

Pédagogie Freinet

L'EDUCATEUR

10

10 MARS 78
51^e année

15 francs par an : 67 F
avec supplément de travail
et de recherches : 119 F

L'enfant et la documentation

Le langage corporel

VERS L'ECOLE DU PEUPLE

Dossier pédagogique : LES EQUIPES PEDAGOGIQUES

SOMMAIRE 10

Fondé par C. Freinet
Publié sous la responsabilité
de l'I.C.E.M. - Pédagogie Freinet
© I.C.E.M. - Pédagogie Freinet 1978

Editorial

«A BAS LES MANUELS SCOLAIRES»
OU LE POURQUOI DE LA B.T. 1
Comité directeur de l'I.C.E.M.

Outils et techniques

L'ENFANT ET LA DOCUMENTATION 3
Geneviève PATTE
Suite de l'exposé de Geneviève Patte, bibliothécaire à Clamart : les livres destinés à permettre aux enfants de se documenter.

UN SECTEUR DU CHANTIER B.T. 6
M.E. BERTRAND
L'organisation d'un groupe de travail ayant la responsabilité de la mise au point des B.T. traitant d'un sujet à dominante historique.

MISE AU POINT D'UNE B.T.J. 8
Renée DUPUY
Comment, à partir d'un album réalisé dans une classe, on aboutit à la B.T.J. sur la noix de coco.

Dossier pédagogique

LES EQUIPES PEDAGOGIQUES : 1^{re} partie 9
Chantier Equipes Pédagogiques de l'I.C.E.M.
Constitution, conditions de nomination, orientations générales des équipes actuelles.

Actualités de L'Educateur

Second degré

LE LANGAGE CORPOREL 33
D. VERDIER
Permettre une meilleure possession de son propre corps, c'est développer les possibilités dans les autres champs d'expression.

Approfondissements et ouvertures

UNE GRILLE SUR UN SKI 35
Paul LE BOHEC
ou le tâtonnement expérimental dans un apprentissage d'adulte - 5^e partie.

Apports internationaux

VERS L'ECOLE DU PEUPLE 37
Jean-Claude REGNIER
Dans des conditions bien difficiles, même après le 25 avril, une tentative pour une réelle pédagogie populaire, au Portugal.

Livres et revues - Courrier des lecteurs

En couverture : Photo Brossier.

Photos et illustrations :

L. Corre : p. 1, 9, 10, 28, 30 - Gilles Gousset : p. 2 - P. Guérin : p. 3, 4, 5 - Brossier : p. 6 - Reuge : p. 32 - D. Verdier : p. 33, 34 - X. Nicquevert : p. 26, 34.

SI VOUS ETES ABONNES

AUX PUBLICATIONS DE L'ECOLE MODERNE

VOUS ALLEZ RECEVOIR



859 20 mars 1978

Pourquoi ça s'évapore ?

Une nouvelle brochure qui, en partant d'observations usuelles : la buée sur les vitres, le linge qui sèche, le brouillard qui s'élève, amène les enfants à une démarche et à une réflexion scientifique.

Rappelons les précédents sujets abordés dans la même série originale : l'inertie (B.T. 790), la gravitation (B.T. 814), la dissolution (B.T. 844).



155 15 mars 1978

Papa est pêcheur d'oursins

Un reportage qui sent bon la mer !

Patrick accompagne son père sur les bancs d'oursins, près des côtes bretonnes et là, entouré des mouettes et des goélands, il remonte le faubert. La journée est longue et la quête pas toujours fructueuse... Patrick sait bien pourquoi et nous explique la lente dégradation du métier de son père : il n'y a plus que deux pêcheurs d'oursins à Locquirec...



408 mars 1978

Les sacs de la vérité

C'est un nouveau conte populaire (voir S.B.T. 404 : *Conte de la vieille Bavarde*) recueilli et transcrit en langage oral que nous offre Patrick Hétier et sa classe. Il y a comme dans bien des contes, une princesse et un berger, mais la conclusion est inhabituelle : après avoir ridiculisé roi et seigneurs, le berger dédaigne la princesse : « Ta fille, tu peux te la garder, Sire fondu. Moi j'ai ma flûte et mes moutons si doux... » Brassens chante quelque chose comme ça !...

Les enfants dessinent aussi.

Pédagogie Freinet

Un album 22 x 28 de 88 pages toutes en couleur. Edité par la C.E.L. Cannes.

Cinquante deux classes pratiquant la pédagogie Freinet d'expression libre rassemblent leurs œuvres dans le domaine du dessin et précisent leur savoir-faire (au crayon noir ou en couleur, à la craie ou au pastel, à l'encre de Chine ou à la peinture, avec la carte à gratter ou le drawing gum, etc.).

Des techniques pour l'expression libre ? Mais pour quoi faire des techniques ? N'a-t-on pas dit suffisamment que l'essentiel résidait dans la liberté de l'expression, dans la joie du souffle et dans l'évident plaisir de faire ?

L'art des enfants a besoin d'un milieu éducatif clairement défini : c'est la méthode naturelle de C. Freinet qui l'assure. C'est un art d'atelier, socialisé dès l'origine. Et, en définitive, de bonnes techniques, c'est la liberté !

Ce livre est le témoignage irrécusable d'une pratique quotidienne largement expérimentée et il est, en même temps, un objet d'art par sa présence et la qualité des résultats obtenus !

MEB



«A BAS LES MANUELS SCOLAIRES !»

ou
le pourquoi
de la B.T.

Le célèbre cri de guerre de C. FREINET a fait son chemin !

Il a parfaitement démontré l'inutilité et la nocivité des manuels scolaires à l'école et dans le processus d'apprentissage, et ceci tout au long de la scolarité élémentaire et secondaire des enfants (après, à l'Université, on n'utilise plus de manuels, mais des documents).

Pourquoi rejetons-nous les manuels ?

Pour aujourd'hui, rappelons pour mémoire les critiques adressées aux manuels :

- Ils sont rédigés par des adultes.
- Ils véhiculent l'idéologie en place, et elle seule.
- Ils sont de nature encyclopédique.
- Ils jouent le rôle de référence, de modèle, tant pour le maître que pour les enfants.
- Ils distribuent une information qui devient produit de consommation que l'on ne peut qu'ingurgiter (on dit «apprendre»), mais lire un manuel, s'y référer, mémoriser des pages n'a

certainement rien à voir avec un processus d'apprentissage qui suppose l'activité consciente et volontaire de l'«apprenant».

- Ils représentent une somme nécessaire à régurgiter le jour de l'examen, et, dans l'esprit même des professeurs, leur contenu devient LE programme.

- Ils sont édités par des sociétés privées qui réalisent chaque année grâce à eux de substantiels bénéfices — encore plus juteux lorsque la mise en place d'une réforme oblige à la mise au rebut de centaines de milliers d'exemplaires neufs dont une simple décision ministérielle a rendu, du jour au lendemain, le contenu caduc.

- Ils stérilisent différents types de recherches :
 - recherche d'autres sources de documentation,
 - recherche active par expérimentation,
 - réflexion critique, à partir de matériaux variés, etc.

- Ils ne tiennent pas compte du savoir actuel de tel enfant, et l'enfant ne peut s'y référer à partir de ce qu'il sait déjà. Ils présentent les faits d'une manière arbitrairement pré-analysée, sous forme de chapitres qui sont autant de «leçons» tout aussi nécessairement suivies de résumés, d'exercices, instrument de contrôle des «acquisitions», et non aide à des apprentissages.

Mais, refuser les manuels, ce n'est pas refuser la culture, ce n'est pas refuser l'information

C'est, au contraire, faire la nécessaire et primordiale table rase en éducation (dont la suppression de l'estrade a été un des actes les plus hautement et fondamentalement symboliques).

C'est se préparer à retrousser les manches.

C'est ce qu'a fait FREINET.

C'est ce que nous avons fait.

C'est ce qu'ont fait des milliers d'éducateurs depuis quarante ans, non pour donner à l'enfant une autre forme de culture tout aussi stérilisante, mais pour lui donner tous les outils nécessaires à la construction de SA PROPRE CULTURE.

La grande idée de la B.T. : BIBLIOTHEQUE DE TRAVAIL brochure illustrée pour le travail libre des enfants

- Une bibliothèque non pour le divertissement, mais pour le travail quotidien, qui naît naturellement à partir des besoins :
 - Enrichir la langue (travail sur un texte, une lettre, etc.) ;
 - Satisfaire une soif de savoir (recherches diverses nées à partir du vécu) ;
 - Critiques, vérification.

- Des brochures simples dans leur conception : un texte et une illustration par page.

- Des brochures corrigées par les enfants.

- Des sujets divers, foisonnants, étonnants parfois.

Et voilà une collection de plus de 1 000 titres qui tient et se développe contre vents et marées :

- Malgré l'avalanche des manuels scolaires ;
- Sans aucun crédit, ni aide d'aucune sorte ;
- Sans aucune compromission.

Il y avait la B.T. Il y a maintenant :

- son supplément : le S.B.T., pratique ou culturel,
- la B.T. pour les petits : B.T.J.,
- la B.T. pour les adolescents : B.T.2,
- la B.T. disque + diapositives : B.T.Son.

Son succès : à quoi le doit-elle ?

On serait tenté de répondre : à l'enthousiasme des militants ou parce qu'elle répond exactement aux besoins des enfants.

C'est certainement vrai.

Mais il y a, bien entendu, autre chose.

Il y a ce que nous appelons entre nous le CHANTIER B.T.

Qu'est-ce que le chantier B.T. ?

Des dizaines de camarades qui, coopérativement, bénévolement, mettent au point les projets de B.T. au sein de leur classe, et avec leurs élèves.

Des camarades qui se retrouvent dans le groupe de réflexion : ANALYSE DU REEL et/ou DOCUMENTATION pour réfléchir pratiquement sur les processus d'apprentissage selon les principes du tâtonnement expérimental et de la libre activité des enfants, et sur les rôles, les supports de l'information.

Des camarades qui mettent au point les outils complémentaires aux collections B.T. : POUR TOUT CLASSER, index alphabétique, fiches programmées d'utilisation, etc.

Des camarades qui étendent les aires d'influence de la B.T. : B.T. en langues étrangères, B.T. dans les bibliothèques, chez les libraires, dans des grandes surfaces...

Des camarades qui vous attendent pour les aider dans cette tâche.

Un projet B.T.

Suivons le cheminement d'un projet B.T. :

- Dans une classe, un album est réalisé.
- Le maître et/ou les enfants pensent qu'il pourrait devenir un sujet de B.T. (intérêt personnel du maître pour le thème, documentation possible, richesse locale).
- Le groupe départemental en est informé. L'annonce du projet paraît dans L'EDUCATEUR (chacun peut alors proposer une aide, un complément d'information, etc.).
- Un projet est rédigé par le maître et sa classe, il est lu dans le groupe départemental (il peut y avoir là une aide collective).
- Ce projet, envoyé à la C.E.L., à CANNES est photocopié en plusieurs exemplaires, envoyé à un responsable de secteur (trois grands secteurs : milieu naturel, milieu humain, divers et arts).
- Le responsable l'envoie à plusieurs classes d'un même département pour mise au point. Synthèse est faite dans ce département et renvoyée au responsable de secteur.
- Le responsable de secteur donne son avis et renvoie à l'auteur pour mise au point définitive.
- L'auteur renvoie au responsable qui donne le bon à éditer et qui renvoie à CANNES pour l'édition.
- Le projet est mis au planning.

Le succès de la B.T. n'est pas un succès commercial (un succès commercial de librairie ne dure pas quarante ans ; aucune maison d'édition n'oserait stocker quarante ans de B.T. !).

C'est un succès pédagogique. Combien de classes se sont trouvées transformées par l'introduction des B.T. !

Combien d'enfants se sont trouvés transformés face à l'information, face à la culture, face au document ! Ils savent se poser des questions et se donner les moyens de les résoudre.

Ils savent que toute information n'est pas une, mais multiple, et que c'est à chacun de se faire une opinion, en triant, classant, éliminant, en construisant SA propre réponse à partir de SA propre culture et des éléments nouveaux.

OUI, réaliser un simple numéro de B.T. est à la portée de toute classe. C'est une entreprise enthousiasmante qui marque une date dans une vie d'enfant, dans une vie d'éducateur. Car c'est une œuvre d'éducation.

Il vous suffit de vous y engager, vous et vos élèves.

Le Comité Directeur de l'I.C.E.M.



L'enfant et la documentation

Geneviève PATTE, conservateur, chargée de «La joie par les livres» a décrit dans un récent *Educateur* le fonctionnement de la bibliothèque pour enfants de Clamart, et quelles sont les démarches pédagogiques qui déterminent le travail de l'équipe des bibliothécaires, face aux demandes des enfants.

Elle avait notamment précisé qu'ils effectuaient des sélections très exigeantes parmi les nombreux livres de documentation proposés sur le marché.

Cette fois, à titre d'exemple, elle précise les critères principaux de choix des ouvrages documentaires en faisant la critique de quelques-uns d'entre eux.



Prêts de livres à emporter : les enfants aides-bibliothécaires aident.

QUELQUES OUVRAGES SUR LES PAYS

Une des questions qui se pose lorsqu'on veut présenter des pays étrangers aux enfants est de savoir quels points de repère leur proposer. N'est-on pas parfois obligé de faire appel à ce qui peut être considéré comme des stéréotypes.

1. Un exemple : l'album sur *Paris* de Sasek (Casterman) auteur-illustrateur d'origine tchèque. Un tel exemple est intéressant car il permet de voir comment notre pays — une réalité connue — est présenté : est-ce une image admissible, ou bien est-ce une image qui renforce des préjugés ?

(Parfois, lorsque nous recevons des visiteurs étrangers, nous leur soumettons les livres qui présentent leur pays pour connaître leurs réactions.)

Cet album sur PARIS n'a aucune prétention documentaire. Il s'adresse à un public très large (adultes et enfants). Une de ses caractéristiques est la fantaisie, l'humour, et l'absence de prétention. Il propose des points de repère amusants : un autobus parisien ; la tour Eiffel, l'île de la Cité, le marché aux fleurs, l'étudiant qui dessine à la craie sur le trottoir, toujours en saisissant les traits typiques... C'est le genre de livre que les enfants ont plaisir à regarder au retour d'une excursion parisienne. Les autres ouvrages de

cette collection sont tous faits dans le même esprit. Ils nous semblent être une réussite.

2. Un autre exemple : les livres déjà anciens d'un photographe ; dans cette collection très connue «Les enfants du monde», et hélas ! très répandue, l'auteur-illustrateur présente de façon uniforme les enfants de différents pays dans une vision passéiste et tout à fait idyllique. Des points de repères sont proposés, mais ce sont des poncifs qui ne correspondent plus à la vie actuelle. On remarque aussi que tous les enfants du monde semblent participer à un univers d'abondance. Qu'ils soient du Congo ou de l'île de Pâques, ils ont des joues rebondies et un air béat. Il est assez curieux de voir un auteur publier en même temps un livre sur l'île de Pâques à l'intention des adultes dans lequel il décrit les conditions de vie épouvantables de cette île, et un livre pour les enfants où elle apparaît comme un paradis. De plus, dans cette collection, les textes sont parfaitement interchangeables parce qu'extrêmement vagues... «L'intérieur des maisons est simple et harmonieux»... «La petite fille s'efforcera comme on lui a enseigné d'être bonne avec sa famille et ses amis»... Enfin, dans ce genre

d'ouvrage, il semble qu'il y ait un seul type unique d'Africain. Il faudrait comparer la démarche des auteurs de cette collection avec celle des *Enfants de la Terre* (Album du père Castor).

3. Troisième exemple : un album sur une petite fille du Tchad (L'enfant et l'univers). Ce sont des photos accompagnées d'un texte à la première personne, extrêmement artificiel, donnant des renseignements tout à fait vagues. L'auteur essaie d'insérer des informations qui peuvent toujours être utiles pour l'école. Ainsi, la petite fille rencontre le sultan qui lui dit : «Tu sauras en allant à l'école que tu habites le Tchad en plein cœur de l'Afrique qui fait l'union entre l'Afrique du Nord, son désert saharien et l'Afrique Noire...» Dans ce cas-là ne fallait-il pas mieux donner un ouvrage de géographie qui aurait l'avantage de donner une information plus concise sans tout ce délayage faussement poétique et parfaitement inutile ?

4. Collection «Enfants de la Terre» du Père Castor. Un exemple : *Jan de Hollande*. Il s'agit de la description de la journée d'un enfant hollandais. On n'a pas cherché uniquement le pittoresque : les traits de la vie hollandaise sont mêlés à des traits semblables à ceux de notre vie quotidienne. On insiste sur des éléments importants : le pays qui sort de l'eau. Les dessins sont très précis et ne doublent pas le texte. A ce sujet, rappelons qu'il n'est pas nécessaire de proposer toujours des photos. Parfois les dessins sont plus vrais. Dans un livre, des lectures à plusieurs niveaux sont possibles : on peut, par exemple, commencer par une lecture des images parce que les légendes sont très bien documentées et incitent le lecteur à aller vers une découverte plus approfondie.

5. Une bibliothèque de Travail : «*Mamadou, petit chasseur de la savane*» que l'on peut comparer avec le livre sur la petite fille du Tchad, car l'un et l'autre sont des textes écrits à la première personne. Cette fois-ci, il s'agit de textes authentiques : «*Lorsque je vais chasser les sauterelles, j'arrange la petite gourde que ma mère m'a donnée. J'attache une cordelette à son goulot... puis je la garde soigneusement dans le grenier. Quelques jours après, lorsque les hautes herbes qui couvrent la brousse sont bien sèches... je les enflamme. La brousse flambe... mes petits camarades viennent dans les herbes... chercher les insectes grillés, et on en ramasse beaucoup.*»



Un nouvel inscrit apprend à se servir des fichiers.



Bac à B.T. et rayons de la salle principale.

DES OUVRAGES SUR LA PREHISTOIRE

Ils sont assez nombreux, car on sait qu'il s'agit d'un sujet qui fascine les enfants. Mais dans les ouvrages qu'on leur propose peuvent-ils trouver des réponses à leurs questions ? Premier exemple : *Fossils tell of long ago*, de Alike (edit. Crowell).

Voici un livre qui raconte comment se font les fossiles. L'illustration est une succession de dessins qui proposent une sorte de film sur la fossilisation d'un poisson. Le poisson mort tombe au fond de l'eau, il y a 90 millions d'années. Comment le savons-nous ? Les informations sont toujours justifiées. On insiste sur les méthodes de recherche : le poisson s'est transformé en pierre et devient fossile et les savants peuvent dater les pierres, et ainsi donner l'âge des poissons fossiles. On indique d'autres types de fossilisation : par exemple la résine qui se transforme en ambre ; la fossilisation dans la glace, et c'est toute l'histoire passionnante de la découverte de ce mammoth retrouvé intact il y a quelques années, dans le sol glacé de Sibérie, «une pâquerette entre les dents» parce qu'on a trouvé les plantes absorbées à son dernier repas. «*En a-t-on mangé ?*», c'est la question que les enfants se posent et à laquelle l'auteur répond : «*Oui, c'était même un peu sec et sans goût, mais qu'attendre d'un vieux mammoth !*»

Le livre indique le rôle joué par les fossiles dans la connaissance du passé. Exemple : dans les pays froids on a trouvé des animaux fossiles des pays chauds, ce qui prouve que le climat a changé dans ces pays. Enfin, on engage le lecteur «à faire un fossile», une empreinte dans l'argile, et dans un million d'années, on trouvera la trace de la main. La découverte peut être en quelque sorte vécue. L'enfant prendra conscience de sa situation dans le temps (voir B.T. Son 868 sur ce sujet et ces exemples racontés par Yves Coppens).

Beaucoup de livres documentaires intéressants sont en anglais. Hélas, cela tient sans doute à plusieurs facteurs : une pédagogie différente à l'école, d'autres habitudes de lecture, des bibliothèques solidement implantées. A la bibliothèque de Clamart, nous proposons souvent des documentaires très simples en langue anglaise. Nous leur joignons une traduction dactylographiée, ou parfois enregistrée sur bandes magnétiques.

Deuxième exemple : dans une collection qui se voudrait être une «première initiation», prenons un album *Pour comprendre la vie préhistorique* ! Ce titre annonce que le sujet traité est très vaste : toute la vie préhistorique. La présentation est enfantine, et on peut s'attendre à ce que le sujet soit traité de façon très accessible. Il n'en est rien. Comment, d'ailleurs, peut-on comprendre la vie préhistorique à travers le tout petit livre dans lequel on veut parler de tout, et où on ne le fait que d'une façon allusive ? L'intention pédagogique se veut évidente, mais uniquement pour l'acheteur pressé. Les mots nouveaux sont en rouge ; il y a presque un résumé à apprendre par cœur. La densité est extraordinaire et on informe toujours sans donner les moyens de comprendre, sans faire allusion aux méthodes qui ont permis les découvertes, sans mentionner s'il s'agit d'hypothèses ou de certitudes. Beaucoup de mots sont trop compliqués : la nomenclature est presque toujours inutile, on ne se pose pas de question : on sait tout. Comment l'enfant va-t-il aborder ce livre ? Va-t-il le lire de la première page à la dernière, sinon comment va-t-il trouver une information intéressante ? Ce sont les questions que nous nous posons chaque fois que nous examinons un ouvrage documentaire. Dans ce type d'ouvrage, toute recherche est impossible : il n'y a pas d'index et la lecture du livre d'un bout à l'autre nous paraît impossible. D'une façon générale, trop peu d'ouvrages possèdent des index, et s'ils existent il convient de voir quels sont les mots proposés : ils doivent correspondre à une démarche de recherche de l'enfant avec ses mots et ses questions.

Troisième exemple : voici une collection (A science I can read book, Edit. Harper) pour les enfants qui commencent à lire et doivent donc lire beaucoup. Cet âge correspond souvent chez l'enfant à une période de vive curiosité scientifique. Les éditeurs et les auteurs de cette collection ont su concilier ces différents objectifs (explications claires et vivantes, répétitions fréquentes et rythmées de certains mots qui entraînent une lecture plus rapide, le plaisir de la découverte et une meilleure compréhension). Un exemple : SELSAM et UNGERER «*Seeds and more seeds*». Il s'agit d'un livre documentaire : qu'est-ce qui fait qu'une graine pousse et qu'un caillou ne pousse pas ? De la première page à la dernière, l'enfant peut parfaitement suivre la démonstration. Ce n'est pas le cas des titres de cette autre collection très répandue dans les écoles et les bibliothèques : là, deux enfants, Achille et Bergamotte passent de la niaiserie la plus totale à une connaissance scientifique extrêmement élaborée. Dans leurs propos il n'y a aucune cohérence et c'est la preuve que le texte ne peut être que du remplissage (cf. en particulier le livre sur l'électricité de cette collection).

UNE QUALITE ESSENTIELLE : la précision

Parmi les qualités que devraient posséder les livres documentaires, citons d'abord l'honnêteté scientifique de l'auteur, qui doit dire ce que l'on sait ou ne sait pas sur telle ou telle question, laisser les portes ouvertes, préciser lorsqu'il s'agit d'hypothèses ou de certitudes. Il nous paraît souvent préférable d'aborder un sujet par une question précise et qui peut apparaître comme limitée pour qu'ensuite cette question soit reliée à un ensemble ou un réseau de connaissances. Donc, précision de la question, mais aussi précision de la description, aussi bien dans le texte que dans les illustrations.

Voici l'exemple d'un livre qui se lit comme un roman : *La naissance d'une pyramide*, Macaulay (Edit. Les deux Coqs

d'or), et pourtant la documentation est très technique et précise, et c'est bien pour cette raison qu'il intéresse les enfants. L'illustration au trait, quoique fantaisiste, reste très précise et insiste sur les techniques de façon très concrète. Voici l'exemple d'un livre qui nous paraît parfaitement réussi sur un sujet rarement abordé.

J'ajoute que malgré des préjugés très courants, l'illustration en noir et blanc ne semble pas déconcerter les enfants, bien au contraire, puisqu'elle se fait au profit de la précision. Il faut éviter certains a priori qui consistent à faire croire que la photo est obligatoirement la meilleure façon de proposer une illustration vraie. Il n'y a pas un genre d'illustration préférable à un autre. Tout ceci dépend du rôle qu'on veut lui faire jouer. Voici un exemple : *Biography of an atom* qui sait allier le schéma à l'illustration, à la photo, et toujours d'une façon très appropriée.

UNE AUTRE QUALITE NECESSAIRE : la simplicité de l'exposé et du ton

Trop souvent, les auteurs de documentaires pour enfants s'embarrassent d'un style compliqué, moralisateur, faussement vivant, comme si on ne faisait pas confiance au sérieux de l'enfant. Encore maintenant on donne parfois un ton romanesque aux ouvrages documentaires qui paraît aller à l'encontre du sérieux et de l'information.

Un exemple : ce livre sur le métier de boulanger, dans une collection sur «Les hommes au travail». Mis à part le fait qu'on présente un type de boulangerie qui n'existe pratiquement plus, le style traduit un violent mépris pour l'enfant... et les boulangers : «*La boulangère est une belle femme plantureuse qui sourit toujours et règne aimablement sur un monde gai et serein*... «*Juliette est persuadée que c'est le pain frais, le pain odorant, le pain vital, qui donne à tous ces gens cette santé et cet entrain matinal*».

De bonnes photos, mais ensuite des termes compliqués : au cours de la panification : «*Nous (boulangers) sommes des sortes d'éducateurs, nous ne créons rien en somme : nous conduisons un être vivant vers son plein épanouissement...*

— *Mais c'est de la philosophie !* fait remarquer Juliette.

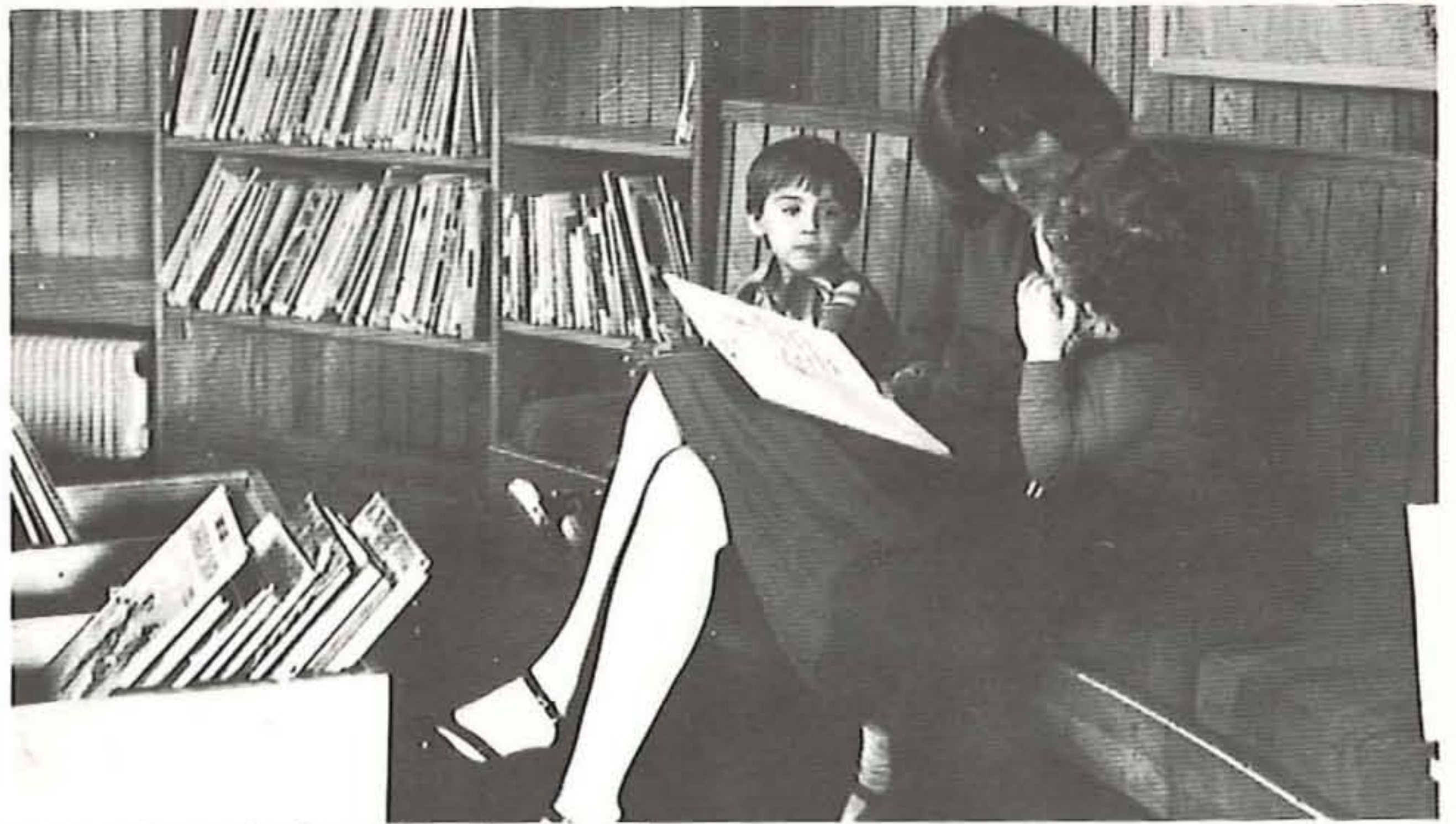
— *Si vous voulez ; un boulanger est amené à penser, vous savez ! Notre métier a aussi un côté scientifique : vous avez appris à l'école que la fermentation est la transformation des sucres en alcool et en gaz carbonique...*

— *Mais c'est de la chimie !* dit Juliette, en récitant machinalement les formules de la fermentation alcoolique...

— *Hé oui, mademoiselle, et même de la chimie organique !*

— *Je n'aurais jamais cru...*»

Les mots scientifiques sont mis ça et là, sans explication, simplement pour faire sérieux.



Une bibliothécaire lit une histoire aux petits.

COMMENT FAIRE CONNAITRE LES LIVRES SUSCEPTIBLES D'INTERESSER LES ENFANTS

La sélection demande une lecture assez approfondie. Si on feuillette rapidement le livre, je prends l'exemple du livre sur le boulanger, on peut être séduit : il y a de belles photos, les étapes de la panification semblent bien représentées. Pour le livre sur la préhistoire cité plus haut, même chose : on peut être séduit par cette recherche typographique et les titres universitaires de l'auteur (à ce sujet nous avons souvent quelques réticences lorsque nous voyons un auteur unique pour toute une collection d'ouvrages documentaires sur des sujets très différents : ceci suppose forcément un travail de seconde main). Notre travail de sélection s'appuie :

- D'une part sur la vérification des faits scientifiques et techniques proposés, en s'aidant, dans la mesure du possible, des conseils d'un spécialiste ;
- D'autre part sur l'observation des enfants qui utilisent ces ouvrages.

Tout ceci fait l'objet d'une réflexion collective à l'intérieur de certaines bibliothèques, parfois avec des enseignants.

Nous avons une revue qui fait paraître les résultats de ce travail : *La revue des livres pour enfants*. D'autres revues publient également des critiques en partant d'autres bases de travail.

La plupart des bibliothèques peuvent mettre à votre disposition des bibliographies et des revues spécialisées.

Le centre de documentation de «La Joie par les Livres», 4, rue de Louvois, 75002 Paris, répond aussi à vos questions.

Nous allons publier en 1977 un catalogue sélectif de ce qui nous semble être, après test auprès des enfants, les meilleurs ouvrages documentaires. Il existe déjà une sélection proposant des albums. La sélection des contes et romans est sous presse.

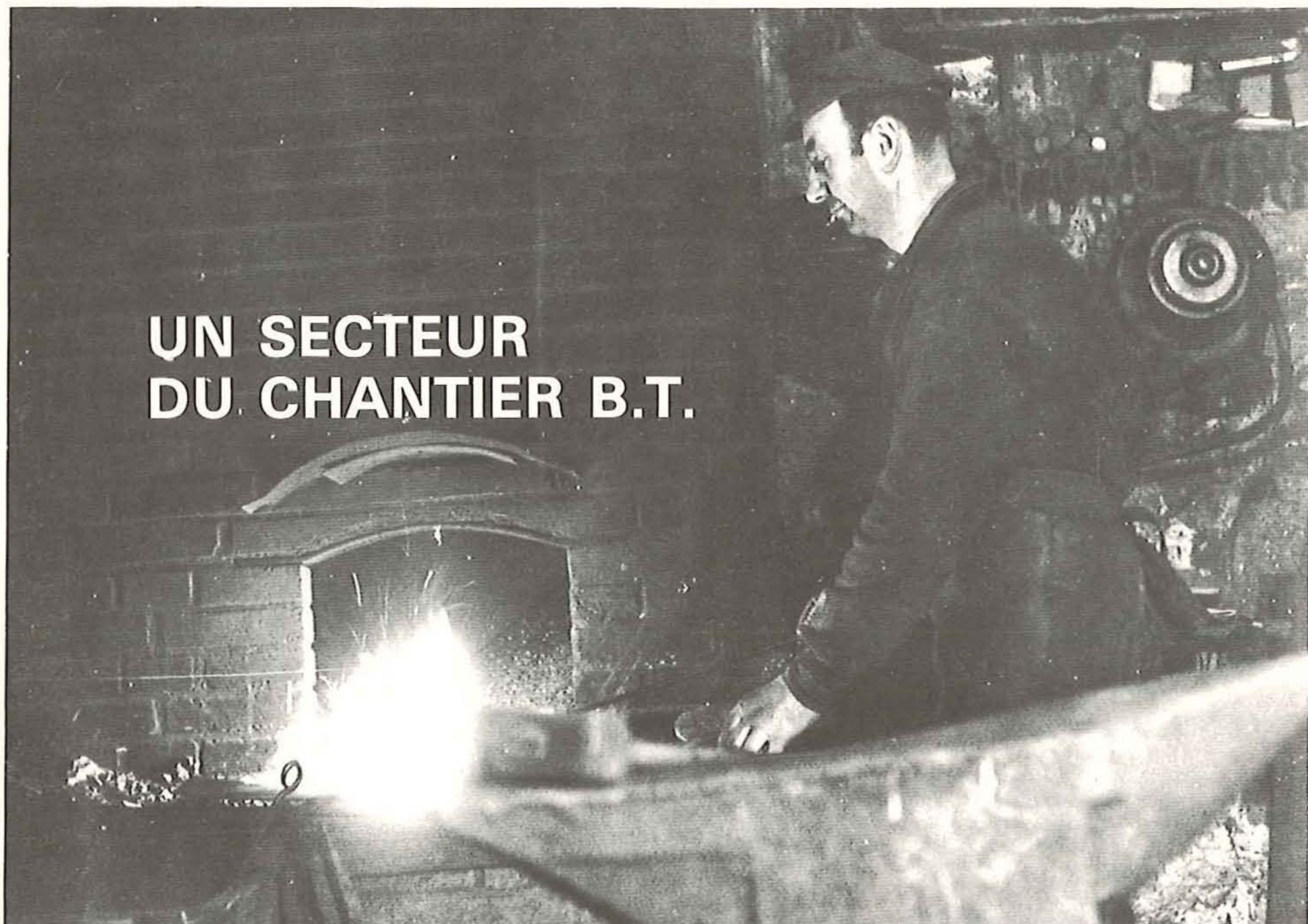
Il y a aussi quelquefois dans des journaux locaux une rubrique «Livres pour enfants» qui doit informer le grand public. Nous essayons dans la mesure du possible d'informer la presse de nos travaux, mais ce n'est pas toujours possible. Différents problèmes se posent : il y a bien sûr des journalistes spécialisés dans la rubrique «Livres pour enfants», mais hélas dans bien des cas, ce travail de «sélection» et de critique se fait trop rapidement, uniquement d'après les «prières d'insérer», c'est-à-dire les éléments de publicité fournis par l'éditeur.

Geneviève PATTE

Dans la salle audiovisuelle, un groupe qui a demandé l'écoute d'une B.T. Son prépare les diapositives avant l'audition.



UN SECTEUR DU CHANTIER B.T.



Ce que vous allez lire, ce n'est ni un rêve, ni une illusion, ni un récit de science-fiction, ni une utopie. C'est un reportage. Ce n'est pas non plus une randonnée au Paradis et sans doute pas encore le « modèle » : cependant, dans le cadre de l'expérience tâtonnée, il y a la place et mieux, la nécessité, de cadres dans lesquels s'établir, de voies dans lesquelles s'engager une fois qu'ont été reconnues les similitudes et les convergences des accidents de terrains ou des paysages.

Il s'agit ici de raconter comment se sont organisés les camarades qui viennent de prendre la responsabilité du secteur HISTOIRE dans le chantier des éditions B.T.

Ce récit ne citera pas de noms : à vrai dire, nous ne nous connaissons pas encore très bien... mais c'est de propos délibéré que cet anonymat sera établi afin que la transposition vous soit plus facile ; vous pourrez ainsi, d'emblée, « mettre des noms » de chez vous sur un exemple devenu ainsi directement adaptable...

Car le but de cet article c'est de promouvoir une organisation et un cadre de travail pas suffisamment répandus.

Néanmoins, cet anonymat me choque s'il devait conduire à considérer qu'une structure est plus importante qu'un individu ou un groupe de travail ! Si cela devait devenir une règle : des « structures d'abord », ce serait incontestablement le contrepied, l'antipode de l'esprit philosophique même qui anime toute la pédagogie de C. FREINET ! Ce sont les hommes qui font les mouvements ! Ce sont eux qui gèrent les idées !

La condition première de la réalisation de ce module responsable c'est l'existence possible d'une équipe née au sein d'un groupe départemental. J'étais tenté de dire d'un groupe cantonal, car la nécessité de se rencontrer, de se voir, de se parler ne doit pas être entravée par des déplacements qui excèdent une demi-heure de transport...

Un camarade donc, décidé à assumer pour un temps — trois ou quatre ans — la responsabilité du secteur a réuni autour de lui une camarade institutrice exerçant dans un C.M., deux camarades exerçant dans un collège — évidemment profs d'histoire — et une camarade prof d'histoire dans le second

cycle. Se joint à eux un ancien, plus spécialement intéressé par l'archéologie, chevronné de l'action au sein des commissions HISTOIRE qui ont existé dans le mouvement ces dernières décades (et même ex-président de la C.E.L. : on ne peut s'en « offrir » partout...).

Cet éventail d'expériences exercées à des niveaux divers et, partant, en des lieux (milieu rural, petite ville, grande ville) et dans des conditions différentes et variées permet une riche confrontation. Cela me paraît être la base primordiale, le soubassement solide de l'édifice.

Pour quoi faire ? Assumer la responsabilité de l'édition des B.T. et des S.B.T. dans ce qu'il est convenu d'appeler L'HISTOIRE.

Puisqu'il paraît par abonnement 15 B.T. et 10 S.B.T., cela entraîne à prévoir l'édition de 3 B.T. et de 2 ou 3 S.B.T. par année scolaire. Assumer l'édition cela veut dire signer le bon à éditer.

Ou plutôt, prenons les choses par ordre chronologique.

Nos camarades ont décidé de se rencontrer deux fois par trimestre. Chaque réunion comprendra trois parties :

EXAMEN DES FICHES « JE ME PROPOSE DE REALISER »

Parviennent à Cannes des lettres ou directement, des propositions. Une fiche est rédigée qui précise le plan de la brochure prévue, son niveau, ses limites et le but qu'elle se propose d'atteindre. Et encore la méthode de travail, l'aide réclamée et enfin la date prévue de livraison du manuscrit.

Le responsable qui reçoit cette fiche en même temps que — le responsable des pages roses de *L'Éducateur* pour publication, — le responsable du secteur « économie », — le responsable du F.T.C., — le responsable départemental, pour information et aussi pour réagir, la photocopie pour les

membres de son équipe et l'expédie avant la réunion de façon que chacun puisse réfléchir à son aise.

Car il s'agit là d'un niveau de réflexion : la proposition est encore abstraite. Il s'agit de bien mettre le projet «sur ses rails», sur la bonne voie, c'est-à-dire une voie conforme.

Qu'est-ce que ça veut dire ?

Conforme à l'esprit de l'édition et à celui du mouvement et de notre pédagogie, en conséquence.

Dans le domaine de l'Histoire, ce n'est pas toujours — et même presque jamais ! — une petite affaire... Si le récit d'une abduction chez les Romains peut ne pas poser de très gros problèmes idéologiques, au contraire un projet relatif à un personnage ou à une révolution occasionne de nombreux débats avant de définir une position.

Le groupe de travail s'est donc déjà enquis de connaître ses recours. Un autre groupe animé par G. DELOBBE s'intéresse plus particulièrement à l'enseignement de l'Histoire. Ils travailleront donc, en cas de besoin, en collaboration.

Ce que nous appelions naguère la **commission HISTOIRE** au sein de l'I.C.E.M. a toujours été le foyer où se confrontaient, se heurtaient, en tous cas s'exprimaient les grands courants au sein et hors du mouvement : les problèmes de l'école laïque (congrès d'Angers) de la colonisation (affaire tunisienne) de la bombe atomique (congrès d'Aix de 1955), etc., ont remué profondément cette commission. Voir aussi le débat sur l'Histoire animé par C. FREINET au premier congrès de Bordeaux (1956) et l'affaire avec le Parti Communiste (1952).

La responsabilité de ce secteur est donc importante.

«Ainsi, me direz-vous, ces cinq camarades vont décider de l'expression de notre mouvement dans ce secteur ?!»

Eh bien oui ! D'une part, je vous ai dit qu'ils s'étaient inquiétés des recours nécessaires. D'autre part, comment procéder autrement que leur accorder la confiance ? Une réelle confiance puisque chacun ne peut être partout à la fois. Et surtout puisque chacun est largement informé et au plus large degré — celui de *L'EDUCATEUR* — des projets qui naissent et des travaux qui se mettent en branle et donc, portes ouvertes, la participation est acquise d'emblée. Tous les points de vue sont reçus à condition qu'ils parviennent à l'auteur et aux responsables au moment adéquat : à l'époque de la diffusion et après parution, c'est trop tard !

Les réactions des responsables du secteur parviennent par courrier à l'auteur et lui accordent le feu vert avec ou sans nuances. L'auteur les accepte ou renonce.

DIFFUSION DES PROJETS DANS LES CIRCUITS DE LECTURE

C'est le deuxième temps du travail, la deuxième partie de chaque réunion bimensuelle.

Tout au plus, il y a, à chaque réunion, un ou deux projets à expédier et même parfois aucun (il n'y a pas six projets nouveaux d'histoire par an même en ajoutant S.B.T. à B.T.).

Les responsables doivent posséder une liste de correspondants. Ils doivent les solliciter, en augmenter le nombre au maximum par tous appels divers et répétés.

Ces correspondants ont eux aussi un rôle départemental. Ils ne «corrigent» pas le projet qu'ils reçoivent (à 4 exemplaires photocopiés) tout seuls.

Tout seuls, c'est-à-dire : pas à leur table de travail un soir et en vitesse...

Non ; mais avec les enfants de leur classe ou de leur cours. Et pas non plus avec les 4 exemplaires pour eux seuls. Ils doivent partager avec 3 autres ou bien 2. Le travail se fait conjointement dans 2 ou 3 classes ou 4 au maximum et dans l'idéal ; rendez-vous est pris pour une synthèse. Et cette synthèse confrontée avec celle des 3 autres groupes ayant travaillé dans 3 autres départements fera justement l'objet de l'étude du groupe responsable du secteur au moment de la mise au point définitive du projet et du retour ultime à l'auteur.

Mais n'anticipons pas. En l'occurrence, le groupe HISTOIRE a choisi d'examiner avant l'envoi dans les circuits de lecture ce

que contient le dossier et en particulier de vérifier la conformité du projet avec le contenu de la fiche de proposition... Si besoin est, tout de suite, des recommandations seront adressées aux lecteurs du projet (d'autres groupes responsables de secteur s'interdisent au contraire toute réaction pouvant influencer les classes qui «corrigent» les projets. C'est selon !).

LE BON A EDITER

L'auteur ayant estimé son travail mis au point, illustré et présenté selon ses vues, il l'adresse au groupe pour accord final. Une dernière séance commune accorde ou refuse le bon à éditer. C'est là qu'aboutit la responsabilité. C'est le troisième volet du contenu des réunions.

Cela suppose donc une pleine conscience de ces responsabilités-là. Celles vis-à-vis du mouvement. Celles vis-à-vis de l'édition. Celles vis-à-vis des services de réalisation de la brochure à la C.E.L. Cela suppose une information solide dans ces trois domaines.

Inutile de vous dire que chaque page, chaque phrase d'un projet posent un problème, entraînent une discussion et qu'ainsi le travail est enrichissant, passionné et passionnant !

C'est aussi pour cela qu'il est un travail de volontaires et de militants. Qu'il est un travail limité dans le temps mais que dès la première année on s'inquiète aussi de la suite et de la poursuite du travail au-delà du temps de responsabilité écoulé : c'est trop simple de s'en aller la conscience tranquille (!) en laissant la place vide (sous prétexte de règle démocratique !)



C'est donc comme cela que «ça» fonctionne dans le Vaucluse pour l'HISTOIRE.

J'en ai parlé parce que je l'ai vu lors d'une journée passée sur place.

Cela existe aussi ailleurs ! A plusieurs exemplaires — et depuis plusieurs années — notamment pour les secteurs B.T.J. de la Nièvre et de la Vendée.

Ce qui est dit, ce n'est pas du baratin. C'est le résultat d'expériences qui sont affirmées. Ce sont des données sûres qui, maintenant, nous mettent à l'abri d'aléas, du hasard et des caprices.

Il faudrait qu'un troisième secteur B.T.J. naisse sur ce «modèle» (la Manche ayant accompli son temps), que les secteurs B.T.2 s'organisent ainsi. Qu'un secteur **SCIENCES** se structure aussi en B.T. Que les magazines, selon ces règles, soient préparés ainsi. Actuellement, il reste encore certainement 50 % du chantier des éditions B.T. à organiser.

Que les bonnes volontés se manifestent !

L'aventure est sûre.

A vous lire !

M.E. BERTRAND



Comment se réalise la lecture de mise au point des projets dans le groupe

Pour ce qui concerne B.T.J., voici comment se réalise la lecture de mise au point des projets dans le groupe et comment naît l'idée de réalisation d'un projet :

A la première réunion du groupe départemental, j'explique, comme chaque responsable de chantier, en quoi va consister le travail de l'année.

J'affiche deux grandes feuilles :

1. Liste de ceux qui acceptent de participer à la lecture de mise au point des projets.

2. Liste de ceux qui acceptent de participer à la collecte, au tri, à la mise au point des pages B.T.J. magazine.

Ecrire son nom sur l'une de ces listes, c'est déjà s'engager à accepter un éventuel travail au cours de l'année.

Les camarades sont prévenus que les inscrits ne seront peut-être pas tous sollicités et qu'il est souhaitable de prévoir du travail dans un autre chantier.

Quand le C.A. de VENDEE me propose la correction d'un projet, je choisis dans la liste 1 (14 noms cette année) 3 ou 4 correcteurs en veillant chaque fois qu'un camarade n'ayant encore jamais été lecteur de B.T.J. se trouve dans l'équipe.

Le plus difficile c'est qu'il faut aussi essayer de choisir des gens pas trop éloignés les uns des autres afin de faciliter la rencontre au cours de laquelle nous faisons la **synthèse des remarques**.

Ensuite, je rédige cette synthèse et l'adresse à CANNES avec l'exemplaire du projet qui porte les annotations.

Les séances de synthèse sont l'occasion d'une réflexion sur notre documentation et notre pédagogie.

B.T.J. MAGAZINE

A sa responsable qui collecte les documents et organise des rencontres pour le tri et la mise au point.

Ex. : R. FLORENCE me propose d'intéresser des camarades rochelais à la rédaction de pages magazine concernant la récupération et la transformation des ordures ménagères à LA ROCHELLE. Je transmets à Claudine TOUZEAU, responsable de B.T.J. magazine. Elle propose ce travail à des camarades rochelais dont le nom se trouve sur la liste 2, organise le travail et le met au net avant de l'envoyer à Roselyne (1).

Avant chaque réunion, les responsables des chantiers départementaux sont invités à faire le compte rendu du travail fait ou en cours. Ces comptes rendus paraissent dans les circulaires adressées à tous les camarades avant les réunions générales. Chacun sait ainsi ce qui se fait dans les chantiers du groupe qui fonctionnent et connaît le nom du responsable auquel il doit s'adresser s'il veut participer aux travaux en cours ou envoyer des documents.

COMMENT NAIT L'IDEE DE REALISATION D'UN PROJET ?

Je crois que la publication d'une liste des manques dans la collection B.T.J. (voir circulaire de MEB du 18-3-77) aiderait à faire sortir de nouveaux projets (2).

Quand la collecte des travaux d'enfants et des documents se rapportant à l'un des sujets signalés deviendrait assez importante dans un département, il serait possible pour le responsable départemental de constituer une équipe décidée à travailler au projet et d'y associer les enfants.

Les enfants peuvent accepter ou non de participer à la correction d'une B.T.J., c'est la même chose quand il s'agit de travailler à un projet.

Le projet *La noix de coco* préparé par trois de nos camarades est terminé et a été envoyé à Cannes.

La mise au point de ce projet B.T.J. est le fruit d'un travail coopératif dont la relation est peut-être susceptible de provoquer la mise en chantier de nouveaux projets. Elle est, en effet, propre à rassurer et à encourager :

- Ceux qui ont une idée mais craignent de se lancer seuls dans la réalisation d'un projet ;
- Ceux qui craignent de ne pouvoir faire participer leurs élèves, le sujet n'étant pas proposé par leur classe ;
- Ceux qui possèdent quelques documents ou travaux mais les trouvent insuffisants ;
- Ceux qui...

Des documents sur le cocotier et la noix de coco ne pouvant être utilisés par le chantier B.T. sont transmis au chantier B.T.J. Un album d'un C.E.1 sur le même sujet est ajouté au dossier.

Le projet *La noix de coco* est proposé au cours d'une réunion départementale et trois camarades acceptent d'y travailler.

1. Les documents circulent afin que chacun prenne connaissance du dossier.

2. Dans chacune des trois classes (C.E.1, C.E.1/C.E.2, maternelle), les maîtresses apportent des noix de coco qui ont le sort de tous les apports : certains enfants s'y intéressent, d'autres moins. Les remarques, les jeux, les expériences, les questions des enfants sont notés.

3. Nous réalisons la fiche : *Je me propose de réaliser une B.T.J.* qui est envoyée à la rédaction B.T. à Cannes et qui paraît quelques semaines plus tard dans les pages roses de *L'Éducateur* n° 1 d'octobre 76. Nous établissons notre plan de travail.

4. Au cours de la deuxième rencontre, nous examinons les travaux des enfants, faisons un premier tri, recopions les questions sur le cocotier et la noix de coco, décidons que le plan de la brochure suivra la démarche des enfants :

— Première partie : observer, jouer, expérimenter avec les noix de coco.

— Deuxième partie : chercher des réponses aux questions posées.

5. Chacune prend en charge une part du travail, la mise au point des pages préparées se faisant lors de nos rencontres successives. Nous voulons que 10 ou 12 pages sur au moins 21 incitent les futurs utilisateurs de cette B.T.J. à faire des travaux, des recherches, nous donnons des idées, des pistes, nous posons des questions en restant toujours au plus près des idées, des remarques ou des travaux faits par les enfants. Ce travail s'accompagne à tout moment d'une réflexion sur notre pédagogie.

Dans les trois classes, l'intérêt des enfants réapparaît avec l'apport d'une noix de coco verte, de vêtements en fibres de coco, prêtés par des amis africains, d'une corde de coco (spécimen qui devient très rare), d'une réponse envoyée par « Végétaline », d'une recette de gâteau d'un camarade du Nord, d'une série de diapos sur les cocotiers d'Afrique expédiée par un autre, d'un échange avec des enfants de Tahiti.

Les pages « Documentation sur le cocotier et la noix » se font à partir des questions des enfants, à l'aide du dossier que nous possédions au départ et qui s'est enrichi de nombreux apports.

La rédaction du texte est faite en tenant compte des impératifs que nous impose la fiche technique envoyée par la rédaction B.T. de Cannes (mise en page, nombre de caractères, caractères gras pour les petits, place des photos prises dans l'une des classes et dont les négatifs seront joints au projet, références de photos de cocotiers relevées dans des revues...).

Après une mise au net de l'ensemble et une dernière lecture, le projet est envoyé à Cannes. 25 exemplaires seront tirés, répartis entre les correcteurs de plusieurs chantiers B.T.J.

Le projet et la synthèse des corrections seront renvoyés aux auteurs pour une mise au point définitive avant l'édition.

Renée DUPUY
Ecole Pelletan
17200 Royan

(1) Ce travail paraît en définitive dans la B.T. 852 dans la partie magazine en complément de la B.T.J. 147 paraissant peu avant.

(2) Cette « liste des manques » préparée par Michel BARRE, auteur de l'Index paru à la C.E.L. sera prête courant mars 1978.

ACTUALITES

de L'Educateur

XXXIV^e CONGRES INTERNATIONAL DE L'ECOLE MODERNE Pédagogie Freinet NANTES, 10-14 AVRIL 1978

Ce congrès est ouvert à tous les travailleurs de l'I.C.E.M., travailleurs des modules et chantiers, militants des groupes départementaux, et à ceux qui désirent s'impliquer, après information, dans les différents secteurs de travail du mouvement.

Trois thèmes de travail constitueront les axes de travail de ce congrès :

- l'animation départementale,
- la poursuite des recherches des secteurs de travail de l'I.C.E.M.,
- le Projet d'Education Populaire de l'I.C.E.M.

Ce congrès poursuivra le travail d'approfondissement amorcé lors des congrès précédents.

A cet effet il sera demandé à tous les congressistes engagés dans une recherche en cours de préciser les secteurs de travail auxquels ils participeront.

Un bulletin présentant les projets de travail des secteurs sera remis aux congressistes à l'accueil du congrès. Certains secteurs organiseront des séances d'animation, d'information, autour d'une exposition par exemple à l'intention des congressistes non encore impliqués dans un travail précis. D'autres choisiront de travailler en continuité, ou à certains moments selon une structure ouverte. Enfin, nous attendons deux camarades par département, mandatés ou non, pour travailler à l'animation départementale. Ces camarades se consacreront prioritairement à ce secteur, mais pas exclusivement comme l'an dernier.

NANTES - AVRIL 78 - CONGRES I.C.E.M.										
Dimanche, à partir de 15 h : C.D.										
LUNDI 10	9 h	10 h 30	12 h	14 h	16 h 30	17 h	19 h	20 h 30		
	C.A. Commis. Mixtes	C.A. C.A.P. C.D.R. C.A.-C.E.L.		C.A. Plénière		A.G. I.C.E.M.		Veillée d'accueil		
MARDI 11	9 h	9 h 30	12 h	14 h	16 h 30	17 h	19 h	20 h 30	22 h	23 h
	Plénière Congrès	Animation Départementale		Séances Ouvertes		Carrefours Tribunes Réunions diverses		C.D. + C.D.R.		C.D.
		Secteurs						Veillées organisées par le 44		
Accueil										
MERCREDI 12	Animation départementale			Séances Ouvertes		Carrefours Tribunes Réunions diverses		20 h 30	22 h	23 h
	Secteurs							C.D. + C.A.P. + resp. de secteurs		C.D.
	Accueil							Veillées organisées par le 44		
JEUDI 13	Animation départementale			14 h	16 h 30	17 h	19 h	20 h 30	22 h	23 h
	Secteurs			A.G. C.E.L.		Carrefours Tribunes Réunions diverses		C.D. + C.D.R. + C.A.P.		C.D.
	Accueil							Veillées organisées par le 44		
VENDREDI 14	9 h	10 h 30	12 h	14 h	16 h 30	19 h	20 h 30			
	Animation départ.	Séance de Clôture		C.A.	C.D.R. C.A.P. C.A.-C.E.L.	C.A. Plénière	C.D.			

La fiche d'inscription est à demander auprès des délégués départementaux de l'I.C.E.M. ou auprès du secrétariat du congrès :

Michèle BOURSIER
XXXIV^e congrès I.C.E.M.
école maternelle Léon-Blum, 44600 Saint-Nazaire

Les frais de participations s'élèvent à 265 F (logés et nourris) ou à 120 F (en autonomie complète).

PANORAMA INTERNATIONAL

ALLEMAGNE FEDERALE

Complot contre l'enfance

Le *Spiegel* (n° 52, 1977) lance un cri d'alarme : l'industrie alimentaire menace l'enfance. Une analyse de marketing a fait ressortir que les enfants entre 4 et 14 ans disposent d'un milliard et demi de Marks d'argent de poche par an et que 90 % des enfants l'investissent dans les sucreries. Une enquête faite par l'agence de publicité McCann révèle que, dans le groupe d'âge des 10 à 14 ans, 79 % des garçons et 81 % des filles placent les mets sucrés en tête de liste de leurs plats préférés. Aussi les médecins lancent-ils un cri d'alarme : *«Nous fabriquons une génération d'obèses précoces et actuellement les trois millions d'enfants trop gras que nous sommes obligés de soigner coûtent trois milliards et demi de marks à l'Etat.»* Il est vrai que les 300 grandes entreprises de confiserie font un chiffre d'affaires de 8 milliards. L'imposer davantage ne résoudrait pas tous les problèmes.

L'enfant obèse est la risée de ses camarades et pour se consoler opère une fuite en avant : il consomme encore davantage de sucreries. Trop de médecins lui prescrivent une activité physique comme remède alors que la diététique seule pourrait le tirer de là. Mais les cures d'amaigrissement ne réussissent qu'avec des gens convaincus et l'enfant ne l'est pas encore sur ce point. Aussi le corps médical souhaite-t-il voir **introduire la diététique comme discipline d'enseignement.** Il resterait encore à convaincre les parents qui se débarrassent des enfants en les envoyant consommer, pour le déjeuner, dans un snack leurs plats préférés : pommes frites, sauce remoulade, hamburger, poulet rôti et coca : 3 500 calories, autant qu'un ouvrier métallurgiste. Lors des visites médicales, on utilise la *«Speckzange»*, la pince à tester la cellulite : 23 % des garçons et 27 % des filles sont suralimentés et menacés de diabète, de goute, de malaises cardiaques et de dépressions.

GRANDE- BRETAGNE

Intégrer l'école dans le showbiz

Il fut un temps où le bâtiment scolaire était le plus imposant d'un village ou d'un bourg. Aujourd'hui, même traité à la moderne, il en est le plus sinistre. Si on voulait vendre de l'éducation, comme un produit ordinaire, il faudrait s'y prendre autrement. C'est ce que prétendent deux Anglais (Allen et Unwin : *Education for sale*) qui proposent un certain nombre de recettes susceptibles de corriger l'image de marque de cette vieille institution : doter chaque école d'un drapeau, de panneaux de signalisation géants et d'itinéraires balisés, multiplier les baies vitrées, les coins de verdure, diffuser des journaux de

classe, des invitations aux fêtes scolaires, aux meetings de discussion. Le syndicat des enseignants britanniques (N.U.T.) n'a réagi qu'à la proposition qui lui paraissait la plus insupportable : doter les enseignants d'un uniforme pour les distinguer de tous les autres intervenants (parents et animateurs), un uniforme élégant, couleurs pastel. C'est, dit Henry Clothier, chargé des relations du syndicat avec la presse, un non-sens manifeste : *«Le N.U.T. a encouragé les parents, depuis longtemps, à prendre une part active à certaines activités scolaires. Mais il souhaite rencontrer les parents en adultes et non en «officiels». L'uniforme établirait la distinction : «eux et nous». Les maîtres ont le droit de porter des habits ordinaires, aussi gais et élégants qu'ils le souhaitent.»*

L'éducation de demain sera une éducation multi- raciale

Miss Sue Slipman, présidente de l'Union Nationale des Etudiants Anglais a fait une communication au congrès des étudiants en pédagogie, à Edinburg pour réclamer un nouveau type d'éducation. *«Nous avons une lourde responsabilité : celle de préparer les enfants et les adolescents à lutter contre les campagnes ouvertes ou camouflées du racisme.»* En Grande-Bretagne, un «Front National» excite et entretient tous les conflits et tensions entre les races. Miss Slipman estime qu'il ne suffit pas de créer des «options» pour les futurs pédagogues désireux de s'occuper d'enfants étrangers. *«Dans le plan d'études de chaque étudiant en pédagogie, l'éducation multi-raciale doit tenir une place dominante, sans quoi, c'en est fini de la démocratie.»*

Sourcé : *The Teacher*, septembre 1977.

ETATS-UNIS

Le terrorisme au lycée

La «National Education Association of America» s'interroge très sérieusement si la zone des combats ne s'est pas déplacée du Vietnam vers les établissements secondaires américains. Elle tient la statistique des agressions dont ont été victimes les professeurs : en 1976, 63 000 maîtres ont été molestés, frappés. Pourtant ce ne sont pas ces coups et blessures qui occasionnent le plus de ravages dans le corps enseignant mais la psychose qu'ils développent : hypertensions, problèmes respiratoires, céphalées, tics, ulcères, phobies, vision troublée, fatigue et irritabilité sont le lot des professeurs angoissés et terrorisés. Comme l'intervention de la police n'arrangerait pas les choses, on prévoit des brigades de maîtres préparés spécialement à intervenir dans les classes en crise pour soutenir le maître contesté ou chahuté. Ils recevront un entraînement mental particulier qui n'est pas précisé... Encore le coup de l'aspirine !

ROUMANIE

Les micro-entreprises scolaires

Au lycée industriel n° 1 de Craiova existe une micro-entreprise à production continue. Sur la base d'un contrat conclu avec les usines «Electroputere», les élèves réalisent chaque année une production d'une valeur de plusieurs millions de lei. Ils fabriquent dix-huit repères et sous-ensembles pour les locomotives électriques et diesel-électriques.

Ce cas n'est pas isolé et depuis l'introduction de l'enseignement obligatoire de douze ans, les lycées, qu'ils soient d'enseignement général (on dit : sciences et disciplines humanistes) ou techniques (ici : spécialisés) sont liés à des micro-entreprises scolaires, généralement placées dans l'enceinte de l'établissement.

«Disposant d'une riche gamme de machines-outils, ces micro-entreprises offrent les meilleures conditions pour la connaissance de l'outillage et de son fonctionnement, pour l'application, dans la technique de la production, de différents principes. De même le fait de pratiquer une certaine discipline de production, la nécessité d'exécuter de façon régulière et dans les délais précis des pièces et des sous-ensembles conformément à un accord de collaboration avec les entreprises, l'habitude d'utiliser une documentation technique, la détermination d'une technologie toujours meilleure, contribuent dès le lycée, à une formation professionnelle approfondie.»

EGYPTE

L'instruction ou la stérilisation ?

Selon Patricia Mc Grath, anthropologue, membre du Royal Anthropological Institute de Londres, les femmes instruites ont dans presque tous les pays moins d'enfants, et des enfants en meilleure santé et mieux instruits que les femmes qui ne le sont pas. Elles sont également plus favorables à la planification familiale parce qu'elles la comprennent et que parce que souvent, elles tiennent à leur emploi. En Egypte (comme en Turquie d'ailleurs) la fécondité décroît quand le niveau de formation des femmes s'accroît ; pour les diplômées égyptiennes, elle est en moyenne inférieure de 50 % à celle des analphabètes (en Turquie : 33 %). *«Une certaine formation et un certain degré d'indépendance économique paraissent être indispensables pour avoir un contrôle quelconque sur la nature pour planifier l'avenir, pour s'ouvrir à de nouvelles idées, pour connaître la tolérance et la diversité.»* A noter pourtant que les campagnes d'alphabétisation actuelles touchent surtout les hommes. Quand de 1960 à 1970, le nombre d'hommes analphabètes s'est élevé de 8 millions, celui des femmes s'est accru de 40 millions, portant le total des femmes incapables de lire et d'écrire à cinq cents millions de personnes. Pour elles, «l'éducation populaire» n'est pas pour demain.

PANORAMA INTERNATIONAL

MARTINIQUE

Ouvé zié

Ouvrez les yeux est le titre de l'album de stage Freinet 77 qui s'est tenu à la Martinique du 26 au 31 décembre dernier à l'intention de trois départements : la Guyane, la Guadeloupe et la Martinique. Entre Noël et le nouvel an, les Antillais, comme tout le monde, font surtout des projets familiaux et pourtant ils furent plus de soixante adultes et 20 enfants et adolescents à peupler les murs de la cité scolaire de La Trinité, donnant à ce stage le caractère de fête familiale propre à nos réunions. Sur le stage, les ados avaient aussi leur opinion. Ainsi Frédérique (16 ans) : «*J'ai découvert une bonne ambiance entre les adultes et cela m'a donné envie de mieux connaître la pédagogie Freinet.*»

La cohésion, dans un stage, n'est jamais l'œuvre du hasard : elle suppose beaucoup de rencontres, de réunions, de liaison par circulaires et bulletins. L'Institut Martiniquais de l'Ecole Moderne a été à l'origine d'une exposition Freinet circulante avec réunions, manifestations, émissions à la radio et à la télévision. Accompagnée par des animateurs martiniquais, elle a eu un grand retentissement dans les trois départements. Par ailleurs le groupe comporte plusieurs commissions de travail qui éditent des annales copieuses (un volume de 200 pages ronéotées en 1977). Enfin Gérard Bailly-Maître, cheville ouvrière de toute cette action a incité les Antillais à se prendre en charge, et chaque année, ils se cotisent pour envoyer un militant au congrès de l'I.C.E.M. La réputation du groupe lui a permis d'obtenir de Jeunesse et Sports une subvention.

Le stage lui-même a ressemblé sur bien des points à nos stages habituels : ateliers, forums, réalisations d'outils, réunions de gestion, veillées avec des conteurs et des musiciens antillais. Deux particularités pourtant :

1. L'affirmation du patrimoine antillais et en particulier la défense du créole : «*A la maison on parle créole, dans la classe c'est interdit. Ainsi, dès la maternelle, se créent des rapports conflictuels entre une langue privilégiée, imposée comme seule sérieuse (le français) et une autre (le créole) reléguée à une utilisation mineure, déconsidérée, taxée de patois. Cela crée chez nos élèves des blocages, des inhibitions, voire une grave dépersonnalisation.*» (Annales 77). Mais il ne suffit pas d'obtenir le droit de parler créole, il faut travailler à faire reconnaître au créole sa propre valeur. C'est à quoi s'emploie un groupe de dix camarades au sein d'une commission de l'I.M.E.M.

2. L'importance accordée à l'étude du milieu considérée comme une prise de conscience des possibilités économiques négligées ou étouffées. Il aurait fallu un stage de quinze jours pour mener à bien ce projet mais une équipe a pu du moins l'analyser à partir d'une enquête-participation (deux journées de travail dans une conserverie de produits locaux).

La C.E.L. ne fut pas absente de ce stage et son stand s'étendait dans la salle d'exposition. Faute de stocks, toutes les demandes ne purent être satisfaites...

Les participants ne se sont pas séparés sans s'engager à tenir un prochain stage antillais en Guadeloupe où le groupe vient de démarrer et de déposer ses statuts.

SUISSE

Contre les snobs

Au cours d'un séminaire consacré aux relations entre les hommes de science et les praticiens et placé sous le patronage de l'U.N.E.S.C.O., la commission suisse a fait la proposition suivante : «*Elimination des mots étrangers qui peuvent être remplacés sans perte d'information par des mots usuels de la langue du pays utilisateur.*»

R. UEBERSCHLAG

ALBANIE

Voyage en Albanie

L'Association des Amitiés Franco-Albanaïses, avec des participants créusois, dont certains du groupe I.C.E.M., souhaitent envisager un voyage sur le thème de l'enseignement en Albanie.

Ce voyage est prévu dans la dernière quinzaine des grandes vacances. Les personnes intéressées sont invitées à prendre contact et s'inscrire dès à présent à A.A.F.A., 42, rue La Bruyère, 75009 Paris.

En souhaitant rencontrer dans ce voyage un noyau de camarades désireux de se rendre compte des possibilités d'une pédagogie Freinet dans un autre système politique.

A.A.F.A.
de la Creuse

P.S. — Les A.A.P.A. locales sont en mesure de vous présenter des montages diapos sur votre demande (documentation).

Jean-Claude PEINGNEZ
C.E.G. de Parsac
23140 Jarnages

DE NOS CORRESPONDANTS

Sommaire de *La Brèche* n° 36

Février 78

Terrorisme et philosophie	Roger Sébert
Enseigner l'oral ?	Geneviève Le Besnerais, Jacqueline Kevorkian
Des nouvelles du «fichier» d'orthographe C.M.2, 6e, 5e	Huguette Galtier
Module de recherche «Retorica»	Roger Favry
Une documentaliste définit sa «part du maître»	Thérèse Lapp
Imprimer un journal au C.E.S.	Eric Morel, Dominique Bobowski
Regards sur...	Mauricette Raymond, Janine Lehoux
<i>Djamilia</i> de Tchingiz Aitmatov (Editeurs Français Réunis)	
<i>La citadelle interdite</i> de John Braufield (Editions Grand Angle)	
Difficultés de démarrage en allemand	Dietlinde Baillet
L'enseignement de l'espagnol : désirs et contraintes	Agnès Salavin
Fiches et dossiers espagnols	Claude Pons
Vivre et apprendre une langue	Marie-Thérèse Mache
Enseigner les sciences : pour qui ? pour quoi faire ?	Jacques Joubert, Monique Biezunski
Un circuit de correspondance C.E.T. - second degré	Tony Rouge
C.E.T. : un outil - une fiche	Marie-Claude Sanjuan

Cauduro 77

Le 5 août 1977, le Conseil d'Administration de la S.C.I. Cauduro (pédagogie Freinet) s'est réuni à Cauduro même. Le rapport financier a été approuvé après consultation des associés par correspondance. Le rapport de la trésorière ayant fait ressortir des difficultés au niveau de la communication des pièces comptables (chèques, avis de débit, etc.), le C.A. décide de faire le nécessaire auprès de la direction des C.C.P. et de la Banque Centrale des Coopératives pour que tout le courrier soit adressé directement à la trésorière (ce qui est fait actuellement).

Michèle Boursier ayant terminé le fichier des associés, tous les certificats seront établis cet été ; à l'heure actuelle tout est en règle et tous les associés doivent avoir reçu les certificats qui leur manquaient. A l'avenir, ces derniers seront établis au fur et à mesure des versements, dans le mois qui suivra l'avis de versement.

Le bilan des comptes financiers est tel que le C.A. décide de consacrer 2 000 F à

DE NOS CORRESPONDANTS

l'achèvement des gros travaux : chappe de revêtements de sols, escalier de communication, renforcement de la sécurité, mise hors les eaux définitive des sanitaires...

Une association de défense de la nature nous ayant contactés en vue d'une utilisation des locaux en dehors de la période des vacances, une rencontre a été prévue. Les membres présents n'ont pas jugé bon de donner suite à cette demande : nous ne pouvons prendre la responsabilité de laisser une communauté d'enfants s'installer dans les locaux (normes de sécurité !!!).

A la fin de l'été, le bilan des travaux peut s'établir ainsi : toutes les salles sont pourvues d'un sol propre et plat ; l'électricité est placée dans trois salles de plus ; une communication a été établie entre les salles basses et l'étage ; la toiture du sanitaire est achevée. L'aménagement intérieur a été poursuivi : tables, bancs, étagères-bibliothèque. Des lettres-circulaires ont été tirées à Cauduro même.

Vingt familles, représentant 60 personnes ont séjourné à Cauduro, certaines pendant plus d'un mois. L'idée d'un stage (écologie) a été avancé pour l'été prochain par Jacques Masson : stage souple, très ouvert...

L'avenir de Cauduro ? De ce lieu de rencontre que nous possédons ? Tout d'abord ce lieu existe, peut-être pas encore à l'image de ce que voulaient ceux qui l'ont lancé ; mais il est là. Il représente un certain investissement financier, pas mal d'efforts

physiques et de volonté, et surtout c'est un endroit où nous sommes chez nous. Nous pouvons en faire ce que nous voudrions ; le cadre matériel est en place, il reste à l'aménager en fonction des besoins et des demandes et en vue d'une utilisation très souple. Nous pouvons dès maintenant envisager la phase d'utilisation ; certes, il reste encore à faire, mais le plus gros est fait : Cauduro est vivable.

L'effort d'organisation de la société a été payant jusqu'à maintenant : de nombreux camarades se sont acquittés de leur cotisation (n'oubliez pas : c'est elle qui permet le fonctionnement de la société : charges, impôts, etc.). Que les retardataires les imitent et que personne n'oublie sa cotisation 78.

L'avenir de Cauduro est conditionné aussi par son aménagement futur, c'est-à-dire par les moyens dont nous disposerons : on peut toujours s'associer à l'effort commun, la part d'associé restant fixée à 200 F libérables en une ou plusieurs fois.

Cauduro sera de nouveau présent au congrès de Nantes, Nous en reparlerons.

Pour le C.A. de la S.C.I. Cauduro :
ROCHARD
34 Thézan-lès-Béziers

Adresse de la trésorière : Michèle BOURSIER, 8, rue Commandant Bourdais, 44120 La Turballe.

Chèques à l'ordre de la S.C.I. Cauduro, C.C.P. 3600-29 Marseille.

Les bidasses récupérés par la pédagogie

Depuis décembre 1976, dans dix régiments, l'armée a introduit la pédagogie active pour redonner aux recrues le goût de l'instruction militaire. Le maître-mot : «les motiver dans leur vécu». Comment ?

«Remplacer les apprentissages parcellaires par une instruction globale intégrant l'ensemble des actes du combat.»

«Substituer, au cours de cette période, une pédagogie de participation au traditionnel : on ne discute pas les ordres, on les exécute.» Au cours de missions de deux à six semaines, les soldats sont associés à la conception même des opérations des officiers ; ceux-ci, transformés en animateurs, engagent le dialogue avec leurs hommes, les encouragent à émettre des suggestions, à faire preuve d'initiative et à prendre conscience de leurs responsabilités. Une première expérience a touché 2 000 appelés sur 300 000 que compte l'armée de terre. Il semble qu'elle se soit traduite par une amélioration des relations humaines et une meilleure cohésion des unités concernées. Et après, dans la vie civile ? On ne connaît pas les intentions de vote de ces nouveaux militaires...

Source : *Le Matin*, 30 novembre 1977.

DES NOUVELLES DES CHANTIERS

PARENTS JOURNAL SCOLAIRE

Le livre de vie collectif

J'ai une classe de S.E. (depuis quatre ans), C.P., C.E.1 et il m'est difficile certaines années, en raison de l'hétérogénéité des niveaux, d'organiser la correspondance scolaire et même d'imprimer un journal. (C'est sans doute une mauvaise excuse car d'autres qui ont les mêmes élèves y parviennent.) Que faire pour motiver quand même le travail ?

J'ai eu l'idée de réaliser un livre de vie collectif. Celui-ci se présente sous la forme d'un album composé de belles feuilles glacées (environ 28 x 44 cm) assemblées à l'aide d'une solide reliure mobile qui permet d'ajouter des feuillets au fur et à mesure des besoins.

Chaque jour ou presque, je recopie des textes, je colle ceux que les plus grands ont écrits ainsi que les dessins que les élèves ont proposés. J'ajoute souvent quelques notes pour expliquer ou pour relater les travaux en cours (conférences, travail manuel...). Ainsi au fil des jours, le livre de vie, reflet de la vie de la classe, s'enrichit peu à peu. Chaque soir, à tour de rôle, un élève l'emporte chez lui.

La préparation de ce livre de vie est assez contraignante pour le maître mais ce travail est largement payé par l'intérêt des enfants et des familles. Il faut voir la joie et la fierté des enfants lorsque leur tour est venu d'emporter l'album à la maison. Quant aux

parents, ils m'en parlent souvent, me demandent des explications, me font part de leurs réflexions et m'encouragent à continuer.

Je pense que cette pratique qui montre le sérieux de notre travail, l'intérêt que nous portons aux productions enfantines en les valorisant, le souci que nous avons de créer un lien avec les familles est de nature à mieux faire comprendre les buts que nous poursuivons et l'esprit dans lequel nous travaillons. De plus, elle peut être un moyen de démarrer rapidement en pédagogie Freinet pour ceux qui ne peuvent pas encore pratiquer la correspondance ou imprimer un journal. C'est en pensant être utile à ceux-là que j'ai relaté cette expérience. Si d'autres ont déjà essayé, j'aimerais que nous puissions échanger nos travaux en fin d'année.

Emile FROMAGEOT
La Rochepot
21340 Nolay

MUSIQUE

Second degré

RAPPEL ET RECTIFICATIF

Il a été omis par la rédaction à la fin de l'article page 7 n° 4 de *L'Éducateur* sur la musique au second degré écrit par la responsable du module musique second degré l'adresse que voici :

Eliane PINEAU, 34, rue Martial Brigouleix, 19100 Brive.

Réponses ou réflexions à son sujet souhaitées et à envoyer rapidement à cette adresse.

Merci.

Congrès 78... Congrès 78... Congrès 78...

Exposition art enfantin

Si une région, un département, un groupe de recherche, une classe veut exposer au congrès de Nantes, il ou elle prépare, amène et monte son exposition.

Se faire connaître et indiquer l'importance du travail exposé en écrivant à Gisèle FALGAS, Mas Coulomb, 13200 Moulès Arles.

DES NOUVELLES DES CHANTIERS

FRANÇAIS

Terrorisme et philosophie

Que ce titre ne donne pas l'impression qu'on veut utiliser une actualité politique brûlante : c'est, plus profondément peut-être, la manière dont cette actualité est perçue, qui nous intéresse ici. L'atmosphère de notre temps est au fond le scandale, et il n'y a pas de nation, de groupe ou d'individu qui ne soient prêts aujourd'hui, pour retenir l'attention ou affirmer leur existence, à recourir à la provocation, voire au terrorisme. Que ce terrorisme soit au service de certaines causes ou de certaines idéologies, cela suffit à introduire la confusion — hâtive et plus ou moins consciente — entre philosophie et agitation. Aussi ne faut-il pas déguiser les problèmes : à toutes les questions apparemment pédagogiques qui demandent : «*pourquoi des philosophes ?*», il faut répondre aujourd'hui par la question posée récemment par le G.R.E.P.H. : «*Qui a peur de la philosophie ?*» (1)

LE TERRORISME PHILOSOPHIQUE

Autour de la philosophie rôde comme une odeur de poudre : la philosophie est scandaleuse ; la philosophie est séditeuse ; la philosophie est suspecte.

Devant la foule qui l'acclamait à son arrivée aux Etats-Unis, Freud eut cette pensée : «*Ces gens-là ne se doutent pas que je leur apporte la peste.*» Il faisait sans doute erreur : c'était le choléra.

Depuis Socrate, l'humanité mesure à un rythme accéléré le danger que représentent ces instables mélanges où fermente la philosophie et qu'on appelle les idées. Les idées de Platon sont des réalités, mais des réalités qui débouchent sur la conception d'une République : une république où Socrate, le contestataire de la cité, n'eût pas été mis à mort. Telle est en effet la marge où se joue à travers l'histoire le devenir de la philosophie, les idées d'une part, et de l'autre côté, la politique.

Comment appelle-t-on ceux qui préparèrent la Révolution française — les «philosophes» du XVIIIe siècle — alors même qu'ils passaient leur temps à se démarquer de la philosophie.

Puis, progressivement, l'engrenage idéologique se grippe et s'affole : au XIXe siècle, Marx conteste l'individu comme moteur de la société, Nietzsche proclame que Dieu est mort, Freud réalise ce qu'il nomme lui-même «*une révolution psychanalytique*» qui bouleverse la conception de la sexualité comme celle de l'homme ; et ne voilà-t-il pas aujourd'hui que Georges Friedmann s'en prend à la technique, Jean-Luc Salomon à la science, Ivan Illitch à l'école et même à la médecine ?... La philosophie n'est plus un jeu de construction des systèmes, c'est une entreprise de démolition. Aucun de ces penseurs ne se proclame philosophe : la plupart d'entre eux se défendent même de l'être, rien n'y fait : la philosophie est marquée. Peu à peu s'est imposée l'idée que la philosophie fait la

politique, qu'elle modèle ses grandes orientations. Ainsi, fondamentalement, la philosophie serait ambition du pouvoir, et donc déjà pouvoir. Telle est du moins la perception qu'on s'en fait de nos jours, aussi la réflexion sur le pouvoir se trouve-t-elle revendiquée exclusivement — et même liquidée — par la nouvelle philosophie. Pareille contradiction est au fond révélatrice : car la nouvelle philosophie est bien souvent conçue comme terroriste par ceux-là même qu'elle juge terroristes. Bref, toute affirmation d'idées est reçue comme une agression possible contre la culture et contre le système politique : la philosophie et son enseignement sont reçus comme terroristes. Mais si terrorisme il y a, encore faudrait-il savoir qui sont les otages.

LE TERRORISME ANTIPHILOSOPHIQUE

La culture appelle deux types de réaction : devant elle, les uns comme Goebbels, tirent leur revolver ; les autres, au contraire, en font un olympe d'où l'on doit contempler avec détachement l'agitation terrestre.

Par définition, le philosophe serait alors celui qui la considère, au-dessus de la mêlée, dans une tour d'ivoire. Dominateur, pourvu que ce soit à distance. Au nom de l'humanisme, de la culture et du Saint-Esprit : ainsi soit-il. Bref, il faut que le philosophe entre dans un ordre, ou plutôt dans un carcan. De même qu'à la féminité sont dévolus le goût, la sensibilité et les tâches d'éducation, à la philosophie se trouvent dévolus les jeux brillants de l'esprit, la culture raffinée et l'éducation des adolescents.

Le philosophe vient-il à sortir des arabesques abstraites ? Vient-il à contester le goût des fioritures ? Interroge-t-il ce goût pour s'intéresser aux intentions de ceux qui l'encouragent ou au monde qui l'entoure ? Ose-t-il s'intéresser à son avenir ou à celui des adolescents qu'il doit «former» à l'art pour l'art ? Il retombe sous le coup d'une accusation de terrorisme, et, c'est bien connu, on ne peut répondre au terrorisme que par le terrorisme si cette discipline ne vise plus à ses objectifs nobles et innocents ; si le philosophe tend à gauchir par rapport au droit chemin ; s'il sort de l'histoire des systèmes pour parler de pratique ou de critique au présent, c'est le signe infaillible qu'il descend du Parnasse. On ne lui conteste pas la supériorité de ce jour : mais c'est à la condition expresse qu'il soit sans communication avec le séjour des hommes... Que nul n'entre ici s'il est philosophe ; mais que chacun, au contraire, puisse fréquenter la Maison de la Culture, pourvu qu'elle soit sans portes ni fenêtres. Mais si l'officiant de cette chapelle est tenté par l'hérésie, on dispose, Dieu merci, de plus d'un remède. Quelques recettes ? Réduire l'horaire de certaines sections à trois, voire à deux heures : ainsi fera-t-on dans les lycées autant de philosophie que de dessin ou de musique ; acculer les étudiants au désespoir de trouver un débouché, en organisant une sélection anéantissant à peu

près toute chance de succès (2) ; et si besoin est, n'hésitons pas à menacer cet enseignement de disparition.

Ainsi est-ce finalement le philosophe qui est l'otage d'un terrorisme pernicieux ; on cherche à le maintenir dans un ghetto. Que, dans le champ clos de ses préoccupations, il paraisse fumeux au public, et tout est dans l'ordre : le vieil humanisme est là pour le défendre et pour proclamer qu'il n'est pas un bouillon de culture, mais un esthète incompris, un intellectuel promouvant le renom de notre pensée et de notre civilisation. Incompris parce que génial, et non parce que coupé de l'expérience : il faut, disait Montaigne, «*retirer son âme de la presse*». Toutefois, en dépit de toute son évidence, on peut se demander aujourd'hui si la fin de cette mystification est en train de sonner.

L'APPRENTISSAGE DU FUNAMBULISME

Si les philosophes provoquent la suspicion parce qu'ils soulignent ou dénoncent les crises, ils subissent eux-mêmes une crise. Les professeurs constatent — et les plus jeunes, avec surprise — une certaine inefficacité de leur discours auprès de leurs élèves. Ils mesurent souvent avec atterrement l'écart qui existe entre leurs élèves et eux-mêmes, et ils en viennent donc à s'interroger sur leur droit à enseigner. Bref, ils sont piégés. Alors ils se tournent vers l'épistémologie comme vers le point fixe sur lequel s'appuyer dans la tourmente des inadaptations ; mais ils s'aperçoivent bien vite que leurs élèves ne sont pas davantage prêts à les suivre dans cette direction. C'est qu'ils commettent, croyons-nous, une méprise d'importance. En réalité, tout a été fait pour que les élèves ne soient pas prêts à recevoir leur enseignement : la réduction des horaires de lettres dans les classes précédentes, puis dans leurs cours, sans parler des coefficients symboliques ou de la «sélection» des élèves par le seul échec en sciences, l'érosion progressive des moyens d'expression et le caractère traditionaliste et dépassé de leur enseignement, tous ces facteurs parmi d'autres expliquent largement et la faiblesse et le scepticisme que nous connaissons. Il ne faut donc pas douter de l'enseignement de la philosophie sous le prétexte que toutes les conditions de son échec ont été réunies, car c'est prendre l'effet pour la cause. Ne disons pas que la philosophie n'est pas faite pour nos élèves, mais que nos élèves ne sont pas préparés à notre philosophie. C'est parce qu'ils se trouvent acculés à un exercice de funambule, que nous devons nous-mêmes nous exercer au funambulisme pédagogique. Or, on ne résout pas une situation pédagogique en démissionnant, mais en essayant d'abord de la comprendre. Sans doute est-il donc plus juste et plus fécond de méditer sur ce qui pourrait changer cette situation dans l'état actuel des choses — ce qui nous interdit en

DES NOUVELLES DES CHANTIERS

aucune façon d'envisager une refonte complète et prospective de cet enseignement.

Selon une idée fort répandue, la philosophie fait d'abord appel à la maturité des élèves ; mais il n'est pas digne d'un philosophe de laisser courir les idées courantes... L'adolescent, et même l'enfant qui écrit ou qui fait de la poésie, ne révèle-t-il pas dans ces activités une attitude toute philosophique ?... Il suffit de leur avoir proposé un exercice véritablement créateur pour y voir bientôt à l'œuvre une réflexion digne qu'on s'y arrête. Si, trop souvent, nous ne sommes pas sensibles à ces qualités, ou plutôt si nous ne savons pas les éveiller, c'est parce que notre formation philosophique nous réduit pratiquement à prendre en compte ces deux mythes sacro-saints que sont les textes d'auteurs et leurs doctrines ; mais nous pourrions méditer avec profit cette boutade de Valéry : « *Un système philosophique est chose, ni plus ni moins sérieuse qu'une suite en ré mineur.* » En tout état de cause l'élaboration d'un système n'est-elle pas précédée par des textes de jeunesse ? Or, quand veut-on que ces textes soient produits, sinon dans la jeunesse ? Il faut donc rompre avec cette conception arbitraire d'une « maturité » philosophique : car toute maturité exige des conditions particulières qu'il s'agit de réunir. Tel est précisément l'objectif du G.R.E.P.H., dont les travaux ont clairement établi l'aptitude d'enfants et de pré-adolescents (3).

Parallèlement, notre module pourrait apporter sa contribution à une perspective que certains d'entre nous avaient envisagée depuis longtemps déjà. Mais sans doute cette réflexion ne doit-elle pas se développer dans ces colonnes uniquement sous notre signature ; il serait bon, au contraire, que chacun réfléchisse dans cette direction et nous communique ses conclusions ou ses suggestions. Et quand nous disons chacun nous ne pensons pas seulement aux philosophes ; nous sommes au contraire persuadés que cette réflexion ne peut actuellement se constituer qu'autour de groupes interdisciplinaires. Si l'attitude philosophique demeure particulière, elle ne doit plus être l'exclusivité prétendue de « spécialistes » : et c'est pourquoi l'enseignement de la philosophie doit être repensé par les enseignants qui s'y intéressent, quelle que soit leur formation, pourvu que leurs conclusions reposent sur un travail d'équipe, sur une élaboration commune, loin des territorialismes. On se prend à rêver de classes du premier cycle où l'initiation progressive à la philosophie se ferait en relation avec le professeur de lettres, le professeur de langues ou le professeur d'histoire, voire, avec le professeur de dessin, de mathématiques ou de sciences, selon des modalités que, précisément, chacun peut proposer.

Roger SEBERT

Tous les camarades intéressés par cette réflexion peuvent adresser, éventuellement

(1) Le Groupe de Recherches sur l'Enseignement Philosophique a publié sous ce titre, en mai 1977, un ensemble de réflexions et d'expériences (Champs, Flammarion, 476 p., 12,80 F.).

(2) Certaines académies — sous-développées, sans doute — n'ont pas l'heur de compter un seul candidat admissible aux concours de recrutement.

(3) Ouvrage cité, notamment, pp. 11 à 261.


pour publication dans *L'Éducateur* leurs suggestions ou leurs réflexions à : Roger SEBERT, Bourg-de-Sornay, 71500 Louhans. Il se propose de poursuivre le dossier philosophie constitué par Roger Favry d'après les expériences réalisés jusqu'en 1970 par Pierre Clanché.

CHANTIER B.T.

Appel B.T.

Alain BOURGASSER
6, place Cusino
77290 Mitry Mory

qui réalise un projet de B.T. sur le théâtre de marionnettes, désirerait recevoir des documents, des réalisations et des dessins qui lui permettraient de compléter et d'agrémenter son projet.

Je me propose de réaliser un projet 

● Intitulé : L'OBSERVATOIRE DE CAUSSOLS ou L'OBSERVATOIRE DU C.E.R.G.A. ou simplement LE C.E.R.G.A.

● L'idée de la réalisation est venue à la suite des faits suivants : Les enfants avaient choisi comme thème de leur exposition annuelle « l'astronautique ». Pour la préparation de cette exposition, une équipe a été reçue à l'Observatoire de Nice par M. Heller, responsable de la caméra de poursuite des satellites. Celui-ci les a ensuite dirigés vers le C.E.R.G.A. où la poursuite se fait par rayon laser. Nous avons donc écrit à Grasse. Un technicien de l'observatoire, M. Choplin est venu au C.E.S. pour nous présenter l'observatoire et les travaux qui s'y faisaient. Le 5 mai 1976, sur son invitation, nous sommes tous allés à Caussols pour découvrir le site (flore, fossiles, lapiez, embut...) et visiter l'observatoire. Chacun a fait un texte libre sur ce qui l'avait le plus frappé à l'observatoire et nous avons réuni ces textes dans notre journal. Une autre équipe est remontée à Caussols en juin 77 pour voir les nouvelles recherches en particulier dans le domaine de l'interférométrie, de l'infrarouge et du visible. De plus des astronomes de l'observatoire acceptent de vérifier notre travail (si nous préparons un dossier) quand nous l'aurons terminé et éventuellement de le corriger.

Voilà pourquoi nous aimerions faire connaître cet observatoire de notre région qui est à l'avant-garde de la recherche en astronomie par des techniques nouvelles d'observations.


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

- Le C.E.R.G.A. à Grasse :
- * Roquevignon.
- * L'observatoire de Caussols.
- Les différents services :
- * Les horloges.
- * L'astrolabe de Danjon.
- * Le « schmid » de 1 m.
- * « Soir d'été » ou l'interféromètre en infrarouge.
- * Les « coupoles-bouteilles » ou l'interféromètre dans le domaine du visible.
- * La station laser.
- * Les « marées terrestres » enregistrées à Caussols.
- Projets d'avenir.

Avec ce sujet je me propose principalement de faire découvrir les techniques des nouvelles pistes de recherche en astronomie.

- Niveau de la brochure : B.T.2.
- Age des lecteurs : 12 à 16 ans.
- Date à laquelle nous nous proposons d'adresser le manuscrit à Cannes : octobre 1978.

Brochure préparée par Jeanine CHAPPELET et le CLUB DES PLEIADES, C.E.S. Valéri, 66, avenue Borriglione, 06100 Nice.

Je me propose de réaliser un projet 

● Intitulé : LA CALIFORNIE OU L'EXTREME-OCCIDENT.

● Mon nom et mon adresse : Liliane GLASER, 2, rue d'Obernai, 67460 Souffelweyheim.

- L'idée de la réalisation vient de :
1. Correspondance avec un collègue de San Francisco qui fait de fréquents séjours en France.
 2. Témoignages d'élèves.

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

- a) La situation géographique.
- b) L'importance économique de la région.
- c) Le rayonnement intellectuel :
 - universitaire,
 - littéraire,
 - cinématographique.

● Avec ce sujet, je me propose principalement de : Essayer de montrer comment la Californie est (avec la région de Boston, à l'Est), l'autre pôle d'attraction des U.S.A. (concentration de ressources physiques et rayonnement culturel). Son rôle de fer de lance dans la vie américaine.

● Niveau de la brochure : 1er cycle (3e) et 2e cycle.

● Age des lecteurs : 15-16 ans.

● Les problèmes auxquels je me heurte et par conséquent l'aide que je sollicite : J'aimerais bien un dossier « Californie et cinéma ».

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 une aide directes.

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

DES NOUVELLES DES CHANTIERS

Je me propose de réaliser un projet



- **Titre :** LE FIGUIER.
- **Nom du responsable :** Emile VERDIER (avec la classe C.M.1/C.M.2).
- **Adresse :** Ecole publique Nébien, 34800 Clermont-l'Hérault.
- **Plan de la brochure :**
 - Figuier (divers types).
 - Le rameau : feuilles, bourgeons, fruits.
 - La fleur — la figue (fructification).
 - Enquête sur les figuiers du village.
 - Observation annuelle de quelques figuiers.
 - Conclusion (synthèse de ces trois dernières parties).
 - Différentes figues.
 - Compte rendu d'expériences (huile, séchage, maturation).
 - Récolte en France.
 - La confiture.
 - Le lait de figue.
 - Quelques arbres célèbres.
 - Pays producteurs de figues.
 - Arbres de la même famille.

● **Niveau visé :** C.E./C.M. B.T.J. (avec peut-être un paragraphe plus précis sur la fructification pour des plus grands élèves).

● **L'aide que je sollicite :** Toutes sortes.

● **Date de l'envoi du dossier :** fin 1978. Le dossier est bien avancé, mais nous avons établi un planning d'observation sur une année. J'ai déjà une trentaine de photos couleur 6 x 6 dont je conserve les négatifs très précieusement.

Je me propose de réaliser un projet



● **Intitulé :** LE CANOE ET LE KAYAK.

● **Mon nom et mon adresse :** Jean RAOUX, école publique Gras-Saint-Vincent, 07700 Bourg-Saint-Andéol.

● **L'idée de la réalisation vient de :** Enquête.

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

1. Introduction.
2. Différentes rivières.
3. Les obstacles.
4. Une rivière facile : l'Ardèche.
5. Historique du canoë et du kayak.
6. Une construction facile.
7. Le canoë.
- 8 et 9. Comparaison des différents canoës.
10. Le kayak.
11. Embarquement sur le plan d'eau.
12. Sur la rivière.
13. Dans le rapide.
14. Comment s'arrêter dans un rapide.
15. Comment repartir.
16. Traverser d'une rive à l'autre.
17. Remonter un rapide.
18. Esquimautage.
19. Chandelle.
20. Les clubs.
21. Rivières menacées.

● **Le sujet est limité à :** le canoë, le kayak, la rivière et sa protection.

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

- Faire connaître un peu plus ce sport.
- Montrer les joies que procure ce sport.
- Quelques notions de base.
- Connaître la rivière.
- Exploiter le courant de la rivière.
- Protéger la nature (rivière) pour pouvoir continuer à pratiquer ce sport.

● **Age des lecteurs :** à partir de 8 ans.

● **Les problèmes auxquels je me heurte et par conséquent l'aide que je sollicite :** Développement des photos et diapos.

Date à laquelle je me propose d'adresser le manuscrit à Cannes après qu'il ait été vu et étudié par le groupe départemental : après Pâques 78.

Je me propose de réaliser un projet



● **Titre :** LES MACHINES A TRACER ET A GUIDER (manipulations avec le matériel de la boîte math).

● **Nom du responsable :** Robert BOUCHERIE.

● **Adresse :** 89, rue du Moulin Toubens, 47800 Miramont.

● **Plan de la brochure :**

1. Conseils pour l'utilisation du matériel.
 2. Machines à transformer les figures planes.
 3. Machine à guider.
 4. Machines à tracer des courbes.
- (Plan assez artificiel car toutes les machines tracent des courbes en transformant une courbe donnée et en guidant la pointe à tracer.)

● **Limites données au sujet :** transformation dans le plan.

● **But :** Contribuer à faire de l'enseignement élémentaire des mathématiques une « physique de l'espace » (selon les termes de J. Dieudonné).

● **Niveau visé :** A partir du C.M. jusqu'à la terminale.

● **L'aide que je sollicite :**

- Expérimenter dans les classes.
- Choisir les illustrations (mon dossier contient 33 photos et 27 croquis, si le maximum des illustrations est 8, il va falloir trier).
- Allonger le discours.
- Vérifier les calculs.

● **Date de l'envoi du dossier :** Le dossier est prêt, je peux l'envoyer tout de suite si quelqu'un est intéressé.

Je me propose de réaliser un projet



● **Intitulé :** LA FETE FORAINE

● **L'idée de la réalisation vient de :** J.-P. JAUBERT, d'après une enquête faite en classe.

● **Adresse :** 17, rue Louis Comte, 05000 Gap.

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

- Ce qu'on y trouve.
- La vie de forain.

● **Les problèmes auxquels je me heurte et l'aide que je sollicite :** J'aimerais avoir le plus possible de textes d'enfants qui relatent des impressions de la fête foraine et des textes d'enfants de forain qui parlent de leur métier. Dans certaines régions : la fête foraine porte des noms différents, ex. : la vogue, etc. ; me les signaler.

● **Le projet sera réalisé par :** une classe.

INFORMATIONS DIVERSES

Les pupilles
de l'Assistance
Publique

en quête
de leurs parents

Un grand nombre d'enfants recueillis par l'Assistance Publique sont, dans l'état actuel de la législation, privés même après leur majorité, du droit de connaître leurs parents, même leur mère. Sans parler des dommages matériels que cela peut dans certains cas leur causer, il va de soi que, refoulés ainsi, sans responsabilité de leur part, dans une catégorie inférieure, presque invouable, de la population, ils en éprouvent une frustration psychologique pénible et qui peut être génératrice de graves conséquences.

Pour cette raison, quelques personnes ont jugé bon d'envisager la création d'un groupement dont le but serait l'assouplissement de la loi, comme il a déjà été fait pour les enfants naturels reconnus. Ceux que la question intéresserait pourront écrire provisoirement à Mme Annette BLIN, 147, boulevard Raspail, Paris VIe.

Raymonde DEREMETZ
Henri JAY
Annette BLIN

INFORMATIONS DIVERSES

Contre l'école payante,

le non-respect de la légalité,

les sanctions injustes

1. L'école publique française étant LEGALEMENT gratuite, toute dépense imposée aux parents est une VENTE FORCEE, tombant sous le coup de la loi.

2. En aucun cas un citoyen français, fut-il proviseur ou enseignant, en litige financier avec un autre citoyen français SON EGAL, ne peut se faire justice lui-même en prenant des sanctions. Les litiges de cet ordre doivent être tranchés par le pouvoir judiciaire. Si un citoyen utilise les fonctions qui lui sont confiées pour trancher un tel litige il y a ABUS DE POUVOIR.

3. Aucun enseignant n'a le droit d'imposer à des parents une quelconque dépense. Les enseignants et les chefs d'établissements n'ont pas tous les droits sur les parents et sur les élèves.

4. Il est particulièrement grave d'utiliser pour faire verser de l'argent, des pressions et des sanctions touchant non pas les parents, mais les enfants.

5. L'exclusion de certains cours d'une élève qui n'a été accusée d'aucune faute, sans consultation d'aucune instance, sans notification écrite aux parents, est une sanction injuste.

6. Le refus du certificat d'assiduité, là encore sans enquête ni procès, à une élève qui n'a eu aucune absence injustifiée est injuste et grave.

7. Une sanction illégale non levée constitue un préjudice moral à l'égard de ceux qui la subissent.

8. Quand une sanction injuste est prise, les associations qui affirment qu'elles luttent pour la justice doivent la combattre publiquement.

Mireille et Jacques JOUBERT
600, rue de Bouillargues
Nîmes (Gard)

C.E.S. ...
Nîmes, le 22 novembre 1977
Objet : cotisation élève 1977-1978.

Madame, Monsieur,

Conformément à une décision du conseil d'administration du collège, tout élève de l'établissement doit acquitter au début de l'année scolaire la somme de 10 francs (à partir du deuxième enfant scolarisé au C.E.S., la cotisation est réduite à 6 francs).

A ce jour votre fils (fille) ..., classe de ... n'a pas encore réglé cette cotisation.

Je vous rappelle que l'utilisation de cette cotisation se répartit comme suit :

1. Caisse de solidarité.
2. Fonctionnement du foyer socio-éducatif et de l'association sportive.

VERSEMENT A EFFECTUER AVANT LE :
15 décembre 1977 au bureau de Madame la conseillère d'éducation.

Veillez agréer, Madame, Monsieur, l'assurance de ma considération distinguée.

Le Principal

Nous souhaiterions une prise de position collective de l'I.C.E.M. sur ce problème. Effectivement, l'I.C.E.M. a plus à dire que d'autres là-dessus parce que nous proposons à nos élèves de se cotiser pour acheter ce qu'ils ne peuvent avoir autrement.

Dans ma classe, ils achètent ainsi les timbres pour envoyer aux correspondants anglais leurs paquets.

Cela nous vaut de longs palabres peu intéressants sur le thème : « il y en a qui oublie toujours de payer », alors que je pourrais régler le problème en une minute avec la formule habituelle : « Prenez votre cahier de textes : apportez 1 F lundi. »

Cela nous a valu aussi, ce qui est plus intéressant, mais plus rare, quelques démarches infructueuses auprès de l'intendant pour demander qu'il affranchisse nos colis.

Naturellement, mes collègues vont répétant : « Il est contre, mais lui-même demande de l'argent à ses élèves. » Pour eux, la NUANCE entre exiger avec punition à la clé, et proposer sans aucune sanction, est purement de la casuistique.

Il y a aussi le problème des « coop-patronages » : dans mon C.E.S., le foyer socio-éducatif est entièrement contrôlé par les adultes qui sont complètement inconscients de ce qu'ils font : apprendre aux gosses à se laisser manipuler, à avoir une mentalité d'assistés.

Nous demandons donc que l'I.C.E.M. dise : « Nous nous opposons aux sanctions contre les parents qui refusent de payer telle ou telle somme, ou d'acheter telle fourniture. »

Il serait intéressant aussi de creuser le problème des parents sanctionnés pour avoir osé l'ouvrir en conseil de classe ou en réunion parents-professeurs, des repréailles plus ou moins ouvertes étant souvent exercées à l'encontre de leurs enfants.

Ne parlons pas des délégués de classe élèves...

Jacques JOUBERT

Larzac Université Populaire

Cette association (loi 1901) est à la fois un moyen de lutte contre l'extension du camp militaire, et une tentative originale de redonner vie à une région vouée à la désertification par la politique du pouvoir en place. Pour nous le savoir n'est pas une affaire de spécialistes, nous avons tous

à nous enseigner les uns les autres et la parole doit sortir de l'univers clos des salles de cours où l'on pense pour nous.

Ainsi ont eu lieu des rencontres entre paysans, ouvriers, employés, techniciens, universitaires... à l'air libre sur le Larzac libre.

Juillet 75 :

— Stage d'information sur l'énergie nucléaire et l'énergie solaire.

— Enquête vétérinaire : maladie spécifique aux brebis du plateau, prophylaxie, prévention, petites interventions chirurgicales.

— Stage génétique : même type d'intervention auprès des éleveurs du plateau.

Pâques 76 :

— Stage « histoire » : mémoire populaire, l'histoire en question.

Juin :

— Rencontre « liberté » : rencontre de différentes nationalités : Corses, Basques, Réunionnais, Occitans. L'oppression n'est pas le seul fait de l'armée : forum hiérarchie, école, femme, non violence, écologie.

— Stage « aménagement du territoire » qui permet la confrontation de situation d'implantation touristique, industrielle, militaire et leurs conséquences.

Octobre :

— Stage vétérinaire élargi à un rayon de 50 km.

— Stage « histoire » du « front populaire » à aujourd'hui, sous forme de veillées chez l'habitant.

— Un groupe d'agrobiologie se réunit régulièrement depuis l'hiver 76. Au printemps, accueil de lycéens dans le cadre des 10 % et de classes vertes. Une éolienne est en réalisation dans une ferme.

Juillet :

— Rencontre sur la « pédagogie Freinet », l'école instrument du pouvoir.

— Rencontre « psychologie » dans les différentes institutions, son utilisation de normalisation, fichage électronique (plan Audace et Gamin).

— Rencontre C.U.S.P.E. : rencontre internationale d'ouvriers, paysans, militants espagnols venus échanger l'action de leurs luttes quotidiennes.

En préparation et en cours sous forme de groupe de travail : Gazéification du fumier - Aménagement du territoire - Psychologie - Veillées histoire - Activités vétérinaires - Agrobiologie, botanique - Action école - Rencontre « les droits de l'homme » - Informations statistiques - Énergie nucléaire.

Pour mener à bien une telle entreprise il nous fallait une implantation sur la terre même du Larzac. Aussi avons-nous acquis une maison et un terrain au lieu dit de Montredon. Nous avons besoin de la solidarité active de tous ceux que cette action résolument militante intéressent. Nous vous proposons donc d'adhérer et de participer à la souscription que nous avons lancée afin d'amplifier les activités déjà entreprises.

Nous garderons et redonnerons vie au Larzac et sa région.

Octobre 77
Secrétariat : Me CLAVEL
4, rue Droite
12100 Millau

Second degré



LE LANGAGE CORPOREL

Expression corporelle POURQUOI ?

Le langage corporel de l'enfant n'est pas un univers à créer... mais plutôt à recréer. Où est le geste de l'enfant lorsque celui-ci nous arrive dans le secondaire ? Il a honte de lui, de son physique, de son sexe et cache tout cela derrière un mutisme oral et physique. L'école détruit le langage corporel, elle réprime par l'attitude assise, le «Lève le doigt pour répondre» et «reste en place», le français c'est l'écrit, et c'est tout.

D'où une tâche encore plus complexe car il faut détruire préjugés et gestes conditionnés puis recréer l'expression corporelle.

Lorsque nous recréons chez l'enfant l'expression libre, celle-ci passe avant tout par l'écrit, mais ne laissons-nous pas l'école dans son statut de privilégier un langage ? De plus si l'on ne recrée pas l'individualité physique et la personnalité du geste recrée-t-on réellement l'expression libre écrite ? J'ai l'exemple dans un débat en classe de troisième :

Patricia. — *Moi l'an prochain je continuerai à écrire, si personne ne veut de mes textes, je te les enverrai, même si tu es à l'armée.*

Francis. — *Ecrire oui. Mais moi si j'ai envie de rouspéter contre quelque chose qui m'ennuie et pourquoi pas mon patron, je ne me défoulerai pas sur mon papier, je le ferai peut-être mais je le dirai aussi à mon patron ce que je pense. Et il m'entendra.*

Alors attention à ne pas canaliser nos élèves vers la seule expression écrite : qui sera alors expression-défouloir. D'ailleurs l'Education Nationale n'est-elle pas prête à accepter le texte libre.

Aussi la première démarche est peut-être ce que l'on appelle l'échange : là, il y a sans doute possibilité de créer l'expressif complet de l'enfant tant dans son expression écrite que dans son expression gestuelle de la lecture selon le texte ; la

lecture du texte libre ne doit pas être simple lecture mais elle doit amener l'enfant à son expression totale. Partant de son premier pas pour aboutir à la redécouverte du langage gestuel.

D'où dans ma classe j'organise ce que j'appelle des jeux d'expression : mime, cadavre-exquis par exemple... où j'essaie au minimum de décaler parole et langage, afin de bien leur faire voir le lien des deux, et afin d'éviter que le langage corporel devienne un de ces factices de l'Education Nationale comme sont considérés actuellement : dessin, musique... pour lesquels le problème est le même. Il faut démontrer la complémentarité des deux : geste plus parole, et leur refaire découvrir que le premier langage est le geste, et que celui-ci ne peut être uniformisé, donc enfermé dans des carcans.

Donc, pour moi, qui travaille dans des classes de secondaire en français, l'expression corporelle est un des éléments moteurs de notre vie commune : tant dans l'expression personnelle, il m'arrive assez souvent de m'exprimer par geste, et si au début les élèves prenaient cette attitude pour un jeu, maintenant cela fait partie de notre langage ; tant dans nos rapports affectifs : il m'arrive parfois de changer de place pour venir près de quelqu'un, car cette proximité correspond à un besoin de contact précis, et cela est pour eux aussi une attitude capitale. La classe bouge dans les contacts entre eux (ex. : Philippe, élève de troisième, lorsqu'il a lu un texte disant sa tristesse sur sa déception sentimentale a créé un moment exceptionnel, et les jours suivants il s'est vu entouré dans toutes les activités qu'il proposait par un paquet de filles). Alors il faut voir ce langage gestuel parfois très simple donc très humain. Le faire vivre uniquement sous forme de jeux n'est-ce pas le dévaloriser ? «*Ce n'est qu'un jeu.*»

Il est pour moi en classe une autre étape : l'art dramatique et ici le théâtre. Et là il est vraiment question de jeu.

Et dans ce domaine je préfère les voir jouer des textes autres que les leurs ; toujours parce qu'il s'agit de jeu : nous avons cette année réalisé un spectacle de théâtre moderne, qu'ils ont réalisé tant au niveau dramatique que technique, et nous avons organisé une tournée de six spectacles : et pour eux il ne s'agissait pas de lire leurs textes, cela ils le réservent au cadre affectif de la classe, on ne se met pas à nu aussi facilement, partout. Alors on a joué des textes d'auteurs, mais que l'on a choisis, et qu'ils ressentent quand ils les jouent, mais lorsqu'on fait six fois le même spectacle même si l'on ressent bien les textes, il vaut tout de même mieux «jouer» d'autres textes que les siens, car on ne peut pas un soir, par exemple, se forcer à jouer un de ses propres textes.

D'où, je fais deux parts dans l'expression corporelle. Il y a le geste du vécu qu'il faut faire revivre entièrement, et le jeu dramatique, qui est plus une technique bien qu'expression personnelle tout de même. Pour moi un problème, ces élèves voudraient écrire leurs propres pièces pour notre prochain spectacle et j'ai pu amener des élèves à s'exprimer autant dans la partie technique de notre réalisation que dans la partie dramatique. (Élément souvent valorisé par rapport au reste : discrimination de ceux qui ont le geste théâtral. Or l'expression corporelle est aussi dans la partie technique : maquillage, décor, etc., il n'y a pas de privilèges dans l'expression.)

Revenant à mon problème, c'est justement savoir en quelle mesure l'on peut montrer à des gens extérieurs au milieu affectif quelque chose de réalisé et d'écrit dans ce milieu.

Ne va-t-on pas montrer qu'un élément moindre de notre vie ?

Ne va-t-on pas briser une partie de notre ensemble relationnel ? Je dois dire que les réponses seront données par l'expérience, mais dans ce domaine il vaut mieux éviter les passes négatives.

Le montage de nos propres textes on se le réserve, c'est peut-être une erreur mais lorsque l'on voit en échange deux filles lire un texte d'adieu à deux, sur une musique très douce et pleurer durant leur lecture mais se battre contre leurs larmes pour parvenir à nous lire leur message (un échange avec des allemands venait de se faire et ils venaient de repartir, emmenant ainsi de petites amourettes...). Aussi peut-on «montrer» cela à des gens qui ne comprendront pas le vécu et ces filles le feraient-elles devant ces gens ?

Aussi face à cela on ne peut montrer que des éléments moindres de notre expression, donc fausser notre esprit... Aussi on se masque derrière les textes des autres.

Mais sans doute, et je le crois aussi, c'est le spectacle qui est à bannir, alors.

Mais si l'on travaille le théâtre il ne faut pas l'oublier, et il s'agit alors de le faire devenir autre chose (le spectacle), il faut aussi briser les mythes : le lieu, la chose que l'on reçoit sans rien dire.

Parlons de l'outil

Je pense et toujours pour les mêmes raisons, utiliser le geste afin d'assimiler le langage. Je peux donner un exemple de jeu d'expression à la fois langage et geste.

«Je suis comme»... chaque enfant perçoit ce début de phrase puis assimile son individualité à l'image proposée par l'expression : je suis comme. Ex. : un enfant se lève, il pense à : je suis comme une feuille qui tombe et que l'on piétine.

Il ne va pas dire sa phrase mais la mimer. Les autres doivent comprendre l'image de son individu qu'il a mimé. Puis le débat s'instaure autour de son mime. Un autre enfant se lève et dit qu'il est d'accord puis il complète.

Tu es comme une feuille que l'on piétine, mais qui renaîtra sous la caresse de l'amitié (c'est son copain qui lui répond) : et il a répondu tout cela en mimant, seule ma transcription est écrite : le lien affectif des deux s'est fait par le geste, à noter en plus qu'après cela, et là est peut-être l'essentiel, le copain vient s'asseoir à côté de lui, alors qu'il n'y était pas avant (cela chez des enfants de treize ans).

Autre exemple (chez des enfants de 15 ans).

Un garçon (mime toujours). — *Je suis comme un amour aveugle qui se perd et qui meurt.*

Une fille se lève (la fille qu'il aime et qui n'a pas répondu à son sentiment mais qui l'a déjà aidé en lui répondant par texte libre). — *Non, tu es comme un enfant découvrant l'amour, enfant maçon qui a mal su poser sa première pierre.*

Le garçon se lève : il va vers la fille... grand silence...

Puis rien ne se passe... pourtant la fille n'a pas bougé. Là, la somme répressive a pris le dessus, mais elle a été sévèrement menacée... peut-être pour une autre fois.

Deux exemples pris dans les meilleurs, car évidemment encore beaucoup de banalités à côté, mais ce sont des premiers pas.

Le geste sait ainsi exister, il est peut-être encore une traduction de la parole, mais très vite je pense la parole disparaît car l'enfant découvre l'irremplaçable valeur du geste.

J'insiste que ce jeu s'introduit perpétuellement dans le travail.

Je ne suis pas d'accord avec le «moment expression corporelle», c'est encore vouloir créer l'objet annexe comme il en existe tant à l'école (dessin, musique). Il est nécessaire de recréer la spontanéité gestuelle de l'élève.

Ainsi, j'avais une fille l'an passé totalement muette et amorphe. Elle s'est mise à parler dans un premier temps, mais ce que j'ai considéré comme étant le moment révélateur de son évolution ce fut quand au début de cette année, nous étions en train de parler d'un passage de la *Bête humaine* de Zola, elle s'est levée et a dit : c'est difficile à expliquer ce passage oralement, j'ai une idée de mime, et elle a été avec deux copines et un garçon dans le couloir. Par la suite ils ont travaillé ce passage en options puis nous ont présenté cela un samedi : c'est le

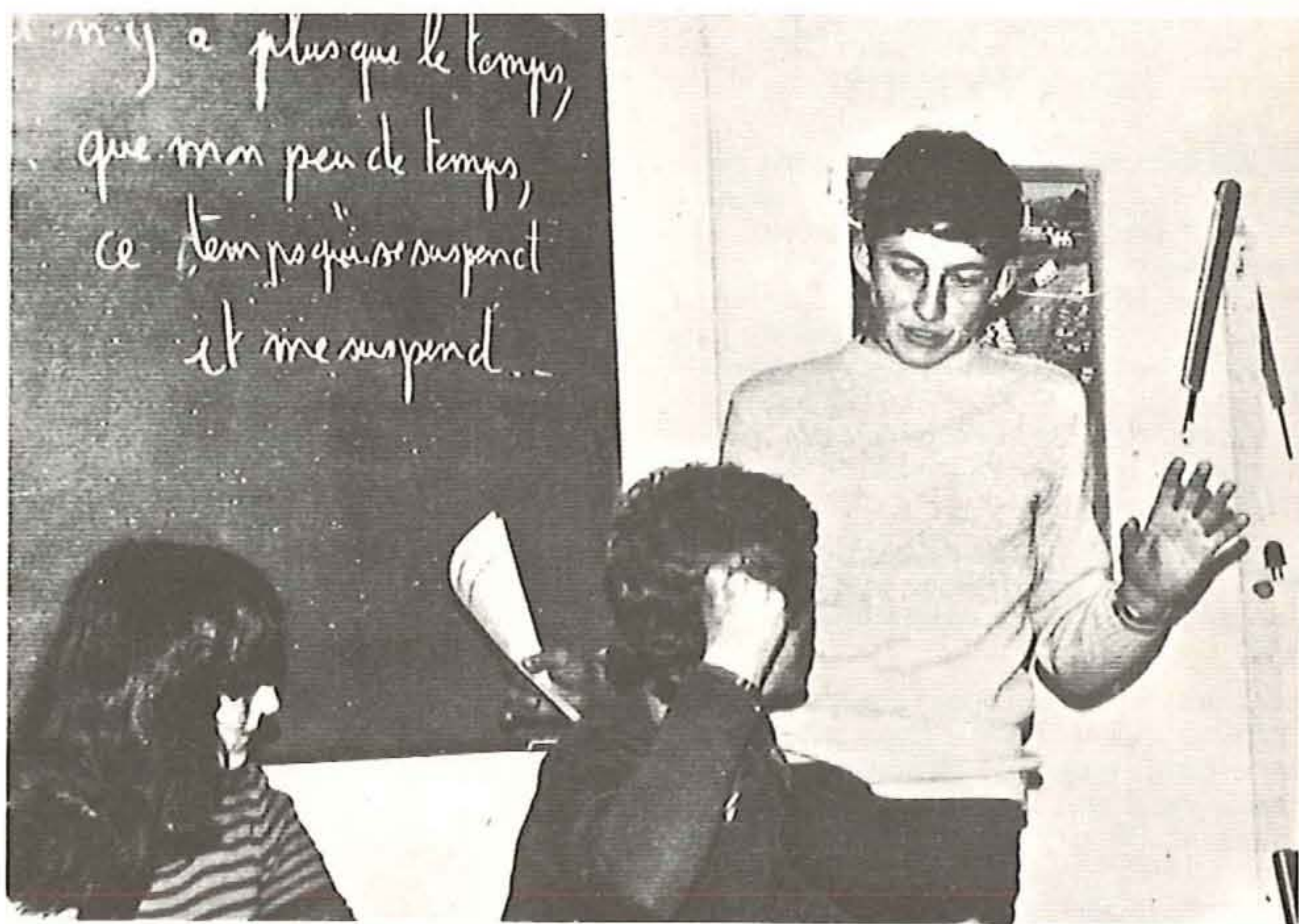
passage du déraillement du train. Je dois avouer que je ne savais ce que cela allait donner, mais quand j'ai vu leur réalisation, je peux dire que bien des gens qui font du théâtre sont assez pauvres d'imagination.

Toute la classe devait participer (sans avoir été prévenue), pas de spectateurs donc. Nous fûmes tous assis sur nos chaises en file indienne, nous étions le train. Devant, un garçon (Jacques), derrière, une fille (Séverine), les deux chaises reliées par un fil blanc. Flore arrive devant le train. Tous ensemble nous avançons nos chaises. Elle met Cabuchu en travers du train (un garçon fait semblant de vouloir s'enfuir ; la fille, Flore, le retient), puis Flore armée d'un ciseau coupe le fil qui relie le couple (Jacques et Séverine qu'elle veut séparer). Les deux tombent à la renverse avec leurs chaises. Mais du même côté et se relèvent en se donnant la main.

Là, nous avons un autre élément, d'expression plus théâtrale, mais partie

d'un désir d'élève préférant parler de ce texte de cette façon plutôt que dans le cadre strictement oral permis durant la «lecture suivie». Simone Heurtaux pose dans son compte rendu d'expérience la question de savoir comment approfondir le côté symbolique de l'expression corporelle ; je pense qu'il s'agit en fait d'un symbolisme qui appartient à la perception de chaque individu devant la matière, et que c'est tout son affectif, tous ses sentiments qui rejaillissent dans ce langage libre. (Quand on pense que la Comédie Française a voulu enfermer et stéréotyper tous ces gestes, n'est-ce pas avoir voulu détruire toute la richesse et toute l'individualité du geste !) C'est pourquoi il n'est pas important de savoir s'il a mimé ceci ainsi plutôt qu'autrement, il faut lui laisser son monde, l'essentiel est que sa perception soit ressentie et lui appartienne profondément : qu'il vive son monde et qu'il ose le communiquer aux autres qui le perçoivent avec leur propre affectif soit avec les relations affectives qui existent entre eux.

D. VERDIER
C.E.G. Saint-Sever
14380



Différentes façons de «vivre». La phrase écrite au tableau.

MUSIQUE

Suite à l'article d'Eliane PINEAU, paru dans *L'Éducateur* n° 4, p. 7, sur la musique dans un C.E.S.

Eliane PINEAU, responsable du module «musique au second degré», attend vos réactions à son témoignage, le compte rendu de vos propres expériences, réussites ou échecs :

Eliane PINEAU
34, rue Martial Brigouleise
19100 Brive



Approfondissements et ouvertures

UNE GRILLE SUR UN SKI

(suite, voir les n° 4, 5, 7 et 8 de L'Éducateur)

Avant de poursuivre, il faut que je revienne un peu en arrière, car j'ai oublié un point important.

On a vu qu'après diverses corrections, on peut accéder au palier de la première réussite. Et lui succède aussitôt la série des répétitions pour la vérification et pour l'intégration. Mais, ce qui facilite le mieux l'intégration, c'est la construction d'un système de repères.

Repères

Oui, j'ai réussi une fois. Mais c'est peut-être par hasard. Comment vais-je me mettre en situation de pouvoir toujours recommencer ? Et il me faut trouver, en outre, un moyen d'économiser du temps. Car je suis pressé de redevenir disponible pour d'autres recherches, pour de nouvelles intégrations qui seront pour moi autant d'armes, autant d'outils pour affronter la vie ou pour augmenter les possibilités de jouissances que j'en pourrais tirer.

Pour cela, il faut que je passe du stade de la «présence» nécessaire, de la réflexion consciente au stade de la disponibilité, du réflexe automatique.

Un exemple

Nous venons de recevoir une gazinière mixte neuve. Pour le gaz il y a deux commandes : une pour le grand brûleur du fond, une pour le petit brûleur de devant. Pendant un certain temps, nous réussissons l'allumage en présentant successivement l'allumette aux deux brûleurs, en ouvrant brièvement, s'il le faut, celui qui ne convient pas.

Mais ce tâtonnement peu élégant m'énerve assez rapidement. Alors je me construis une référence. Je me dis : le petit brûleur, c'est la manette de gauche. Or ma main gauche est inférieure à ma main droite. Donc pour allumer le brûleur inférieur, je tourne la manette du côté de ma main inférieure.

J'associe donc, par ce procédé, la taille du brûleur et la place de la commande. Et, à partir de là, je ne me trompe plus jamais, je réussis à tous les coups. Si bien que ça devient automatique. Je ne sais pas ce que devient alors ma référence. Est-ce que, inconsciemment, je me la répète encore, de plus en plus rapidement. Ou bien les actes ne se succèdent-ils pas automatiquement, dans une chaîne de stimuli-réponses ? Je ne puis le savoir puisque c'est devenu inconscient. Et je ne m'en préoccupe pas, sinon, où serait l'économie ?

Par la suite, je découvrirai qu'à côté de chaque manette, il y avait un schéma de référence.

Pour retenir les numéros de téléphone, j'ai des repères arithmétiques : Roger c'est $3 \text{ et } 3 = 6$, $3 \text{ et } 6 = 9 \rightarrow 33.63.69$. Yves c'est $35 \text{ (I et V)} + 15 + 15 \rightarrow 35.50.65$.

Dès que j'entends un numéro, ça se met à fonctionner automatiquement dans ma cervelle : je construis des associations entre les éléments et je m'en souviens.

Autres systèmes de repères : les cartes routières, les marques des sauteurs en longueur, les plans, les procédés mnémotechniques.

Spécificité des repères

Si vous réfléchissez un peu, vous constaterez que vous aussi, vous avez vos systèmes de repères. Mais chacun peut avoir ses systèmes particuliers.

Pour bien préciser cette idée, je prends l'exemple particulièrement intéressant d'un couple d'amis. Je n'hésite pas à le faire parce que c'est à partir de la vie quotidienne que nous devons construire notre savoir.

Quand ils voyagent, Lucette ne voit que les bouquets d'arbres, les groupes de maisons, les bords des rivières, les parcs, les mares, les toits, les murs. Mais il suffit qu'elle passe une seule fois dans un endroit pour s'en souvenir définitivement. Et cela aide Georges, le conducteur, qui a parfois besoin d'une confirmation de la validité du chemin poursuivi.

Mais Georges ne voit rien de ce qu'elle voit, non seulement parce qu'il est occupé à conduire mais parce que ce n'est pas dans sa nature. Lucette se baigne dans les paysages successifs. Georges voit des parallèles, des symétries, des similitudes, des complémentations. A l'étape, il se régale de l'étude des cartes. Il en est vraiment amoureux. Et il se fabrique parfois des itinéraires «économiques» qui se révèlent désastreux dans la réalité parce qu'ils sont pleins de bosses et de virages.

Il faut dire qu'il est fils de cheminot roulant. Et citadin par surcroît. Et il a passé son enfance dans les horaires et l'entrelacs des rues. Chez lui, le train de six heures et demie, c'était le rapide 525 de 18 h 32. Et le jardin produisait des patates et des fleurs de haricots et de petits pois qui donnaient des gousses. Il vivait dans un monde quadrillé.

Lucette, par contre, avait vécu une enfance de campagne libre et de bord de mer et rêvait ses voyages. Et un jardin, c'était rempli de coccinelles, de chenilles rayées, de papillons, de véroniques azurées et de mouron tango.

On sent à quel point on peut être conditionné par son ancien style de vie.

Mais, il y a une autre source de structuration du monde. Car, chez eux, il y a un bizarre renversement. Lucette qui ne sait jamais où elle se trouve au cours d'un voyage, localise parfaitement le moindre bruit dans sa maison. Et à n'importe quel moment du jour et de la nuit elle peut deviner l'heure à cinq minutes près. Et quand on lui raconte une anecdote ou un fait de vie, elle demande toujours des précisions sur le lieu et le moment car elle a l'impression, sans cela, qu'elle ne pourra pas comprendre.

Mais Georges, dans sa maison, ne sait jamais où ça se passe. Et la nuit, c'est à huit heures près qu'il sait l'heure. C'est peut-être une question de sécurité personnelle. Il est certain que de nombreux êtres ont besoin d'un quadrillage serré du temps et de l'espace pour se repérer et se sentir vivre.

Donc, on le voit par ces exemples, on peut être vraiment différent de nature et de conditionnements.

La mathématique personnelle

Et ceci nous conduit à une réflexion sérieuse. En effet, il faut qu'on sache bien que si l'enfant a pu survivre de 0 à 6 ans, c'est qu'il a pu se construire des quantités de repères de tous ordres. Mais si on lui impose ex abrupto et autoritairement un système tout fait, efficace et technocratique, on risque de briser quelque chose en lui.

Chacun devrait pouvoir partir de ses constructions personnelles. Et il faudrait qu'il puisse communiquer «sa» mathématique. C'est quand on explique qu'on comprend : la seule exposition de ses idées susciterait des remises en ordre, des restructurations.

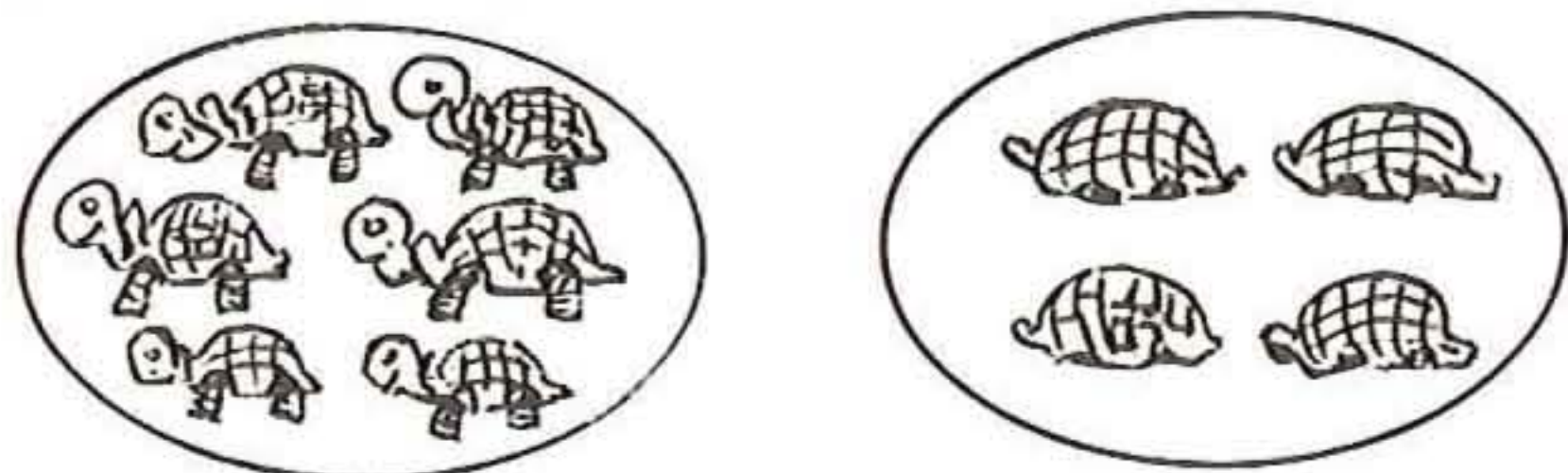
S'il avait accès à la mathématique des autres, chacun pourrait bénéficier de la critique des exemples et il pourrait choisir d'abandonner ou non ses repères, ses procédés personnels.

Mais il ne faudrait pas que l'école induise l'idée qu'il y a une mathématique supérieure à l'autre, la mathématique économiquement rentable. Car certains êtres produisent de la poésie, de la rêverie. Et, de cela, le monde a aussi besoin. Si tout le monde fonctionnait de la même façon, quel ennui ce serait, où serait l'enrichissement par la différence ?

Donc, dans l'idéal, il faut aider chacun à construire sur des bases personnelles, non seulement «sa» mathématique, mais «son» football, «sa» musique, toutes ses techniques de survie et de jouissances. Quelquefois, il y a de longues maturations dont la rentabilité est provisoirement nulle et qui débouchent finalement sur des processus étonnants auxquels on n'avait pu penser jusque-là. Parce qu'on était obsédé de rentabilité à court terme ou parce qu'on nous avait obligés à nous en obséder.

Mais il est temps de donner un exemple :

Danièle Agaësse qui pratique la création mathématique à longueur d'année a étudié les «textes mathématiques» d'un enfant de C.E.2 (Pascal). En voici un :



«Nicolas achète une ou deux tortues. Mais quoi choisit-il ?»

Les autres enfants proposent successivement toutes sortes de solutions, celle-ci et celle-là. Mais Pascal répond toujours non. A la fin, ses camarades lui demandent la réponse. Il en désigne deux.

— Mais comment veux-tu qu'on découvre lesquelles c'était puisque tu ne nous as donné aucune indication.

— Oui, mais moi, je savais.

Et ce genre de textes dure un long moment. Mais, dans l'ambiance chercheuse de la classe, les textes de Pascal se nourrissent d'un peu plus de mathématique.

Au bout d'un certain temps, pour le sonder, Danièle lui propose de dessiner des cases et d'y placer des nombres. Il le fait, en décalant des suites de nombres.

— Tu vois, toi aussi, tu es capable de faire des textes de ce genre. Je vais le porter au tableau pour qu'on l'étudie collectivement.

Mais Pascal proteste avec vigueur :

— Ah ! non, ça ce n'est pas ma mathématique !

Et sa mathématique à lui, c'est plein de devinettes (pouvoir de celui qui les propose et qui domine par le pouvoir de son savoir. Pascal est un aîné : il a des compensations de pouvoir à réaliser.) C'est aussi rempli de problèmes de maisons, de petit escargot sur le dos de sa mère, de chemins pour aller à la maison, de villes, de planètes...

Ce qui est curieux c'est que ses textes sont souvent choisis par la classe pour une étude plus approfondie. Ils posent problèmes. Et pas que mathématiques. Et il y a naturellement écho chez les camarades qui sont séduits par l'ailleurs, par l'affectivité sous-jacente ou par la difficulté de découvrir de la mathématique là-dedans.

Et il y en a nécessairement car l'enfant a besoin d'exprimer l'état de ses relations dans la famille. Et la représentation de relations, c'est de la mathématique.

Et en restant résolument lui-même, sans concession ni destruction de sa personnalité, Pascal apporte beaucoup à la classe. Son incertaine présence au monde, qui est peut-être un défaut pour lui, devient une qualité dans le groupe de recherche. Et la reconnaissance de son apport l'aide à devenir un peu plus présent au monde.

La classe aussi doit pouvoir construire d'abord sa mathématique à partir de ce qu'elle est, sur sa personnalité. On ne devrait songer à provoquer des ouvertures, par la correspondance par exemple, qu'à partir du C.M.(2 ?). Jusque-là, on a de quoi se nourrir.

Limites

Mais attention, là encore il y a des limites à droite et à gauche. A gauche, si on se sent vraiment responsable, il faut penser à donner des armes de survie aux enfants : latéralisation, aisance corporelle, vision rapide, compréhension des situations. Il faut les aider à se constituer des repères. Sinon, on continuera de rencontrer des bambins roulant à vélo, à gauche, dans les virages pentus d'une route nationale. On ne peut trop rêver dans ce monde.

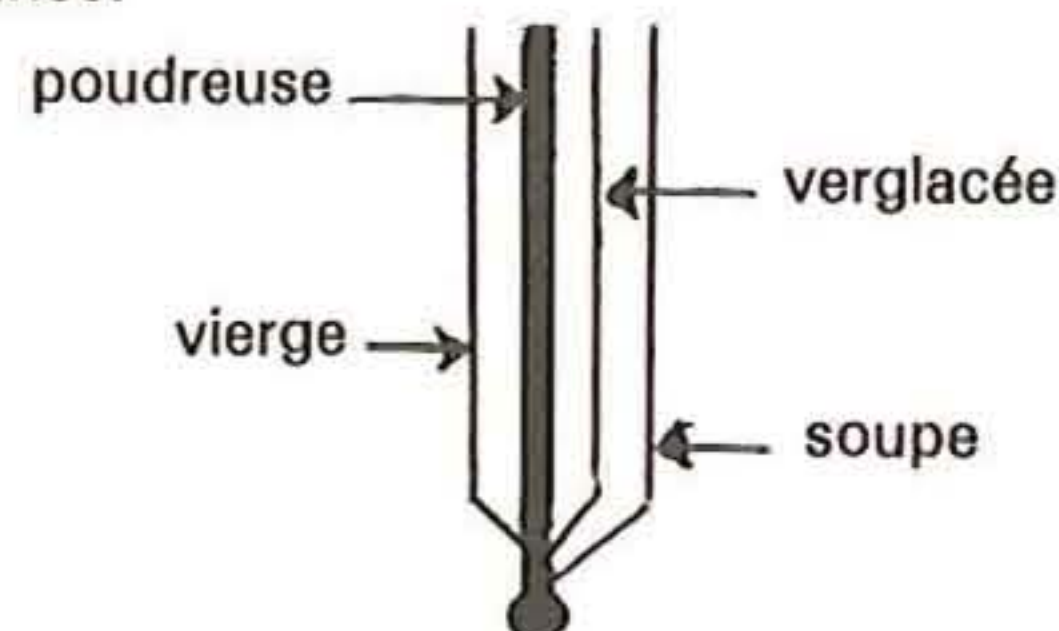
Cette importante digression étant achevée, nous pouvons reprendre ensemble la construction de notre grille de lecture du tâtonnement expérimental.

Extension du champ d'application de la loi

(du truc, de la recette, de la solution, de la découverte)

Variation des conditions d'application

Bon, j'ai trouvé une solution très acceptable. Pour la neige poudreuse tout au moins. Mais, attention, quand elle est verglacée, ça change. Et quand c'est de la soupe, c'est encore autre chose. Et puis, surtout, quand on sort des rails sécurisants, quand on est sur de la neige vierge de toute trace, c'est une autre paire de skis qu'on a aux pieds : ils rêvent de leur indépendance.



Peu à peu, la maîtrise s'étend à tous les terrains.

Nota. — Sur les schémas suivants, l'épaississement du trait traduira à la fois l'extension de la maîtrise et la densité de l'intégration de la nouvelle technique à l'être.

Isolement des composantes internes et approfondissement (spécialisation)

Lorsque la maîtrise s'installe un peu plus, on devient disponible. Et on s'aperçoit qu'à l'intérieur du ski de fond il y a de nombreux éléments différents. Et on peut progressivement se fixer sur l'un ou l'autre pour y développer son plaisir.

On peut s'apercevoir par exemple que ce qui plaît c'est :

— La descente : alors on pourra s'orienter sérieusement vers le ski alpin. Tout ne sera pas à recommencer, certains acquis subsisteront. Mais il faudra adapter.

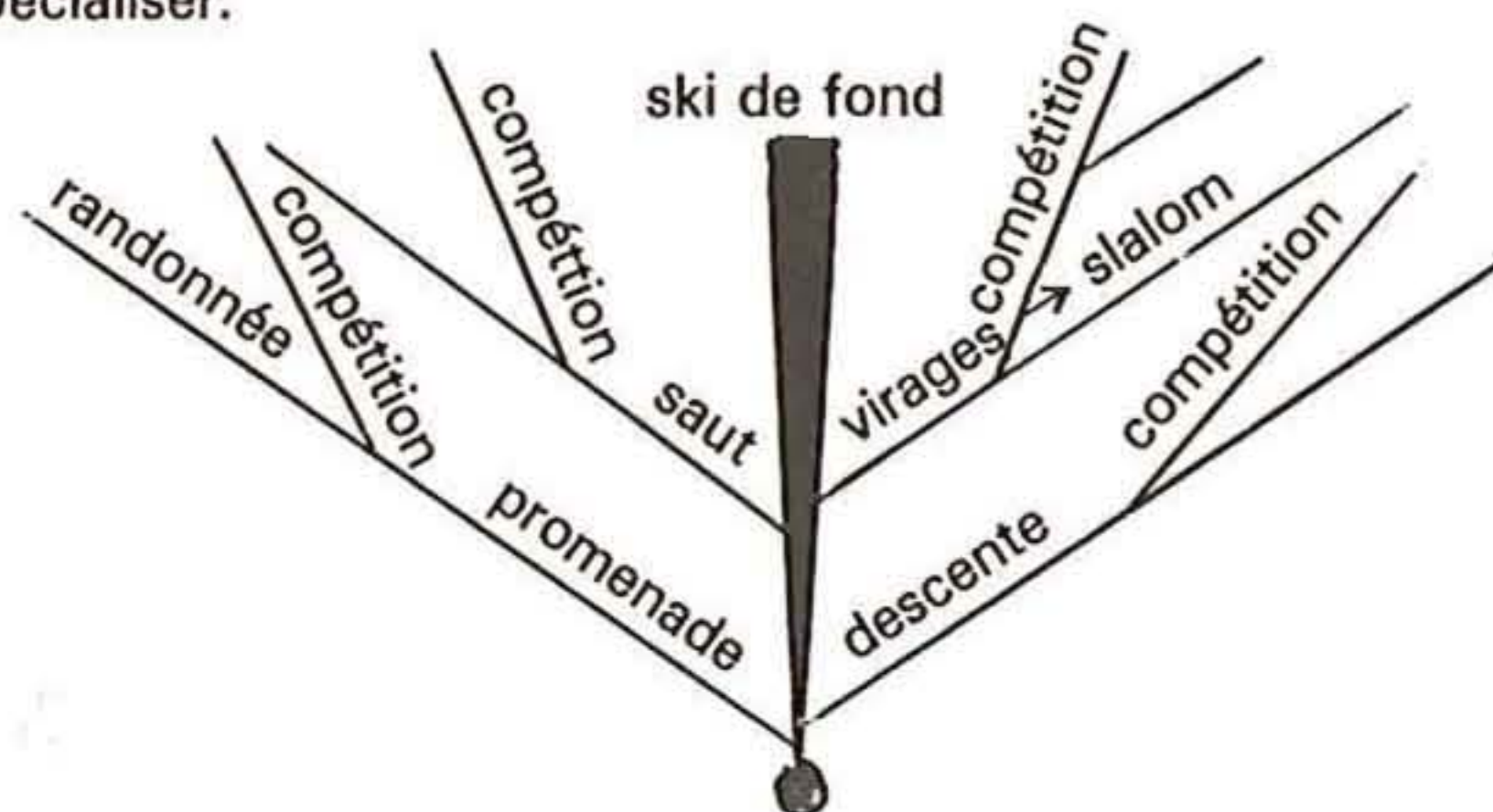
— Le décollage : on peut s'orienter vers le saut de ski. On retrouvera les «rails» et les skis, mais on perdra les bâtons.

— Les virages et la liberté que procure la possibilité de faire varier volontairement sa trajectoire. Ça peut conduire au slalom.

— La promenade : alors on peut faire des randonnées tranquilles. Mais là-dessus peut se greffer l'idée de :

— La mesure : si on aime se mesurer à soi, on peut faire de grands parcours quotidiens (la 10 + la 15) ou de grandes randonnées. Ceci pour éprouver ses possibilités, pour s'approcher de ses limites, pour savoir où elles se placent.

Et si on a besoin de se mesurer aux autres (besoin naturel ou provoqué), c'est la compétition qui conviendra tout spécialement : ski alpin : descente, slalom spécial, slalom géant ; ski de fond ; saut à ski... On abandonne alors l'activité globale pour se spécialiser.



On voit à quoi peut mener l'acquisition d'une technique: d'abord à un élargissement du champ de la maîtrise, puis à une exploitation approfondie de ses paramètres qui peut aller jusqu'à une spécialisation.

Il serait intéressant d'appliquer ce qui précède à tous les apprentissages. Et de repérer les techniques de base à acquérir. Il semble par exemple que le ski de descente soit un dérivé du ski de fond et non l'inverse. Par lequel commencer ?

Mais chaque acquisition apporte encore beaucoup plus.

Paul LE BOHEC
Parthenay-de-Bretagne
35850 Romillé

(à suivre)

Apports internationaux

Echos de la Rencontre Internationale des Educateurs Freinet

VERS L'ECOLE DU PEUPLE ?

par Jean-Claude REGNIER

Introduction

Lisbonne a été du 16 au 30 juillet 1977 la ville d'accueil de la R.I.D.E.F. 77. R.I.D.E.F. de la nostalgie d'aucuns ont pu dire, mais aussi de l'espoir pourtant, si on prend la peine de voir les réalisations dont le 25 avril 1974 a permis l'éclosion ou la mise au grand jour.

L'objet de cet article n'est pas de parler de la R.I.D.E.F. et de ses réalisations (1), mais de révéler trois expériences dans lesquelles l'Ecole Moderne, militante de l'Ecole du Peuple pourra y reconnaître des chemins qu'elle recherche.

Il s'agit de l'école d'Ajuda (quartier de Lisbonne), de l'école de Cuba (ville du centre du Portugal) et de l'école de Ribeira Brava (Madère). Ces trois écoles ont en commun qu'elles sont un exemple vivant de ce que peut être une école du peuple. Dans ce premier volet il sera question de l'école d'Ajuda sur laquelle j'ai le plus de renseignements ; ensuite dans un second volet seront développées deux autres expériences.

Tout d'abord un peu d'histoire

En 1910, la première République portugaise fut proclamée ; la situation scolaire est particulièrement mauvaise :

- 69,7 % d'analphabètes parmi les habitants de plus de sept ans (77 % pour le sexe féminin) ;
- Un réseau scolaire très déficitaire : 5 215 écoles dans un pays de plus de 5 millions d'habitants, ce qui ne représente qu'un tiers de ce qui est nécessaire ;
- Un corps enseignant sous-formé et mal rémunéré ;
- Un enseignement professionnel limité à deux instituts industriels et commerciaux et à une trentaine d'écoles ;
- Un enseignement secondaire (lycée) limité : 8 691 élèves ;
- Une université de tradition scolastique et médiévale avec un corps enseignant formant une vraie caste intolérante.

(En comparaison, à l'époque, il faut regarder la Turquie et la Russie tsariste).

Face à cela, la République se lance dans une lutte pour une éducation du peuple (l'objectif premier étant l'alphabétisation). Elle définit un enseignement global : physique, intellectuel et moral. Elle fonde des écoles, recrute et forme des enseignants. La pédagogie républicaine se caractérise véritablement par son caractère progressiste (voir la correspondance entre Freinet et Alvaro de Lemos, 1927), ses principes se situent dans une pédagogie du travail et une pédagogie active en opposition avec un enseignement livresque et soi-disant humaniste ; c'est une pédagogie qui ne sépare pas arbitrairement la théorie et la pratique. Elle introduit la «co-éducation» dans l'enseignement pré-élémentaire et primaire essayant de l'étendre au secondaire.

Elle laïcise l'école et donne la possibilité à un large et intense débat pédagogique entre les professeurs et les autres spécialistes.

Elle combat pour une éducation fondée sur le respect de la personnalité de l'enfant.

Mais le 28 mai 1926 par un coup d'état, les grands capitalistes et les latifundaires associés aux puissances des forces armées et à la hiérarchie de l'Eglise catholique prennent le pouvoir.

La première action fut alors de détruire les valeurs éducatives de

la République et de créer une école corporative, plongeant le Portugal dans un système fasciste, ultra-réactionnaire et ultra-répressif pendant près d'un demi-siècle.

Malgré des tentatives (par exemple depuis 1968) d'adaptation de l'école à l'évolution économique sous la pression du capitalisme international, les résultats restèrent catastrophiques : 9 500 000 habitants (1 000 000 d'immigrés), 3 000 000 d'analphabètes sur les 5 000 000 d'habitants de plus de quatorze ans !

Le 25 avril 1974 un nouvel espoir apparaît ! «*La culture, c'est la liberté du peuple*» peut-on lire. Les groupes d'alphabétisation peuvent alors travailler au grand jour. Leur pratique est fondée sur une pensée matérialiste où l'apprentissage part de l'objet, de l'outil, du vécu quotidien. Elle démythifie le pouvoir du mot, elle démystifie le mot et l'expression écrite. Elle permet une prise de conscience. On assiste à une approche partielle d'une école du peuple. Le 25 novembre 1975, le gouvernement s'oppose plus ou moins ouvertement à cette pratique et s'engage dans une autre plus officielle mais plus scolastique et très utilitariste : apprentissage formel, apprendre à lire et à écrire juste pour se «débrouiller» dans la vie.

C'est donc dans ce contexte historique très succinctement décrit que nous allons voir cette expérience.

L'école d'Ajuda

Son histoire

Ajuda est un quartier de Lisbonne dont la population enfantine d'environ 5 000, ne bénéficie que de deux jardins d'enfants (90 places), 5 écoles communales surchargées et ne travaillant que le matin ou l'après-midi avec les élèves compte tenu du manque d'enseignants et surtout de locaux et d'une école privée.

Que font alors les enfants ?

Ils restent à la maison avec la mère ou les grands-parents ou chez une voisine dans le cas le plus favorable sinon ils demeurent dans une chambre ou errent dehors durant l'absence des parents.

Au début d'avril 1975 un groupe d'habitants du quartier se réunit pour soulever le problème du manque de services, dans cette zone où la garde et l'éducation de leurs enfants pourraient être assurées. Pour ces parents travailleurs, l'existence de crèches et centres d'enfants s'imposait comme une nécessité vitale.

Le 9 avril 1975, ils décident alors d'occuper une «*grande maison bourgeoise*» de 50 pièces, abandonnée depuis dix-sept ans et fondent une association : l'A.P.I.A. (association pour la protection de l'enfance d'Ajuda) dont l'article que voici situe bien sa position :

ARTICLE I

L'association est une organisation de personnes individuelles et de groupes dont les buts communs sont les suivants :

A. - Maintenir un service d'assistance à l'enfance à travers une crèche, une école maternelle, un jardin d'enfants et autres activités dirigées vers l'enfance d'un point de vue scolaire, en se fondant sur les principes :

1. L'école sera essentiellement l'endroit où les enfants travaillent et vivent. L'école et la vie ne doivent pas être étrangères et encore moins hostiles ; il faut qu'elles se confondent.
2. L'enfant développera au maximum sa personnalité au sein d'une communauté rationnelle qu'il sert et qui le sert.

(1) Le numéro 53 du LIEN de la Fédération Internationale des Mouvements de l'Ecole Moderne, B.P. 251, 06406 Cannes, y est consacré.

3. L'enseignement aura toujours comme contenu le domaine de la vie et non le matériel.

4. Le travail, comme fondement de l'activité scolaire, présuppose que l'école s'organise de manière à développer un effort permanent pour surpasser dans le quotidien, la contradiction entre travail intellectuel et manuel productif, aidant les enfants à se réaliser par une activité constructive.

5. Ce doit être les enfants eux-mêmes qui découvrent au travers d'une recherche active et créatrice, orientée par un esprit scientifique, les notions, les connaissances et les règles de conduites collectives.

6. L'école adaptera le matériel, les techniques manuelles et intellectuelles à utiliser, aux nécessités essentielles de l'enfant en fonction de la société à laquelle il appartient.

7. L'éducation se fera au travers du travail de groupe qui détermine l'utilité du travail individuel.

8. L'éducation se propose de développer chez l'enfant les capacités d'analyse et de réponse aux problèmes émergeant de la construction d'une nouvelle société.

B. - Promouvoir des activités en direction d'autres groupes comme les jeunes, les adultes, le troisième âge, etc.

ARTICLE III

L'association est régie démocratiquement et non inféodée à un parti ou à une religion.



L'association a un bulletin. On peut ici reconnaître au travers des principes de cette association les fondements d'une pédagogie active et matérialiste, tout comme dans la pédagogie de l'Ecole Moderne (pédagogie Freinet), même si un esprit makarenskiste domine parfois comme dans 7) et 8) au niveau des relations entre «individu» et «collectivité». Il ne s'agit pas pour nous d'y voir à tout prix toute notre pédagogie mais plutôt de regarder l'expérience comme une des voies possibles et proches de celles que nous cherchons.

Cet édifice appartenait à un vieillard richissime vivant actuellement dans un palais près de Sintra. On y retrouve de la cave au grenier, parmi les décombres (dus à l'état d'abandon) une correspondance très instructive avec des nazis ainsi que des photos de jeunesse hitlérienne. Cette énorme construction de trois étages au milieu d'un immense jardin offrait les conditions propices à la création d'un tel centre.

Avec l'appui d'éléments du syndicat des techniciens de la santé, un projet s'élabora en vue de transformer le centre en :

- une école maternelle,
- une crèche,
- un jardin d'enfants,
- soutien scolaire (après les classes),
- poste médical polyvalent pour enfants,
- poste de premier secours,

Il faut noter l'aide considérable apportée par la police militaire sur le plan matériel et de la sécurité (contre les attaques fascistes). Malheureusement l'appui des travailleurs fut de courte durée et celui de la police militaire cessa après le 20 novembre 1975.

Durant huit mois, un groupe composé par des élus des commissions d'habitants de quartier coordonna le travail et permit ainsi au centre de fonctionner avec 50 enfants dès juin 1975.

Quelles étaient ces commissions ? Au nombre de quatre :

— *Commission ouvrage* constituée par les travailleurs de divers secteurs qui par leur effort volontaire restaurèrent une partie de l'édifice.

— *Commission information* constituée pour la popularisation de l'initiative et la recherche de fonds.

— *Commission culture* pour organiser les loisirs des adultes et des enfants.

— *Commission enfance* en majorité constituée par des mères d'enfants du centre, elle fut par diverses initiatives à l'origine de l'organisation du plan de fonctionnement du jardin d'enfants et du soutien scolaire, et assure le fonctionnement du centre sur la base du volontariat en l'absence de ressources suffisantes.

Puis, on assiste à la création d'une *commission de parents* afin de mieux coordonner les tâches.

Hélas les carences qui continuaient à subsister, commencèrent à créer une situation difficile :

— Malgré une loi sur les occupations et avec la référence d'occupation à but social non lucratif et humanitaire, le Ministère de l'Administration Interne n'officialise pas ce centre (comme d'autres d'ailleurs) ;

— La mairie de Lisbonne fait élaborer un devis de travaux à effectuer mais se refuse à les faire (malgré un crédit voté) ;

— Le ministère des affaires sociales et ses organismes de tutelle restent sourds aux multiples démarches effectuées.

A partir de septembre 76 par l'intermédiaire d'un organisme para-étatique, le centre obtient un crédit mensuel de 25 000 escudos qui permet de payer au-dessous du salaire minimum six employés à temps complet. Ceci ajouté à la pension payée par les parents (s'ils le peuvent) ne permet pas de faire face à tous les frais.

A l'heure actuelle, en octobre 1977, la situation ne s'améliore pas avec le recul accusé par le gouvernement portugais par rapport aux espoirs du 25 avril 1974.

L'association n'est toujours pas reconnue et l'occupation non légalisée mais elle fonctionne cependant avec beaucoup de persévérance et de dignité dans la lutte avec une soixantaine d'enfants.

3 octobre 1977 : la réponse du propriétaire était attendue.

7 octobre : l'action en justice devait commencer.

Voici pour information un texte que l'A.P.I.A. m'a fait parvenir :

Suite à une demande de certificat d'officialisation de l'Association auprès de l'administration gouvernementale, en vue de faire légaliser l'occupation, le Gouvernement Civil nous signale que l'A.P.I.A., bien que ses statuts soient déposés légalement, n'est pas reconnue comme association.

Nous nous retrouvons ainsi dans l'illégalité, autant par l'occupation que par les activités de l'association.

Des démarches ont été effectuées auprès du Gouvernement Civil comme auprès de la Direction Générale d'Action Sociale qui nous renvoient de bureau en bureau, et nous n'aboutissons à rien.

De plus, une loi sur la légalisation des occupations est sortie en juillet 1977, signifiant aux occupants qu'ils avaient à prendre contact avec les propriétaires pour légaliser l'état de fait. Sinon, les propriétaires ont tous les droits. Cette loi précise que l'occupant doit se mettre en rapport avec le propriétaire pour définir un loyer à payer et pour payer les antécédents au prix actuel, c'est-à-dire deux ans de loyer à régler.

Les appels faits auprès de la propriétaire depuis l'occupation de la «crèche» sont restés sans aucune réponse ; nous ne pouvons pas nous permettre de payer plus de 1 000 escudos par mois sans payer l'antécédent.

Actuellement, nous nous trouvons devant un fait simple :

Nous voulons continuer notre expérience, nous voulons créer un «monde» où tous (enfants, adolescents, adultes, retraités) puissent prendre conscience des problèmes qu'ils affrontent (affronteront) quotidiennement. Nous voulons leur donner à tous une arme (par la prise de conscience) pour affronter la vie quotidienne.

Face à cela, la non-réponse de la propriétaire ainsi que des entités patronales nous entraînent à faire une action en justice.

Nous devons pour cela faire une campagne nationale et internationale pour pouvoir survivre financièrement et moralement.

Pour l'instant, nous avons l'appui de la F.I.M.E.M. (Fédération Internationale des Mouvements de l'Ecole Moderne), du M.E.M.P (Mouvement de l'Ecole Moderne Portugais), de l'Ecole Emancipée (tendance de la F.E.N.) ainsi que d'individualités internationales.

Mais cela ne suffit pas. Nous devons élargir l'appui (national et international) que nous avons, non seulement au point de vue pédagogique, mais aussi par rapport à l'expérience sociale que nous entreprenons.

Nous avons besoin de matériel pédagogique (cahiers, crayons...), mais aussi de pétitions pour nous soutenir dans notre action

judiciaire. Et surtout du fric pour pouvoir continuer notre expérience si nous ne sommes pas reconnus officiellement.

En aucun cas nous ne voulons transformer la « crèche » en une école parallèle, nous voulons l'intégrer au système scolaire sans compensation.

POUR UNE ECOLE DU PEUPLE PRISE EN CHARGE PAR LE PEUPLE.

Comment fonctionne le centre éducatif d'Ajuda ? Comment se réalise cette pratique pédagogique ?

Laissons parler les camarades qui y travaillent :

« Pour l'année 75-76, l'activité du centre fut maintenue par du personnel volontaire, dont la formation n'avait pas été assurée avant. Ce qui ne fut pas sans créer quelques difficultés. Ce centre fonctionne environ 12 heures par jour de 7 h 30 à 19 h, voire 20 h. Nous ne sommes pas assujettis à une méthode de travail pré-établie par des manuels de pédagogie et notre action vécue au cœur du quartier (dont nous sommes aussi des habitants) nous a conduits à avoir des rapports plus naturels avec les enfants, avec une plus grande sensibilité et réceptivité.

Nous pensons que l'expérience des hommes travaillant avec des enfants est d'une grande importance et compte tenu que la plupart des enfants passent la totalité de la journée ici hors de leur milieu social premier, nous avons opté pour une ouverture du centre vers le quartier en laissant les habitants entrer quand ils le désiraient. »

Examinons alors quelques aspects :

1. Ouverture du centre aux parents :

« Les parents peuvent venir quand ils le désirent assister aux classes, participer aux travaux des enfants et aux sorties ; pourvu qu'ils ne perturbent pas (négativement) les activités.

Cependant la participation active est difficile à cause des horaires de travail des parents. Comme nous pensons que la relation est mutuellement enrichissante, nous avons été amenés à avoir des relations personnelles avec ceux-ci :

- En groupe lors de réunions ;
- En particulier le matin ou le soir quand ils viennent au centre pour amener ou chercher leurs enfants. Là, une discussion parents-enfants-éducateurs s'établit.

Ajoutons que notre but n'est pas de maintenir une relation parents-élèves-enseignants mais de développer et d'approfondir un rapport d'éducateur à éducateur, ce qui n'est pas forcément facile (en tenant compte des conditions idéologiques).

Afin que le centre d'Ajuda ne soit pas une simple garderie mais soit effectivement un centre éducatif, il importe donc que les parents participent entièrement à la vie de l'association. Au stade actuel (qui est celui du gardiennage), il nous faut alors trouver des moyens, des catalyseurs pour que les parents s'intéressent davantage à la vie du centre et jouent leur rôle de membre responsable dans la société (ce qui n'est pas évident après cinquante ans de fascisme impitoyable).

Nous œuvrons pour que les parents avec les autres membres de l'association soient les dépositaires de la vie du centre et de son progrès. »



2. Ouverture aux habitants du quartier :

Citons des faits :

« Au milieu de l'année, un retraité est venu travailler avec les enfants : ils ont planté un potager et réalisé quelques bricolages. »

« Un atelier de menuiserie fut créé par un ancien menuisier qui a apporté ses outils : adultes et enfants y travaillent. »

« Lors des sorties, des adultes accompagnent les enfants : par exemple au cours de la :

- visite des jardins,
- visite de l'école avec laquelle celle d'Ajuda correspond,
- visite du marché où l'on s'approvisionne,
- visite des usines et petites fabriques du quartier,
- visite des artisans du coin : boulanger, etc.,
- visite de musée, etc. »

Il apparaît au cours de l'année dans le centre un groupe de « vieux » qui peu à peu sortent de chez eux, se rapprochent des enfants, travaillent avec eux, animent des ateliers dont ils ont l'expérience. Certains subissent en retour un avantageux rajeunissement qui les sort de l'isolement auquel ils étaient condamnés. Aussi assiste-t-on à un décloisonnement des tranches d'âges des plus positifs.



3. Une pratique proche de celle de la pédagogie de l'Ecole Moderne :

« Peu à peu, nous avons découvert que notre travail était proche de la pédagogie Freinet. Nous avons pris contact avec l'école Tonc qui pratique cette méthode depuis des années, nous avons ainsi eu la possibilité de nous informer et de nous former, et de mieux structurer notre travail en prenant contact avec de nouvelles techniques. Nous avons pu réaliser un stage en présence de nombreuses coopératives d'enseignement, stage d'expression plastique, de gravure, d'imprimerie, etc. »

C'est bien ce qu'il ressort : nous y trouvons nous aussi, militants de l'I.C.E.M., tous les éléments pour lesquels nous militons dans l'Ecole Moderne. Les techniques que nous développons avec les méthodes que nous prônons entrent maintenant dans le champ de l'expérience de l'école d'Ajuda.

Examinons encore de plus près :

4. Une journée de travail à l'école d'Ajuda (pour les petits) :



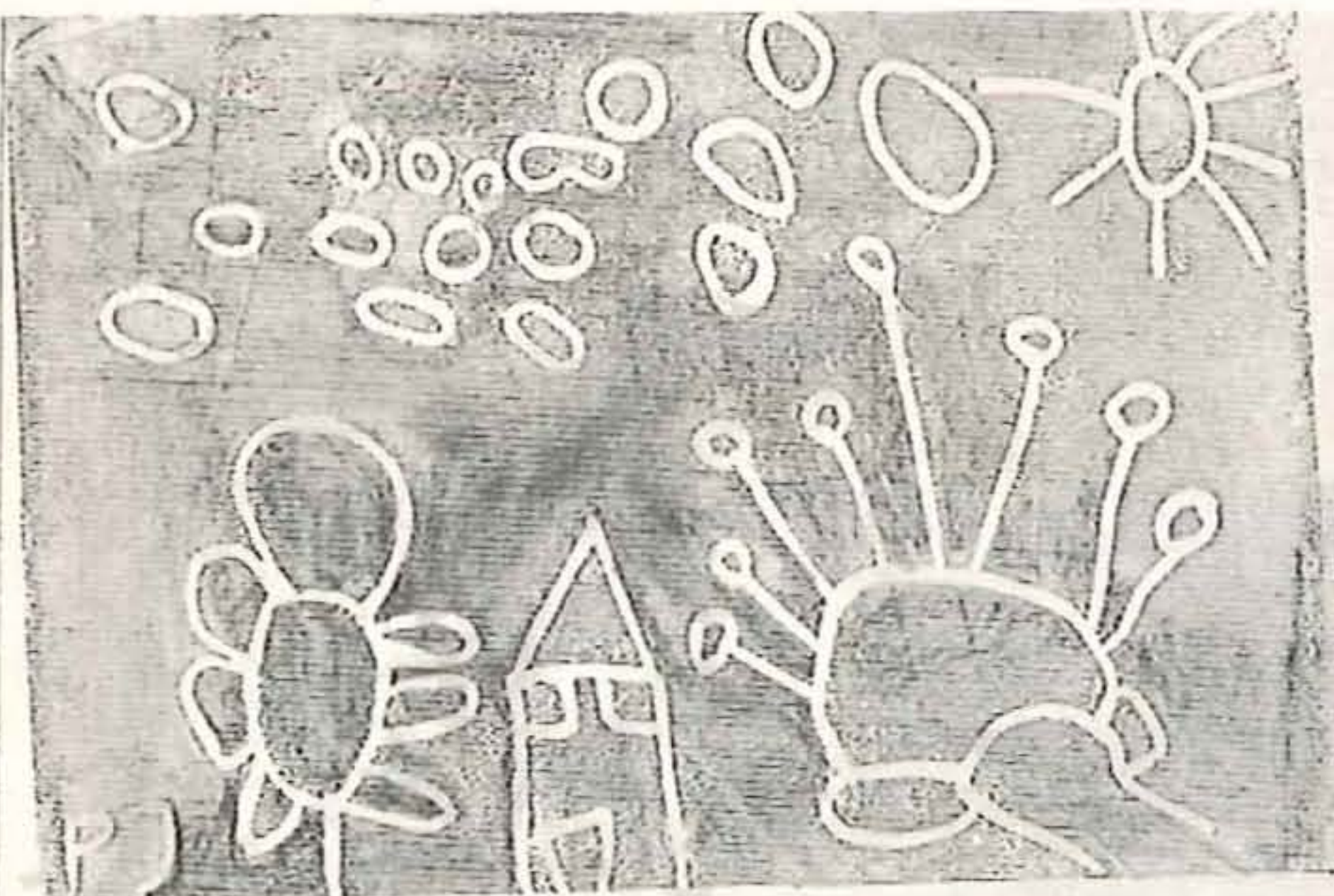
La journée commence par une réunion coopérative (enfants et éducateurs) dans laquelle tout est abordé : les nouvelles apportées par les enfants, ce qu'ils ont fait, etc. A partir de là, on prépare le plan de travail de la journée ; la salle est organisée en plusieurs «ateliers» que les enfants choisissent librement. Le plan de travail est écrit au tableau par l'éducateur. Chaque petit groupe et l'individu dans celui-ci sont responsables devant la classe du travail choisi.

Au cours de cette réunion, on choisit aussi les responsables pour le travail communautaire (nettoyage de la salle, matériel, déjeuner, argent en commun, animaux, jardinage). Les responsabilités sont prises à tour de rôle.

L'apprentissage de la lecture et de l'écriture se fait à partir du texte libre.

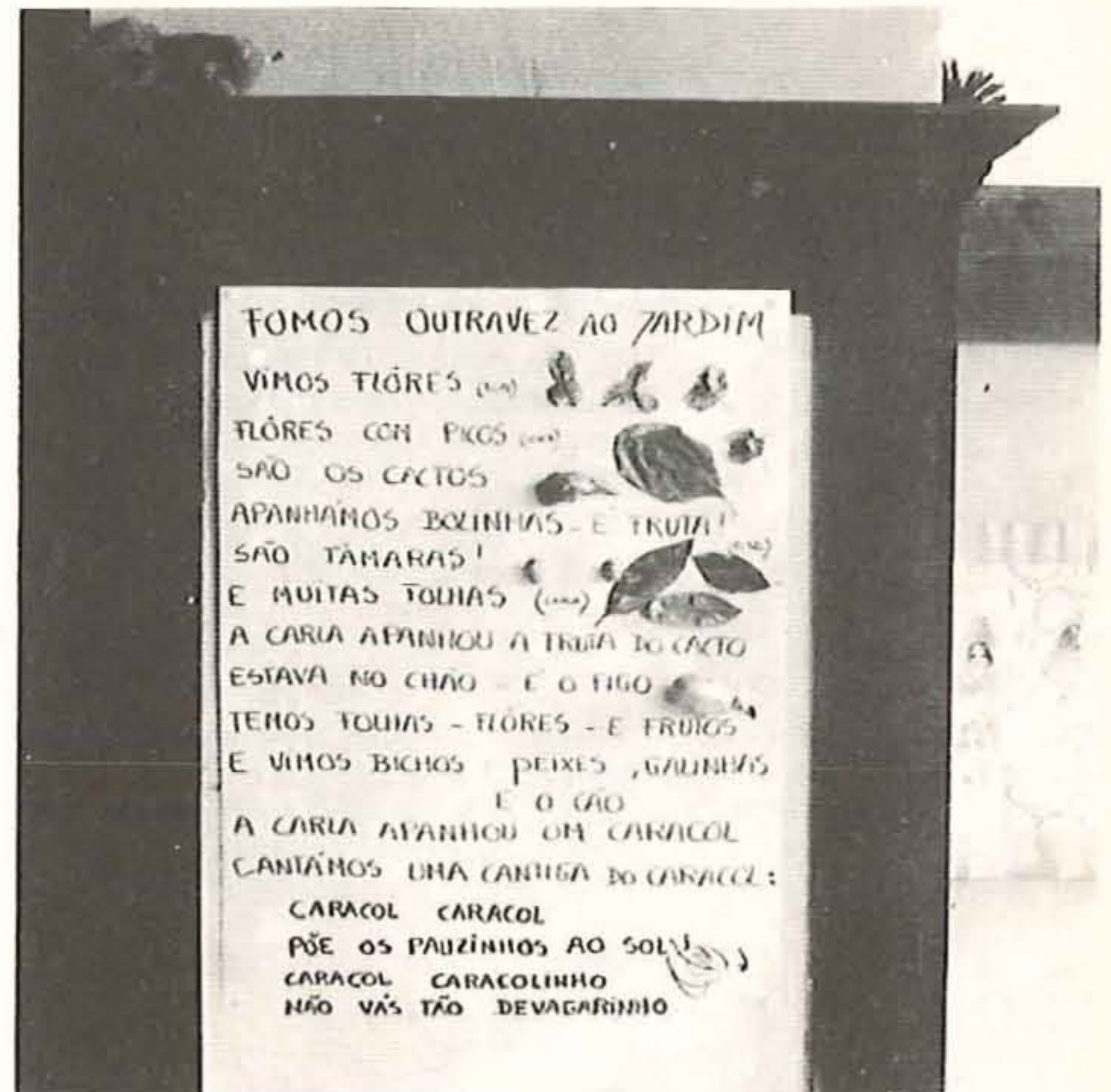


Les textes que les enfants disent sont polycopiés ou imprimés sur des feuilles à partir desquelles ils travaillent le texte. Enfin ils sont imprimés et illustrés pour le journal. Le journal est envoyé à d'autres écoles avec lesquelles ils correspondent.



JORNAL DA
AJUDA

Les enfants apprennent ce qu'ils découvrent, voient, demandent et par rapport aux questions les plus diverses qu'ils posent (avec les escargots, les papillons attrapés dans le jardin, un travail collectif est fait). Ils racontent leurs découvertes que l'éducateur transcrit sur un tableau (papier). Ce texte est alors illustré et décoré avec les objets découverts en liaison avec l'étude faite.



L'initiation aux mathématiques est faite oralement à partir de situations concrètes et de jeux pour lesquels nous utilisons du matériel propre : feuilles, cailloux, etc. Les éléments actuellement étudiés sont :

- notions et éléments de l'ensemble,
- propriétés des éléments de l'ensemble,
- rapport entre les ensembles,
- initiation au concept de nombre.

Des ateliers de gravure, peinture, monotype, collage, fonctionnent librement.

A la demande des enfants, il est écrit ce qui pour eux est important dans la vie du groupe.

Le vendredi a lieu une grande réunion coopérative au cours de laquelle la lecture du journal est faite et où on discute les problèmes posés par le travail, les lectures, etc. La critique «je trouve bien» et «je trouve mal» permet d'extraire les règles de vie du groupe. L'analyse du plan de la semaine est faite. De nombreux thèmes de discussion apparaissent et sont débattus.

A la fin de la journée n'a-t-on pas ici la sensation d'une réalité de la coopération scolaire au sens où nous l'entendons en pédagogie de l'Ecole Moderne?... la sensation d'une réalité d'une pratique fondée sur le vécu quotidien de l'enfant, sur une pensée matérialiste partant des besoins de l'enfant, de ce qu'il est et non de ce «qu'on l'imagine» ?

De par son enracinement dans le quartier et la classe sociale à laquelle l'école s'adresse et dont elle permet l'expression de sa culture au travers des textes libres qu'elle prend en compte, n'est-elle pas dans la voie d'une école du peuple (faite par le peuple, pour le peuple) ?

C'est en tout cas ce que les participants à la R.I.D.E.F. ont admis en manifestant leur soutien par la signature, dans une très grande proportion, du texte suivant (tiré au limographe I) :

Les éducateurs de 16 nationalités réunis à Lisbonne du 17 au 30 juillet 1977 à l'occasion de la Xe Rencontre Internationale des Educateurs Freinet organisée par la Fédération Internationale des Mouvements d'Ecole Moderne ayant pris connaissance par les commissions de recherches qui ont enquêté sur place, du travail éducatif mené par l'école d'AJUDA (Association de Protection à l'Enfance d'Ajuda : A.P.I.A.) constatent que cette réalisation s'inscrit dans la voie de la pédagogie de l'Ecole Moderne (pédagogie Freinet):

- Respect des besoins et des droits de l'enfant ;
- Son épanouissement à travers les activités créatrices et les apprentissages ;
- Formation de l'esprit scientifique.

Il serait très dommageable pour le développement d'une école démocratique que cette entreprise partie de zéro soit privée des moyens nécessaires à son existence.

Une collecte a permis de récolter 6 000 escudos (plus de la moitié du salaire d'un enseignant). L'atelier «enseignement et culture» plus directement concerné par le sujet même de sa recherche a offert à l'école un abonnement à *L'Éducateur* et dix *B.T.J.*

Vers l'élaboration scientifique de la pratique pédagogique de l'école d'Ajuda

Une pédagogie qui tient compte du vécu quotidien et veut s'y adapter n'en est pas pour autant une pédagogie au jour le jour, au coup par coup.

A l'école d'Ajuda, si les conditions matérielles ont conduit à débiter ainsi, les éducateurs n'ont pas voulu pour autant en rester là et, au-delà de cette lutte quotidienne utilisant la dynamique qu'elle crée, ils essaient d'avoir une réflexion critique et une analyse de leur pratique (tâtonnante). Ils sont alors aidés en cela par les statuts de l'A.P.I.A. dans son article 45 qui prévoit l'existence d'un «conseil pédagogique».

Qu'est-ce que ce conseil pédagogique ?

Il est composé par les éducateurs du centre. Les réunions sont ouvertes aux parents. Son but est de faire réaliser les objectifs pédagogiques prévus dans l'article 1 et en résumé (de l'article 46), il est responsable de toute l'organisation pédagogique du centre (article 47). Il constitue un véritable organe de réflexion pédagogique en relation directe avec la pratique quotidienne et les problèmes socio-économiques. Là encore, la participation si souhaitée des parents est faible.

Au cours des réunions, l'équipe de l'école de Tonc apporte son aide comparant, analysant, discutant les expériences diverses. A l'heure actuelle, la réflexion est particulièrement axée sur l'apprentissage de l'écriture, de la lecture et des mathématiques.

Il est prévu, pour compléter le travail de ce conseil, dans l'avenir des réunions mensuelles avec les parents où un secrétariat composé de travailleurs et de parents établissent les ordres du jour qui concerneront tous les problèmes liés au fonctionnement du centre.

Livres et revues

L. LENTIN
DU PARLER AU LIRE

Le troisième tome écrit par L. Lentin, aborde le problème de *L'apprendre à lire*.

Comme dans les deux premiers tomes où elle prenait résolument le parti d'apprendre à parler d'abord aux enfants des milieux les plus défavorisés, on retrouve son courage, sa générosité passionnée ; elle affirme, rejetant l'idée d'un possible «handicap socio-culturel», qu'*apprendre est une possibilité pour tout être humain*. A la société, donc à l'école en particulier d'en assumer

la réalisation sans aucune discrimination.

Elle met donc en place une **méthode**, expérimentant dans une classe. L'idée principale est celle-ci : faire des hypothèses sur le sens d'un texte et apprendre à vérifier ces hypothèses. Cette démarche se situe d'abord au niveau du langage sur des images puis sur des textes de l'adulte et enfin sur des textes d'enfant.

Les idées à retenir sont les suivantes :

- Grande place donnée à l'**écrit** et à l'**écrit du maître**, au départ ;
- **Curiosité** entretenue vis-à-vis de l'**écrit** ;
- Place des **introduceurs de complexité** (parce que, sur...) dans le langage verbal et écrit ;
- **Interaction adulte-enfant** : et appropriation d'un savoir lire dû à l'importante médiation du maître ;
- Valorisation du **vrai livre**.

Les objections à faire peuvent être les suivantes :

- Apprentissage **collectif constant**, même si les rythmes diffèrent parfois (peu de travail par petits groupes) ;
- Des «trucs», des artifices : les

La logique de la coopération : ne pas laisser s'isoler une telle expérience

En plus des deux actions citées, des jumelages ont été mis au point entre l'école d'Ajuda et des groupes départementaux (Gard et Oise).

A tous ceux qui auront pu reconnaître au travers de cet article une voie vers une pratique pédagogique qui nous est familière (que nous espérons seulement dans des conditions matérielles plus humaines), un appel est lancé afin qu'ils contribuent à la poursuite de cette expérience «vers une école du peuple».

Comment ?

Sous forme de collecte d'argent, d'envoi de matériel pédagogique (B.T., B.T.J., imprimerie... même du vieux matériel, surtout si vous ne l'utilisez plus... envoyez-le).

Sous forme d'échange : correspondance scolaire internationale, envoyez votre journal, vos «gerbes»...

Pour toute aide et tout renseignement, écrire à :

Christiane MOREL
école G. Gourbeu
rue du Président Allende
94250 Gentilly

ou directement à l'école d'Ajuda :

A.P.I.A.
Calçada da Ajuda 33, 35
Lisboa, Portugal

En guise de conclusion

J'espère avoir contribué à rapporter une expérience qui m'a paru très riche et que nous ne pouvons ignorer tant elle est proche de nous. C'est grâce à la R.I.D.E.F. qu'il m'a été permis d'en faire la découverte, c'est encore grâce à la R.I.D.E.F. que cette expérience recevra, je l'espère, une aide, un soutien qui lui permettront de se développer, d'échanger et de se confronter avec d'autres expériences dont les nôtres.

D'autres camarades de la R.I.D.E.F. ont visité et analysé de leur côté cette expérience, je souhaite qu'à la suite de cet article ils fassent part de leur analyse, de leur vision surtout si elle est différente, dans *L'Éducateur*.

Montceau-les-Mines
le 1er novembre 1977

Jean VIAL LA PEDAGOGIE : POUR QUI ? POUR QUOI ?

Editions Casterman.

(Nous avons déjà publié dans le n° 9 une présentation de cet ouvrage par J. LE GAL. Voici le point de vue de H. VRILLON.)

Voilà un genre de livre que l'on aborde avec prudence. On se méfie du chassé-croisé des mots savants écrits par des gens habiles se référant à d'autres jongleurs de mots, qui n'ont pas tellement vécu les situations dont ils parlent tout en jouant avec les termes rares comme un vent léger sur un voile de gaze. Jean Vial expérimentateur chevronné évite cette critique et confirme simplement que le savoir appris n'est formateur qu'après un tâtonnement sur le réel.

Par un raccourci saisissant, l'auteur survole l'ensemble des problèmes pédagogiques du moment sans que l'intérêt faiblisse tout au long de sa revue. Avec lui, très vite, on fait un retour sur les méthodes passées, sur les impasses actuelles. Tantôt il indique les dernières expériences dites de laboratoire, qui isolent une variable en négligeant les autres facteurs, tantôt il s'arrête sur les menues réformettes, pastichées de pédagogie Freinet, lan-

images de départ sur lesquelles on parle et ensuite les textes qu'on réécrit de ces images en s'aidant du texte référence ;

— Départ et domination des idées de l'adulte, tant en pratique qu'en théorie ;

— Des interdits (p. 126 et 146) ;

— Une interaction profonde entre adulte et enfant qui fait que «*la classe demande d'écrire un texte au tableau...*» ou «*ils réclament un tableau*» pour faire des chasses de mots (ce n'est pas le désir de l'adulte qui est contesté ici mais l'occultation de ce désir).

L. LENTIN se démarque assez de Freinet à propos de la correspondance du graphisme (prolongement ou non du dessin). Elle pense avoir trouvé une méthode originale mais la démarche à partir du texte ressemble à celle employée en méthode naturelle et le point de départ, s'il en est plus structuré en est bien plus éloigné... sans que l'on en comprenne la vraie raison.

On peut dire surtout, qu'ici, l'enfant n'est plus considéré comme un **producteur de sens**, mais comme un **technicien de l'écrit**.

Jacqueline CAUX

cées sur l'ordre de l'administration, mal reçues et par les enseignants et par les élèves parce qu'imposées sans préparation et sans nuances.

C'est un livre pour tous niveaux qui aide à se remettre en mémoire les choses compliquées apprises péniblement tout en notant les dernières nouveautés. Quitte pour le lecteur accroché, à continuer d'approfondir telle ou telle notion (des références précises sont données au bas des pages).

Ainsi peu à peu on se pénètre de l'idée que la pédagogie est une longue histoire, où les choses réellement nouvelles sont rares et où celles jugées bonnes à certaines époques

deviennent mauvaises à d'autres pour refaire surface à nouveau, où la valeur des méthodes dépend surtout de celle des praticiens, où l'absolu scientifique doit toujours céder la place à un relatif tenace, optimiste si possible assurant une bonne adaptation au présent et sans doute au futur. Parmi les nouveautés, la pédagogie Freinet est abondamment citée : T.L., coopérative, correspondance, travail en équipe, tâche choisie, ambiance de classe, etc., on regrette que l'auteur ait omis la part importante prise par la P.F. dans l'éducation sexuelle.

L'éducation physique est en pleine évolution : « de sectorielle, mécaniste, biologique, psycho-socio-motrice, elle

devrait atteindre le niveau d'une éducation globale de l'individu ». Nous n'en sommes pas encore là. L'expression corporelle tend vers cet idéal, si on évite le conditionnement, toujours possible, même dans cette discipline.

De bonnes choses sont dites sur les 10 %, les groupes de niveau, la coopération, le recyclage, le rôle du maître dans un nouveau métier et nous font toucher du doigt que l'universalité des connaissances en pédagogie dépasse de loin la capacité individuelle et suggère de rester pratique, de s'en tenir à des secteurs de base approfondis tout en restant braqué constamment sur l'ensemble de la personnalité de l'élève.

Bref, le livre de Jean Vial dépasse de beaucoup le stade d'un catalogue de nouveautés pédagogiques, dont certaines comme l'autogestion ou la non-directivité ont envahi le domaine verbal des enseignants et suscité maintes prises de position sur des objets peu essayés. Avec juste raison l'auteur se méfie de ce vide sonore et propose en échange un réel actif.

Nous sommes peut-être tous en train de réagir en ce sens en valorisant toujours la responsabilité dans la poursuite des tâches.

Henri VRILLON
Orchaise, 41190 Herbault

Courrier des lecteurs

Au cours de la régionale Sud-Est nous avons lu l'article rédigé par P. LEGOT et Guy RUEL sur le texte libre. Cet article avait soulevé, chez A. BAUDON, maître d'application comme eux, quelques questions (cf. courrier Educateur n° 5). Pierre LEGOT a répondu.

Question. — A quel moment se fait le travail de correction ? Que font les autres pendant ce temps ? où ?

Réponse. — La correction avec l'enfant se fait :

- pendant les travaux personnels (moments prévus à l'emploi du temps),
- ou lorsque l'enfant a terminé, avant les autres, un travail écrit.

Les autres enfants sont occupés à leurs travaux personnels (fiches, correspondance, recherches, textes, etc.)... Importance du PLAN DE TRAVAIL INDIVIDUEL. Tout ceci se fait dans la classe.

Q. — Comment fonctionnent les ateliers ?

R. — Lorsque la mise au point se fait le matin (cas le plus fréquent), les ateliers sont des recherches, des travaux de correspondance (lettres collectives ou individuelles), mise en page d'albums, tirage au limographe. Ce sont donc des travaux écrits ou tout du moins peu bruyants. Notons que les enfants des ateliers interviennent parfois dans la mise au point du texte.

L'école de Montsort : une vieille école datant de 1871, avec quatre classes dans des baraquements.

Toutefois la classe de Guy Ruel (construite en 1950) comporte une salle de classe et un atelier attenant, séparés par une cloison vitrée. Mais le manque de surface n'est pas un handicap réel pour pratiquer le T.L. de cette manière. Guy avait commencé cette pratique dans un local exigu, comme le sont la plupart des locaux où nous enseignons.

L'atelier est surtout utilisé pour les activités de l'après-midi (étude du milieu, expériences, etc.).

Q. — Faut-il une solide expérience ?

R. — C'est utile, mais peut-être pas nécessaire. Il faut, à notre avis, surtout être près des enfants, savoir les écouter, les aider ; là où l'expérience est peut-être indispensable c'est pour « juger » un texte d'enfant, voir ce qui est « bon », ce qui peut être amélioré, ou non...

Il faut aussi une organisation minutieuse du travail, d'où l'importance de l'assemblée de coopé pour établir plans de travail collectifs, plans individuels. N'oublions pas aussi les plannings, le journal de classe.

Le silence dans la classe :

En réunion de coopé on apprend à écouter les autres, à parler à son tour, à attendre d'avoir la parole, à suivre une idée et non à parler à tort et à travers, à respecter le travail des autres.

Le groupe travaillant par écrit respecte le travail oral de l'autre groupe.

Il y a aussi l'habitude d'utiliser le magnéto (son utilisation nécessite une certaine discipline).

Réaction des normaliens : pas de réactions spéciales mais semblent intéressés.

Réaction des recyclés : nous en voyons très peu, et lorsqu'ils demandent à venir c'est pour des choses plus classiques : texte d'auteur, reconstitution de texte.

Guy RUEL
Pierre LEGOT

CONCLUSION :

Pierre Legot et Guy Ruel décrivent une pratique de la mise au point du texte libre aujourd'hui qui ne correspond plus à celle que décrit la B.E.M. n° 3 *Le texte libre*.

En effet : la mise au point collective du texte est abandonnée au profit d'une mise au point par groupes qui facilite la communication. Le groupe n'impose pas à l'auteur sa manière d'écrire mais lui propose plusieurs solutions possibles qu'il peut choisir ou non. La langue correcte, ce n'est plus la belle langue, le style pur, c'est la langue qui permet la communication et la compréhension.

Il existe d'autres manières de pratiquer le texte libre qui ne s'inspirent pas de la B.E.M. et différentes de celle que Pierre LEGOT et Guy RUEL ont décrite. Le module « pratique quotidienne du texte libre » vous invite à lui adresser votre témoignage ou vos réactions concernant cet article.

Adressez-les à :

Jacques TERRAZA
avenue de la Gare
84210 Pernes

Responsables de la rédaction : Xavier Nicquevert et Annie Bard, Annie Bellot, Maggy Portefaix, Louis Olive, Germain Schaffter. 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 : 03-1978 - Dépôt légal : 1^{er} trimestre 1978 N° d'édit. : 1019 - N° d'imp. : 4 072 - N° CPPAP : 53 280

