enfants se débarrassent de leur timidité, ont l'occasion de parler beaucoup plus que dans une classe traditionnelle. Les résultats sont d'autant plus étonnants que 60 % seulement des professeurs ont fait des études universitaires et que nombre d'entre eux n'avaient aucune formation pédagogique appropriée. C'est ainsi qu'ils étaient tout à fait ignorants des techniques d'auto-évaluation, qu'ils avaient peu l'habitude d'une réflexion personnelle et que de retour de l'Université dans le milieu rural ou de banlieue, ils avaient peu d'occasions de se cultiver, le

cinéma, la radio ou la télévision ne leur offrant que des programmes médiocres.

Roger. — *La première vague des élèves ayant bénéficié d'un enseignement audiovisuel a rejoint la vie active ou le deuxième cycle du second degré. Comment s'est traduite, dans les deux cas, leur adaptation ?*

Jaó Vicente. — La Banque du Brésil a tenté d'évaluer la qualité des recrues, à la sortie de l'école moyenne, selon qu'ils avaient suivi un enseignement avec ou sans télévision. La majorité des candidats reçus aux concours avait fréquenté des établissements avec télévision. Maintenant, les banques s'adressent directement aux collèges organisant un enseignement télévisé et renoncent aux concours de sélection antérieurs.

La validité de l'enseignement télévisé se vérifie aussi à propos de l'admission des élèves dans le second cycle. Un établissement qui jouit d'un grand prestige dans notre capitale est l'École Technique Fédérale. 50 % des candidats admis avaient suivi un enseignement télévisé mais ces 50 % étaient issus de 20 % de la totalité des candidats. Ainsi le pourcentage des admis était quatre fois plus important chez nos élèves que chez ceux d'un enseignement ordinaire. Les élèves qui entrent dans le second cycle se font vite remarquer par un esprit critique plus développé que leur vaut tout le travail par groupe qui caractérise l'exploitation des émissions. Lorsqu'on fait du travail par équipe dans le second cycle, ils sont utilisés pour animer les groupes.

Roger. — *Le propre de chaque expérience est de rassurer sur certains points et de soulever des problèmes nouveaux, parfois inattendus...*

Jaó Vicente. — Actuellement nous avons deux problèmes importants : la validation du travail scolaire, la formation du personnel fabriquant les émissions ou chargés de conseiller les maîtres responsables de classes audiovisuelles.

En ce qui concerne la validation, nous avons d'abord essayé de faire appel à un ordinateur pour enregistrer tous les résultats des épreuves de contrôle données à la suite des émissions. Cette façon de faire ne nous donne pas totale satisfaction car elle ne permet pas de saisir les phénomènes de réussite ou d'échec de façon qualitative. Aussi avons-nous recours maintenant à des équipes de validation qui suivent les groupes d'élèves dans les établissements et vérifient les comportements en même temps qu'elles mesurent les résultats. Mais alors se pose un problème de financement que nous n'arrivons pas à résoudre et qui ne permet pas encore la généralisation de ce procédé. Pour ce qui est de la formation des professeurs, la situation s'est améliorée. Au début de l'expérience, personne n'avait une expérience de l'enseignement par télévision. Il a donc fallu faire une « formation sur le tas », en utilisant dans un établissement un circuit fermé. Par la suite, nous avons envoyé le personnel à l'extérieur — à Saint-Paul notamment — pour lui faire donner une formation spécifique. A leur retour ici, ces équipes ont, à leur tour, préparé les personnes sur place, pour les deux secteurs d'activité : la fabrication des émissions et la formation des maîtres et orientateurs envoyés dans les établissements scolaires.

Au début lorsque les effectifs de notre fondation n'étaient que d'une centaine de personnes, tout le monde se connaissait, il n'y avait presque pas de problèmes de coordination. Maintenant que nous sommes huit cents, la lourdeur de l'appareil se fait sentir et il faut lutter contre des tendances bureaucratiques. Nous devenons une entreprise industrielle avec tous les défauts de cette structure. Il faut alors trouver des sub-structures qui permettent à la vitalité, à l'initiative de ne pas être étouffées. Notre atelier de fabrication de documents prend des proportions gigantesques : il faut fournir presque mensuellement à 12 000 élèves des documents d'accompagnement (ils ont l'épaisseur d'un manuel 21 x 30 de 200 pages) sur lesquels ils inscrivent des réponses. A l'usage, nous nous apercevons de leur imperfection. Il serait nécessaire qu'il y eût une meilleure liaison entre les concepteurs et les classes. Comment la réaliser sans tomber dans une réunionite perpétuelle ? L'harmonie et le fonctionnement efficace du personnel, c'est vraiment un gros problème d'animation pour lequel nous manquons d'expérience, de formation...

N'en concluez pas que Jaó Vicente est un anxieux. Ce n'est pas un manager enfermé dans une tour de contrôle. Il a évité le quartier résidentiel pour vivre, en quartier ouvrier, dans une maisonnette semblable à celles de nos cités ouvrières. La vie de famille, la plage, la musique et le vin vert du Portugal, il ne les néglige pas. On ne le connaît ici que par son prénom.

G31 Ouganda 793
 321 ouistiti J101m
 155 ouragan
 326 ours J17 - 720 - S210
 392 oursin
 335 outarde
 600 outil
 600 ouvrière (condition) S282 - 680 - S321 - S322
 S340 - S341 - D38 - D45 - D57
 308 ovule 710
 431 oxydation
 431 oxygène
 391 oxyure S158
 222 oyat
 431 ozone

P

324 pachyderme 273 - 793 - Son 818
 140 Pacifique (océan)
 853 pacifisme 644 - D63
 761 pagaie 257
 941 pagode
 521 paille
 571 pain J24 - 24 - 63 - 656m - 669m - Son 823
 853 paix S65 - S66
 533 palefrenier J70
 H12 paléolithique 327 - 451 - 439 - S9 - S10 - S16

111 paléontologie 751
 G51 Palestine 536
 221 palétuvier 286
 H52 Palissy 741
 523 palmier (à huile) 708m
 336 palmipède 654
 523 palmiste 708m
 332 palombe 384m
 312 paludisme
 524 pamplemousse
 304 pancréas
 326 panda
 329 pangolin
 653 pantalon
 326 panthère
 960 pantin S221
 413 pantographe
 955 pantomime
 657 pantoufle

333 paon
 367 paon de nuit 805
 524 papayer
 341 pape
 671 papier 16 - 532 - 583 - 648
 367 papillon 198 - 249 - 611m - 745 - 752 - 762 - 789
 805 - S80 - S271

617 Papin (Denis) 591
 222 papyrus 16
 761 paquebot 518 - 647 - 677m - Son 829
 221 pâquerette
 941 Pâques
 413 parabole (courbe)
 425 parabolique (miroir) D14
 964 parachutisme 602m - DS10
 331 paradisié
 432 paraffine
 425 parallaxe
 413 parallélogramme

312 paralysie
 241 paramécie
 312 paraplégie
 656 parapluie
 300 parasitisme 371 - S158 - 331
 300 parc national 744 - 560
 300 parc zoologique 462
 532 parchemin 16
 814 parents
 G31BA Parentis 323
 829 paresseux (animal)
 642 parfumerie 490
 308 pariade 706
 G31PA Paris 115 - 149 - 184 - 349 - 537 - 549 - 529 - 572
 606 - 664 - S331 - S388 - J18 - J35 - J31
 D27 - D28 - D30

841 parlementarisme
 522 Parmentier 256
 920 parole
 308 parthénogénèse D21
 842 partis (politiques)
 850 passeport
 331 passereau 129 - S102 - S113 - J63 - J96 - J115
 221 passiflore 625m
 221 pastel
 525 pastèque
 312 Pasteur 801
 583 pasteurisation J103 - 651 - 671
 671 pâte (à papier) 16 - 532 - 583
 571 pâtes (alimentaires) 443
 571 pâté
 720 patente
 965 patinage
 582 pâtisserie S182
 921 patois
 531 pâte J51
 653 patron (vêtement) S154
 530 pâturage
 G31PY Pau 661
 821 pauvreté
 734 pavé 44
 G41PB Pays-Bas J9 - 626 - 653 - Son 826
 500 paysan

734 péage 68 - 486
 657 peau (cuir) 307 - 436
 G70 Peaux rouges J28 - D1 - D3 - D20
 324 pécar
 631 pechblende 777
 524 pêche (fruit)
 550 pêche (poisson) 513 - 472 - 279 - 247 - 338 - 449
 505 - 587 - 692 - 628 - 701 - 815 - J114 - J60
 J10 - J40m - 686m - 688m - 524 - 202 - 286
 245 - 302 - 594

912 pédagogie
 913 pédagogue 39
 311 pédicure
 311 peigne
 833 peine (de mort) 685m - D19
 953 peintres 405 - 604 - 672 - 676 - 696 - 700 - 725
 736 - 743 - 766 - 776 - 783 - 822 - J112 - 748
 730 - 800 - 816 - Son 840

G51Chi Pékin DS9

G71Ant Pelée (montagne) 662 - S274
 941 pèlerinage 613
 336 pélican
 G31ME Pélissanne 707
 600 pelleteuse J22
 962 pelote basque 625m
 171 pendule 49 - 699m - S131
 751 péniche 735 - 483 - 784 - Son 831
 312 pénicilline
 308 pénis

833	pénitencier D71	G31PY	Pic du Midi de Bigorre 388
913	pensionnat D46 - D47	G31BP	Picardie 89 - 174
114	pépérite D2	958	Picart le Doux 785
520	pépinère 475	953	Picasso 676
525	perce-neige	957	pick-up
364	perce-oreille 316	331	pie J63 - 784m
833	percepteur	411	pied (mesure) 6
351	perche (poisson) 505 - 587	560	piège 464
954	percussion (instrument) 383	621	Pierre (de taille) 21 - 438 - S378
333	perdrix J52	G41Sui	Pierreuse (Suisse) 560
300	performances animales 662m	322	pigeon 691
960	performances sportives	H54	Pilatre de Rozier S242
932	Pergaud 646	427	pile (électrique) 417 - 326 - D2m
G31BA	Périgord 358 - 397 - S5 - Son 831	777	pilotage (aviation) 749 - S41 - Son 848
425	périscope 503 - S214	967	pilote (automobile) 687
111	perméabilité (terrain)	662	pilotis 111 - 771m
735	permis de conduire 568		
415	permutation (maths)	582	piment
G31JU	Péruges 474	541	pin J33 - 475 - 731
G31PY	Perpignan 708	300	pince (d'animal) S215
337	perroquet	336	pingouin
656	perruque	962	ping-pong
H22	Perse	331	pinson
666	persienne	333	pintade
525	persil	510	pioche
421	pesanteur S291	960	pionnier (jeune) 531 - 543
421	pesée S72	G71Usa	pionnier (Far-West) D3
421	pèse-lettre S72	612	pipe-line 631 - 621m
421	peson S72	312	piqûre (d'insecte) J2 - 612 - 253
312	peste 663 - 721m	751	pirogue 257 - Son 820
518	pesticide D35	350	pisciculture 268 - 487
		963	piscine
H82	Pétain Son 813	221	pissenlit S87
967	pétanque 302	617	piston (moteur) S86
571	petit-suisse 515	337	pivert 623m
111	pétrification		
571	pétrin J24		
641	pétrochimie	142	plage J50 - J21 - 89 - S69
612	pétrole 322 - 323 - 499 - 631 - 621m - 690m S290	G01	plan S374
761	pétrolier (navire) 709 - 713 - 661m	G01	plan en relief S191 - S194 - S203 - S205 - S240
541	peuplier 261	H54	plan Turgot S276
934	peur S138	143	plancton
		171	planétarium
324	phacochère	174	planète S172 - DS11
241	phagocytose	771	planeur
H22	pharaon 275	830	planification
763	phare J26 - 151 - 698 - 629m	413	planimètre D26m
312	pharmacie 759	200	plante (voir botanique)
956	phénakistiscope S283	326	plantigrade J17
H22	Phéniciens 595 - 685 - S97	305	plasma
432	phénot	642	plastique (matière) 415 - 439m
781	philatélie 262 - S260	221	platane
930	philosophie 554 - D73 - D69	121	plateau (relief) 466
		632	platine
		621	plâtre
H23	Phocée 673m - S23	G31LO	Plessis Macé 238
920	phonétique	642	plexiglas 415
957	phonographe Son 846	351	plie
328	phoque J94 - Son 815	632	plomb 766m
431	phosphore	663	plomberie
425	phosphorescence	143	plongée sous-marine J66 - J70m - 243 - 495
788	photocopie	963	plongeon
427	photo-électrique (cellule)	154	pluie J80 - 339 - 669 - S60
956	photographie J111 - S180 - S181 - 580 - 695m	330	plume 458
787	photogravure 480 - Son 850	429	plutonium
366	phrygane 394	152	pluviomètre
420	physicien 382 - 431 - 591 - 621 - 673		
300	physiologie	953	pochoir 454
420	physique 790 - 814 - 503 - 545 - 519 - D4m - 326 627 - S42 - S53 - S59 - S118 - S132 - S201 S275 - S291 - S302 - S307	665	poêle (chauffage) 40
429	physique nucléaire 208 - 777 - D55 - D23m - D16	932	poésie S257 - S278 - S284 - S335 - S351 - D29 D36 - D44 - D58 - D64 - D74
		411	poids (mesure) 6
954	piano	730	poids-lourd 582
		854	poignard 83

ACTUALITES

de L'Éducateur

Billet du jour :

APPRENTIS-SAGES DE LA LECTURE

«LE PETIT PARISIEN»

Il n'y a pas bien longtemps qu'il est arrivé de Paris. Son vrai nom est Lucien, mais tout le village l'appelle «LE PETIT PARISIEN».

A l'école il est parmi les premiers. Il parle mieux que les enfants du village et son cahier est très bien tenu : sur chaque page il y a des «bien» et des «très bien».

Lorsqu'un jouet est cassé ou qu'une bicyclette est abîmée, c'est au petit Parisien qu'on s'adresse ; Lucien est un vrai petit mécanicien. Combien de services il a déjà rendus à ses camarades !

Tous les jeudis et tous les dimanches il vient chez Jacqueline avec sa flûte car il est aussi musicien. Bientôt Jacqueline et Lucien donneront un concert à leurs amis.»

Ce «Livre que j'aime» (surtout en sa page 31 !) n'est pas sorti de derrière les fagots... et je peux assurer que l'année dernière encore il avait cours dans au moins une école du département. Cette année, je ne sais s'il poursuit sa mission culturelle, ni dans combien d'écoles ; mais ce que je sais, c'est qu'à l'occasion de l'apprentissage du son «ien» au cours préparatoire, on peut en profiter pour faire, disons passer certaines choses... Oh ! bien sûr, ce n'est pas de la politique... la politique «ça n'existe pas à l'école»... il ne peut s'agir tout au plus que d'un petit conditionnement, histoire de trouver une référence précise, un héros identificatoire quoi ! un vrai... modèle... bien français.

En ce sens d'ailleurs, je trouve le livre bien fait puisqu'en liaison directe avec l'étude de la prononciation au cours élémentaire dont nous trouvons cette définition dans le livre du Français contemporain (Larousse, nouvelle édition 1972) : «On considère comme type de la bonne prononciation celle du Parisien cultivé.»

Oui, car il ne faut pas, en plus, n'importe quel Parisien ! et ceci est normal, sinon vous vous trouveriez coincés pour le cours moyen et vos élèves ne comprendraient plus rien aux valeurs culturelles exprimées dans leur livre de lecture : «Les couleurs de la vie» : «Dès l'ouverture du programme, ma tension s'accrut, cela dépassait tellement le niveau des concerts de province !»

Au fond, une progression très décentralisée ; et dire que certains vont jusqu'à penser que les manuels scolaires véhiculent une certaine idéologie.

Le grain de sable
Extrait d'«Artisans pédagogiques»
bulletin de l'Hérault (mai-juin 76)

DE NOS CORRESPONDANTS

Un week-end départemental «bricolage»

(14 et 15 février 76)

Suite au congrès des imprimeurs vécu dans notre département, en novembre dernier, à la Gouesnière, nous avons pensé qu'il serait bon de se retrouver.

Se retrouver pour quoi faire ?

- Fabriquer ensemble du matériel afin d'améliorer nos conditions de travail avec les enfants et offrir des possibilités aux non-initiés. Une date était retenue : 14-15 février.

- S'exprimer, travailler ensemble dans un mini-congrès des imprimeurs avec les enfants de nos classes. Une date : 13-14 mars 1976.

Ces propositions sont le prolongement du congrès des imprimeurs.

Comment avons-nous vécu ce premier week-end ?

Une quinzaine de camarades enseignants et un non-enseignant du premier cycle et du primaire se retrouvaient au groupe scolaire Léon-Grimault entre 15 h et 15 h 30, le samedi 14 février.

Nous faisons un tour de table pour savoir ce que chacun attendait de ce week-end.

Après avoir montré le matériel en notre possession, avoir expliqué son fonctionnement, avoir répondu aux questions des camarades, nous décidions de fabriquer :

- des limographe ;
- des galées,
- des margeurs,
- des presses à linogravure,
- des sabots de séchage,
- des séchoirs,
- des sabots pour linograver.

Nous quittons la salle de réunion pour nous installer dans la salle polyvalente qui devient notre atelier où les établis manquaient.

Et là, jusqu'à vingt heures, le dimanche, mesurant, sciant, râpant, ponçant, nous fabriquions. Bien entendu, nous prîmes le temps de manger et de dormir.

J'avais demandé d'apporter des disques mais le bruit de la scie circulaire, des égoïnes suffisait amplement.

Le dimanche soir, week-end bien rempli, chacune ou chacun repartait avec son limographe. Quelques-uns avaient réussi à fabriquer une presse à lino, une galée, un séchoir...

Nous étions ambitieux, nous ne réussissons pas à tout faire... Pour que cette soif de fabrication soit satisfaite, je tirais les plans du matériel proposé afin que chacune et chacun puisse réaliser ses désirs...

Un week-end de travail, de bonne humeur, de chaleur humaine, nous avons «fait» ensemble...

Tout ce matériel viendra aider celles et ceux qui croient à l'imprimerie, au journal scolaire.

Roger BISCERE

Pour le week-end suivant, «La ficelle nous réunit», c'est le titre du journal tiré à 15 exemplaires lors de la rencontre d'enfants et d'adolescents des 13 et 14 mars à la maison des Diablaire de Bonnemain.

Participants : 4 C.P., 1 C.E.2, 7 C.M.1-C.M.2, 8 sixièmes, 4 cinquièmes, 4 qua-

trièmes, 12 adultes venant de Saint-Servan, Gosne, Vieux-Viel, Dol, Cancale, Le Rheu et Rennes.

- Les élèves du second degré ne connaissent pas du tout l'imprimerie.

- Accueil très chouette des collègues de la maison d'enfants des Diablaire qui nous ont prêté leurs classes et sont venus nous voir, très intéressés par notre travail.

- Techniques échangées :

- imprimerie,
- limographe,
- linogravure,
- polystyrène,
- papiers découpés, superposés et collés,
- pochoirs,
- texticroche,
- tapiflex collé sur bois.

Marie-France HERVE

A propos d'un débat à la Maison de la Culture de Rennes le 3 juin 1976 dans le cadre de la quinzaine de l'Ecole Publique

Mieux que les discours, les rencontres d'enfants ou d'adolescents sont celles qui montrent aux observateurs une autre image de l'école, d'une école où les enfants se rendent avec enthousiasme et où le travail n'est pas inéluctablement contraignant et fastidieux.

Mais, à Rennes, des camarades du groupe ont accepté le pari de faire animer une soirée-débat par leurs élèves.

«Des enfants parlent aux adultes», tel était le thème de la soirée que des camarades du groupe avaient accepté de prendre en charge.

Naguère encore, l'école et la famille imposaient souvent à l'enfant le devoir du silence et ne lui accordaient le droit de parler, de questionner et de répondre que selon les règles strictes d'un jeu qui imposait le pouvoir quasi illimité des adultes.

Que dire du droit à la critique ? Mais le monde des éducateurs et des parents, évoluant certes lentement, s'ouvre aux réalités de l'enfance. L'école, la famille, offrent davantage qu'autrefois à l'enfant des situations de communication où les mots et les idées des petits et des grands ont même puissance.

Lors de cette soirée, des enfants et des adolescents se sont exprimés en toute liberté aux adultes présents. Ils ont montré que dans nos classes, ils s'expriment librement et ils savent aussi s'organiser.

Des camarades ont pu craindre le caractère artificiel d'un tel débat.

Mais mieux que des adultes, les enfants surent s'exprimer à propos des problèmes qui se posent dans leur famille et dans la société.

Les adolescents n'hésitent pas à dénoncer les contraintes de leur C.E.S. : rassemblements, notes, horaires mal constitués, ramassage scolaire.

Certes, le débat parut parfois traîner en longueur, comme cela arrive dans nos classes, quand l'adulte se retire.

Mais il aura fallu que j'intervienne à 23 heures pour inviter l'assemblée à cesser le débat et pour suggérer que ce type de rencontre s'installe au niveau des écoles, entre les enfants et les adultes.

En définitive, c'est toute une nouvelle conception de l'éducation, basée sur de nouveaux rapports adultes-enfants, qui est apparue au cœur de cette soirée.

Ce débat, qui donne raison à ceux qui font confiance à l'enfant, faisait suite à un autre débat consacré à la «révolution pédagogique», animé par notre ami Michel Lobrot.

Je souhaite que le maximum de groupes départementaux prennent de telles initiatives. C'est à l'écoute des enfants, des adolescents, des parents, des travailleurs, que s'élabore notre projet d'éducation populaire.

P. YVIN
E.N.P.
35 Rennes

A propos du dossier : «La méthode naturelle de lecture»

(Educateur n° 14 du 30-5-76.)

Le manque de place ne nous a pas permis de mentionner à la fin du dossier une bibliographie des publications antérieures sur la méthode naturelle de lecture.

Il convient donc de rappeler que les parties du dossier : «A la maternelle: essais d'écriture» et «Rôle de la maternelle» sont extraites du supplément au n° 6 du Bulletin du groupe Hainaut d'Education Populaire.

Nos camarades belges ont également publié en septembre 74 un numéro spécial de leur revue *Education populaire* (Ecole Moderne Belge) de 150 pages: «Expression écrite et lecture de 4 à 7 ans» par J. et R. Auverdin. On peut se le procurer contre 21 FF à Education Populaire, 77, rue Théodore Verhaegen, 1060 Bruxelles, C.C.P. Bruxelles 000-071-29-81/31.

Congrès du journal scolaire Orléans (27 au 30 octobre 1976)

Il se tiendra à l'I.M.E. «La Source» (voir *Educateur* n° 1, p. 2). Dans la limite des 72 places disponibles (représentant 24 délégations de un adulte et deux enfants chacune) les inscriptions seront faites dans l'ordre de leur arrivée, la date limite d'inscriptions étant le 18 octobre.

L'équipe organisatrice autour de J.-P. Ruellé enverra dans tous les départements quelques exemplaires du dossier d'inscription. Eventuellement, s'adresser directement à J.-P. Ruellé pour obtenir un dossier d'inscription si ce qui a été envoyé au délégué départemental ne suffisait pas : J.-P. RUELLÉ, 8, rue Porte-aux-Fèbvres, 45190 Beaugency. Pour information : prix du séjour au congrès : 130 F par adulte, 100 F par enfant.

INFORMATIONS DIVERSES

Les communications non verbales chez les jeunes enfants

Le vendredi 21 mai, l'Institut Dauphinois de l'Ecole Moderne avait invité M. Hubert Montagner, professeur à la Faculté des Sciences de Besançon (laboratoire de psychophysiologie), auteur depuis plusieurs années de recherches sur les mécanismes de socialisation par communications non verbales chez les jeunes enfants de 2 à 3 ans à la crèche.

Par un film mettant en scène des enfants de la crèche filmés à leur insu au cours d'activités spontanées, H. Montagner met en évidence l'existence de postures, de gestes, de mimiques ou d'ensembles de comportements qui ont une valeur de communication entre ces enfants qui ne possèdent pas encore le langage :

- Posture de sollicitation : inclinaison de la tête sur l'épaule, accompagnée ou non du sourire ou de la main tendue. Cette posture déclenche le plus souvent l'offrande (d'un jouet ou d'un chocolat, par exemple) de la part de l'enfant sollicité. Dans un cas précis du film, elle permet à un enfant de donner à manger à la cuillère à un autre qui l'accepte fort bien. Si cette posture est adoptée par la puéricultrice, elle peut aussi provoquer l'offrande, ou alors l'enfant sollicité vient se jeter dans les bras de la puéricultrice.

- Comportement de menace : vocalisations, ouverture de la bouche toute grande, avec projection du tronc penché en avant.

- Comportement d'évitement de l'agression : balancement de la tête de gauche à droite, balancement latéral des bras légèrement levés, etc.

Ces comportements principaux donnant lieu à des situations plus complexes et variées dans les groupes.

Ces observations permettent également de classer les enfants selon trois grands profils comportementaux :

- Les leaders-dominants : ce sont les enfants à la gestualité variée et signifiante qui établissent facilement de nombreuses relations non agressives avec les autres, qui facilitent l'établissement des relations autour d'eux par apport d'éléments d'apaisements et qui ont un comportement de sollicitation très développé. Ils sont les plus attractifs et les plus imités.

- Les dominants-agressifs : qui s'imposent le plus souvent aux autres par des agressions fréquentes et sans équivoque. Ils opposent le refus à la sollicitation.

- Les dominés, que l'on peut diviser en deux types encore : ceux qui évitent et adoptent un comportement de fuite et ceux qui subissent.

Parallèlement aux observations des enfants, H. Montagner et ses collègues ont mené une observation des parents accompagnant les enfants à la crèche ou venant les chercher. Ils ont aussi eu de nombreuses discussions avec les familles des enfants. Ces recherches auprès des parents mettent en évidence une relation entre le comportement des parents et celui de leur enfant. Les enfants de type leader-dominant sont ceux qui bénéficient de la plus grande liberté d'initiative et des

meilleures relations avec leurs parents (surtout la mère chez les moins de 4 ans), dans la famille ; ceux qui rencontrent la plus grande disponibilité chez eux.

Une analyse plus systématique et plus poussée a permis de préciser davantage la corrélation entre le comportement de la mère et celui de l'enfant : l'analyse des courbes d'élimination des dérivés des hormones surrénaliennes dans les urines des parents et des enfants. On sait que les glandes surrénales sont sensibles aux situations de stress auxquelles elles répondent par sécrétion d'hormones dont on retrouve les dérivés dans les urines. Des analyses d'urine régulières et prolongées montrent de façon frappante la corrélation entre les courbes de réponses surrénaliennes des mamans et de leurs enfants. Autrement dit, toute situation d'agression de l'environnement physique ou social ressentie par la mère est automatiquement ressentie par son enfant. Et le rôle du père alors ? Il est essentiellement indirect : il ne peut intervenir que par sa relation avec la mère d'abord.

L'analyse des courbes de réponse surrénalienne d'un même groupe d'enfants au long de la semaine montre des courbes assez disparates d'un enfant à l'autre au début (le lundi, la rupture avec la famille et les conséquences du week-end sont vécues de façon différente d'un enfant à l'autre), allant petit à petit vers des courbes d'élimination avec des rythmes plus semblables jusqu'au vendredi.

Ces derniers mettent en évidence un pic d'élimination vers 11 h du matin, témoignant d'un état de fatigue ou de vulnérabilité plus grand à ce moment : d'où l'intérêt de proposer pour cette heure (et même un peu avant) des activités apaisantes, un repos. La confirmation en est donnée par l'étude de deux groupes d'enfants en écoles maternelles : dans l'une on tient compte de l'état des enfants à cette heure et dans l'autre on garde le rythme de vie habituel. Dans le premier cas le reste de la journée se poursuit avec beaucoup moins d'agressivité.

H. Montagner nous a encore parlé des mécanismes de report de l'agressivité. Tout enfant agressé (à l'école ou à l'extérieur avant son arrivée), cherchera à agresser un autre, qui à son tour en agressera un autre, ce transfert d'agressivité allant des enfants les plus agressifs vers les plus dominés, lesquels n'auront plus en bout de course qu'à donner des coups de pieds à la table par exemple pour liquider leur agressivité...

D'autres observations ont encore été menées sur l'importance des odeurs, l'odeur maternelle en particulier, pour les enfants. Les enfants reconnaissent le mieux l'odeur maternelle (choix entre deux tricots identiques, l'un ayant été porté à même la peau par la mère et l'autre non) étant ceux qui ont la meilleure socialisation.

En résumé (un résumé sans doute schématique et incomplet), un film et une discussion passionnants : on ne peut nier l'importance de communications non verbales chez les jeunes enfants. A plus forte raison si nous parlons de méthodes naturelles en pédagogie !

Quelles conséquences pédagogiques retirer de ces observations ? Le « bon sens » et le respect de l'enfant, comme la volonté de ne pas couper l'école de sa vie, nous en avaient

dicté quelques-unes, mais il n'est pas mauvais de voir le bon sens confirmé par des observations rigoureuses :

- L'importance des activités spontanées au cours desquelles la gestualité peut s'exprimer et se développer en comportements non verbaux pré-existants à l'acquisition du langage. La répression de cette gestualité semble conduire invariablement à des comportements agressifs ou dominés.

- L'importance de l'accueil de l'enfant à la crèche ou à la maternelle pour éviter la rupture brutale dans les modes de vie. Accueil plus important encore le lundi matin lorsque nous ne savons rien de ce qu'a été le week-end.

- L'importance de la relation et des échanges avec les parents, le plus sûr moyen d'obtenir une modification du comportement de l'enfant étant d'influer sur le comportement de la mère (par père interposé éventuellement !). Importance aussi des conditions de vie et de travail des parents, de la mère notamment.

- Ne pas répondre à l'agressivité par l'agressivité, sous peine d'entrer dans la chaîne des transferts d'agressivité. « Eponger » cette agressivité si possible ou confier une responsabilité aux enfants agressifs. Ici, prend toute son importance le nombre des enfants constituant le groupe : on connaît l'intransigeante relation entre nombre et agressivité, et disponibilité de l'éducateur également ! H. Montagner parle de 20 à 25 enfants comme nombre optimal.

- Savoir que les enfants du type leader-dominant jouent un rôle extrêmement favorable dans l'établissement des relations : il faut en profiter.

- Eviter les modifications brutales ou imprévues dans les rythmes et modes de vie : important à l'école, mais aussi dans la famille où les départs, les séparations ou autres changements de structures désorganisent les systèmes de défenses des jeunes enfants et provoquent des troubles du comportement et des troubles physiologiques.

A l'âge des enfants observés ne se posent pas encore les problèmes de connaissances et d'acquisitions scolaires. Le film et l'exposé ne nous ont donc pas apporté d'éléments précis pour les questions que nous nous posons sur les apprentissages. Il semble tout de même que les communications non verbales subsistent au-delà de la maternelle et gardent une grande importance (les mécanismes de transfert de l'agressivité semblent même exister encore dans le monde adulte !). Et H. Montagner cite cette remarque d'un de ses amis, vétérinaire, venant de publier une étude sur l'animal et l'enfant : statistiquement, c'est à l'âge du C.P. que les enfants se mettent à demander l'acquisition d'un animal. Serait-ce parce qu'avec ce compagnon ils pourront encore exercer leur possibilité (et besoin) de communication non verbale ?

H. Montagner et ses collaborateurs continuent leurs observations et les étendent peu à peu à des enfants plus âgés. Un livre qui les rassemblera doit être publié sous peu.

Il ne reste qu'à ajouter que M. Montagner a répondu à l'invitation de l'I.D.E.M. et aux questions de la salle (ouverte au public) avec une parfaite disponibilité et nous l'en remercions.

M. PELLISSIER

DES NOUVELLES DES CHANTIERS

CHANTIER B.T.

Nous publions les fiches qui suivent afin que s'établissent entre l'auteur qui annonce son projet et les lecteurs de *L'Éducateur*, une collaboration et aide directes.

Ecrivez à l'auteur, si vous avez la possibilité de travailler avec lui.

Je me propose de réaliser un projet

- **Intitulé :** L'AUTO-CROSS.
- **Mon nom et mon adresse :** Martine Hadjaj, école de Serville, 28260 Anet.
- **L'idée de la réalisation vient de :** Le papa de Pascal est le mécanicien d'un coureur. Ils sont venus nous présenter le film d'une de leurs courses.
- **Le plan de la brochure est à peu près celui-ci :** Présentation du buggy, le circuit, la course, auto-cross, cyclo-cross, moto-cross, cross...
- **Avec ce sujet, je me propose principalement :** Comment le coureur et son mécanicien vivent une course.
- **Niveau de la brochure :** C.E.1-C.E.2.
- **Les problèmes auxquels je me heurte et l'aide que je sollicite :** J'ai demandé au groupe du 28 de m'aider à réaliser cette B.T.J.

Je me propose de réaliser un projet

- **Intitulé :** UNE SCIERIE DANS LES VOSGES.
- **Mon nom et mon adresse :** Daniel LESCAILLES, école de Xonrupt Longemer, 88400 Gerardmer.
- **Le plan de la brochure est à peu près celui-ci :** Origine des grumes - transport - les ouvriers - le détecteur - le convoyeur de grumes - l'écorceuse - les scies - les produits - les clients - les déchets.
- **Le sujet est limité à :** Cadre de l'entreprise.
- **Niveau de la brochure :** C.E.2-C.M.
- **Les problèmes auxquels je me heurte et l'aide que je sollicite :** Quelques textes d'auteur.

Je me propose de réaliser un projet

- **Intitulé :** INTERVIEW D'UN DEPORTE (provisoire).
- **Mon nom et mon adresse :** Simone BERTON, 17, rue Galvani, Paris XVIIe.
- **L'idée de la réalisation vient de :** Enquête et album.
- **Le plan de la brochure est à peu près celui-ci :** Résistance, arrestation, déportation, Dachau, libération, retour.
- **Avec ce sujet, je me propose principalement :** Transcription de souvenirs.
- **Age des lecteurs :** 11-15 ans.

Je me propose de réaliser un projet

- **Intitulé :** ANN-MARIE, ENFANT DE SUEDE EN 1976.
- **Mon nom et mon adresse :** Jean-PIERRE, école Freinet, 57157 Marly et en Suède : Margaretha NORDIN, Nasbydalsvagen 16 XIII 183 31 Taby (Suède).
- **Le plan de la brochure est à peu près celui-ci :** Voir celui de la B.T.J. n° 77 : « Mohamed de Casablanca ».
- **Niveau de la brochure :** C.E.-C.M.
- **Age des lecteurs :** 7-11 ans.

Je me propose de réaliser un projet

- **Intitulé :** QUELQUES MATHÉMATIQUES CÉLÈBRES (histoire des maths). (Cela ne constitue pas un titre définitif.)
- **Mon nom et mon adresse :** Jean-Claude REGNIER, bât. F, app. 8, Zup Le Plessis, 71300 Montceau-les-Mines.
- **L'idée de la réalisation vient de :** Intérêt personnel et nécessité de tels outils.
- **Le plan de la brochure est à peu près celui-ci :** Pour chaque mathématicien : biographie, bibliographie, son œuvre (sa contribution à l'édification et à l'évolution des mathématiques). L'ordre suivi sera l'ordre historique et non l'ordre alphabétique. Le but de ce document est double : donner un minimum de renseignements sur l'homme et son œuvre et inciter à rechercher ailleurs.
- **Age des lecteurs :** Tout âge.
- **Les problèmes auxquels je me heurte et l'aide que je sollicite :** Il n'y a pas pour l'instant de problèmes auxquels je me heurte vraiment. Cependant toute information sera la bienvenue des camarades possédant des documents.

Je me propose de réaliser un projet

- **Titre :** LA REPRESSION DES ELEVES
- **Responsables :** SCHNEIDER Jean-François, école de Loupershouse, 57510 Püttelange-aux-Lacs ; LESPINE Pierre, 11, rue Paul-Bert, Paris 2e ; GAY Colette, 11, rue-aux-Juifs, 77160 Provins.
- **Plan de la brochure :** Les interdits à l'école ; la répression brutale ; la répression insidieuse ; la répression de l'environnement ; témoignages d'élèves.
- **L'aide que je sollicite :** Exemples d'interdits dans le règlement scolaire ; cas de répression ; témoignages d'élèves.

Journaux scolaires

La partie magazine de nos brochures B.T., B.T.J. et B.T.2 aussi comporte près du tiers de l'édition.

C'est la partie la plus vivante de la revue, bien souvent, mais celle aussi qui nous demande le plus de recherche, le plus d'attention, qui nous donne aussi le plus de souci car nous ne sommes pas équipés pour réaliser un périodique d'actualité.

Toute la richesse contenue dans nos journaux scolaires n'est pas suffisamment bien exploitée.

Certes, la plupart des journaux parviennent à Cannes (c'est ce qui, momentanément, permet de mettre en règle les éditeurs de journaux pour qui le problème du dépôt légal de leur édition n'est pas résolu) mais, c'est dans nos circuits pédagogiques que devraient être utilisés nos journaux scolaires.

Aussi, dans un premier temps le chantier « imprimerie » a-t-il mis sur pied une structure qui devrait permettre la lecture et l'exploitation systématique des journaux en vue de sélectionner tout ce qui pourra paraître dans nos éditions à partir de tout ce qui est diffusé dans nos classes.

Voici donc la liste des camarades qui se proposent pour ce travail. Adressez leur régulièrement un exemplaire de votre journal scolaire. Nous vous tiendrons régulièrement au courant de la marche de ce travail.

Naturellement, si vous aidez déjà ces camarades en leur signalant les textes qui vous paraissent les mieux susceptibles d'être édités, vous leur épargnez du temps et ils vous en remercient.

Louis FOURTUNE, 50 bis, rue des écoles, 17580 Le Bois Plage-en-Ré. Départements : 11, 16, 17, 19, 24, 31, 32, 33, 40, 46, 47, 79, 85, 64, 65, 66.

Armelle Demoor, rue Ch. André, 02300 Chauny. Départements : 02, 59, 60, 62, 80.

Nelly BARCİK, 13, avenue J.-Jaurès, 08330 Vrigne-aux-Bois. Départements : 08, 51, 54, 55, 57, 67, 68, 88.

Jacotte GOUREAU, école de 89690 Chéroy. Départements : 10, 21, 25, 39, 58, 69, 70, 71, 73, 74, 77, 78, 89.

Jacqueline VIGUIE et Nicole GUILLOU, 12, rue R.-Regnier, 94600 Choisy-le-Roi. Départements : 72, 75, 76, 91, 92, 93, 94, 95.

Jean-Pierre RUELLE, 8, rue Porte-aux-Febvres, 45190 Beaugency. Départements : 03, 09, 18, 26, 34, 36, 37, 83, 84, 87.

Martine Hadjaj, école de Serville, 28260 Anet. Départements : 14, 22, 27, 28, 29, 35, 49, 61.

M.E. BERTRAND

Troisième rencontre de la commission « imprimerie »

La troisième rencontre de la commission « imprimerie », réunie à Chéroy du 2 au 4 juillet, avait pour but :

- Fiches d'illustration du journal scolaire (35 fiches en 250 exemplaires) ;
- B.T. typographie ;
- Fac-similé d'un journal scolaire ;

- Dossier sérigraphie ;
- La commission dans l'I.C.E.M.

Les trois jours de travail qu'elle s'était fixés ont été remplis copieusement d'activités multiples. Il a fallu pendant les heures que nous nous étions octroyées :

- Compléter les fiches en élaboration pendant le mois de juin ;
- En rédiger de nouvelles ou en améliorer la rédaction ;
- Réaliser des clichés ;
- Tirer les fiches en 2, 3 ou 4 passages, entièrement à l'imprimerie.

Le travail aurait pu être celui que dénonçait Freinet en parlant du travail de soldat. Mais il n'a jamais été un esclavage même si parfois il a été très contraignant. Nous étions là une vingtaine — 25 exactement — et nous nous sommes très simplement partagé les tâches en fonction de nos compétences, tous motivés par le même but : réaliser un outil attrayant pour les enfants, outil qui devrait leur donner envie d'aller plus loin dans leurs recherches et de les amener à davantage d'autonomie dans leur travail.

Notre tâche a été rendue pénible par des conditions atmosphériques peu adaptées, d'autant plus que nous quittons une année scolaire asphyxiante. Les débats ont émergé spontanément mais toujours à partir de problèmes pragmatiques et cartes sur table.

Je me souviens, comme tous les autres, d'une discussion acharnée sur la symétrie ; elle a duré une demi-journée. Ce travail n'a pas empêché la commission de se pencher sur des travaux à plus long terme :

- La B.T. typographie est rédigée, il ne reste qu'à lui ajouter quelques photos et croquis. Elle sera livrée à Cannes pour le 15 octobre.
- Le problème du financement des travaux de la commission a été largement débattu et à l'unanimité nous avons regretté la décision du C.A. prise lors des journées d'été de 75.
- La commission envisage une exposition nationale sur le journal scolaire qui serait inaugurée au cours du congrès de Rouen.
- D'autre part, elle a préparé en détail le stage d'imprimerie qui se déroulait aussitôt après.

Le fichier illustration du journal scolaire tiré à 250 exemplaires (il en reste peu) est vendu 30 F (fac-similé d'une fiche ci-contre). Commander à : Réginald BARCIK, 13, rue Jean-Jaurès, 08330 Vrigné-aux-Bois.

Le fichier sérigraphie débutant (14 fiches), tiré à l'offset est vendu 7 F. Commander à : Michèle Fourtune, 50 bis, rue des Ecoles, 17580 Le Bois Plage-en-Ré.

RECHERCHES

Tu peux découper des formes dans

- du carton glacé
- du rhodoid
- du vénilia adhésif

Tu peux utiliser

- la forme elle-même
- le vide laissé dans le pochoir ou combiner les deux.

TIRAGE

Rouleau mou et

- encre limographe
- aqualux
- encre d'imprimerie siccativée
- encre fluide et épaississant

SECHAGE

A l'air libre.

Arguments en faveur de l'imprimerie dégagés au cours du stage de Chéroy

Les participants au stage d'initiation à l'imprimerie ayant eu lieu à Chéroy du 2 au 4 juillet 1976 se sont donnés pour tâche de laisser une trace écrite issue de leurs travaux. Cette trace se présente sous forme d'un certain nombre de paragraphes qui peuvent apparaître comme des affirmations gratuites (un nouveau catéchisme ?). Il n'en est rien. Cette liste n'a pas la prétention de faire le tour des questions, elle n'est qu'une ébauche, un début, elle reste ouverte aux transformations de formulation, aux ajouts ou suppressions d'idées.

Les stagiaires étaient venus à Chéroy pour pratiquer l'imprimerie, mais aussi pour commencer à en cerner les valeurs et les aboutissements. Ils ont très vite ressenti le besoin de travailler à ce document écrit.

Les notes prises au cours des débats (dans les ateliers ou dans le grand groupe) ont été soumises à tous pour être discutées. Puis, en fin de stage une demi-journée a été dégagée ; le document provisoire en main les stagiaires ont de nouveau discuté chaque point. Les termes ont été précisés, élagués, agrandis. L'ensemble des « arguments » est devenu progressivement l'expression du groupe.

Les termes « arguments en faveur de l'imprimerie » n'ont été que des termes incitateurs et ne satisfont plus tout à fait au document. Il faut dire qu'il a été construit à partir de la pratique de l'imprimerie au stage et dans les classes (témoignages évoqués lors des débats).

Les « arguments » sont surtout utilisables par ceux qui les ont élaborés vis-à-vis de leurs détracteurs tout autant que vis-à-vis d'eux-mêmes.

Les lecteurs y trouveront peut-être des éléments de réponses à leurs propres problèmes.

Si un travail similaire ou complémentaire se construisait dans un stage ou une équipe départementaux, il serait intéressant que la commission « imprimerie » soit tenue au courant et reçoivent les textes afin d'en tenir compte.

J.-P. LIGNON

ARGUMENTS TECHNIQUES

1. Le matériel d'imprimerie doit être installé dans un coin fixe à la disposition facile des enfants, tout le temps.
2. Les meubles doivent être accessibles aux enfants et conçus à leur taille.
3. La distribution d'un texte imprimé se fait :
 - Par l'enfant dans un casseau ;
 - Par le maître ou un enfant compétent dans la casse après vérification du casseau.
4. Le maître doit aider l'enfant à trouver un outil adapté à ce qu'il a exprimé et qu'il veut communiquer.
5. Pour réaliser ce qu'on veut dans le journal, il est nécessaire de préparer un projet individuel (la page, c'est-à-dire texte et illustration) devant être soumis au groupe. Avec l'apprentissage de la vie coopérative, une socialisation et une ouverture intervenant, il est possible qu'un projet collectif (maquette, planning) apparaisse.

6. La pratique du « bon à tirer » permet un meilleur rendu de la page imprimée pour une communication de la pensée de l'auteur (élimination des fautes de typo et des erreurs).

7. Le « bon à tirer » ne vient pas forcément juste après la composition, mais après le tirage d'un certain nombre d'épreuves pouvant améliorer le projet initial.

8. L'harmonisation des pages imprimées nécessite une organisation coopérative :

- Plan de travail (*Educateur* n° 14 et 15) ;
- Ordre des travaux ;
- Constitution des équipes ;
- Distribution.

9. De nos jours, ce qui n'est pas mis en page n'est pas lu. Loin d'une inutile contrainte, l'exigence de mise en page est une garantie de lecture, la mise en page ne peut être que motivante à chaque stade de la réalisation.

10. L'échange de journaux scolaires en circuits uniques ou multiples, valorise, motive, stimule et fait progresser l'expression imprimée par des critiques positives, des exemples nouveaux. Les enfants pourront s'aider de fiches-guides, de débats de petits groupes d'analyse pour enrichir leur communication.

11. L'intérêt porté à un journal scolaire vient de sa variété : textes libres narratifs ou poétiques, comptes rendus d'enquêtes, histoires, textes projectifs ou humoristiques, recherches graphiques ou mathématiques, vie de la classe, rubriques, contes, expériences, bilans divers, comptes rendus d'échanges ou de visites...

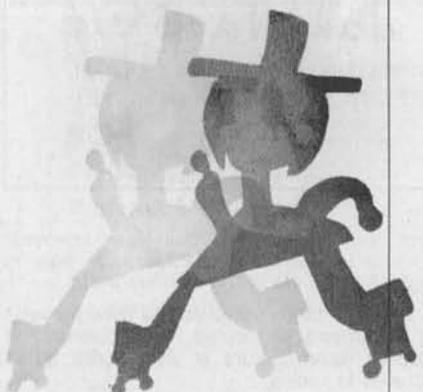
12. L'un des buts des travaux de la commission imprimerie demeure la recherche d'un outil pratique, souple et susceptible de valoriser la pensée de l'enfant. Cet outil doit évoluer constamment au même rythme que les besoins des enfants de nos classes.

13. Le coin imprimerie idéal ne peut pas exister, il signifierait sclérose et priverait les enfants de tous les premiers tâtonnements fondamentaux. Il est nécessaire que les enfants fassent des erreurs d'organisation car ces erreurs doivent les amener à s'approprier le matériel et ensuite le journal.

ARGUMENTS PEDAGOGIQUES

1. L'imprimerie n'est pas un gadget pédagogique, pas plus qu'un jouet. Elle demeure un outil vrai au service d'un travail authentique visant à la construction de la personnalité de l'enfant par le tâtonnement expérimental.

FICHIER DE TRAVAIL COOPÉRATIF Pédagogie FREINET 011
POCHOIR



Références personnelles :
 Autres fichiers traitant de sujets approchés :

2. L'enfant peut traduire sa pensée et la diffuser au moyen de l'imprimerie mais celle-ci peut devenir par elle-même un moyen d'expression et de création.

3. Les possibilités créatrices qu'offre l'imprimerie ne peuvent pas se limiter à la simple reproduction d'un texte libre ou d'un poème, mais elles doivent nous permettre d'accepter toutes les recherches graphiques ou littéraires, même marginales.

4. L'imprimerie nous apparaît comme une technique exigeante portant en elle-même la nécessité du travail bien fait (effort motivé, formation du goût, organisation de la pensée). Elle ne peut trouver sa pleine efficacité que dans un ensemble de techniques de vie coopératives. En aucun cas, l'imprimerie ne doit être considérée comme l'unique activité de la classe, mais toutes les activités, tous les travaux peuvent trouver leur place ou leur reflet dans le journal scolaire imprimé.

5. L'imprimerie apporte aux enfants :

- Un apprentissage plus naturel de la langue écrite et orale ;
- La maturation des structures de la langue (syntaxe, orthographe) ;
- Une structuration de l'espace ;
- Une harmonisation gestuelle ;
- Des tâtonnements essentiels à la formation de l'intelligence ;
- Des expériences fondamentales visant à l'intégration de structures culturelles.

Elle crée des chemins privilégiés qui favorisent l'apparition de la « trace » décrite par Freinet (*Essai de psychologie sensible*). Elle évite ou corrige la dyslexie, la dysorthographe ou l'inappétence scolaire.

6. Le texte magnifié par l'imprimerie donne créance à la pensée de l'enfant. L'imprimerie « coule la pensée de l'enfant dans le plomb » (Freinet).

7. Nous souhaitons que l'expression libre et la coopération instituées dans nos classes permettent à chacun et à des degrés divers d'acquiescer et d'exercer un certain pouvoir par l'affirmation de sa personnalité. Ce pouvoir n'aura de valeur effective que si les idées individuelles se reconnaissent dans l'expression du groupe en préservant l'originalité de chacun.

ARGUMENTS IDEOLOGIQUES

1. La personnalité, le goût, la culture des lecteurs (parents, village ou quartier, enfants des classes correspondantes, enseignants) influencent dans une certaine mesure le contenu du journal scolaire : nous nous efforçons malgré tout d'éviter marketing et démagogie.

2. Le journal scolaire influencé par le milieu de vie prend des allures d'affiches, s'inspire des techniques d'impression environnantes, donc se place d'emblée parmi les outils de démythification d'un environnement culturel opprimant et aliénant : informations, reportages, publicité, littérature, poésie...

3. Un des soucis du groupe et de son éducateur est de préserver l'originalité et le style de chacun, même s'ils deviennent marginaux par rapport à certaines sclérosantes du groupe ; ce qui leur permet d'échapper ainsi à son diktat.

4. La coopération parce qu'elle est le résultat d'un tâtonnement social n'est pas une donnée naturelle. Elle devient dans

notre pédagogie le chemin par lequel passe toute éducation de la responsabilité et de la liberté individuelle et collective.

5. Militer pour l'imprimerie à l'école, c'est surtout défendre l'expression libre et par conséquent exiger de la part de l'adulte (parents, enseignants, législateurs) la reconnaissance des droits et besoins fondamentaux de l'enfant. Ce militantisme doit pouvoir s'exercer à travers l'animation locale, la promotion du matériel et du journal scolaire, la participation aux recherches dans de petites équipes ou dans la commission, comme aux manifestations centrées sur l'imprimerie (congrès du journal scolaire, rencontres).

Transmis par
R. BARCIK

Education spécialisée

Cette année dans *Chantiers* (revue mensuelle réalisée par des enseignants I.C.E.M. des divers secteurs de l'enseignement spécial), vous pouvez lire :

- Des dossiers sur :
 - Structuration du langage ;
 - Autogestion (2 livraisons) ;
 - Structures d'adaptation / équipes pédagogiques ;
 - Jeu et architecture.

• Les productions des chantiers en cours : Adaptation - Adolescents - Entraide pratique - Orthographe - Remise en cause de l'enseignement spécial - Fichiers de vie sociale, économie, travaux manuels, techniques d'impression et arts graphiques.

Abonnez-vous : 45 F pour une livraison globale de 600 p. C.C.P. ou chèque bancaire au nom de A.E.M.T.E.S., cpte 108399/45 à B. MISLIN, 14, rue du Rhin, 68490 Ottmarsheim.

Envoyez articles, dessins, poèmes, photos, travaux de classe, critiques et souhaits à M. R. MICHAUX, 1, rue de Bretagne, 93000 Bobigny.

Participez aux chantiers ci-dessus en prenant contact avec D. RIGAUD, école maternelle Gambetta, 95390 Saint-Prix.

Transmis par J.-C. SAPORITO

Poèmes d'enfants

UN OUVRAGE EN PREPARATION

Deux livres de poèmes écrits par des enfants et des adolescents ont été publiés :
- Poèmes de l'école Freinet (*La porte de la clé perdue*) ;
- Poèmes d'adolescents (*Avec ces quelques mots qui enfantent le jour*).

Un troisième recueil est en préparation ; il sera composé de poèmes d'enfants de la maternelle au C.M.2 ; dans cet ouvrage seront inclus, toutes les huit pages, des textes composés, imprimés et illustrés par leurs auteurs.

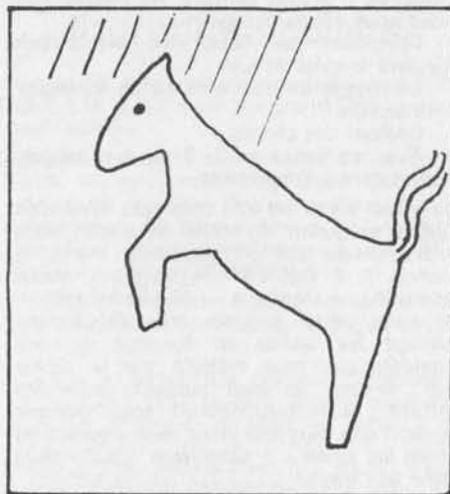
Je suis chargée de recueillir les textes. Je fait appel à vous pour que vous me fassiez parvenir, assez rapidement :

1. Des poèmes d'enfants tapés à la machine, manuscrits ou imprimés.
2. Des poèmes illustrés et imprimés par les élèves, format 21 x 29,7 ou 14,7 x 21. Dans ce cas, il faut m'envoyer les tirages :
 - du dessin seul,
 - du texte imprimé seul,

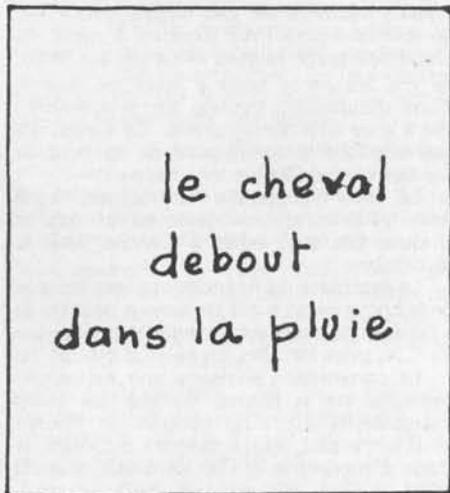
- du dessin avec le texte.

Exemple :

1. Le dessin seul.



2. Le texte seul.



3. Le texte avec le dessin.



Avec tous les poèmes que vous envoyez, indiquez le prénom de l'enfant, son âge, le cours, l'école.

Je vous demande aussi de me faire parvenir les documents en double : ils circuleront, ils risquent de se perdre et de n'écrire qu'au recto de la feuille.

Adresse d'envoi :

Monique BOLMONT
3, rue de la Forêt-Noire
68490 Ottmarsheim

Le coin du C.R.E.U.

L'Éducateur n° 2 du 30 septembre 1976

La pédagogie Freinet et l'enseignement universitaire

Beaucoup de gens parlant de l'I.C.E.M. disent toujours «les instituteurs Freinet», et des universitaires peuvent se demander quel rapport il pourrait bien y avoir entre des préoccupations de «primaires» et les leurs. Entendons-nous bien : la pédagogie Freinet n'a pas la prétention de lancer une O.P.A. sur la pédagogie des universitaires, l'I.C.E.M. n'est pas une puissance désireuse de partir à l'assaut de nouveaux bastions.

Freinet a d'abord cherché à susciter chez les enseignants une prise de conscience des problèmes d'éducation et une volonté d'opérer toutes les transformations possibles sans attendre un changement de structure sociale jugé également indispensable. Comme il était lui-même instituteur, c'est parmi ses collègues qu'il a opéré les premiers regroupements et que son mouvement s'est développé. Mais, notamment du fait de l'insertion des cours complémentaires dans le premier cycle secondaire, des professeurs du second degré se sont joints au mouvement.

Tous ces éducateurs réunis sans liens hiérarchiques ont vite compris l'importance de ne pas se regrouper uniquement par niveaux et par spécialités mais également d'échanger sur la globalité de l'éducation, les institutrices maternelles n'étant pas en dehors du coup, bien au contraire, lorsqu'il s'agit de se confronter avec instituteurs et professeurs sur l'accession à l'autonomie, sur la conquête des apprentissages, sur le besoin d'expression, sur le sentiment de réussite, etc.

Tous ont pris conscience qu'il était beaucoup moins riche de rester enfermé sur ses particularismes que de les mettre en commun avec les autres, de tirer tout le parti possible de ce qui a été expérimenté par d'autres à différents niveaux.

Quand des professeurs répondent aux instituteurs : «nous ne pouvons pas agir comme vous le faites, nous n'avons les élèves que quelques heures par semaine», ceux-ci leur répliquent : «nous n'avons pas le morcellement horaire qui vous entrave, mais en ville notre morcellement est le passage sans continuité chaque année de nouvelles fournées d'élèves, notre solution commune pour retrouver l'action éducative globale et continue est la constitution d'un

véritable travail d'équipe, à la maternelle, au primaire comme au secondaire.»

Depuis des années, par le biais des C.P.R., du retour à l'université de certains enseignants, des contacts ont été pris entre la pédagogie Freinet et l'enseignement universitaire, mais de façon un peu marginale à ce dernier. Le moment est peut-être venu d'aller plus loin et de proposer aux professeurs et assistants qui remettent en question leur enseignement, les mêmes types de confrontation qui nous ont jusqu'alors mutuellement enrichis et renforcés.

La pédagogie Freinet n'a pas de méthode à exporter dans l'enseignement universitaire, elle se caractérise par une attitude qui réunit un certain nombre d'éducateurs de tous niveaux (de la maternelle à l'université, ou si on préfère de la pouponnière au troisième âge, car il n'y a aucune limite) :

1. La prise en charge par les éducateurs de leurs propres problèmes sans attendre le feu vert des hiérarchies universitaires ou ministérielles.
2. L'engagement des éduqués dans leur propre éducation, l'acceptation qu'ils interviennent dans la détermination de leurs objectifs, seul moyen de préparer des êtres autonomes.
3. Le refus des cloisonnements entre éducateurs et éduqués, entre ceux qui savent et ceux qui apprennent, tous à leur niveau étant à la recherche de savoirs nouveaux. Refus également des cloisonnements et des hiérarchies entre disciplines, entre sections nobles ou pas, entre niveaux d'enseignement. Priorité donnée à la coopération, à l'esprit d'équipe sur le respect hiérarchique et la compétition.
4. Le respect des jeunes et de leur droit à l'expression, l'acceptation profonde de ce qu'ils sont au niveau qui est le leur, non pour les enfermer dans leur spontanéité mais pour les aider, à partir de leurs apports, à la recherche et à l'approfondissement.
5. La multiplication des approches d'un même problème en refusant les frontières artificielles entre disciplines, en favorisant au contraire les recoupements interdisciplinaires.
6. Le refus de séparer recherche et

acquisition du savoir, tout apprentissage véritable étant dès la petite enfance une recherche et toute recherche étant par elle-même génératrice de savoir. Au lieu de refuser le droit à la recherche tant qu'un savoir minimum n'est pas acquis, nous organisons à tous les niveaux l'apprentissage autour d'une attitude de recherche.

7. Le refus d'un système fondé sur l'échec et la recherche d'une éducation de la réussite. Le système scolaire fonctionne comme une machine à trier qui rejette par étape la plupart des élèves. Notre objectif doit être de s'appuyer sur toute réussite positive et la renforcer pour faire de l'éducation une marche en avant et non une hécatombe où ne devrait rester en lice que l'élite.

8. La recherche de nouveaux critères de contrôle et de progression. On semble trop souvent se satisfaire des examens alors que chacun critique le niveau des élèves qui ont franchi les contrôles précédents. Il est donc essentiel de repenser la totalité du système et rechercher de vrais contrôles qui contrôlent véritablement quelque chose.

9. La conquête de meilleures conditions de travail sans se réfugier dans des alibis d'impossibilité mais en utilisant toutes les brèches pour montrer ce qu'il serait possible de faire avec des effectifs moins chargés, des locaux et des moyens matériels appropriés, des enseignants mieux formés.

10. La recherche dès à présent de cette formation nouvelle par la mise en commun des expériences et des travaux où la glorieuse personne passe loin derrière l'ambition de changer profondément les bases de l'éducation et de la formation.

11. Le souci de ne pas isoler le combat pédagogique du combat syndical et politique mais en refusant tout préalable de l'un par rapport à l'autre. L'objectif étant dans tous les domaines : aller le plus loin possible dès que possible.

C'est le sens de l'accueil donné par l'I.C.E.M. aux propositions de Michel Launay et de ses amis universitaires et de la présence du C.R.E.U. (Centre de Recherches et d'Echanges Universitaires) dans L'Éducateur.

M. BARRE



Je suis intéressé par le bulletin du C.R.E.U.

(Centre de Recherches et d'Echanges 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 :

Renvoyer à : Michel LAUNAY, C.R.E.U., I.C.E.M., B.P. 251, 06406 Cannes cedex.

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

VOUS ALLEZ RECEVOIR



OISEAUX DE MER

Ce reportage fait suite à celui consacré aux *Oiseaux des bords de mer*, paru dans la B.T. 829. Les différents oiseaux : pétrels, guillemots, cormorans, gravelots, macareux, etc., observés en Bretagne, sont tous représentés en quadrichromie, dans leur milieu naturel. Cette B.T. offre également des extraits de journaux scolaires et une nouvelle rubrique — des mots croisés — qui passera en alternance, tout au long de l'année, avec une critique de livres pour jeunes.

830

15 septembre 1976

VIVRE EN ALLEMAGNE entre Rhin et Weser

Une classe de l'Aube correspondait avec une classe de la Ruhr. A la fin de l'année, les enfants ont été reçus par les familles de leurs correspondants. C'est l'occasion pour eux de «vivre à l'allemande», de nous faire part de leurs étonnements, de leurs découvertes. Les élèves du premier cycle trouveront en outre dans ce reportage une approche vivante de la langue allemande et des données plus approfondies sur l'économie de la Ruhr. Une B.T. Sonore, parue l'an dernier (N° 865) est le prolongement de ce reportage.

831

1^{er} octobre 1976



LA MOTO

«*Nous parlons tous moto. Nous rêvons tous moto*», annoncent d'emblée les jeunes auteurs. Voilà donc un reportage qui répond à une grande attente ! Il précise des connaissances souvent fragmentaires dans l'esprit de nos lecteurs sur le rôle des différentes parties de la moto, les règles de sécurité, l'équipement... et les dépenses indispensables !

Parmi les autres articles, une rubrique qui reviendra souvent cette année : les questions que se posent les enfants — et leurs réponses ! — sur leur corps et sur l'amour (des mamans, des couples, des amis...).

131

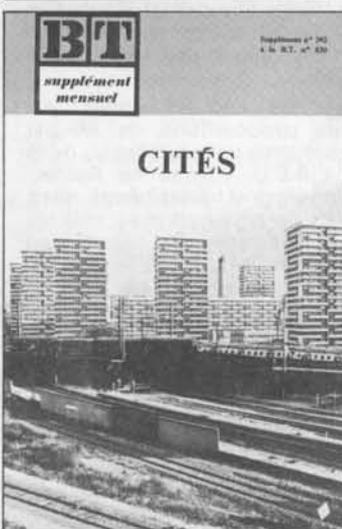
15 septembre 1976

Le TRAVAIL dans une petite ferme normande

Un couple de fermiers explique le travail dans une petite exploitation vouée principalement à l'élevage. Mais ils s'occupent aussi du poulailler, du verger, de quelques champs. Un reportage qui pourrait être suivi d'autres enquêtes dans des régions différentes.

132

5 octobre 1976



CITÉS

Une vingtaine de textes d'auteurs généralement contemporains cernent les rapports entre les hommes et leur ville : Tokyo et ses «pousseurs» dans le métro, New York «strictement utile», Paris et la douceur de ses rues, Sarcelles et ses petits enfants du siècle. Sur un sujet analogue, rappelons les S.B.T. n° 3 *Paris*, 84 *La ville*, 157 et 166 *Villes de France*, 196 *Villes d'Europe*, 199 *Villes du Monde*.

392

Supplément à la BT 830

LE ZEN

En publiant ce reportage, nous ne voulons nullement sacrifier au snobisme actuel qui, sous couvert de spiritualité, permet à des marchands de faciles profits, mais aider des jeunes souvent inquiets en leur exposant un mode de pensée caractéristique de la culture orientale. Dans le même souci d'approfondissement philosophique, nous avons déjà proposé l'exemple de *Thoreau* (B.T.2 70), l'analyse de *Marcuse* (B.T.2 73), l'étude du *bouddhisme* (B.T.2 31) et de la *pensée marxiste* (B.T.2 69). Prochainement paraîtront *Jésus* et *W. Reich*.

81

septembre 1976



Au cours des prochaines semaines, vous recevrez, outre les livraisons B.T., B.T.J., B.T.2, S.B.T. :

- L'ART ENFANTIN ET CREATIONS n° 82 consacré aux expositions de Clermont-Ferrand et à une Gerbe «adolescents» : *Cœurs ouverts*.
- La B.T.R. n° 21 : *Pour l'enseignement des sciences : une pédagogie de la curiosité*.
- Une B.T.Son n° 868 : *Histoire de la Terre, histoire de la Vie*.

525	poireau	H52	précolombien D25
524	poirier 484 - 514	832	préfecture
312	poison 798m - 772	H10	préhistoire 327 - 751 - 439 - 451 - 498 - 712 - 111 381 - 684m - 763m - S1 - S9 - S10 - S16 S34 - S91 - Son 854 - Son 855
350	poisson 161 - 268 - 487 - 587 - 701 - 408m - S114	231	prèle 628m
351	poisson-chat 587	303	presbytie
G31OU	Poitou 546 - 261 - 458 - Son 806	787	presse 241 - D64m
582	poivre	423	pression S40 - S75 - S275 - S302
G90	polaires (régions) 634 - 469 - Son 815 - Son 821	590	pressoir J53 - 126
G41PB	polder J9 - B626 - Son 826	941	prêtre
G91	Pôle Nord 634 - Son 821	411	preuve (par 9) D34m
G91	Pôle Sud 469 - Son 815	221	primevère
833	police S198 - D58m	813	primitifs (peuples) S34
735	police de la route 568	422	principe d'Archimède S118
312	poliomyélite	150	printemps S103
368	poliste 612	427	prise de terre (électricité) D1m
840	politique S192 - 450 - 683 - D18 - D54 - D69 D24	833	prison D71 - D16m - D56m
213	pollen D17	853	prisonnier de guerre 406
712	pollution 757m - D35 - D40 - D55 - DS4	411	probabilité
G41Pol	Pologne 694 - 775	833	procès
788	polycopie	913	professeur
413	polyèdre S254	600	professions J26 - J33 - J37 - J42 - J64 - J66 J70 - J71 - J76 - J79 - J92 - J105 - J111 J114 - J117 - J121 - J129 - J184 - 711
642	polyester	425	projecteur 503 - 625m
413	polygone	822	prolétariat S227 - 705 - 623m - D8 - D56 - D69 - DS5 - DS7
G81	Polynésie Son 814	311	propreté
393	polype	821	propriété
525	pomme de terre 256	854	propulseur (flèche) 451
524	pommier 484 - 514 - J53 - 126	611	prospection minière
663	pompage 553	612	prospection pétrolière 322
422	pompe 192 - S275	300	protection (nature) D35 - 229 - 230 - 361 - 727 377 - 462 - 560 - 744 - 803 - 636m - 719m J96 - J101 - J115 - J16m - DS4
940	pompes funèbres 41	941	protestantisme 699 - 620
H33	Pompéi 201	633	prototype 427
713	pompier 184 - J101 - Son 816	932	Proust S200 - Son 1
322	poney J78	G31ME	Provence 302 - 309 - 387 - 395 - 400 - 526 - 562 684 - 687 - 707 - 723 - 742 - 767 - 763 - 819 829 - J23 - J30 - S281 - S303 - Son 837 Son 842 - Son 9
734	pont 44 - 59 - 306 - 320 - 438 - 486 - 549 - 691m S228	933	proverbes 388m
663	pont du Gard S224	524	prunier
854	pont-levis 45	934	psychologie
941	pope J8 - 624	308	puberté
810	population	722	publicité 608 - D9 - D24m - D66m
534	porc J43 - J97	361	puce 371
621	porcelaine 113 - 678m	363	puceron 331
534	porcherie J97	663	puisatier, puits 192
112	porphyre	363	punaise 371
762	port J60 - 449 - 692 - 653 - 742 - 767 - 250 693m	326	putois 720
752	port fluvial 664 - 611	G31MC	Puy (volcan) D2
731	portage	G60	Pygmée 235 - 809 - S34
666	porte	951	pyramide 632 - 601m
854	porte-avions 693	G31PY	Pyrénées 494 - 523 - 622 - 308 - 388 - 661 - S179
953	portrait	958	pyrogravure S267
G41Por	Portugal J93	426	pyromètre S231
780	poste (courrier) J90 - 42 - 262 - 283 - S248 S260	342	python 135
731	poste (malles) 2	787	quadrichromie 480
785	poste (de radio) S207	112	quartz
731	postillon 2	954	quatuor (musique)
621	potasse		
621	poterie, potier 87 - 113 - 381 - 512 - 738		
361	pou 371		
411	pouce (mesure) 6		
571	poudre de lait 798		
535	poulailler J113 - 806		
333	poule J113		
335	poule d'eau J6 - 806		
306	poumon		
969	poupée J54 - 52		
651	pourpre 595		
751	pousseur 611 - 664		
333	poussin J113		
381	praire		

Q

G71Can Québec Son 830
G31OU Quiberon 86

R

560 rabatteur 711
941 rabbin
811 races 445 - D20 - D60
312 rachitisme
211 racine S325
840 racisme 465 — 536 - 603 - D11 - D12 - D20 - D56
D60 - D68 - DS1
H12 racloir S10
427 radar 726m
761 radeau 257
785 radio S207 - J18 - 444
429 radioactivité 777 - D55 - D16
312 radiographie 519
525 radis
429 radium 673 - 519
612 raffinage (pétrole)

312 rage 799m
325 ragondin J36 - 795m
351 raie 701
524 raisin J8 - 624
335 râle (oiseau)
941 Ramadan 764
761 rame
665 ramoneur J16
G31OU Rance 98 - 643
334 rapace J13 - J110 - 727 - 634m
671 raphia 348
351 rascasse 679

325 rat J20 - 808 - 710m
325 rat musqué 682
510 rateau
930 rationalisme
425 rayon lumineux 545 - J109
429 rayons X 519
651 rayonne 415
141 raz de marée
967 razeteur J23 - 684 - D32m

618 réaction (moteur) 559
313 réanimation 668
541 reboisement D40 - D42
582 recette (cuisine) S116
665 réchaud
H02 recherche (historique) 324 - 327 - S310
400 recherche (scientifique) DS6
517 récolte
600 reconversion (travail) D65
960 record (sport)
413 rectangle
G31JU reculée (Jura) 267 - 466

787 rédaction (journal) 802
303 réflexe
425 réflexion (optique)
H52 Réforme 699 - S46
425 réfraction J15m - 801m - 682m - D16m
583 réfrigérateur
965 refuge (alpinisme) 463
853 réfugiés 633m

963 régata 768
581 régime (alimentaire)

841 régime (politique)
854 régiment
813 régionalisme
G31BP Reims 569
961 relais (course)

731 relais (de poste) 2
420 relativité 621
311 relaxation
120 relief (géographique)
940 religion 48 - 93 - 156 - 460 - 536 - 764 - D31
D66 - Son 8

312 remède 759 - 803m - 804m
732 remorque 698m
633 rémouleur J16
666 rempailleur (chaises) J25
854 rempart 25 - 45

H52 Renaissance 238 - 389 - 405 - 540 - 601 - 672
741 - 766 - 775 - S46 - S352 - 663 - J67
Son 2 - S175
326 renard J82 - J44m - 720
610 rendement (énergie)
821 rendement (économie) D45
323 renne 288 - J29 - S21
221 renoncule S87 - 611m

580 repas S259
655 repassage J95
410 repérage (maths) D13m - D15m
722 représentant (commerce)
308 reproduction (sexuée) 710 - 445 - 774 - S311
D17 - D21 - D39
340 reptile J83 - J40 - J89 - 135 - 733 - 781 - 751
H62 République Ire 90 - S52 - S61 - S94 - S137 -
S187 - S361
H72 République Ile 418
H74 République IIIe 447 - 450 - 578 - 683 - 489 - S340
S341 - D11 - D12
H85 République IVe D75 - D76

351 requin 701
854 réquisition S85

300 réserve (naturelle) 560 - 793 - 803 - D35
542 résine, résinier J33 - Son 816
427 résistance (électrique) 601m
H84 Résistance (1940-44) 584 - 623 - 633 - Son 812
Son 813
306 respiration S313 - 668

632 rétameur J16
303 rétine
822 retraite (travailleur) D50
H63 retraite de Russie 630
H84 retraite de 1940 465

G61 Réunion (île) 459 - Son 804
934 rêve S150
813 réveil 93 - S143
932 Reverdy S351
934 rêverie S150
H62 Révolution de 1789 S310 - 90 - Sè - S61 - S94
S137 - S187 - S361
H72 Révolution de 1848 447 - 604
H82 Révolution d'octobre D34
841 révolte 548 - S258 - S167 - 467m - D27 - D28
D30 - D44
854 revolver

G41All Rhénanie 468
305 rhésus (sanguin)

CONGRES DU JOURNAL SCOLAIRE

L'organisation pédagogique de ces congrès vous a été présentée dans le numéro précédent de L'Éducateur. Elle contient nombre d'éléments nouveaux qui devraient nous permettre d'avancer davantage dans le sens de l'éducation populaire, mais aussi, ils devraient nous permettre d'ouvrir de nouveaux horizons dans le domaine du Front de l'Enfance et de l'Adolescence.

I. - Données environnantes et culturelles :

C. Rochefort après Illitch et bien d'autres montre le désarroi de ces enfants mal dans leur peau au contact de notre société bétonnée et bétonnante. Elle les imagine fuyant vers le Sud, elle les fait vivre dans des situations édéniques ou idéales. Mais hélas rien de pratique, rien de concret à partir de notre monde actuel. Il faut le fuir, à grand pas, c'est tout ! Fuyez l'école et vous trouverez le paradis semble dire C. Rochefort dont j'apprécie énormément les deux derniers ouvrages.

Illitch propose une société sans écoles. Une certaine quantité de parents réfléchis et responsables ont créé des réseaux d'écoles parallèles, soutenus en cela par des enseignants, des intellectuels. Mais la population de ces écoles parallèles ne nous permet pas de prétendre qu'elles sont faites pour les enfants d'immigrés, les enfants de chômeurs, les enfants d'O.S. qui sont notre grande préoccupation. Là aussi, nous ne pouvons nous engager. Les derniers faits divers ont mis l'accent sur le saccage de certaines écoles par des enfants ou des adolescents. Là aussi se manifeste un «ras le bol» dont il ne faudrait pas voir seulement le côté nihiliste. Pour toutes ces raisons, il nous faut à l'I.C.E.M. proposer des solutions simples, originales, pratiques : le congrès du journal scolaire en est une.

II. - Pourquoi vouloir maintenir ces congrès ?

Surtout pas pour voir des enfants imprimer !... Mais ces congrès sont la principale manifestation d'enfants qui leur permet de réfléchir sur leurs vrais problèmes en dehors de toute contrainte puisqu'ils sont séparés de leur environnement habituel et donc sclérosant.

Ces congrès doivent nous permettre d'apporter aux enfants la possibilité d'organiser et de gérer les problèmes d'éducation qui les intéressent. Nous proposons le journal scolaire à nos élèves dans nos classes. Mais la réflexion sur le journal scolaire se fait — hélas avec parcimonie maintenant à l'I.C.E.M. — seulement dans les stages, dans quelques stages, et au niveau des adultes ! Les enfants, pour qui existe le journal, n'ont pas voix au chapitre de façon institutionnelle, publique, générale ! Le congrès du journal scolaire est là pour réparer cette omission. Nous proposons les B.T. aux enfants et notamment les magazines des B.T. Mais l'organisation, le choix des articles appartiennent à un chantier fait d'adultes qui tiennent compte, c'est vrai des réactions de leurs élèves à la lecture des documents reçus, mais qui ne permettent pas aux enfants, et ce n'est pas leur faute dans le contexte actuel, d'avoir une entière responsabilité dans le domaine de l'édition — je ne veux pas dire une responsabilité juridique.

Le congrès du journal scolaire est là pour permettre aux enfants de consulter des journaux et peut-être dégager des pistes nouvelles dans le domaine des éditions.

Que faire de mieux dans le domaine du Front de l'Enfance et de l'Adolescence, que rendre les enfants responsables des outils qui leur permettront de progresser dans la voie de la liberté, de la responsabilité, de la sociabilité ?

III. - En guise de conclusion :

Les congrès qui se sont déroulés jusqu'ici ont permis de faire éclore des relations affectives entre de nombreuses classes qui restent unies par le journal scolaire :

C'est déjà un point acquis important. Nous voudrions, nous à la commission imprimerie, que chaque groupe départemental nous aide à transformer cette affectivité multidirectionnelle en un vaste chantier de réflexion et de travail, composé d'enfant et d'adolescents. Réflexion et travail qui sont à coup sûr porteurs de germes susceptibles de transformer encore nos classes dans la voie de l'éducation populaire.

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

A PROPOS D'UN DESSIN ANIME

Présentation de l'expérience

(Idée de départ fournie par une émission de télévision : *Relations enseignants-enseignés.*)

- Un dessin animé a été projeté à 32 élèves (1re année B.E.P. électro-mécanicien) qui ont fait part de leurs réflexions avec intervention minimale du professeur.
- 24 P.E.G. lettres, auxquels ce même film a été projeté ont été invités à indiquer ce que seraient, selon eux, les réactions de leurs élèves (il faut noter que certains ont des classes de C.A.P., d'autres de B.E.P., masculines, féminines ou mixtes préparant à différentes professions).
- Il aurait été utile de procéder à une confrontation des groupes élèves et professeurs, ce qui n'a malheureusement pas été possible.

Vous trouverez plus loin la retranscription des réactions des uns et des autres, enregistrées sur bande magnétique. A chacun d'en tirer les conclusions...

Le dessin animé

Au drapeau (M. Kijowicz, Pologne, 1965). Cinémathèque de l'Enseignement Public, n° 1848. Durée 10 mn.

Le découpage ci-dessous a été réalisé par les élèves de première année de B.E.P. électro-mécanicien selon le schéma suivant :

1. Travail individuel.
 2. Confrontation par groupes de 3 à 5.
 3. Mise au point collective définitive.
1. Sur une place, des individus vêtus d'un même costume se rassemblent dans les cases d'un damier comportant douze numéros.
 2. Lorsque l'horloge sonne midi, brandissant un drapeau bleu que chacun a sorti de sa tête, le groupe se met en marche.
 3. Arrêt. Le groupe n'est pas complet. De retour dans le damier on s'aperçoit qu'il s'agit du n° 6.
 4. Attente. Un des hommes s'efforce de retenir l'aiguille de l'horloge.
 5. Le n° 6 paraît, manifestement heureux (démarche, sourire, accompagnement musical).
 6. Il se range à sa place, le groupe va se mettre en marche lorsqu'on s'aperçoit que le n° 6 n'a pas son drapeau.
 7. Le n° 6 recherche son drapeau, dans ses poches d'abord, puis dans sa tête.
 8. De sa tête il sort un bric à brac : fruits, bouteilles, tableaux, moulin à café, oiseau dans une cage, phonographe, appareil de cinéma, etc.
 9. Distraction. Le groupe s'est disloqué. Danses. Déguisements. Libération de l'oiseau, etc.
 10. Projection d'un film. Images diverses : bébés, animaux, femmes... Brèves visions du drapeau bleu. Séquence plus longue d'un individu brandissant le drapeau bleu.
 11. Retour à l'ordre. On retrouve enfin le drapeau n° 6, froissé et déchiré, tout au fond de sa tête. L'oiseau repris et déplumé est remis en cage.
 12. Le groupe au complet se met en marche. A droite d'abord sur le commandement d'un des membres, à gauche ensuite sur le commandement d'un autre.

Des professeurs, le film et leurs élèves

(Pour diverses raisons il a paru préférable de distinguer chacun des participants par un simple numéro attribué à chacun selon l'ordre des interventions. Cette précision pour éviter tout rapprochement avec le dessin animé de départ.)

1. — Une question d'abord : a-t-on présenté la même chose à des élèves avec des résultats notés ?
2. — Oui.
1. — C'est fait déjà ? Bon. Alors on veut savoir si nous sommes capables, à l'avance, de donner les résultats des élèves ? C'est ça ? Alors, à mon avis, les élèves verraient quelque chose de drôle, ils sentiraient bien qu'il y a un comique dans l'histoire, avec le n° 6 qui manque, l'horaire, ils auraient la notion de ce qu'il y a de farfelu au moment où l'on déballe les objets du crâne du bonhomme, mais je ne sais pas s'ils transposeraient cela sur véritablement une idée générale de critique de notre civilisation du moment ou des cadres dans lesquels nous sommes tous enfermés.
3. — Ils verraient le côté policier au départ, ça les frapperait vraiment, car je crois que dans l'ensemble ils sont tous frappés par le côté policier du système, c'est-à-dire par l'organisation, le côté régiment. Ils seraient très frappés par ça. Du moins les miens...
1. — De toutes façons ils riraient. A mon avis ils riraient.
4. — Je ne sais pas ce que mes élèves penseraient. Vraiment, je ne peux pas imaginer leurs réactions à ce film.
3. — Je ne pense pas que les réactions seraient les mêmes dans une classe de filles et dans une classe de garçons, non plus.
5. — Je crois que les filles réagiraient peut-être mieux et plus vite que les garçons.
6. — Moi je pense que, connaissant le film, je l'illustrerais très bien avec la « page d'écriture » de Prévert, c'est-à-dire...
7. — Une liaison avec la littérature, alors.
6. — Une prise de conscience poétique, oui, c'est tout.
7. — L'oiseau-lyre...
6. — Par éclatement du temps. Et je crois qu'ils y sont très sensibles, dans la mesure où ils sont sensibles à L'oiseau-lyre de Prévert. J'utiliserais ce film comme illustration visuelle de ce poème.

7. — Vous ne pensez pas aussi qu'il y a autant de réactions qu'il y a d'enfants dans la classe. Moi je crois que c'est au niveau de la sensibilité de chaque enfant que ce film aura un impact. Bon, il y aura le gosse qui le trouvera stupide, et puis il y a le gosse qui fera la liaison avec L'oiseau-lyre de Prévert, puis il y aura le gosse qui restera carrément insensible à cette forme d'expression, parce que c'est tout de même une écriture bien spéciale, une façon d'écrire la pensée d'une façon bien spéciale, non ? A laquelle le gosse n'est pas habitué, ce n'est pas tout à fait du dessin animé, c'est du dessin animé sans en être, etc.

8. — Il faudrait d'abord étudier la poésie de Prévert, sinon je ne crois pas que les élèves puissent faire la relation, puissent comprendre quelque chose à l'intérieur.

7. — Etudier ? Enfin disons sensibiliser à Prévert, parce qu'étudier Prévert, c'est vraiment le tuer.

8. — Il n'est pas question n'est-ce pas, d'étudier dans les formes... traditionnelles.

9. Je ne pense pas que nos élèves soient sensibles, qu'ils puissent découvrir en profondeur ce qu'a voulu montrer l'auteur du scénario, et je me base sur un petit test que nous avons fait chez nous : nous avons présenté un film qui était adressé aux parents d'élèves et qui mettait en opposition Monsieur Cornec et un patron d'usine qui expliquait clairement, librement, simplement, ce qu'il voulait faire. Et nos élèves à 90 % ont compris tout à l'envers, prêtant les thèses de l'un à l'autre, et vice versa. Alors je pense que pour des élèves de notre âge, voir la différence entre le matérialisme et la spiritualité, le côté poétique de la vie d'un côté, le côté rigide et strict de l'horaire de l'autre, je pense que ça les dépasse de beaucoup. Il a fallu nous mêmes que nous nous regardions les uns les autres et que pendant quelques minutes nous fassions un effort pour aller voir le fond des choses, a fortiori des enfants.

10. — Moi, je sais que c'est la première fois que je vois ce film. Peut-être que je ne suis pas très bien évolué, mais j'avoue que je n'ai pas compris grand chose. Il faudrait que je voie ce film une seconde fois pour essayer de l'approfondir, alors à plus forte raison des élèves de première ou deuxième année C.A.P.

11. — Moi j'ai des élèves assez jeunes. Ils seront certainement intéressés par les objets, les personnages qui bougent, mais c'est tout. Ils diront ce qui leur passe par la tête, en vrac, mais pas grand chose de profond.

12. — Ils verront quand même celui qui n'est pas comme les autres, le sixième. Je crois qu'ils le verront, celui-là, et qu'ils le verront tous. Maintenant, par quoi il diffère ? La poésie et le réalisme, peut-être oui. Je crois qu'ils le verront.

9. — L'asocial plutôt que le poète.

10. — Le magicien peut-être, l'enchanteur. Parce qu'il y a de la couleur qui sort avec lui. Maintenant dans quel cadre le mettront-ils ? Pour eux, ce sera peut-être des gens qui attendent l'autobus un jour de grève et nullement un magicien.

3. — Ils aimeraient ce fantaisiste, justement, parce qu'il remet tout en question.

13. — Croyez-vous qu'ils puissent comprendre, à travers ce film, qu'il remet tout en question. Ne croyez-vous pas plutôt que c'est uniquement de la fantaisie ? Est-ce qu'ils verront plus loin ?

14. — Est-ce qu'il n'y a pas plusieurs interprétations valables ? Parce que nous discutons tout à l'heure en aparté, madame disait qu'il fallait que les élèves comprennent quelque chose. Je lui disais que chacun peut bien comprendre ce qu'il veut, il n'a pas forcément tort.

15. — Moi je pense que mes élèves tout seuls, si on ne les met pas sur la voie... si on leur pose quelques questions, ils diront : «Oui, ce sixième est un perturbateur, il empêche les autres de marcher tout ensemble. C'est un perturbateur, c'est un de ces gens qui empêchent la société d'être bien organisée, bien ordonnée.»

16. — Moi je crois qu'ils diront qu'il a raison ! Absolument !

15. — Ah ! oui, si on leur posait la question, ils diront peut-être que c'est lui qui a raison !

10. — Ça dépendra des classes.

11. — Parce qu'ils aiment bien la liberté, l'indépendance...

10. — Ça dépendra des classes. Il y a des classes qui sont troupeau déjà et c'est fini. Il n'y a plus de n° 6 dedans. D'autres n'ont que des n° 6.

11. — Les classes de C.A.P. non !

15. — C'est très varié...

16. — Nos écoles sont comme les auberges espagnoles, on y trouve que ce qu'on y apporte et le film peut apporter à certains un prétexte à une réflexion comme une œuvre classique. Et une œuvre classique, comme le film, peut aussi ne pas être comprise.

6. — Moi je crois qu'il le replacera au niveau de l'expérience vécue. Parce que chaque fois qu'un élève entre en retard dans une classe qui a déjà démarré, la rentrée de cet élève, c'est une bouffée d'air pur. Tout le monde se met à rire, à s'amuser, ce qui est parfaitement sain. Je crois que ce rapprochement sera senti.

1. — Je ne pense pas que le décor de début... Pour des petits Parisiens (alors ça dépend encore du milieu), le petit Parisien va voir l'horloge, parisienne, l'horaire, les exigences... mais pour nos enfants...

6. — Ils verront l'emploi du temps et ses rigueurs.

13. — Mais alors que verront-ils dans ce bonhomme perché sur la pendule ? Ça, je vous le demande. Comment vont-ils interpréter ça ?

6. — Le prof qui respecte son horaire.

10. — Certains ne verront peut-être pas que c'est une pendule. Ils en feront autre chose peut-être dans leur esprit.

7. — Si on pouvait connaître les intentions du gars qui a réalisé le film, c'est ça qui serait intéressant... (Rire, brouhaha...) Mais le film a des interprétations multiples, au niveau du conscient et au niveau de l'inconscient.

16. — Pour nous, pédagogues, le problème est de savoir si le film doit être présenté ex-abrupto ou bien s'il faut le préparer. Je crois que c'est assez nouveau pour que la question se pose.

7. — Puis il y a l'attitude cartésienne. On essaye de dépouiller, de réfléchir. Le film est un message, on pourrait tout de même l'accepter dans sa totalité sans essayer d'aller chercher l'explication. C'est la même chose quand on lit une page de Prévert, quand on lit Barbara, à partir du moment où on l'explique, on détruit totalement Barbara de Prévert. Je crois que face à ce film, c'est la même attitude : il faut l'accepter dans sa totalité, et c'est tout.

1. — Alors, pour ceux qui n'ont pas compris, on les laisse dans leur incompréhension ?

7. — Mais pourquoi comprendre, toujours ? Est-ce qu'il est nécessaire toujours de comprendre ?

1. — Mais pour sentir, vous croyez qu'il ne faut pas comprendre ?

7. — Non, ce n'est pas nécessaire.

1. — Alors là, je pense que c'est une histoire de bruitages, de visions de couleurs quelconques, enfin d'espèce d'électro-choc, et je ne crois pas que ce soit tellement compatible avec la formation d'esprits, de raisonnements. C'est former des sensations.

7. — Je ne pense pas que le but du film ce soit de former un esprit, un raisonnement. C'est un message, on l'accepte en tant que message dans sa totalité.

1. — Et pour celui qui ne voit aucun message, qui ne voit qu'un dessin animé ?

7. — S'il a la sensation du beau ! Vous savez, je pense à autre chose. Si je transporte le film dans un domaine qui m'est un peu plus connu, par exemple la sculpture, si je prends Maillol par exemple, on essaie de trouver une explication littéraire, philosophique aux statues de Maillol, il y a simplement la beauté. Maillol exprime la beauté, vous comprenez la beauté et puis c'est tout.

1. — Personnellement je n'ai pas vu la beauté dans le film.

7. — Moi j'ai éprouvé une sensation de beauté.

1. — Je n'ai pas trouvé qu'il était «beau !», ni même esthétique. Je l'ai trouvé cocasse et dramatique...

7. — Les critères de la beauté sont relatifs... Moi j'ai eu une sensation de composition. L'image était vraiment composée.

15. — On dit que les élèves n'y verront pas de message. Chaque fois que nous passons quelque chose à nos élèves en classe, ils savent que c'est pour y voir quelque chose, que c'est pas pour les amuser. Ça, c'est sûr ! (Rires... brouhaha...)

3. — C'est la réaction qu'a eue monsieur, en voulant tout de suite l'utiliser au point de vue pédagogique, il a tout de suite

voulu mettre Prévert en parallèle. C'est donc un état d'esprit qu'ont les professeurs. Et c'est pour moi un mauvais état d'esprit.

6. — De même qu'il y a certaines mauvaises réactions d'élèves dans la mesure où, lorsqu'on passe un film, tout apport extérieur dans une classe est considéré comme suspect. A propos du film de la Fédération Cornec, des élèves m'ont dit : «C'est un film de propagande en faveur de l'enseignement technique.» Et à partir de là, refus de discussion.

7. — Ça pose le problème de tout ce qui entre en classe, à ce moment-là. Il y a d'ailleurs une chose symptomatique, il suffit de regarder la tête d'un gosse dans la rue, avant le portail de l'école, il a une tête heureuse. A partir du moment où il rentre dans la cour, même pas en classe, dans la cour, ses traits se figent... (Brouhaha... protestations... vous exagérez !...)

15. — Cela me fait penser à un dessin paru dans le journal et qui est magnifique. Des petits arrivent tout épanouis... (Brouhaha...)

8. — Il y a des moments où nous nous empoisonnons, les élèves et les professeurs, mais il y a des moments où nous sommes bien ensemble quand même ! Ah ! non ! moi je ne suis pas d'accord du tout là-dessus. Ce n'est pas toujours vrai.

7. — Oh là là !

8. — C'est vrai de temps en temps pour nous comme pour eux, mais tout de même...

11. — Ils ne sont pas éteints.

7. — Eh bien, vous avez de la chance !

10. — Pour revenir au film...

8. — Ce serait terrible alors, de faire un métier comme ça.

15. — Le film les amusera certainement, et ils y verront cet anti-conformisme de ce sixième qui ne veut pas faire comme les autres, qui est un fantaisiste et qui, finalement est contagieux, parce que les autres oublient qu'ils attendent l'heure, l'autobus... Chacun s'amuse dans son petit coin, comme nos élèves. Quand quelque chose arrive dans la classe, ils oublient aussitôt que vous faites quelque chose de très sérieux, de très important.

17. — Enfin, ce que vous considérez comme très important.

1. — Je ne pense pas qu'ils voient le problème de l'oiseau, car le dessin de l'oiseau qui est plumé... ils le verront peut-être, mais qu'ils sentent tout ce que cela représente, je ne crois pas. Mais je n'ai pas très bien compris la différence que monsieur (n° 7) faisait entre sentir et prouver. Je n'ai jamais pu sentir sans trop comprendre, alors je ne dois pas avoir un tempérament artistique, je dois avoir un tempérament plus cartésien.

12. — Mais s'ils n'ont pas vu l'oiseau, ils ont vu le bouquet de fleurs, la première manifestation de l'anormal qu'était cet individu. Je crois qu'ils auront vu cette opposition entre la réalité et la poésie. Celui qui n'est pas comme les autres.

1. — Ah ça, sûrement ; ils le voient. Mais l'oiseau est plus important, tout de même. (Brouhaha.)

1. — Quelles ont été les réactions des élèves dans les classes ?

11. — Est-ce qu'on va nous les faire entendre ?

1. — Cela nous permettrait en effet de mieux connaître nos élèves en fonction de ce qu'ils ont répondu, de mieux les comprendre.

12. — L'intérêt du film, c'est de montrer qu'il y en a un qui n'est pas comme les autres et qu'il n'est pas bon d'être le mouton de Panurge et de faire vraiment comme font tous les autres.

1. — Eh bien ! nous sommes jolis, s'ils découvrent ça (rires)... c'est la révolution ! S'ils se mettent à admirer celui qui est le plus farfelu, à devenir tous des farfelus, il ne nous reste plus qu'à devenir le prince des farfelus.

15. — Si on va jusqu'au bout, il faut leur demander qui a raison : le farfelu ou ceux qui sont enrégimentés. Ils diront alors que c'est le fantaisiste. C'est un peu dangereux. C'est sûr.

8. — Faut-il poser la question, ou attendre que cela vienne d'eux ?

15. — Ce qui est le plus à craindre, malheureusement, c'est que la classe demeure muette. Vous savez, avec certaines classes...

16. — Ce film représente finalement un moment assez exceptionnel de notre enseignement et à côté de ça il y a tout de même ce qui prend le plus de temps, les apprentissages plus classiques. Donc ici nous ne parlons que d'un cas particulier, intéressant, mais qui n'est qu'un cas particulier dans l'ensemble

de l'enseignement. Il est difficile de concevoir tout l'enseignement sur ce modèle-là, enfin sur la projection de films de ce genre. On ne forme pas que des artistes, à l'école, on forme quand même surtout des gens de métiers et des gens qui ont des idées claires et du bon sens.

6. — Il reste à savoir s'il faut former des gens pour subir le temps ou pour le maîtriser.

15. — Evidemment, il y a un problème pratique, c'est que projeter un film cinq minutes pour bâtir sa leçon dessus, c'est pratiquement impossible dans nos classes.

6. — Je crois que c'est l'exploitation faite par le maître et par la classe. Il y a quand même un aspect critique dans ce film qui ne s'adresse pas au départ à des jeunes mais à des adultes et qui les amène à prendre leurs distances par rapport au temps qui leur échappe. L'horloge, c'est le chronomètre social, c'est le temps de travail et les références anglaises c'est «Time is money». Je crois que ça risque de devenir dangereux parce que les élèves le sentiront, ça.

Des élèves et le film

Dalmaso. — Moi, je trouve que sur ce film, on nous montre que les hommes doivent avoir un signe particulier qui les réunit, et une place précise, à côté d'une horloge qui donnera le départ...

Guerrero. — Je vis pour l'avenir, le passé je m'en moque un peu, et je crois que le drapeau symbolise un honneur qu'on défend pendant la guerre, et la retraite au drapeau représente une guerre où il y a eu des morts.

Campany. — Je crois que ces gens doivent dire : «On est patriotes, il faut y aller et comme ça on verra qu'on l'est, nous.»

Cousin. — Moi je trouve ça assez marrant : le titre du film est «Au drapeau», donc c'est pour une cérémonie comme on nous le montrera. On voit plusieurs personnages qui arrivent tous avec leur drapeau. Il en manque un. Il arrive avec tout son attirail et il n'a pas pensé à porter son drapeau. Le drapeau tombe tout déchiré. Il pense à tout, sauf au 11 novembre et... (incompréhensible) drapeau... plein de drapeaux...

Abat. — Moi, je suis de l'avis de Campany, les gens sont patriotes, ils veulent y aller, veulent se faire voir. Mais celui qui avait oublié le drapeau avait un tas d'autres instruments, d'objets... et quand les autres ont vu ça, ils n'ont pensé qu'à s'amuser. Puis, à un moment, ils ont à nouveau pensé au drapeau et ils y sont allés.

Portela. — Ce qui m'a surpris dans ce film, c'est que tous les arrivants, pour trouver le drapeau, ont enlevé leur chapeau et l'ont sorti de leur tête (rires). Tandis que le dernier venu, comme il ne le trouvait pas, a été le seul à mettre la main à la poche. Je trouve que cela est étrange.

Razongles. — Moi, je trouve que pour une cérémonie au drapeau, il faut être... ils sont très disciplinés, chacun à sa place doit apporter son drapeau, sinon il ne peut pas participer au mouvement.

Dammaggio. — Ce qu'on fait voir là du bonhomme (qu'on lui sort toutes les affaires, ou lui qui les sort) on dirait que c'est la confusion qui se passe dans sa tête. C'est un peu le désordre d'un ménage. Alors il pense à tout ça (parce que c'est matérialisé devant nous sur l'écran). Mais plutôt, c'est ses idées. Il pense plutôt à autre chose qu'au drapeau. En dernier, il trouve le drapeau.

Clément. — Pendant qu'il cherchait le drapeau, ils ont arrêté le temps : un homme est monté à l'horloge et a arrêté le temps. Ce qui prouve que, pour une fois, l'homme a pu faire quelque chose et pendant ce temps-là s'amuser.

Dammaggio. — Le drapeau, j'appelle ça une superstition. Le chiffre 13, symbole de superstition, beaucoup de gens disent que c'est stupide. Donc on peut dire aussi que le drapeau, c'est stupide.

Guerrero. — Vu que pendant que l'autre débattait ses marchandises, ils ont eu un moment d'amusement, ont oublié un peu leur drapeau, le but qu'ils cherchaient, puis se sont d'abord remis à chercher ce drapeau, ce qui comptait pour eux, c'était ce drapeau.

Portela. — Je trouve que, même s'ils allaient à une cérémonie au drapeau, les hommes n'ont pas perdu leurs instincts sauvages : la preuve c'est l'oiseau qui s'échappe de la cage. Après, quand ils le remettent, il n'a plus de plumes. Ils l'ont déplumé. Alors ça prouve que, même dans les cérémonies, l'homme reste toujours aussi sauvage.

Dalmaso. — Moi je ne suis pas d'accord avec Clément. L'homme n'a pas arrêté le temps. Il a arrêté l'aiguille de l'horloge pour une seule minute. Mais il n'arrête pas le temps lui-même.

Clément. — Le temps était symbolisé par l'horloge.

Dalmaso. — Leur temps... (brouhaha)... oui... leur temps... Ils n'étaient que douze...

Couly. — Moi j'ai vu... enfin tout le monde a révé. D'abord, les premiers sont arrivés, puis tout le monde, petit à petit... Chacun saluait l'autre, discutait, c'était la grosse rigolade, quoi ! Puis, quand le dernier est arrivé, tout le monde lui faisait les yeux, ils n'étaient pas contents. Il jouait les trouble-fête. Puis ensuite, quand il a commencé à chercher le drapeau, leur esprit s'est assombri de plus en plus en voyant qu'il ne le trouvait pas, puis, au bout d'un moment... enfin ils ont été distraits par tout ce que le type sortait de sa tête.

Damaggio. — Ce sont des civils qui se prennent trop au sérieux, un peu trop au sérieux ! Ils veulent jouer aux soldats parce qu'ils sont habillés avec un même costume, même chapeau, même drapeau... Alors, ce ne sont pas des soldats quand même ! On dirait l'administration complète là-dedans ! Je vois pas un paysan faire ça quand même ! (Gros rire.)

Cousin. — Il m'a semblé, quand le dernier est venu, qu'il portait des fleurs pour le monument aux morts...

X... — Non !... (Brouhaha.)

Portela. — Ce qui m'a plu, c'est qu'au début, tout le monde arrive à l'heure, pressé. Et à la fin, le dernier arrive... tranquille... (rires)... retard... (rires).

Dalmaso. — Pour moi, ce film est assez osé. Pour moi, je dis bien. Il montre l'hypocrisie des gens. D'abord les premiers arrivent, s'attendent, discutent. C'est ce que font les hommes, certains, pas tous car il y en a qui ont la foi au drapeau. Quand vient l'heure, ils décident de partir. Mais il en manque un. Bon ! Il y en a un qui n'a pas eu l'hypocrisie d'arriver avec son drapeau, il est arrivé avec autre chose qu'un drapeau, ses idées... Et il s'est fait mal voir par les autres qui avaient aussi leurs idées, leur drapeau. Et ils se sont fait distraire.

Portela. — C'est ce qui arrive un peu trop souvent : on ne respecte pas les idées des autres. Les premiers ont une idée fixe : le drapeau, l'autre à d'autres idées en tête et les autres le regardent d'un mauvais œil parce qu'il n'est pas d'accord avec eux. C'est ce qui arrive maintenant.

Razongles. — Moi, ce qui m'a choqué c'est que, tant que le dernier ne trouvait pas le drapeau, les autres ne l'acceptaient pas. S'ils étaient véritablement patriotes, ils devraient... c'est la foi qui compte, et non pas un petit morceau de drapeau.

X... — C'est ça qui montre l'hypocrisie.

Cousin. — Sortir un drapeau de la tête des hommes, c'était un symbole. Ils avaient cette idée dans la tête.

Damaggio. — Ça me fait penser, moi, à la mort du Général de Gaulle et aux croix de Lorraine parce que tout le monde y allait avec leur petit truc. Moi je pense à ça. Ça me fait penser aussi à l'administration, parce que tout est minuté, tout est fixé. Les types se rangent dans des casiers et tout ça. Et quand même tout tombe à l'eau. Il y avait un hic qu'ils ne prévoyaient pas.

Dumas. — Je ne comprends pas pourquoi chaque homme a un numéro.

X... — Voilà... c'est ça...

Dalmaso. — Je voudrais citer un autre avis, sous toutes réserves. Je trouve que ce film se rapporte au premier qu'on a vu (n° 00173). Comme les papillons numérotés dans les cases, le hommes ne sont pas des hommes mais des numéros.

Portela. — Je trouve qu'il y a un contraste entre les premiers et le dernier. C'est-à-dire que plus on avance, plus on se modernise, plus on devient bête. On perd un peu les habitudes, la plaisanterie. Parce qu'ils sont disciplinés, il n'ont que le drapeau en tête, tandis que l'autre arrive, pénard, avec un tas d'idées dans la tête, des fleurs... des... alors... du cinéma. Il n'est pas discipliné.

X... — Une bouteille...

Gerrero. — On dirait une sortie qu'ils font. Chacun s'en va, avec son petit drapeau. Puis cette discipline là. Je pense que les vieux qui vont à une retraite, ils ne devraient pas être disciplinés, marcher au pas, comme ils faisaient dans l'armée autrefois...

Damaggio. — Ils n'auraient pas dû mettre des numéros. Ce n'est pas comme pour le code postal où on est beaucoup (rires). Là ils sont une dizaine... On aurait pu leur laisser leur nom. Ou ils ont honte de se montrer leur nom.

Portela. — Comme dans le premier film, tout était gris, triste, pas de comique. Là aussi les premiers hommes étaient tristes, ils ne rigolaient pas. Ils étaient bien disciplinés. Le dernier, il a mis de l'ambiance... les désirs de la vie...

Dalmaso. — Dans les deux films, il est question de progrès et il est aussi question d'évasion : le papillon dans le premier, ici l'oiseau et l'homme qui arrive après les autres.

Meyer. — Moi j'essaye d'écouter ce qu'ils disent, j'essaye de rassembler mes idées, mais je n'y arrive pas. Je vois des... Je pense à un truc, à un autre... Je n'arrive pas à localiser ma pensée... Tantôt on montre la discipline, tantôt l'oisiveté, mais je n'arrive pas à définir ce que veut dire ce film.

Prof. — Ce qu'ont dit tes camarades t'a servi ?

Meyer. — Certains disent des trucs que je pense. Mais un dit quelque chose, l'autre le contraire. Je n'arrive pas à saisir tous les états.

Damaggio. — On pourrait voir aussi un courant de conformistes, y en a onze. Un est sur le seuil du conformisme. Il y est à moitié. Il est entraîné par la foule. Ça montre que la foule, c'est un peu fou, c'est conformiste à fond.

Gerrero. — C'est la masse qui dirige maintenant.

Prof. — Et l'individu, que représente-t-il ?

Dalmaso. — C'est le numéro six.

Prof. — C'est un numéro ?

Dalmaso. — C'est pas un numéro. C'est un homme qui n'est pas comme les onze autres. Il arrive avec ses idées en tête et ne pense pas au drapeau.

Covral. — Le carré, c'est un camp. Il y a onze prisonniers et il y a en a un qui est libre, qui s'est évadé.

Dalmaso. — Mais à la fin, il part avec les autres.

Covral. — Les autres le forcent à venir avec eux.

Florette. — Si on comparait les onze patriotes à des machines, on comprendrait mieux. Chaque fois, chaque année, par exemple, ils vont au monument aux morts pour le 11 novembre, tandis qu'il y en a un qui veut s'évader de cette emprise pour aller dans la nature.

Dumas. — Mais tu es comme les autres, tu célèbres Noël !

Florette. — C'est pas pareil. C'est un plaisir. Et pas obligatoire.

Guerrero. — Le 11 novembre, tu le considères comme un jour de vacances. Tu es bien content de rester au lit.

X... — Non... moi je considère le 11 novembre. Ou c'est un souvenir, ou c'est une fête, un jour de détente...

Damaggio. — Si on devait fêter les armistices de toutes les guerres, on n'irait pas souvent à l'école ! (Rires.) Pourquoi fêter la dernière ?

Covral. — Le numéro six c'est un étranger qui arrive dans une nouvelle société et il n'est pas au courant, mais les

autres le contraignent à prendre le drapeau et à suivre cette société.

Dalmaso. — Il l'a déjà son drapeau !

X... — Il a aussi sa place !

Desrosiaux. — Mais il s'en moque de son drapeau, lorsqu'il sort ses idées, le drapeau c'est la dernière, et en plus toute déchirée. On montre que le symbole du drapeau ne vaut rien pour lui. Il préfère toutes ses idées.

Pasol. — Ce drapeau, c'est leur pensée. Ils ne pensent qu'à ça. Donc c'est les onze qui forcent l'autre à penser aussi à ce drapeau.

Dalmaso. — Je suis d'accord avec Desrosiaux : il a déchiré son drapeau, enfin, mentalement, mais quand même il a sa place auprès des autres. Et quand les autres s'aperçoivent qu'il manque, ils ne partent pas... donc...

Portela. — Le film nous présente des aspects de la vie de maintenant. L'opinion d'un seul ne peut rien faire contre

la masse. C'est la masse qui l'emporte. Ils sont venus pour porter le drapeau. A tout prix. Même s'ils déshabillent le dernier, il faut qu'ils trouvent son drapeau. Même s'il est déchiré, ils l'arrangent, mais il leur faut ce drapeau !

Cousin. — L'homme devient une machine... 11 novembre, fête nationale... monuments aux morts. Comme s'il avait une fiche d'ordinateur.

Casanova. — Pour le six, c'est un jour comme les autres. Après la cérémonie il ira boire un coup au café.

Damaggio. — C'est une sorte de contestataire mou. C'est comme un enfant qui vient de naître. On le modèle à l'image de la majorité.

Couly. — Un passage que personne n'a souligné : à la fin, quand tout le monde part. Ils partent d'un côté, puis d'un autre. Ils sont perdus, ils ne savent même pas où aller, jusqu'à ce qu'un d'eux indique une nouvelle direction. C'est la loi du plus fort.



Approfondissements et ouvertures

PARENTS ET ENSEIGNANTS EN LIBERTE

Ce qui se dit... et ce qui se tait... encore !

«Pour une fois qu'on a des enseignants en liberté, profitons-en.»

Ainsi s'exprimait un père, ouvrier chez I.T.T. en cette soirée d'hiver, à Orcières-Merlette, station de montagne des Hautes-Alpes.

Le comité d'entreprise de la firme téléphonique I.T.T. avait organisé une semaine de stage réflexion - vie commune de vacances, à l'intention du personnel (du soudeur à l'ingénieur), sur le thème : «L'EDUCATION DE NOS ENFANTS». Il avait fait appel à des animateurs de l'organisme «Culture et Liberté» et avait demandé à rencontrer des enseignants «Freinet». Il faut dire que la bibliothèque du comité d'entreprise contient tous les ouvrages de Freinet et toutes nos publications, les B.T. circulent et les B.T.Son sont aussi bien connues, même si aucun des enfants de ces employés ne fréquente une classe animée par un membre de notre mouvement.

Avant parution, cet article a été communiqué pour information et critique aux participants et responsables de la réunion.

Nous donnons tout d'abord la parole à MM. Etienne RONDELEUX et Henri DALMAU, du comité d'entreprise, qui nous précisent les objectifs de leur stage de formation :

«L'ignorance des adultes sur les problèmes d'éducation, entre autre, est pratiquement totale, la nôtre ne s'est améliorée un peu que ces dernières années depuis la loi sur la formation de juillet 71.»

Nous avons tous, parents, une connaissance mauvaise et très limitée de faits touchant l'enfant. Cette perception de l'environnement renforce notre scepticisme, notre fatalisme et nous conduit à un repli vers des méthodes traditionnelles, connues, rempart de notre incompréhension, en accord avec notre éducation autoritaire. C'est pour cette raison que nous organisons ces «séjours de réflexion» et que les interventions des stagiaires ne nous surprennent pas, ni les résultats obtenus.»

A l'occasion de chaque session, nous avons constaté une prise de conscience : du choix entre des objectifs possibles d'éducation, des possibilités humaines de l'enfant (physiologiques, psychologiques, etc.) de l'influence contraignante des adultes (compte tenu de leur pouvoir, la vie qu'ils se donnent). Cette prise de conscience est mesurable aux attitudes, aux motivations nouvelles des stagiaires pour le sujet traité, mais aussi par suite de la découverte de la vie de groupe pour une volonté d'action collective.

Par ailleurs, comme dans toute discussion de groupe, de nombreuses interventions restent mal formulées, incompréhensibles, etc. (problème habituel de communication entre les individus) et elles ne peuvent pas toujours être complétées ou reprises selon le flux des interventions (problème d'animation).

Pour les militants I.T.T.-C.G.C.T., avertis des problèmes d'éducation et de la pédagogie Freinet, cette rencontre a été très satisfaisante de par l'échange et la présence de militants enseignants qui font des remises en cause des autres et d'eux-mêmes.

Les parents ont été étonnés des résultats et du travail des enseignants.»

MM. RONDELEUX et DALMAU, après avoir lu notre compte rendu, nous font part de leur réaction sur certaines parties du contenu.

Plutôt que de reprendre une rédaction donnant satisfaction à tous, nous avons pensé qu'il valait mieux faire apparaître leur perception, par renvoi en bas de page et référence aux paragraphes considérés, afin de mettre en évidence les difficultés de communication, de formulation et d'expression qui se manifestent dans ces types de réunions d'information.

Donc, une quinzaine de camarades I.C.E.M. des Hautes-Alpes et d'autres régions, en vacances sur la station, ont pu dialoguer avec les parents qui n'avaient pas en face d'eux les enseignants de leurs enfants, si bien que de véritables préoccupations ont pu émerger sans trop de difficultés.

«Sans trop de difficultés» car malgré les circonstances favorables, les parents sont toujours inquiets lorsqu'ils rencontrent des enseignants, attitude dictée par leur propre passé scolaire et celui de leurs enfants. C'est un milieu sur lequel ils se sentent incapables de peser et dont dépend pourtant en grande partie l'avenir de leurs enfants. Malgré le désir de tous de modifier la relation stéréotypée pressentie au début, il y avait les parents d'un côté et les enseignants de l'autre ! On sentait le même respect vis-à-vis du savoir à transmettre et des rites initiatiques à cet égard, chez les parents comme chez les enseignants, pas plus à l'aise les uns que les autres !

Nous avons décidé, pour notre part, de répondre simplement aux questions qui seraient posées et, en nous relayant (nous représentons tous les niveaux, de la maternelle au B.E.P.C.), de construire petit à petit l'image de notre action. Nous nous efforçons d'illustrer certaines de nos affirmations par des textes libres, des journaux scolaires, des discussions d'enfants extraites des disques C.E.L., document I.C.E.M. et D.S.B.T.

Les premières questions posées furent très générales et, bien sûr : «*Qu'est-ce que la pédagogie Freinet?*»

Après quelques essais de notre part pour tenter de dire qu'il était difficile de définir la pédagogie Freinet en termes abstraits, force nous fut cependant d'essayer de le faire : la formule forum adoptée pour ce soir-là — et qui correspondait dans notre esprit à un désir de nous mettre d'abord à l'écoute des parents — nous prenait déjà à son piège : celui du verbe-roi ! Quelques minutes plus tard, les premières réactions des parents arrivaient : nous avions tous déjà entendu cela quelque part (1)...

«Lorsqu'un parent envoie son enfant à l'école primaire, il attend de l'instituteur qu'il lui apprenne un certain nombre de choses : qu'il lui apprenne à lire, à écrire correctement, un peu de géographie, etc.

Il espère que son enfant va apprendre à vivre, donc avoir des camarades, avoir des relations avec un groupe.

Je comprends parfaitement comment cette méthode permet à l'enfant de s'exprimer mieux, mais comment arrivez-vous à insérer l'enseignement lui-même, comment cette méthode permet d'apprendre à l'enfant à compter, à apprendre à lire correctement et ainsi de suite, vous voyez ?...

... Comment est-ce que vous faites ? Si j'ai bien compris tout à l'heure, c'est l'enfant qui découvre tout lui-même. Comment intervient l'aspect enseignement ?»

Première intervention d'un parent-stagiaire :

«Si vous avez des élèves particulièrement passifs, comment faites-vous ? Est-ce qu'il n'y en a pas quelques-uns qui se mettent facilement à la remorque ?»

Question posée par une mère de famille stagiaire.

Un peu plus tard, un autre stagiaire — père de famille également — s'exprimait ainsi :

«Il me semble que la pédagogie Freinet, d'après ce que je viens d'entendre, habitue l'enfant je ne dirai pas au moindre effort, mais à l'effort agréable... (Remous dans la salle : «Pas d'accord !»). D'un autre côté, je pense que l'Education Nationale doit nous aider à insérer nos enfants dans la société. Or, la société, ce n'est pas quelque chose d'agréable. Elle sera agréable demain. Mais c'est toujours pour demain, alors, voilà, la méthode Freinet c'est quelque chose qui me paraît agréable pour les enfants, seulement demain, quand ils seront grands, quand ils auront à travailler, à s'insérer dans la société, ça risque d'être moins agréable, et seront-ils préparés justement à ce désagrément ?»

A quoi un stagiaire — membre actif du comité d'entreprise — répond : «*TA société, c'est pas la mienne. Mes gosses, ils ont le droit de vivre dans LEUR société. Tu asservis donc un instrument national à TA société !*» (2)

(1) C'est quasi péjoratif, et apparaissant comme une remarque de gens blasés.

(2) L'intervention : «ta» société n'est pas «la mienne»... «leur»... «ta» n'avait pour but que de mettre en évidence dans l'intervention précédente qu'il n'est pas juste de parler de «la» société qui apparaît comme celle dans laquelle nous vivons actuellement et la seule envisageable !

La réponse du «stagiaire membre actif du C.E.» exprime une des carences (peut-être) du débat ! Vous parlez de débat idéologique ? Mais est-ce vraiment de cela qu'il s'agit quand on parle de société ? N'est-ce pas aussi une démarche des enseignants Freinet de ne pas considérer l'école comme un instrument neutre dans une société (bonne ou mauvaise ?) mais plutôt de comprendre le lien — et d'en tirer les conséquences pratiques — entre la société et l'école que s'est construite cette société ? Freinet n'était-il pas résolument «révolutionnaire» dans ses critiques de la société dans laquelle il vivait ? Cette société a d'ailleurs bien su lui faire comprendre qu'elle ne l'admettait pas : voir répression !
Donc, pour nous, ce que vous appelez le «débat idéologique» n'a effectivement pas eu lieu, et c'est peut-être dommage.

Allait-on tomber dans le débat idéologique ? Mais non ; on en revient aussitôt aux méthodes et aux programmes.

«Est-ce que votre méthode permet de satisfaire aux programmes de l'Education Nationale ? Comment ça se passe au niveau d'une terminale, dans les lycées techniques ?»

Nous répondons le plus clairement possible ; avec des arguments bien connus aussi de ceux qui pratiquent la pédagogie Freinet : «D'une attitude systématique et dogmatique il ne faut pas progresser à une autre systématique libertaire. La part du maître en pédagogie Freinet est importante. L'enfant passif a des problèmes. Ce n'est pas la notion d'effort qui est contestée, mais celle d'efforts non motivés et donc ressentis comme inutiles. Au niveau d'une terminale, on peut travailler aussi dans l'esprit de la pédagogie Freinet. En terminale G (option économie) cela peut se traduire par un effort plus particulier de gestion du matériel et une réflexion sur les problèmes de gestion...»

On donne quelques réponses concrètes : «le plan de travail», comment on l'utilise — un exemple d'étude du milieu : découverte d'une pièce unique de monnaie romaine ; comment par un effort considérable, mais toujours très motivé, l'histoire romaine fut étudiée par toute une classe, bien au-delà de ce que demandait le programme —, les difficultés en classe de ville et au second degré pour implanter la pédagogie Freinet ; ce que nous souhaiterions comme améliorations concrètes des conditions de travail dans les classes...

*

A l'écoute de la bande magnétique enregistrée lors de cet entretien, on est tout de même frappé par le côté formel et stéréotypé des échanges : nous avons tous été formés, parents et maîtres, dans le même moule de la scolastique. La savoir et la transmission du savoir, nous ne les abordons le plus souvent qu'en termes abstraits, et en fonction de plans officiellement placés : programmes - examens, tout au long d'une progression dont le but véritable nous échappe (sinon le sens !) car il est entre les mains d'un pouvoir qui ne nous ouvre qu'une seule voie : la société actuelle, avec sa récession économique et son poids de chômage auxquels il faut bien nous adapter. Et ce n'est pas nous, enseignants, qui allons l'apprendre à des parents employés par une multinationale comme la firme I.T.T. (3) !

Ce soir-là, cette réalité pesait sur nous.

«Il faut aussi enseigner, l'instituteur doit, l'enfant doit» reviennent en leitmotiv tout au long de la bande dans la bouche de tous.

Allions-nous nous résigner à un constat, dans le peu de temps dont nous disposons, ou allions-nous relever le défi de la véritable lutte à mener, celle des problèmes politiques parce que trop quotidiens : notre pain noir à tous, celui de nos enfants, comment le rendre blanc ?

*

Puis... on tenta d'approcher un peu plus la réalité en parlant de l'apprentissage de la lecture, étape perçue par tous, semblait-il, comme essentielle. Des questions fusent à propos des méthodes employées, de leur rapport avec l'orthographe. On s'enferme dans des détails techniques dont certains sont peut-être nécessaires, mais on ne parle pas suffisamment des réactions d'un enfant vivant, de son engagement au niveau affectif par exemple, qui est énorme. Un seul parent pose la question capitale : «Mais pourquoi, dans votre méthode naturelle, est-il si important que ce soit la propre phrase de l'enfant qui soit finalement retenue et lue ?»

Nos réponses à cette question sont peut-être un peu trop hésitantes : «Un psychologue vous le dirait mieux que nous...» (Mais non ! nous avons, nous, notre réponse à ces questions, une réponse originale qui tient compte de notre expérience d'une pédagogie sensible, qu'il nous faut apprendre à formuler,

à approfondir : l'importance, par exemple, du geste, le rôle des sens dans ce qui sera calligraphié, lu et retenu comme appartenant alors au plus intime de l'enfant : le savoir le plus intégré parce qu'il fera alors partie de son organisme...)

Ensuite, on dévie sur l'orthographe, la nécessité de son acquisition, mais les arguments avancés par un parent sont presque aussitôt d'ordre moral : «Il faut se conformer à la beauté d'une langue... les grands auteurs...» Ces arguments ne semblent pas heureusement recueillir beaucoup d'échos (4).

On aborde le problème de la préparation aux examens. L'un d'entre nous démystifie la dissertation en la ramenant aux simples dimensions d'un exercice littéraire dont il faut connaître les règles bien précises ; on démystifie l'examen en disant qu'il y a l'inévitable entraînement, bien sûr, mais qu'il peut être sérieusement raccourci par la connaissance de quelques «trucs» ou ficelles à connaître. En effet un sujet de composition française peut être quelquefois dressé devant l'adolescent comme un piège. Que penser du sujet suivant donné il n'y a pas si longtemps que cela dans l'Académie d'Aix pour l'examen du B.E.P.C. :

«Socrate, passant par le marché d'Athènes et voyant à profusion étalées toutes les marchandises que les hommes recherchent, s'était écrié : «Que de choses dont je n'ai pas besoin !»

Quelles idées vous inspireraient cette réflexion du philosophe grec, si vous l'appliquiez au monde moderne ?»

Ne pouvait-on pas dire cela plus simplement, en termes compréhensibles par un élève actuel, confronté à la publicité et à l'écran de télévision plus souvent qu'aux humanités classiques ? Ce qui n'enlèverait rien aux mérites de ces dernières.

Mais on a l'impression qu'une telle démystification est assez mal ressentie ; on croyait rendre service en banalisant tout cela et on a au contraire l'impression que sur l'ensemble de la salle flotte comme une gêne : serait-ce qu'on vient toucher à la clef de voûte de tout le système, de tous ces côtés initiatiques ?

Alors, où est le dialogue possible ?

Veut-on vraiment que l'enseignant sorte de son rôle figé de reproduction d'une société bien définie ? A-t-on vraiment envie qu'il fasse preuve d'imagination ? Quand les fondements de cette société reposent sur des conditionnements ancestraux à l'autorité (qui se manifeste à travers toutes les images paternelles, divines ou technologiques que nous offre cette même société) est-il raisonnable d'essayer de l'évoquer pour en discuter (même si c'est pour en retenir la nécessité d'une nouvelle forme d'autorité, plus partagée, plus consentie) ?

Arrivés à ce point du débat, deux mères (il n'est peut-être pas indifférent que ce soient deux mères) parviennent à parler en termes concrets de leur propre enfant... mais l'heure tourne et on s'approche de la fin ! Il ne sera parlé de ces enfants encore et finalement qu'en faisant état des programmes et des préoccupations qu'ont ces mères pour suivre le travail de leurs enfants en fonction de ces programmes.

*

En fin de séance, l'inconvénient de notre situation nous apparaît bientôt ; il y a facilement confusion entre les essais de rénovation perçus de façon plus ou moins heureuse par les parents d'une part et la pédagogie Freinet d'autre part.

Il faut donc savoir désormais ce que nous allons mettre en avant dans des rencontres parents-enseignants de ce type pour que soit perçue l'originalité de notre démarche. Ce pourrait être un des buts de cet article.

(3) Très juste, mais à propos de «savoir et transmission du savoir» il semble que vous limitez (dans le texte) le rôle de l'enseignant à la transmission du savoir, ce qui apparaît contradictoire avec vos interventions lors de notre rencontre... et avec notre conception.

(4) L'argument «beauté de la langue» semble plutôt un réflexe conservateur.

Ce que nous avons fait : un entretien court une heure et demie avant le repas. Nous ne pouvions pas faire mieux ni plus de part et d'autre. Un temps assez mal défini après le repas pour ceux qui voudront bien rester. Il s'avéra que les relations en veillee seront plus authentiques. **Dans ces conditions, nous avons donc d'abord voulu rassurer** : nous pratiquons une pédagogie avec une part certaine du maître. Ce qui est vrai. Nous avons insisté sur le compromis quotidien à passer et tous, «enseignants-parents» d'enfants plus ou moins jeunes, nous nous demandons aujourd'hui, en rédigeant collectivement cet article, jusqu'où nous acceptons de reculer le compromis lorsqu'il s'agit de nos propres enfants. Nous ne sommes pas tous d'accord, il s'en faut, autour de la remarque de ce type formulée un moment par l'un d'entre nous : «*N'essayons-nous pas de faire en sorte finalement qu'ils (nos propres enfants) s'insèrent dans le système malgré ses défauts et réussissent à obtenir un niveau de salaire au moins égal au nôtre ? S'ils se moquent de ces examens et programmes, est-on bien certain que dix ans plus tard ils auront la même attitude et qu'ils ne nous reprochent pas la sorte de conditionnement qui est une systématique de l'anticonditionnement social, fut-il actuel, et l'absence d'une autorité à leur égard, nous qui possédons un recul qu'ils n'avaient peut-être pas encore acquis ?*»

Justement il y a tous ces «peut-être» et il n'est pas certain que nos enfants aient tort de parier autrement sur l'avenir. Pour avoir travaillé avec des adolescents, on sait que ce sont souvent les plus lucides qui s'écartent d'eux-mêmes des chemins tracés par notre vétuste Education Nationale de plus en plus vécue comme un carcan insupportable. Après tout, d'autres pays essayent déjà autre chose.

Et puis, on sait aussi, d'expérience, qu'à neuf ans, certains de nos enfants ont déjà refusé de prendre le pli douloureux qu'on voulait leur imposer six heures par jour, et que dans ces conditions-là, ils refusent par exemple d'apprendre à lire — drôle de façon de contester qu'ont ces petits bonhommes ! —. Beaucoup de leurs petits camarades sont comme eux, qui hanteront ensuite les classes de rattrapage, de perfectionnement... jusqu'à seize ans bien entendu ! Mais beaucoup de leurs parents aussi n'auront pas connu suffisamment à temps ce prix qu'on leur demandait de payer... Ils paieront cependant ! Drôle de prix, drôles d'enfants !

Nous nous interrogeons donc personnellement ; mais les questions plus générales que nous posons enfin à ceux que notre démarche a intéressés sont celles-ci :

— Comment allons-nous nous démarquer, dans de telles situations, face à la rénovation pédagogique plus ou moins cohérente ?

— Comment allons-nous renforcer notre conviction intime qu'en pédagogie Freinet nous œuvrons sur un chantier toujours neuf et enthousiasmant ?

● En énumérant nos outils ? (la correspondance, le journal scolaire ?...). Ils sont souvent galvaudés et caricaturés par une rénovation qui les banalise. Faut-il insister sur les plus récents, ou présenter la panoplie complète ? Etape nécessaire nous répondra-t-on, et nous disons : «*Bien sûr, mais encore ?*»

● En réaffirmant notre engagement coopératif ? Là nous sommes peut-être plus percutants — auprès de certains tout au moins —. Ne pas oublier de mentionner à cet égard chaque étape importante du mouvement : les difficultés de Freinet au début, son rejet de l'Education Nationale et pourtant l'impact de son œuvre aujourd'hui ; tous les espoirs de l'éducation nouvelle en 1945... et ce qu'il en reste aujourd'hui, etc.

● Enfin et surtout en expliquant comment nos outils et nos techniques changent les conditions de l'apprentissage.

Sur ce point, nous avons encore beaucoup à affiner sans doute, et c'est une démarche qui nous apparaît essentielle et urgente. Pour ce faire, la valorisation des travaux de l'enfant et de l'adolescent nous apparaît jouer en premier lieu puis, bien entendu, et par une démarche presque simultanée, l'entraînement au tâtonnement expérimental le plus authentique, parce qu'il est le véritable outil de la formation critique et tout simplement de la personnalité. Enfin, d'autres voies se dégageront peut-être de la vaste recherche lancée depuis un an par le chantier d'éducation populaire.

Et chacun d'entre nous, présent ce soir-là, mûrit déjà son expérience, approfondit sa réflexion, parce que de telles démarches auprès des parents sont capitales et qu'elles devraient se multiplier (5).

Annie RICOU et Aimée EYRAUD,
Pierre GUERIN, plus quelques camarades
présents ce soir-là à Merlette.

(5) Il nous semble que l'ouverture du débat peut être faite après, en préambule, quelques brefs rappels sur l'enfant sous forme d'interrogation (verbale ou suggestion audio-visuelle) concernant, par exemple :

— Les réactions dynamiques des enfants : phénomène d'autorité pré et post-natale, évolution adolescente (mais aussi adulte), problème de motivation fonction du temps ;

— Acquisition d'expérience : créativité, acquisition du savoir, découverte de méthodes ;

— Phénomènes de motivation intellectuelle ; décalage avec la constitution des réflexes ;

— Attitude des parents et enseignants = projection sur les enfants (ex. : lorsqu'ils se font mal, pour ce qu'ils devraient faire, être, etc.) ; recherche de dépendance : réaction aux colonies de vacances (ex. : réactions à l'occasion de séparation comme les colonies de vacances !).

Nota : Lors de notre rencontre à Orcières-Merlette, nous avons noté que pour l'ensemble des couples d'enseignants présents, c'est toujours le mari qui présentait le couple bien que dans l'ordre des intervenants la femme était située avant !

Pour finir, nous pouvons citer quelques ouvrages de notre bibliothèque qui nous ont particulièrement aidés pour une réflexion sur l'éducation et la formation des adultes :

— *Le jugement moral chez l'enfant*, Piaget.

— *L'École capitaliste en France*, B.E. (Maspéro).

— *La pédagogie des opprimés*, Paulo Freire (Maspéro).

— *Manifeste éducatif*, Gérard Mendel (Payot).

— *Le cas Dominique*, Françoise Dolto (Maspéro).

— *Summerhill*, Neil (Maspéro).

— *Le peuple français* (revue trimestrielle).

*

A son tour, Jean-Paul Mangon, de *Culture et liberté* fait part de ses réactions à notre compte rendu :

«*Je suis en gros d'accord. J'ajouterais ces quelques remarques :*

Il faut bien faire ressortir que pour certains parents, l'école est ce qui leur a permis de se situer dans la vie et ce qui permettra à leurs enfants de «réussir», alors que pour d'autres (une minorité), conscients des problèmes de leurs enfants, ils se rendent compte que l'école est inadaptée et que les enseignants participent à cette inadaptation.

Il est question des «côtés initiatiques». Mais justement dans une réunion n'y aurait-il pas à se poser le pourquoi de ces côtés initiatiques, le rôle qu'ils jouent, de la part de qui et au bénéfice de qui ? Ne serait-ce pas un des lieux du dialogue où parents et enseignants seraient sur le même plan, car les uns comme les autres y sont confrontés, eux-mêmes d'abord, et non forcément par le biais des enfants.

En ce qui concerne votre stratégie pour des contacts plus fructueux entre enseignants et parents, j'ajouterais ceci : tous nos stagiaires habitent dans des grandes villes. La plupart des enseignants présents devaient habiter à la campagne ou des villes plus petites, or en tout cas la plupart des expériences font référence à cet univers. N'y avait-il pas un décalage de sensibilité et de condition de vie qui faisait que les moyens et les outils «Freinet» employés à l'école étaient plus ou moins bien perçus ?

Comment les techniques Freinet, les outils changent-ils les conditions de l'apprentissage ? C'est un point des plus importants. Je pense que dans toute réunion parents-enseignants, il faudrait le mettre beaucoup plus en avant ; en effet il peut s'instaurer alors, plus facilement, une mise sur le même plan entre parents et enseignants, car les uns comme les autres sont confrontés à ce problème de l'apprentissage qui se pose à l'école comme à la maison comme dans la rue et qui est présent à tout âge. Ce serait peut-être une meilleure façon de commencer une réunion, car dans la manière où ça s'est déroulé, tout de suite et c'est normal, était présente la distinction parents et enseignants, alors que «l'éducation» concerne les deux, même si ce n'est pas sur le même lieu.»

J.-P. MANGON

CHRONIQUE DE LA SEGREGATION

V'la les dingues !

Comme cela arrive encore souvent, les deux classes de perfectionnement étaient logées hors du groupe scolaire auxquelles elles appartenaient : ici dans une école vide, à deux cents mètres.

La ségrégation et ses conséquences

«De prime abord cela paraissait séduisant car nous avions trois salles pour deux classes, une grande cour. Mais très vite je me suis aperçue des problèmes. L'école avait son étiquette d'«école des fous». Cela était net dans les propos des gosses, des parents et des gens du quartier. De plus à cette époque il y avait plusieurs enfants caractériels. Il y avait de gros problèmes d'agressivité, les enfants étant toujours agressifs entre eux, et beaucoup de bagarres. Les plus graves se situaient aux sorties de l'école où les enfants de perfectionnement croisaient ceux du groupe «normal» — «V'la les dingues, les fous, les débiles», etc. —. Règlement de comptes à coups de cailloux. Les parents des élèves et le voisinage venaient sans cesse se plaindre.»

On réintègre le groupe scolaire : des enfants comme les autres !

«A la suite de ce climat, nous avons parlé au directeur et à l'inspecteur. Des locaux vides existaient dans le groupe scolaire. Notre déménagement se fit à la Toussaint, non sans peine... Nous n'avons pas été «accueillis» de très bon gré par les collègues, car nous prenions des salles qui servaient quelquefois par mauvais temps, nous allions poser des problèmes dans le groupe avec «nos lions, nos fauves». Nous avons fait une réunion de parents d'élèves tous favorables à la réintégration au groupe.

J'étais très inquiète quant à l'attitude des gosses. Heureusement tout s'est bien passé, plus de bagarres entre eux et la tension a baissé. Les gosses ont exprimé à plusieurs reprises leur satisfaction d'avoir quitté l'«école des fous». A la récréation, ils jouaient avec des frères ou sœurs ou des copains. Ils se sentaient «comme les autres». Nous avons tout fait pour que notre intégration matérielle se fasse le plus discrètement possible.»

On peut aussi commencer à supprimer les classes de perfectionnement, mais ce n'est pas facile !

«Avec l'aide de la psychologue et le feu vert du directeur de l'E.N. (dont nous dépendons et qui est très favorable à l'éclatement des classes) nous avons voulu aller plus loin, c'est-à-dire intégrer les gosses de perfectionnement dans les autres classes pour des activités sportives, d'éveil ou de travail manuel. Notre but était double. A tour de rôle un maître de perfectionnement aurait réparti ses dix élèves (effectifs prévus pour cette année) dans les classes d'accueil, et pendant ce temps aurait pris des gosses en difficulté pour faire du soutien pédagogique.

Après bien des débats (houleux certains) et des tractations, tous les maîtres du groupe ont refusé car ils avaient peur que nos «éléments» leur trouble leur classe. A la rigueur, ils voulaient bien «un tel», mais pas «un tel». Ils n'avaient pas de temps à consacrer à certaines activités.»

Et pourtant les choses pourraient changer si les éducateurs le voulaient fermement.

«A la rentrée de septembre 75, un nouveau maître venant d'un petit bled est nommé dans ce groupe. Très ouvert, nous discutons de nos problèmes et il nous offre de tenter quelque chose avec sa classe — il a un C.M.2 —. Le jeudi après-midi nous faisons le brassage des élèves des trois classes (deux perfectionnement + C.M.2). Nous faisons des ateliers de travail manuel, il fait du sport. Après ce premier trimestre, je pense que c'est positif. Les gosses sont satisfaits. Les enfants de perfectionnement qui font beaucoup plus de réalisations manuelles que les autres, font aussi bien, et même mieux que les autres, mêmes des plus grands, ce qui les valorise. Les autres découvrent des techniques qu'ils ne connaissent pas. En sport, ils font des matches de foot. Au niveau des trois maîtres ça va aussi.»

L'intégration est très difficile à réaliser et c'est un travail de longue haleine. Tant que les gens ont uniquement des objectifs de rendement, on ne peut se permettre de s'intéresser à ce qui est autour.

Il y a hélas encore trop de groupes scolaires où il n'y a aucune vie de groupe.

Faudra-t-il attendre une circulaire ministérielle qui imposera la coopération ?

La ségrégation vit grâce à la complicité des témoins silencieux. Exposez-la au grand jour en envoyant vos observations à «Chronique de la ségrégation à l'école», Jean LE GAL, école de Ragon, 44400 Rézé.

Livres et revues

En vue de quelle société ? Pour quel type d'homme ? Laisserons-nous faire ? Avec Guy Goureaux et Jacques Ricot dont la démarche se fonde sur des documents authentiques parfaitement exploités nous estimerons que notre lutte laïque ne saurait être un combat d'arrière-garde ! Ce livre est un bon outil.

Maurice PIGEON
40, rue François-Bruneau
44000 Nantes

Jean-Marie TASSET NOTIONS THEORIQUES ET PRATIQUES DE PSYCHOMOTRICITE

Editions Le Sablier, Québec, distribué en France par la Librairie Hatier, Paris.

Ce livre d'un auteur canadien est divisé en deux parties inégales.

La première surtout théorique, la plus courte, est consacrée à tout ce qui accompagne la psychomotricité : la définition, le schéma corporel, l'orientation spatiale, l'organisation temporelle, les éléments de base de la psychomotricité, les réactions affectivo-motrices et le rythme. Le tout est dit d'une façon claire, courte et simple.

La seconde partie, essentiellement pratique, donne un répertoire de jeux, d'exercices classés sous 19 rubriques.

L'emploi de ces fiches présente plusieurs intérêts. En l'absence d'une explication précise sur une déficience de la psychomotricité (ce qui est souvent le cas), elles permettent de faire le point sur le niveau d'un enfant qu'on veut observer. Elles aident à établir un planning d'exercices psychomoteurs, à apprécier la valeur d'exercices d'une autre provenance pour leurs qualités formatrices, enfin à chercher des exercices conçus dans le même sens mais utilisant des moyens différents. Ajoutons que leur graduation aide à évaluer les progrès d'un enfant.

Une remarque générale toutefois qui n'échappe pas à l'auteur : chaque fiche spécialisée escomptant un résultat précis s'adresse toujours à un enfant pris dans sa totalité. Cette vue globale que nous revendiquons doit constamment rester présente dans l'esprit du maître qui opère.

H. VRILLON
Orchaise
41190 Herbault

POSSIBLE

Revue mensuelle du groupe «Des enfants et des hommes», 32, rue René Boulanger, 75010 Paris (abonnement 10 numéros : 50 F).

Quand une revue se propose de lutter pour une enfance libre et de refuser tout rapport d'autorité et de soumission entre adultes et enfants, c'est a priori sympathique. Il faut pourtant dire que l'on reste perplexe devant les deux premiers numéros. Les références multiples à Christiane Rochefort ne suffisent pas à donner cohérence aux propos et les intentions

de la revue restent difficiles à cerner, la dénonciation de sévices et contraintes de tous ordres exercés sur les enfants et les adolescents se mêlant à des textes bourrés de confusion et/ou de démagogie. On ne voit pas trop l'intérêt de certaines expériences citées. Le voyage en yacht sur les côtes de Tunisie est-il le fin du fin de la révolution éducative ? On ne saurait le dire mais un article sur le sujet est annoncé pour chaque numéro.

A noter pourtant une critique réellenment critique du film de Truffaut *L'argent de poche*, rompart avec l'unanimité élogieuse et bornée de la critique cinématographique.

Sans doute faut-il attendre encore pour voir se préciser le profil de la revue ? C'est ce que nous ferons, en lui souhaitant de vivre assez longtemps pour trouver son propre souffle.

M. BARRE

Liliane LURÇAT ETUDES DE L'ACTE GRAPHIQUE

Mouton, éditeur.

Liliane Lurçat qui a contribué à développer les travaux de H. Wallon consacre plusieurs études à l'activité graphique des enfants de deux à six ans. Au cours de l'introduction générale où elle situe son travail parmi les recherches actuelles, elle s'exprime ainsi sur la pédagogie Freinet :

«Certaines méthodes tiennent compte de la première activité graphique spontanée de l'enfant ; ainsi la méthode Freinet. Elle est basée sur l'utilisation des graphismes spontanés dans l'apprentissage. Les premiers tracés en ligne brisée constituent la forme intuitive de l'écriture. L'enfant laissé à une activité graphique spontanée, intègre progressivement le dessin des lettres à son écriture intuitive.» (Page 26.)

Ainsi elle poursuit le tour des études et méthodes pratiquées jusqu'ici. Citons au passage l'intérêt de H. Wallon pour l'écriture :

«Il faut étudier la jonction entre le mouvement, la forme et la signification.»

Afin de bien comprendre l'optique de l'auteur, essayons une comparaison : par exemple la mécanique des mouvements de celui qui écrit et celle d'une machine à vapeur, avec piston, bielle, roue, qui ferait le pendant à bras, avant-bras, main. Seulement la comparaison s'arrête là. La machine exécute une série de mouvements, toujours les mêmes, mus par la même source d'énergie et aboutissant au même résultat.

Alors que dans le membre qui écrit, si l'on néglige le corps dont la posture a pourtant beaucoup d'importance nous distinguons trois segments : le bras dont les mouvements s'inscrivent dans un cône ayant pour sommet l'épaule, l'avant-bras dans un second cône ayant pour sommet le coude, enfin la main et le crayon dans un troisième cône perpendiculaire au précédent ayant pour sommet le bout du crayon. Les muscles moteurs et les commandes sont répartis sur les trois segments de sorte qu'en face du mouvement unique de la machine, l'homme peut faire avec son bras une infinité de mouvements.

Comment ordonner l'observation de ces possibilités multiples ? Au lieu d'éparpiller son attention sur les commandes et les directions, l'auteur simplifie et ramène l'espace d'action à l'espace graphique sur le papier.

Elle ne retient que deux mouvements : translation et rotation aboutissant aux formes simples trouvées souvent chez les enfants de cet âge : boucles, cycloïdes, épicycloïdes en notant les sens (main droite, main gauche), les changements de sens, les arrêts, la place du graphisme par rapport à la symétrie du corps, etc.

Dans sa méthode d'investigation, elle ne s'intéresse pas à la motivation, elle n'observe que le résultat. Elle l'observe avec une rigueur objective et scientifique, suivant des règles strictes qui peuvent paraître fastidieuses. C'est quand même à ce prix qu'elle peut aller dans un secteur étroit et précis à la recherche de la vérité.

A quoi peut nous servir cette étude ?

Nous sommes très loin de la méthode naturelle, du Tâtonnement expérimental et de l'acte réussi. Même dans l'étude longitudinale, on constate des maîtrises successives de tracés, sans mentionner leur genèse. On s'en tient aux exercices et à la statistique pour écarter toute subjectivité.

A y regarder d'un peu plus près, l'auteur guide notre observation pour déterminer les niveaux :

- Niveau moteur, tracé avant le contrôle visuel ;
- Niveau perceptif, liaison vue-kinesthésie ;
- Le niveau de la représentation, différence entre dessin et écriture.

Elle nous guide aussi vers la précision des remarques : sens de rotation positif, négatif, sens dominant, coordination des mouvements dans l'espace.

La distinction entre modèle visuel et modèle kinesthésique permet entre autre de saisir le trouble du débutant qui écrit en miroir ou présente d'autres insuffisances sur le plan de l'écriture.

En un mot elle nous aide à localiser nos observations et nous précise la cause possible d'un trouble.

H. VRILLON
Orchaise
41190 Herbault

P. CADIOU, F. MATHIEU-GAUDROT, A. LEFEBVRE, Y. LE PAPE, S. ORIOL L'AGRICULTURE BIOLOGIQUE EN FRANCE : ECOLOGIE OU MYTHOLOGIE ?

Presses Universitaires de Grenoble,
47 X, 38040 Grenoble cedex, 1975,
35 F.

Où en est, aujourd'hui, l'agriculture biologique en France ? Un livre tente d'apporter une réponse à cette question pour la première fois. Il a été écrit par un groupe composé d'ingénieurs en agriculture de Lille, d'un géographe de Rennes et d'un économiste de l'Institut de Recherche Economique et de Planification de Grenoble. Sa rédaction a été précédée d'une enquête auprès de plus de cent agriculteurs localisés principalement en Bretagne, dans le Nord de la France et dans la région Rhône-Alpes. Le grand nombre d'agrobiologistes rencontrés permet de faire apparaître leur diversité, suivant les relations qu'ils établissent avec les différentes sociétés et organisations qui préconisent ce type d'agriculture (Nature et Progrès, Lemaire-Boucher, U.F.A.B., biodynamie, etc.).

Les auteurs n'ont pas voulu produire un ouvrage partisan réservé à une élite déjà favorable à cette orientation. Ils ont cherché, avec le maximum d'objectivité, à faire le point sur un certain nombre de sujets qui préoccupent aujourd'hui tous les agriculteurs, agronomes ou consommateurs qui souhaitent une agriculture qui prenne en considération les exigences de l'écologie et de la qualité de l'alimentation de l'ensemble de la population.

On peut citer quelques-unes des principales questions abordées dans ce livre :

— L'agriculture biologique a-t-elle des bases scientifiques sérieuses ?

— Quels sont les points communs essentiels entre les différentes méthodes préconisées ?

— Peut-il y avoir une agriculture biologique dans un environnement où dominent les utilisateurs d'engrais chimiques et de pesticides ?

— Quel est le rôle des sociétés productrices de fertilisants organiques dans le développement de l'agriculture biologique ?

— Quels sont les principaux circuits de distribution qui permettent aux agrobiologistes d'écouler leur production ?

— L'agriculture biologique est-elle nécessairement réservée à une clientèle aisée, à l'heure actuelle et dans l'avenir ?

— L'agriculture biologique peut-elle se généraliser dans le cadre du système économique actuel ?

Au moment où « la crise de l'énergie » conduit la « société de consommation » à réfléchir sur la validité de ses propres fondements, cet ouvrage est une contribution aux débats actuels à propos des choix qui vont s'imposer en matière d'agriculture, d'alimentation et de santé.

Dr. Louis CORMAN NARCISSISME ET FRUSTRATION D'AMOUR

Ed. Dessart et Mardagat, 1975.

La longue expérience psychologique et psychopathologique du Dr Louis Corman, lucidement vécue par ce médecin humaniste, donne à son œuvre écrite une résonance de rare authenticité. L'unité qu'on observe dans la suite de ses travaux, la clarté, la précision de la pensée, l'élégance

du langage, le souci de pragmatisme qu'il apporte avec constance en accord avec ses démonstrations théoriques, tout cela se retrouve à l'occasion de son étude : *Narcissisme et frustration d'amour*.

Il s'agit d'un livre important. Les psychologues, les éducateurs, les amis des lettres y trouveront leur miel, à partir de l'analyse approfondie du concept de narcissisme ou mieux de retrait narcissique, des causes, des signes, des manifestations du retrait narcissique. Du point de vue pédo-psychiatrique singulièrement, l'établissement de plusieurs centaines d'observations éclaire les éléments de l'enfance qui ont pu déterminer le retrait narcissique. Le test du dessin de famille, la pratique du test P.N., l'un et l'autre mis au point par l'auteur, sont tout à fait révélateurs du problème du narcissisme considéré ici suivant une compréhension dynamique de certains conflits psychiques que l'enfant recèle. D'ailleurs, le Dr Louis Corman adopte l'avis de Freud : « *Le narcissisme n'est pathologique que quand il inhibe le développement ; autrement il est un enrichissement.* »

Et il témoigne en faveur de ce jugement dans la troisième partie du livre intitulée : « Narcissisme et création ». Tour à tour sont évoqués le cas Baudelaire, le cas Balzac, le cas

Kierkegaard, puis le cas Marcel Proust. Celui d'Hervé Bazin, victime nous le savons d'une mère gravement défaillante, est noté de manière succincte encore que précise par une vingtaine de lignes en bas de page.

L'analyse de chacun répond au même plan : signes du retrait narcissique ; causes du retrait narcissique ; retrait narcissique et création. Pour tous, la démonstration est lumineuse.

La conclusion, de type synthétique, montre l'extrême complexité du problème. Le narcissisme, situation psychique conflictuelle est toujours une réaction de défense provoquée par la rupture des relations affectives. Mais l'inflation du moi psychologique varie considérablement d'un individu à l'autre, suivant un facteur encore obscur : « la force de la personnalité ». En d'autres termes, la limite entre le normal et le pathologique ne saurait être tranchée sans discussion.

Livre important, ai-je dit d'emblée. Livre qui suscite des réflexions, qui mènera sans doute vers de nouvelles quêtes. Vers certains aspects de la criminologie peut-être.

Maurice PIGEON
40, rue François-Bruneau
44000 Nantes

Courrier des lecteurs

A propos de l'article « Il s'agit de consulter le dictionnaire », *Educateur* n° 13 du 10-5-76 :

Chers amis,

Très intéressant, l'article « Il s'agit de consulter le dictionnaire » du n° 13 de mai 1976.

Le dictionnaire peut susciter encore d'autres types de réflexions. Ci-joint le n° 95 de notre bulletin d'information, dont l'article

« Dictionnaire et information du consommateur » intéresserait peut-être certains de vos lecteurs.

Bien à vous.

Alain GAUSSEL
directeur de la publication :
Bulletin d'information du Laboratoire
Coopératif d'Analyse et de Recherches
16, rue Maignan-Larivière
95390 Saint-Prix

Nous ne pouvons, faute de place, reproduire cet article qui analyse le manque de précision des définitions du dictionnaire sur les mots concernant l'alimentation et l'absence de mots qui prennent aujourd'hui une importance nouvelle dans l'alimentation. Nous ne pouvons donc que renvoyer nos lecteurs à ce très intéressant article publié dans le n° 95 (avril 74) du bulletin cité. Prix du numéro : 4,50 F. Abonnement au bulletin : France : 32 F, étranger : 35 F pour six numéros par an.

PUBLICATIONS de l'ECOLE MODERNE FRANÇAISE

Pédagogie Freinet

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^e trimestre 1976
N° d'édit. : 828 - N° d'imp. : 3 470 - N° CPPAP : 53 280