

# ACTUALITES

## de L'Éducateur

*Billet du jour :*

### **L'INSPECTEUR INSPECTE**

*Quand l'inspecteur quitta ma classe, vers neuf heures, il était pâle, crispé, ses mains tremblaient. Mon emportement l'avait excédé... mais je ne pouvais accepter qu'il parte en disant qu'il en avait assez vu ! J'étais prêt à lui redire : «Ce n'est pas comme ça que l'on parle à des enfants.» Prêt à reprendre point par point son style d'inspection, la défense de l'école populaire, la pédagogie Freinet ; prêt à défendre les débutants qu'il culpabilise et démoralise lorsqu'ils cherchent à faire la classe autrement ; prêt à défendre les enfants qui s'ennuient dans une école qui les fait souffrir... Il a refusé de rester.*

*Il est revenu l'année suivante. Courtois. Poli. Prudent aussi, car, depuis, il avait compris, à ses dépens, que les gens de l'I.C.E.M. étaient capables de remue-ménage gênants... Je l'ai laissé jouer son rôle d'inspecteur : «Coudes sur la table — pointe Bic en l'air — et sans un mot je vous prie !» Il venait contrôler les résultats. Il les a trouvés «honorables». Aborder la question de la pédagogie appliquée dans cette classe était inutile. On y travaillait contrairement aux apparences... Un peu de pommade... Un point de plus au rapport... Il était sauf !*

*Quand j'ai reçu son rapport, le soir même, sans avertir, j'étais à son bureau. J'avais préparé chaque mot de ma première phrase : «J'envisagerai de signer mon rapport quand vous aurez passé une journée dans ma classe, à travailler avec les enfants.»*

*Les masques tombèrent un peu plus. La discussion qui suivit devenait — enfin ! — un dialogue de sourd. Deux fois il a réclamé par écrit son rapport signé. Je lui ai répondu par trois pages dactylographiées analysant son rapport d'inspection point par point.*

*Il n'est jamais revenu.*

*Je reste avec quinze ans d'ancienneté et dix sur vingt. Les palmes ne sont pas pour demain, et pour m'en consoler, je me redis ces mots :*

*« — Tu as eu la Légion d'Honneur ?  
— Oui ! mais tu sais, je ne l'ai pas demandée !  
— Il ne fallait pas la mériter ! »*

*Étais-je donc si dangereux pour qu'on préfère m'ignorer ?*

*Peut-être ! Car en refusant ouvertement de recevoir leçons et conseils de la part d'un inspecteur qui ne savait pas parler à des enfants, je réduisais son autorité en miettes.*

*Dépouillé de son autorité, il ne lui restait que ses pouvoirs.*

Marcel VETTE

## L'I.C.E.M. et les élections municipales

Dans quelques semaines auront lieu les élections municipales.

La campagne bat son plein, et il est clair que l'enjeu de ce scrutin est politique : il n'y a pour prétendre le contraire que ceux qui, par l'exercice du pouvoir municipal, satisfont leur amour-propre ou leur intérêt privé.

Certes, les fonctions d'élus exigent une compétence technique certaine, mais surtout elles doivent s'inscrire dans une stratégie politique globale. En ce sens, on peut regretter que dans leur choix, trop d'électeurs des petites collectivités soient guidés par l'affectivité : en effet, des questions à caractère politique sont à poser, en particulier sur le terrain de l'école.

La question scolaire ne relève pas de la seule responsabilité municipale, bien entendu, mais nous pensons que malgré les limites imposées par les difficultés budgétaires et la tutelle administrative, les élus municipaux doivent prendre des positions claires et engagées dans le sens de l'éducation populaire pour laquelle nous œuvrons, ce qui suppose de leur part des choix idéologiques ; l'école est inscrite dans un contexte politique, économique et social global sur lequel, à leur niveau et dans le cadre de leur action spécifique, les responsables locaux peuvent agir.

Avoir une vision politique des problèmes scolaires, c'est mesurer combien les cadres architecturaux conditionnent l'uniformité et l'immobilisme ou favorisent le changement des pratiques dans le sens de la liberté et de la responsabilité des enfants et des adolescents ; c'est mesurer combien il est nécessaire d'offrir aux jeunes des structures de loisirs alors que l'utilisation de l'espace des zones en urbanisation se fait trop souvent au profit de la promotion immobilière ; c'est mesurer combien la scolarisation de la petite enfance est importante pour tous ceux à qui la famille apporte moins par manque de temps, de disponibilité, d'espace ou d'intérêt, en particulier en milieu rural où l'école maternelle fait cruellement défaut... Avoir une vision éducative reliée à un schéma politique d'ensemble est une exigence que nous devons avoir vis-à-vis des candidats aux élections municipales, pour favoriser la définition et la mise en pratique d'une politique cohérente et concertée de l'aménagement rural et urbain au bénéfice de tous les enfants et les adolescents en premier lieu.

Sans prétendre épuiser la totalité des sujets à débattre, notre interpellation peut s'organiser autour des cinq axes qui suivent, les réunions électorales devant nous donner l'occasion de multiplier des interventions qui, pour ne pas être les mêmes en tous lieux (ville et campagne, cité urbaine démographiquement stable et cité en expansion, ville résidentielle et cité dortoir ne sont pas forcément concernées par les mêmes problèmes), n'en sont pas moins toutes centrées sur les droits et les besoins des jeunes, et une nouvelle définition de l'action éducative.

### LA DEFENSE DE L'ECOLE RURALE ET LE PROBLEME DU TRANSPORT SCOLAIRE

Un village qui perd son école est un village qui meurt ; le thème est connu, mais cela n'empêche pas les suppressions de se multiplier, entraînant la mort lente de la campagne française puisque là où l'école a disparu, ni les entreprises, ni la population active n'envisagent de s'implanter.

Dans certaines régions, à l'initiative de l'administration ou de municipalités, des

regroupements pédagogiques ont été créés, sous deux formes :

— Les classes de plusieurs villages sont regroupées dans une seule école d'un village central ;

— Des classes dispersées (et si possible homogènes) sont maintenues dans les diverses écoles conservées par chaque village concerné et forment un regroupement comportant tous les niveaux d'enseignement.

Dans chacun des cas, les enfants sont transportés d'un village à l'autre au prix d'un déplacement parfois long et fatigant (particulièrement en région d'habitat dispersé).

Pour de nombreux enseignants, ces formules présentent l'avantage de donner naissance à des classes à cours unique ou à deux cours, qui se substituent alors à la classe unique ou à cours multiples.

Il convient de constater aussi que la formule du regroupement à classes éclatées évite à court terme certaines fermetures ; cependant, dans certains cas, elle ne les empêche pas et peut les précipiter.

Au passif des regroupements, il faut inscrire une tendance à conduire à la mort lente de l'école, lieu de rencontre et lieu d'activités culturelles : là où l'école a été supprimée au profit de l'école du gros bourg, la chose est évidente. Mais l'autre formule qui vise à préserver la réalité de l'école dans le village d'origine peut conduire en partie aux mêmes résultats : contacts superficiels, voire inexistantes, entre enseignants et parents éloignés, enfants moins concernés par l'école de leur village, parfois plus du tout lorsqu'ils fréquentent trop peu cette école au cours de leur scolarité (cas des regroupements importants), etc. Pour les élèves comme pour les enseignants, la formule ne présente pas les avantages de l'école urbaine (équipe pédagogique, structures de soutien, équipement...), et elle provoque l'abandon de ce qui faisait l'attrait et l'équilibre de l'école rurale (continuité, contact étroit avec un milieu naturel et social, etc.).

Nous sommes donc conduits à penser que partout où l'école de village peut être maintenue en préservant une scolarité « efficace » (à ce titre, l'école à classe unique est difficilement défendable face à des enseignants mal formés et des parents sensibles aux modèles urbains), il est préférable de s'attacher à le faire en associant à cette défense syndicats et parents, plutôt que d'effectuer d'emblée le choix du regroupement « pédagogique » (?) aux lendemains quantitatifs et qualitatifs incertains. Un dernier aspect du problème peut emporter la conviction de tous ceux qui sont soucieux du bien-être physiologique autant que de l'enracinement culturel et du repérage affectif des enfants : le transport scolaire a trop souvent pris une ampleur démesurée pour qu'on ne s'élève pas contre sa généralisation abusive dans des conditions d'horaires, de confort, de santé, de sécurité trop souvent scandaleuses : une heure et demie à deux heures de déplacement par jour n'est pas chose rare ; quel adulte l'accepterait passivement pour son propre compte ? Combien de petits levés à 6 h 30 ou 7 h rentrent chez eux dix ou onze heures plus tard, sans collation en cours de matinée et parfois sans goûter ?...

Une saine position des élus locaux est donc de s'engager à défendre l'école rurale selon les meilleures conditions possibles de fonctionnement et d'insertion dans le milieu, et d'améliorer le ramassage scolaire là où il

existe pour le mettre au service des enfants et non en faire un outil de malmenage au nom de la rentabilité : certes, les enfants donnent l'impression de s'adapter aux conditions qui leur sont faites : est-ce une raison pour continuer une entreprise d'abrutissement à l'opposé de l'action éducative épanouissante qu'on dit officiellement rechercher ?

### LA MATERNELLE EN MILIEU RURAL

Si le regroupement pédagogique pose un certain nombre de problèmes, il est un secteur de l'éducation où il pourrait rendre de grands services : c'est en effet par ce biais qu'on peut développer intensivement l'école maternelle en milieu rural.

Le discours tenu de tous côtés sur l'égalité des chances par l'école est sans cesse contredit par les inégalités économiques, sociales, culturelles, géographiques, etc.

Et il est évident que les petits ruraux, dans un contexte ségrégatif toujours renforcé, sont les plus défavorisés des écoliers, et que la mise en place de l'école maternelle à la campagne est une nécessité urgente.

Le regroupement d'enfants de plusieurs communes dans une même classe ou école peut être une solution satisfaisante :

— Si le ramassage scolaire est conçu en étoile (le moins de temps de transport possible pour chaque enfant) ;

— Si la journée continue est instaurée (le temps de repas étant envisagé comme un temps d'éducation scolaire), ce qui réduit la durée de la journée de classe d'une heure au moins ;

— Si les enfants, dès la descente du car, sont accueillis en classe pour s'y consacrer aux **activités normales d'éducation** (les premiers arrivés étant les premiers partis, les maîtres pouvant se consacrer utilement aux enfants en petit nombre à ces moments de début et de fin de journée) ;

— Si le début de la journée de classe est décalé de manière à permettre des levers plus tardifs que dans les conditions actuelles les plus courantes.

Une politique de la carte scolaire qui viserait à maintenir les écoles de villages reconnues viables (la décision intervenant dans le cadre d'une concertation associant municipalité, parents, enseignants et administration) et à développer les écoles ou classes maternelles regroupées selon ces principes profiteraient aux petits ruraux sans qu'ils aient à subir le déracinement et l'agression permanente dénoncés plus haut.

Encore faut-il que ces écoles maternelles rurales disposent de moyens décents de fonctionnement :

— La qualité des locaux, qui ne requiert pas le luxe, suppose néanmoins un cadre agréable et fonctionnel avec restaurant scolaire (disposant d'un gestionnaire compétent, donc formé), salle d'expression corporelle, salle de repos, salle de toilette. On insistera sur les conditions du repos, si souvent négligées, voire inexistantes (voir l'article de *L'Éducateur* n° 5/1976, p. 28).

— L'équipement pédagogique doit être le plus riche possible, l'école maternelle devant échapper à sa vocation supposée et/ou imposée de gardiennage et de normalisation des enfants.

En milieu urbain, la maternelle pose aussi problème : si la question des effectifs n'est pas de la responsabilité municipale, l'architecture est en partie de son ressort, autant qu'une politique cohérente de l'éducation

visant à créer une unité éducative associant crèche, jardin d'enfants, école maternelle au sein d'une école ouverte, C.E.S. ouvert.

## L'ARCHITECTURE SCOLAIRE

Cela se sait : opter pour une architecture conçue selon les besoins de l'éducation nouvelle n'entraîne pas à des dépenses supplémentaires par rapport aux pratiques actuelles ; cela suppose cependant davantage d'échanges entre les usagers avant la conception définitive. Mais voilà : les pesanteurs sociologiques, les conditionnements idéologiques sont tels que l'évolution des pratiques en matière de construction scolaire ne se fait pas aussi vite qu'on le souhaiterait. Cela, d'autant plus que la réflexion et l'action pour une architecture scolaire renouvelée ne sont pas à mener par rapport aux seuls objectifs « scolaires », mais dans le cadre d'une étude globale des problèmes d'animation culturelle : l'école dans la cité, au service de toute une population engagée dans un processus d'éducation permanente. Voilà une perspective qui exige beaucoup des élus trop mal préparés à de tels changements qui remettent bien entendu en cause certaines formes de gestion municipale par trop marquées de technocratie ou de notabilisme. Nous l'affirmons : la concertation entre toutes les parties concernées par la définition d'un équipement est la voie logique et indispensable du renouvellement architectural et institutionnel, lequel suppose qu'un aménagement ne soit pas plaqué sur un environnement social donné.

Nous voulons particulièrement insister sur les choix suivants, sans proposer une liste exhaustive :

— En tant qu'enseignants, nous revendiquons une participation effective aux travaux préparatoires aux constructions nouvelles : ceci suppose une information de la part des services municipaux, ainsi que la mise en place de structures de concertation permanentes.

— Nous insistons sur le souci de qualité qui doit présider aux constructions scolaires : isolation acoustique, coins d'isolement, aménagements divers (points d'eau, salles de travail manuel, jardins, coins d'élevage, etc.), toutes exigences qui sont celles des classes coopératives ayant aboli le travail « de soldat ».

— Toute école devrait comprendre des locaux polyvalents — ou plurivalents — utilisables pendant les temps scolaires, ce qui suppose sans doute une définition assez précise de l'action culturelle de la cité dans le cadre d'une école ouverte au quartier... et bien entendu des moyens matériels et humains.

— Toute école, qu'elle soit à construire ou déjà construite, devrait pouvoir disposer d'une bibliothèque-centre documentaire (au premier comme au second degré). Un tel équipement n'exige pas une grosse mise de fonds mais suppose une pression des municipalités pour dégager les postes de « documentalistes » nécessaires.

— Le choix des terrains de construction est un facteur important de la réussite d'un équipement socio-éducatif. Les promoteurs apportent toujours un soin particulier à l'implantation d'un hypermarché, ne devraient pas avoir un souci au moins équivalent pour l'école ? La situer à l'abri des grands axes de circulation ; la placer au centre du quartier en ménageant des zones piétonnières ; favoriser par l'aménagement d'ensemble du quartier les brassages des âges, des sexes et des milieux sociaux, à proximité immédiate de terrains de jeux, d'aventures et de sport ; prévoir, à l'origine, une superficie affectée aux équipements scolaires qui ne les fasse pas ressembler à une zone concentra-

tionnaire, et, pourquoi pas, en prévoyant une réserve foncière d'ordinaire affectée aux besoins immobiliers, mais qu'on pourrait d'emblée retenir pour les besoins d'éducation (terrains pour l'aventure, etc.).

Il n'est pas fatal, en particulier pour les établissements du second degré puisqu'il s'agit surtout d'eux en ce domaine, que les communes soient soumises au monopole des entreprises industrielles de constructions scolaires, monopole encouragé par l'Etat pour le plus grand profit d'une vingtaine d'entreprises qui proposent des équipements d'une grande pauvreté et bénéficient du contrôle le moins sérieux qui soit tant au niveau des prix que de la qualité. Les communes peuvent refuser la tutelle de l'Etat en ce domaine. Cela exige des élus la volonté de conserver la maîtrise de l'ouvrage, ce qui est réglementairement possible sans désavantage financier, ce qui autorise enfin l'innovation sur le plan architectural.

— Il est de l'intérêt des municipalités qui innover dans le domaine des constructions scolaires de se livrer à la publicité de leur initiative, et donc d'associer à l'entreprise, lors de sa conception et lors de sa mise en service, tous les enseignants désireux de travailler dans ce contexte et en équipes pédagogiques.

## L'AMENAGEMENT DES ZONES EN URBANISATION

Celui-ci fait trop peu la part des besoins des enfants et des adolescents. Il s'agit en effet d'équipements bien peu « rentables » si l'on s'en tient aux critères du monde capitaliste.

Pour ne traiter que certains aspects du problème, appuyons-nous sur quelques besoins fondamentaux des enfants :

— L'enfant a besoin du contact avec le milieu naturel et le monde vivant : cela est difficile d'organiser ce contact en milieu urbain, mais en partie possible avec la mise en place d'aires de jeu et surtout de terrains d'aventure boisés qui permettent à l'enfant de créer un environnement et des activités à sa mesure. L'adolescent réclamera davantage des aménagements sportifs, trop éloignés de son quartier la plupart du temps (terrains, piscine, etc.). Enfin, les activités de loisirs du mercredi devraient pouvoir se dérouler le plus souvent possible dans un milieu naturel non sophistiqué : la forêt la plus proche, par exemple, ce qui nécessite transport et encadrement.

— Toujours dans le cadre de ses expériences fondamentales rendues plus que jamais nécessaires par un univers de béton et d'asphalte, l'enfant doit pouvoir expérimenter avec des matériaux divers et se livrer à des activités créatrices : eau, terre, sable, bois, métal, pierre, sont des matériaux indispensables à ces pratiques qui exigent de grands terrains libres de toute construction et circulation à proximité des grands ensembles, mais aussi des centres de loisirs dans le cadre d'équipements associés où, encadrés ou non, les enfants, en groupe et individuellement, puissent créer, manipuler, en harmonie avec d'autres moments éducatifs, en particulier scolaires.

— L'enfant a besoin d'une vie équilibrée, tant au niveau de ses activités que de ses périodes de repos : la rigidité des horaires de travail des parents, l'entassement urbain, circulation intensive, les bruits largement diffusés dans des immeubles sonores, etc. sont sources d'instabilité. Là encore, l'aménagement des espaces, la qualité des constructions peuvent participer à l'amélioration de la vie quotidienne des enfants et adolescents.

## LES JEUNES ET LEURS RESPONSABILITES DANS L'ECOLE

## ET DANS LA COMMUNE

Encore un vaste sujet de réflexion et de recherche. Les jeunes dans la cité comme à l'école sont considérés comme des êtres mineurs, objets du paternalisme bienveillant ou du mépris des adultes.

Nous ne voulons ni paternalisme ni mépris pour les jeunes, eux non plus.

Ce qu'ils réclament, ce dont ils sont capables, nous le savons par un long compagnonnage. C'est d'être considérés comme des personnes responsables ayant collectivement et individuellement la maîtrise de leur environnement, de leurs activités, de leurs règles de vie...

Nos élus locaux sont-ils prêts à leur faire cette place qui concrètement pourrait se traduire :

— Par la participation à l'aménagement et à l'entretien des écoles, jardins publics, réserves d'animaux, etc.

— Par la participation à des activités réelles diverses dans le cadre du milieu local, et au bénéfice de ce milieu :

\* participation à l'édition d'un ou des journaux de village ou de quartiers où jeunes et adultes confronteraient leurs écrits et opinions ;

\* participation à la vie culturelle locale : musées, activités théâtrales et autres spectacles locaux ;

\* études locales à caractère économique, démographique, etc. ;

\* utilisation du 1 % pour l'embellissement du cadre de vie scolaire ;

\* activités de protection de la nature, etc.

D'une manière générale la vie associative et la vie scolaire pourraient s'organiser sur le mode du contrat passé avec la municipalité, ce qui suppose que les jeunes soient les interlocuteurs directs des élus, et non les serviteurs dociles d'un système régi par les seuls adultes.

Une telle conception conduit aussi aux conséquences suivantes :

— La gestion de ses crédits par l'établissement scolaire lui-même, jeunes et adultes étant co-responsables (alors qu'on sait qu'actuellement, bien des établissements de tous niveaux sont soumis à des contrats qui leur échappent en grande partie).

— L'intervention directe et concertée des jeunes sur l'environnement, dans le domaine scolaire, mais aussi dans la cité où ils ne doivent plus avoir à subir les décisions arbitraires des adultes.

— Et pourquoi pas un conseil municipal des jeunes, dialoguant avec celui des adultes ; une structure qui, à l'image des G.A.M. (groupes d'action municipale), vivifierait la vie locale et établirait un dialogue jusque-là inexistant...

Mais la parole sur ce terrain est aux jeunes eux-mêmes, notre souci étant qu'enfin on veuille bien les écouter...

D'autres aspects des relations entre l'école, les jeunes et les élus municipaux seraient à développer.

Nous en tenant à ce qui nous a paru être l'essentiel du moment, sans prétendre avoir épuisé le sujet, nous pensons avoir apporté quelques idées-forces et quelques suggestions à compléter pour provoquer dialogue et réflexion à l'occasion de ces élections municipales, et amener les candidats à mieux définir leurs options face au problème de l'éducation et de l'enfance.

Cet ensemble de propositions est ouvert, et c'est par un dialogue permanent avec tous, élus et non-élus, que nous l'affinerons collectivement dans la perspective d'une éducation populaire qui ne sera qu'avec la collaboration de tous les travailleurs de ce pays.

Pour le C.A. de l'I.C.E.M.,  
la commission « relations extérieures »

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

L'EDUCATEUR N° 9 du 20 février 1977

## La difficile solidarité des alphabétiseurs et des universitaires «Freinet»

Au sein même du mouvement de l'Ecole Moderne, plusieurs camarades se sont demandés : «*Mais que vient faire l'Université dans l'alphabétisation des travailleurs immigrés ?*» Je me proposais de répondre à cette question dans le n° 3 de la *Revue du C.R.E.U.* qui doit paraître en mars-avril 1977 et qui sera centré sur la «formation des adultes», mais une lettre de Thérèse Berrut, à la suite d'une défaillance d'organisation qui m'a fait publier, dans «le coin du C.R.E.U.» de *L'Educateur* n° 6 du 20 décembre 1976, un texte d'elle datant de 1974 à la place de celui qu'elle m'avait envoyé en novembre (et qu'on trouvera ci-dessous) me permet d'anticiper, en présentant aux lecteurs, et à Thérèse Berrut, une auto-critique, et des excuses.

A ce n° 3 du C.R.E.U. sur la formation des adultes et ses relations avec la formation universitaire, l'alphabétisation, l'éducation permanente, la recherche-action, etc., tous les lecteurs de *L'Educateur* sont invités à participer par leurs questions, leurs expériences et leurs réflexions. Voici déjà quelques questions que je leur soumets :

1. Peut-on, quand on souhaite que l'Université soit au service du peuple (et non pas au service des privilégiés de l'argent et de l'éducation), se désintéresser de la formation des alphabétiseurs, de la formation des formateurs, et donc des conditions concrètes de l'alphabétisation et de la formation continue ?
2. Les universitaires «Freinet» n'étant, en tout et pour tout, qu'une poignée (du moins si l'on compte ceux que le mouvement Freinet a pu détecter), et les militants «Freinet» travaillant dans la formation des adultes étant une autre poignée à peine plus large, ont-ils intérêt à travailler chacun de leur côté, séparément, dans leurs petits creux, ou à passer quelque temps à s'organiser et à se découvrir ensemble ? Cette question est une vraie question.
3. La même question se pose — mais le «coin du C.R.E.U.» ne l'a pas encore posée, faute de temps ou de camarades pour la développer en une page ou deux — à propos des rapports des universitaires et de la formation des maîtres. Je compte sur C. Poslaniec et sur le module «formation des maîtres et écoles normales» pour la poser, mais beaucoup d'autres camarades peuvent aussi donner leur avis à ce sujet. Des interventions de Pierre Clanché, de Jean Poitevin, de Brunet, de Françoise Rouquès, du côté de Bordeaux, sont souhaitées par le C.R.E.U. On trouvera bientôt dans *L'Educateur* et le C.R.E.U., des interventions venant de Grenoble et de Caen.

En attendant, voici le second texte que Thérèse Berrut a bien voulu nous envoyer. Nous souhaitons qu'il suscite un débat, des questions, des expériences nouvelles :

### ALPHABETISATION, EDUCATION PERMANENTE, MOUVEMENT FREINET ET EDUCATION POPULAIRE

*A Albertville, l'alphabétisation a été ressentie par les immigrés et par ceux qui s'en sentaient solidaires, comme une réponse à un besoin :*

- *Sortir d'une infériorité (discutable) ;*
- *Service urgent : paperasses ;*
- *Bon temps passé ensemble.*

*Nous avons vécu l'alphabétisation à partir de la lutte, multiquotidienne, pour le logement de 400 immigrés ailleurs qu'en sinistres taudis (réussie, si l'on se contente des normes appliquées à ces gens-là dans les deux foyers construits) et du soutien, lors de grèves longues et dures, pour les conditions de travail, qui ont abouti à une syndicalisation.*

*Pratiquement : vous imaginez quel fut pour eux, à travers ces luttes, l'apprentissage du français, comme de celui du pouvoir en France : les hiérarchies dans l'administration municipale, celle de l'Equipement, du F.A.S., des consulats, de l'inspection du travail, des prud'hommes...*

*Au plan de l'écriture-lecture, une équipe d'entre nous ne pouvait opérer autrement qu'en technique Freinet : méthode naturelle d'expression libre. Nous écrivions ce que nous disions : les noms, les adresses, les noms de leur famille, le boulot, le racisme... On parlait des femmes (celles du ciné, de France, de là-bas), de Dieu (le ramadan, l'incroyance ici, l'alcool), les élections (ici, là-bas), de la télé, des bagnoles, des commissions... De la phrase écrite — sur papier, surtout pas à un tableau noir ! — et on ne travaillait qu'à trois — on tirait telle lettre, tel son déjà vu dans une autre ; pour chaque son, une page de cahier.*

*Il nous fallait démystifier le livre, dans leur esprit autant que dans celui des enseignants et non-enseignants alphabétiseurs : objet et outil de savoir qui ôte toute valeur à ce qu'on porte en soi, à ce qu'on serait capable d'inventer (le livre sclérose).*

*Nous échangeons mot pour mot en arabe-français : c'est évidemment eux qui apprennent le plus vite et le plus durablement !*

*Il nous aurait fallu quelques outils simples : imprimé et limographe sont d'une manipulation bien trop longue quand on ne dispose que d'une heure et demie le soir ; mais un photocopieur aurait fait merveille dans le même esprit Freinet d'échange.*

*Des lettres mobiles, petites, serrables, plates, capitales, scriptes, cursives familiariseraient avec le sens gauche-droite de la lecture française, la mémoire des sons. Quelques-uns pourraient porter en dessus l'équivalent arabe.*

*La critique des livres d'alphabétisation n'est plus à faire. Pas un livre, scolaire ou non, ne convenait, pas même ceux des collègues d'enseignement technique ! Sur une seule page, recto-verso, pourtant, nous faisons tenir les anomalies qui rendent le plus souvent non phonétique l'orthographe que découvre l'étranger en lisant le français.*

*Il fallait des B.T. adultes, l'équivalent léger des livres algériens actuels sur chaque willaya, le pétrole, les grands travaux, etc. Avec un camarade du groupe Freinet de Vesoul, nous voulions que les Portugais en fassent une : impossible de mener à bien la tâche avec des ouvriers harassés, venant trois soirs par semaine pendant trois mois ! Des camarades de la F.I.M.E.M., Algériens, vus au congrès de Lille, pensaient nous aider... Voici les points le plus souvent abordés : géographie générale (eh oui !), globe ; géographie humaine actuelle de leur pays ; le corps, la reproduction ; le mécanisme du capitalisme à l'échelle mondiale ; les mouvements de révolte, de libération. En maths : les quatre*

# LITES - ACTUALITES - ACTUALITES

opérations, les fractions, les pourcentages, les surfaces, les heures. Je suis constamment devant le fait de l'importance du niveau de langage des orateurs ou auteurs, toujours bien trop haut, alors que chaque fois les mêmes choses peuvent être dites simplement : la « culture » éloigne des gens.

C'est bien souvent que des camarades immigrés viennent me faire signe à la porte de l'école, pour une question urgente. Quand ils entrent et disent aux enfants d'où ils viennent, pourquoi ils sont là, pourquoi ils sont blessés ou malades, ou poursuivis, quel est leur travail, celui qu'ils ont laissé dans leur pays avec leur famille, ou leur chômage, les collègues ne peuvent que s'interroger sur l'inactualité de la culture transmise par l'école...

On pourrait faire une gerbe de leurs textes... M. Aroussi, au Centre de réorientation de Marseille, en récolte depuis dix ans !

## QUESTIONS ACTUELLES

Depuis le coup (coût ?) du pétrole, la situation des immigrés a sensiblement changé. Chez eux ça change aussi : moins de chômage ; les enfants sont scolarisés, et en arabe. Ici : haine, chômage. C'est sur le plan de la législation du travail qu'ils sont exploités : intempéries, congés, droit à la S.S., A.S.S.E.D.I.C., heures supplémentaires, allocations familiales, sur tous ces points on les piège, on fraude...

Cette année, nous avons cessé l'alphabétisation : lire et écrire en français n'est utile que pour les accidents du travail, et là, il faut le niveau du B.E.P.C. pour comprendre les imprimés. Or il est impossible à atteindre en cours du soir. Aussi nous luttons pour qu'une assistante sociale consente — comme ce fut le cas une année — à venir le soir une fois par semaine, ce qui leur évite de perdre une journée de travail pour se rendre à une permanence. Nous prenons la charge des procès afférents à ces accidents.

Nous tâchons que les deux foyers ne soient pas des ghettos. Une fois par mois quelqu'un présente des diapos et les questions d'un pays ; il y a même plus d'Albertvillois que d'immigrés !

Il nous semble que l'alphabétisation ne se justifie plus que pour les victimes d'accidents du travail qui doivent apprendre un nouveau métier. Une formation tourneur-fraiseur fonctionne à l'école, au lycée ; une autre ici, pour les mamans, pendant les heures de classe des enfants.

Le besoin maintenant est l'alphabétisation en arabe ; elle fonctionne ici pour les enfants, mais pas pour les adultes ; et nous sommes inaptes malgré livre et disque !

Ils aiment la télé, et y regardent les films américains... jamais ceux, magnifiques, de leur pays !

Ces conclusions du groupe Albertvillois d'alphabétisation sont-elles partagées par d'autres camarades alphabétiseurs ?

La loi sur la formation permanente, aubaine pour l'audio-visuel et toutes sortes d'instituts privés, ne peut laisser indifférent l'I.C.E.M. Plusieurs de ses membres sont déjà engagés dans la formation des adultes : C.I.F.F.A., prisons, université, recyclage des instituteurs. Nous échangeons nos expériences et les réflexions et interrogations qu'elles déclenchent au contact avec des adultes non-enseignants éclairent notre idée de la laïcité et l'élaboration de notre PROJET D'EDUCATION POPULAIRE.

Comment travailler d'une autre manière ?

20 novembre 1976 - Thérèse BERRUT  
école publique de Saint-Sigismond, 73200 Albertville

Le n° 1 du C.R.E.U. (revue trimestrielle du Centre de Recherches et d'Echanges Universitaires - Technique Freinet) est paru en décembre 1976. Le n° 2, qui apportera des informations et des expériences en provenance du Japon, paraîtra en février 1977. On y trouvera aussi la suite des entretiens avec Michel Butor sur le « Corps-Texte », se développant par des réflexions sur l'échange, la coopération, le potlatch des Indiens, le cadeau, le contrat : toutes relations qui, de près et de loin, ont quelque chose à voir et avec les techniques Freinet, et avec les problèmes politiques, pédagogiques et culturels de la jungle où nous vivons.

On peut s'abonner au C.R.E.U. (quatre numéros par an) pour 30 F par an, à verser à : C.E.L., B.P. 282, 06403 Cannes cedex, C.C.P. Marseille 115-03.

Tout enseignant, chercheur, étudiant, parent, enfant ou adulte intéressé par le C.R.E.U. peut écrire à : Michel LAUNAY, C.R.E.U., I.C.E.M., boulevard Vallombrosa, B.P. 251, 06406 Cannes cedex.

## DES NOUVELLES DES CHANTIERS

### Chantier « le film réalisé à l'école »

Le congrès de Rouen approche et, comme les années passées, nous aimerions y présenter des films réalisés à l'école. Signalez vite vos productions achevées ou en cours.

Les quatre-vingts fiches annoncées concernant le démarrage ou le perfectionnement dans la technique de réalisation de films de genres variés à l'école, sont parues.

Elles sont disponibles chez Jean DUBROCA, 1, allée Leconte-de-Lisle, 33120 Arcachon contre une participation aux frais de 10 F payables en mandat postal, en chèque postal ou bancaire. Rappelons que ces fiches, conçues pour être mises périodiquement à jour offrent une synthèse des diverses

expériences d'enseignement de l'audio-visuel et confrontent ces expériences avec la pédagogie Freinet dont les propres données sont également analysées ou synthétisées.

D'autre part, tous ceux qui auraient entrepris la réalisation de films dans leurs classes seraient aimables de retourner à l'adresse ci-dessus indiquée, les renseignements suivants :

NOM et prénom .....  
Adresse et téléphone .....

.....

A réalisé les films suivants (thèmes, durée)

.....  
.....

.....  
Projette de réaliser les films suivants.....

.....  
.....  
.....

Peut en disposer pour le congrès de Rouen : oui - non.

### Pour une B.T. ou une B.T.2

Nous possédons une documentation récente sur l'alcool, l'alcoolisme et l'anti-alcoolisme. Qui désire la recevoir pour préparer un projet ?

Ecrire à M.E. BERTRAND, C.E.L., B.P. 282, 06403 Cannes cedex.

## Des enfants et un juge : Casamayor Justice et société

(A PROPOS DES D.S.B.T. N° 24 ET 25)

Vous connaissez — hélas — la manière avec laquelle les journaux présentent les affaires de justice. Vous connaissez aussi les feuilletons policiers de la T.V., et principalement les séries américaines qui sont présentes trois ou quatre fois par semaine sur nos écrans.

Avez-vous réellement abordé ces questions avec vos élèves ? Avec vos propres enfants ? N'êtes-vous pas, vous-mêmes, conditionnés par tout ce qu'on nous dit sur la Justice, sa fonction sacrée, le glaive et la balance ?

« Tu penses comme ça intéresse les enfants » m'encourageaient les collègues. Force fut cependant de constater combien pourtant ils étaient intéressés, avec Casamayor, d'un sujet auquel il est fait des références quotidiennes dans l'audiovisuel et la presse !

De constater aussi combien nous étions démunis — comme devant l'Economie — pour traiter la question au niveau où les enfants voudraient la voir traiter. Notre carence est importante en ce domaine.

Bien sûr, en classe, nous tentons d'aborder un peu ces problèmes : les sanctions, les prisons, etc. Cependant, nos élèves sentent confusément que notre compétence est limitée, ce ne sont pas des informations de première main, et que pèsent-elles en face de celles des médias ?

Pourtant, dès que l'on confronte les enfants avec quelqu'un qui sait ce dont il parle, alors on atteint **une autre dimension, celle qu'ils espéraient.**

C'est ce qui s'est passé en trois heures d'entretien entre des enfants de C.M. et de 6e et Casamayor.

Alors s'est révélé l'informe magma qu'ils avaient à l'esprit, et qui avait forgé leur avis sur la question : référence quasi-exclusive aux feuilletons de T.V. américains, parcelles d'informations tronquées et incompréhensibles des journaux et de l'audiovisuel, mélange entre l'appareil policier et l'appareil judiciaire, référence simpliste à une loi immuable, indépendante des forces du pouvoir, relents de tréfonds de la loi de la jungle, etc.

C'est normal ; quelles autres références auraient-ils, si nous-mêmes abdiquons par insuffisance ?

Les réponses du juge ont petit à petit ébranlé certaines de leurs convictions, les ont au moins obligés à réfléchir. Ces réponses, nous ne pouvions pas les inventer, nous — et comme je le disais précédemment — quelle autorité aurions-nous ? Vous verrez d'ailleurs que même celle de Casamayor est contestée.

C'est justement pour faire avancer en ce domaine si important que nous avons édité ces deux disques dans la collection D.S.B.T.

Parce que **rien d'autre** ne peut avoir l'impact de ces réponses. Vous vous en rendez compte dans votre classe : déjà les collègues ayant aidé à la mise au point de ces trente minutes nous le confirment. Trente minutes seulement, car hélas nous ne pouvions diffuser intégralement les trois heures passionnantes de cet entretien.

### LEÇON D'UN BANC D'ESSAI

Je laisserai de côté ce qui est l'apport technique des bancs d'essai et qui est si important pour la mise au point du document, car ce n'est pas mon propos ici.

Sachez seulement que nous avons été amenés à modifier le plan primitivement établi, à éliminer des expressions un peu difficiles qui ne pouvaient pas être éclairées suffisamment. Nous avons établi le texte du dos des pochettes : les explications de mots indispensables à connaître (après de nombreuses rédactions). Nous avons aussi décidé l'urgence de documents écrits complémentaires d'information sur ce sujet, et d'abord une (ou plusieurs) B.T. et une B.T.2.

Je vous donnerai ici surtout quelques échos les plus marquants des réactions dans les classes des camarades qui s'étaient proposés en banc d'essai.

### EN C.E.S.

#### 1. Classe de S.E.S., La Rochelle (Odile DELBANCUT) :

— C'est pas un juge comme ça qu'on aurait voulu entendre, mais un juge des enfants pour savoir ce qu'on risque en piquant au

SUMA ou en fauchant une Mob !

— Et puis comment on vit dans une maison de correction ?

Comme quoi ils ont leur avenir clairement tracé ! Tous ont décroché lors de l'anecdote sur les polices parallèles (affaire de la forêt de Rambouillet et assassinat de Lumumba). C'est normal. Celle sur le témoignage leur a été plus accessible, tous disant qu'il ne faut jamais être témoin.

Ces enfants sont de niveau bien faible, mais ces deux ensembles ont bien plu — il ne faut pas bien sûr écouter tout à la suite, d'affilée —. Ils ramènent tout à eux : « Et moi si je fais ceci, et moi si je fais cela... » Mais nous avons eu des discussions qu'on n'aurait pas eues sans cette écoute.

#### 2. C.E.S. de Caen (Gabriel BARRIER) :

##### a) En classe de 3e C :

La bande est claire, d'audition facile et porte un accent de grande vérité. Très grande qualité d'écoute pour les quatre faces qui ont été entendues à la suite. Ils n'ont pas voulu d'interruption.

Elle suscite des prises de position tranchées. On est pour ou contre ce que dit le juge et avec véhémence. Je te joins d'ailleurs une lettre qui t'est destinée et qui résume l'avis :

« Monsieur,

Ayant écouté votre enregistrement, je trouve qu'il est excellent. Mais les enfants posant des questions ou étant interrogés par le juge sont-ils assez mûrs pour s'occuper d'un tel sujet ? Je ne le crois pas, bien que leurs questions et les réponses du juge soient claires. Tout compte fait, je suis d'accord sur tous les points, mais je ne crois pas que des enfants de onze ou douze ans soient vraiment capables de dire si plus tard ils seront pour ou contre la peine de mort et même des garçons ou des filles de quinze ou seize ans ne sont pas en mesure de dire si oui ou non ils seront d'accord avec la peine de mort. Et je voudrais finir en disant que l'on condamne trop souvent des innocents et que les coupables sont en liberté.

Sincères salutations. »

Le lendemain, nous en avons reparlé bien sûr, et là il m'a fallu prendre une part du maître importante pour dégager administration judiciaire de justice sociale, faire comprendre mieux le rôle du juge arbitre et réparateur devant le conflit mis à jour, et j'ai dû apporter des renseignements précis sur les structures des tribunaux.

Mais là se fait sentir la nécessité de documents écrits, de B.T. et de B.T.2 sur ces questions.

##### b) En classe de 6e :

L'écoute des quatre faces n'a pas été faite à la file ; il a fallu d'abord que les enfants — des tout neufs de cette année — comprennent ce que représentaient les disques : que c'étaient des enfants, comme eux, qui interrogent un juge. Ils n'étaient absolument pas habitués à ce type de document non scolaire. C'est un point important. J'ai eu la chance d'être aidé par le fait qu'une fillette avait emporté la mini-cassette pour interroger son père sur son bateau. L'entretien avec un juge est alors compris comme une expérience identique. Mais il a fallu cela pour que la pleine valeur soit donnée au document. On est bon utilisateur de documents audiovisuels que dans la mesure où l'on en fait soi-même ! Ça se vérifie encore.

Bref, petit à petit s'est instauré un véritable débat de grand intérêt, quoique des enfants n'aient pas tout saisi à une seule écoute (le disque est fait, justement, pour pouvoir y revenir autant de fois que l'on veut). On comprend que les enfants ont déjà pensé à ces choses-là. En ce début d'année, cela nous aura aussi permis de commencer à nous organiser pour des débats. Et puis nous y reviendrons lorsque nous aurons les disques. La brèche est ouverte, on peut s'engager.

#### 3. C.E.S. de Saint-Bonnet-en-Champsaur (Aimée EYRAUD) :

Casamayor est très intéressant et convaincant pour le professeur. Au niveau des élèves, les réactions restent conditionnées par le fait divers sensationnel dont le type même est l'assassinat du petit Philippe Bertrand à Troyes. La peine de mort est nécessaire pour des monstres comme celui-là. On ne leur en fera pas démordre. La télé, les journaux ont trop exploité le fait divers et tout ce que dit Casamayor des prisons est trop mal connu pour que ses réponses aient un impact immédiat. La justice, c'est la peine de mort, c'est le châtement. Avec toute la composante sado-masochiste qui peut accompagner un tel jugement et qui apparaît plus gratifiante que le

# LITES - ACTUALITES - ACTUALITES

raisonnement abstrait (bien que fort juste) sur l'institution éducatrice des individus, quand on peut toucher du doigt une société éducatrice à l'heure actuelle.

Un tel sujet soulève tellement de passion qu'il faudrait joindre une large fiche-guide de réflexions qui pourraient être diffusées aux élèves avant l'écoute.

Malgré la qualité des interventions de Casamayor et la clarté de ses explications, ce n'est plus Casamayor qu'entend l'enfant (à plus forte raison l'adolescent ballotté de classe en classe à un âge où les jugements sont durs avec l'illusion qu'ils sont personnels), c'est le discours de son propre inconscient qui resurgit, mal dominé, qui effraie donc et contre lequel on se défend par des jugements sans nuances.

## A L'ECOLE ELEMENTAIRE

**1. E.P.A. de Suresnes, C.M.2.** (Pierre PARIS, dont une partie des élèves de l'an passé avaient participé à l'entretien avec Casamayor) :

Ma classe, cette année, n'est pas celle de l'année dernière. Il y a eu des fuites d'attention pour certains enfants. Tous ne sont pas mûrs. Nous y reviendrons lorsque nous aurons les disques et après une analyse d'articles de journaux, par exemple ; bref, une véritable exploitation. Je joins la liste des mots qui ont accroché malgré les efforts de Casamayor à être simple — et il l'est —.

Les enfants ont discuté et fait allusion à quelques procès en cours, particulièrement à celui de l'assassin de Philippe Bertrand à Troyes. Début de discussion pour ce début d'année, car les problèmes ne sont abordés que superficiellement alors que chacun se croit parfaitement compétent.

**2. C.M.1 de Vitry** (Fernand ROMEUF) :

— *Je ne comprends pas, c'est un juge, et il est contre la peine de mort.*

— *Pourquoi il fait ce travail, s'il est contre la peine de mort ?*

— *Je préfère mourir tout de suite que d'être en prison pour la vie.*

— *Comment vit-on en prison ?*

— *Est-ce qu'il y a des gens qui font exprès d'aller en prison ?*

— *Est-ce qu'ils ont des couteaux et des fourchettes ?*

Quelques réflexions à la suite de l'écoute que nous avons faite en deux fois. A la deuxième écoute, il y a encore un bon intérêt et bonne écoute, mais j'ai dû expliquer des mots qui ne sont pas de leur vocabulaire courant.

Il me faudrait la bande plus longtemps pour une exploitation en profondeur avec ces enfants qui n'ont pas tous été motivés avec la même intensité.

**3. Ecole de Genêt (50), C.E.2 et C.M.1 et 2** (Joseph PORTIER) :

— *Oui il faut condamner à mort.*

— *Comme ça il ne recommencera plus.*

— *Il faut lui rendre la pareille.*

Un seul est contre la peine de mort.

Ci-joinct la liste des mots et de nos essais d'explication. Bien sûr on a discuté surtout sur les inégalités sociales. Il faut une suite sur les prisons, les «droits» du gendarme... Cette bande a vraiment passionné les enfants.

**4. Péage-de-Roussillon, C.E.2 - C.M.1** (Lucien BUISSON) :

J'ai fait les écoutes par morceaux étalés sur deux semaines. Les enfants ont bien suivi et apprécié ; les passages où les enfants donnent leur avis à Casamayor ont encore plus accroché.

La bande elle-même n'a pas été discutée en elle-même, mais elle a déclenché de bonnes discussions, et permis d'exprimer ce qu'ils savent ou imaginent de la Justice à travers les feuillets américains.

Ces disques pourront être utilisés à la fois comme point de départ de discussion et comme réponses à des questions soulevées par l'actualité. Tout est intéressant et utile, passionnant pour tous.

Essaie de mettre le mot nouveau après l'explication donnée, par exemple : prison avec sursis... l'explication de Casamayor est excellente, mais il se vérifie une fois de plus que le mot nouveau arrête et qu'on écoute mal l'explication qui suit. Au montage, essaie l'ordre inverse... quand c'est possible. Bravo.

**5. Ecole de Theus (05)** (Jean-Pierre JAUBERT) :

Eh bien ! c'est un sujet qui a intéressé les enfants, les plus grands surtout, mais cependant toute la classe unique qui est en train de monter une pièce avec commissaire, juge, témoin, etc.

Certains aspects ont échappé aux enfants, mais doivent au contraire faire dresser l'oreille aux plus grands. Peut-être risque-t-on une interdiction de ce document dans les classes comme en maternelle dans certains départements pour la B.T.J. où on parlait de la guerre, ou comme *Documents pour la classe* sur les immigrés ?

J'ai fait entendre l'ensemble à huit prisonniers de la prison de Gap où je donne des cours. Ecoute attentive pendant toute la diffusion. Il n'y a pas eu de débat, deux réflexions :

— *Il faudrait que les adultes entendent ces documents.*

— *On aurait bien aimé être jugés par un juge comme celui qui parle.*

(Sous-entendu : qui sait juger les motivations du passage à l'acte.)

Ces réactions de classes montrent à quel point est grande la distance à parcourir entre la perception et la conception de la justice par la masse des enfants — et des adultes — et celle que Casamayor, certains de ses collègues et les éducateurs veulent promouvoir. Ces deux disques contribuent largement à démystifier et démythifier le juge et la justice.

Ils sont bien nécessaires dans toutes les classes des écoles.

P. GUERIN

## Appel du service de correspondance internationale

(23 DECEMBRE 1976)

Il nous reste d'assez nombreuses demandes en attente :

— **Quelques classes italiennes** (10 à 13 ans) désirant correspondre avec des classes françaises ou francophones.

— **1 classe suisse** (9 ans) désirant correspondre avec classe savoyarde.

— **8 classes portugaises** (âge : premier cycle) désirant correspondre avec la France. C'est là une occasion à ne pas manquer pour préparer la R.I.D.E.F. 1977.

**La demande en provenance de pays anglophones** est toujours très insuffisante : que les anglicistes français veuillent bien nous faire savoir s'ils accepteraient, faute de classes anglophones, des classes de pays tiers étudiant l'anglais (quelques possibilités pour la Suède et l'Italie).

Il reste pour le moment **impossible** de donner satisfaction aux demandes formulées en direction de l'**Afrique Noire** ; situation à peine plus favorable pour le Maghreb ; la Canada francophone ne donne pas non plus signe de vie, et il en est de même des D.O.M.-T.O.M.

Pour profiter des demandes en attente, pour modifier vos propres demandes en fonction des possibilités et des limites indiquées

ci-dessus, écrivez à Robert MAROIS, Les Vernes, Coulanges, 58000 Nevers.

## Enseignement spécialisé

Poursuivant son action de recherche et d'information, l'A.E.M.T.E.S. vient de publier, en décembre 76, un dossier qui constitue «une étape importante dans notre réflexion collective sur l'autogestion».

● **ORGANISATION ET MEMOIRE DES ACTIVITES DANS UNE EXPERIENCE D'AUTOGESTION**, Jean LE GAL, 134 p., 15 F.

Dans la première partie (96 pages), Jean Le Gal fait le bilan de trois années d'expérimentation durant lesquelles il s'est plus particulièrement centré sur la prise en main par les enfants, de leurs activités collectives et personnelles, et sur la «mémoire des activités» qui lui apparaît comme un des facteurs essentiels d'une pratique pédagogique autogestionnaire.

Cette expérimentation se place dans le cadre global de la pédagogie Freinet, qui a pour objectif de permettre à l'enfant de devenir un homme autonome et responsable, capable de gérer sa vie et d'agir coopérativement avec les autres pour la construction d'une société fondée sur la justice et la liberté. C'est dire que cette action éducative se situe résolument dans

un projet de société socialiste autogestionnaire.

Il y a là un document clair, propre à étayer des idées souvent trop abstraites ou trop générales, propre à dépasser les simples dénonciations du système actuel auxquelles les éducateurs ne peuvent plus se limiter.

Tout ce qui est montré :

— L'organisation patiente du groupe qui cherche à se structurer, à se réguler lui-même ;

— La mise de chacun et du groupe devant ses responsabilités, qui découlent de la vie commune elle-même ;

— L'effacement progressif du maître sans que pour autant il abdique sa responsabilité propre ;

— Le souci de «gagner du temps» pour que les nécessités assez lourdes de la vie démocratique et autogestionnaire n'empêchent pas les acquisitions nécessaires.

Tout cela est essentiel.

Nous avons là un exemple de démarche «sérieuse», sinon «scientifique» pour l'analyse en profondeur des cheminements du groupe en matière d'organisation et de mémoire de sa vie, de ses relations et de son travail.

L'auteur ne prétend pas faire le tour du problème, mais comme il l'écrit dans son avant-propos, livrer les essais et réflexions des enfants et de lui-même, en espérant que chacun pourra aller plus loin sur les pistes qu'ils ont commencé à défricher et aura le désir de faire œuvre de pionnier en défrichant les pistes vierges. C'est donc à la fois un témoignage et un appel.

La deuxième partie (34 pages) est constituée par une synthèse des réflexions reçues par l'auteur et par un débat autour du contenu de ce travail.

L'autogestion y est confrontée à d'autres notions : non-directivité, pouvoir, part du maître, parents, activités d'apprentissage... C'est là une démarche nouvelle qui met en branle une quantité de perspectives de recherches, qui précisées et organisées, permettront d'affiner la pratique éducative menant vers l'autogestion.

Pour avoir ce dossier, envoyez adresse et chèque de 15 F au nom de A.E.M.T.E.S. à Jean LE GAL, école de Ragon, Coopérative C. Freinet, 44400 Rézé.

Rappel des précédents dossiers :

● N° 3 : La coopérative de travail dans les classes spéciales et Vers l'autogestion chez les grands et petits (10 F).

N° 4 : Expériences d'autogestion dans quatre classes spécialisées (10 F).

● Un mini-dossier (23 pages) inclus dans Chantiers n° 1-2 (août-sept. 76) : Vers l'autogestion... les recherches continuent... (6 F).

On peut commander ces trois derniers auprès de B. MISLIN, 14, rue du Rhin, 68490 Ottmarsheim (chèque au nom de A.E.M.T.E.S.).

## Les enfants et un juge : Casamayor

JUSTICE ET SOCIÉTÉ

Écoutez et faites écouter les deux émissions de France Culture qui relateront les moments les plus forts de cette rencontre :

Emission « Chasseurs de son » de Jean Thévenot, de 7 h 40 à 8 h, dimanche 27 février et dimanche 6 mars. France Culture, réseau national, modulation de fréquence.

P. GUERIN

## POUR NOS COLLEGUES HISPANISANTS OU ITALIANISANTS

Des brochures dans la langue que vous enseignez ! (Ces brochures peuvent aussi servir à l'alphabétisation ou à la formation permanente.)



### B.T. espagnole

● Pour la B.T. espagnole, 1976-1977 est la deuxième année de parution.

Vous pouvez commander à la C.E.L., à Cannes, les numéros parus en 1975-76 :

10 numéros B.T.J. : La miel - Tomillo, romero, espliego y otras plantas del monte bajo - La rana - El agua corriente - El hamster - El pan - Nuestra gacela - Los indios - Cabras y cabritillos - El circo.

10 numéros B.T. : Los frutos silvestres rojos - 25 peces de mar - La luz - La vida de la gaviota - El Amazonas - El gusano de seda - El papel - Van Gogh - Los fenicios - La vista.

Vous pouvez également vous abonner pour les parutions 1976-77 :

B.T.J. : Mi hermano es hombre rana - Qué es la simetria - El chocolate - Patrick, niño irlandés - La tortuga terrestre - El hospital - La maquinaria de obras públicas - Mi padre es guarda de un faro - Jehan, heredero de un señor feudal - En la playa.

B.T. : Los dibujos animados - El corazón - Como se imprime una B.T. - La huelga de mineros de 1869 - La fabricación del cemento - La cria de insectos - Las plantas que se mueven - Historia del Primero de mayo - Una industria siderúrgica - La espeleología.

### B.T. italienne

● La B.T. italienne paraît pour la première fois cette année scolaire 1976-1977.

Liste des parutions : Cristoforo Colombo - La marmotta - Van Gogh - Fagiani e pernici - Olaf e Solveig, ragazzi norvegesi - Le castagne - Lettera della Grande Guerra - Il criceto - La forza di gravità - Il maiale - La prima crociata - La rana - Il vulcani - Le capanne - Il Messico - Il coniglio - Gli animali preistorici - La Deportazione - Donne nell'arte - I ponies.

#### BULLETIN DE COMMANDE DES B.T. PARUES EN 1975-76

Nom et prénom.....

Adresse.....

Code [ ] [ ] [ ] [ ] Ville.....

demande à la C.E.L. de lui livrer :

les 10 B.T. espagnoles parues en 75-76 pour 56 F

les 10 B.T.J. espagnoles parues en 75-76 pour 56 F

(vous pouvez commander les mêmes séries en catalan).

Participation au frais : Pour toute commande inférieure à 100 F, ajouter 10 F de forfait d'expédition.

Ci-joint :  chèque postal à C.E.L. 115-03 Marseille

chèque bancaire à C.E.L. Cannes

Date :

Signature :

#### BULLETIN D'ABONNEMENT POUR L'ANNEE SCOLAIRE 1976-77

Nom et prénom.....

Adresse.....

Code [ ] [ ] [ ] [ ] Ville.....

souscrit à :

..... abonnement(s) pour 10 B.T. en espagnol (ou catalan) à 45 F

..... abonnement(s) pour 10 B.T.J. en espagnol (ou catalan) à 45 F

..... abonnement(s) pour 20 B.T. en italien à 90 F

Ci-joint règlement :

chèque postal à C.E.L. 115-03 Marseille

chèque bancaire à C.E.L. Cannes

Date :

Signature :