

Pédagogie Freinet

L'EDUCATEUR

5

30 Novembre 77
50^e année

12 N° par an : 67 F
avec supplément de travail
et de recherches : 119 F

L'enfant et la documentation

Contribution au P.E.P. :
L'EGALITE DES CHANCES

Une grille sur un ski

SOMMAIRE

5

Fondé par C. Freinet
Publié sous la responsabilité de l'I.C.E.M. -
Pédagogie Freinet
© I.C.E.M. - Pédagogie Freinet 1977

Editorial :

LA C.E.L.

La pédagogie Freinet est, et restera une pédagogie matérialiste. Elle ne peut se pratiquer sans des outils spécifiques que seule une entreprise coopérative peut produire.

Outils et techniques :

EDUCATION CORPORELLE : DES MOMENTS DE VIE A L'ECOLE MATERNELLE

Marie-Paule LUCAS

Recherche libre autour d'un matériel.

L'ENFANT ET LA DOCUMENTATION

Geneviève PATTE

L'organisation d'une bibliothèque, celle de Clamart, qui, bien que ne voulant pas fonctionner comme une annexe scolaire, est basée sur un projet éducatif proche de la pédagogie Freinet.

Second degré :

LE MAGNETOSCOPE : GADGET, OUTIL DE TRAVAIL, OU BOMBE

Mauricette RAYMOND

De nombreuses expériences menées dans des établissements secondaires tendent à montrer que lorsque les adolescents peuvent maîtriser et employer avec une liberté suffisante l'outil video, ils l'utilisent pour une analyse sans indulgence du cadre scolaire.

DES LIVRES POUR NOS ENFANTS

Claude CHARBONNIER

Actualités de L'Éducateur

Approfondissements et ouvertures :

L'EGALITE DES CHANCES

Projet d'Education Populaire

Dénoncer la mystification du thème de l'égalité des chances qui est associé à une vision politique et scolaire qui ne s'est pas détachée des notions de norme, handicap, compétition...

APPRENTISSAGE DE LA LECTURE ET METHODE NATURELLE

Monique CHARBONNEAU

Un groupe de praticiens charentais rencontre l'auteur d'un livre théorique sur l'apprentissage de la lecture.

UNE GRILLE SUR UN SKI (suite du n° 4)

Paul LE BOHEC

Les conditions psychologiques de l'apprentissage : pourquoi tel individu s'intéresse-t-il particulièrement à telle activité ?

UNE MENTALITE DE CONQUERANTS ET DE BATISSEURS

Réginald BARCIK

Dans un département, des actions pour faire connaître la pédagogie Freinet : théorie et pratique dans les classes.

Apports internationaux

PEDAGOGIE FREINET POUR LE VENEZUELA

Laboratorio Educativo

Le «Tour de France» qui devient européen de quatre éducateurs qui ont décidé d'introduire dans leur pays une pédagogie s'inspirant de Freinet.

DES SUEDOIS A PARIS

Jacqueline KEVORKIAN

En Suède également, un groupe Freinet prend naissance et c'est encore par un voyage en France que les «pionniers» viennent chercher encouragements et exemples concrets.

Livres et revues - Courrier des lecteurs

En couverture : X. Nicquevert

Photos et illustrations :

J. Mourot, «La petite rivière», 35400 Paramé : p. 2

J. Liéger : p. 7, 8, 9.

J.-P. Boyer : p. 28, 29.

SI VOUS ETES ABONNES

AUX PUBLICATIONS DE L'ECOLE MODERNE

VOUS ALLEZ RECEVOIR



854 10 décembre 1977

Chez les Indiens du Canada

Ce sont des Indiens Crees qui vivent actuellement dans la réserve de Manouane, une réserve de 4 km² perdue au centre d'une immense forêt. Plus de «tipis», mais des maisons préfabriquées. Plus de traîneaux à chiens, mais l'avion de la compagnie de la Baie d'Hudson. Plus de vie indépendante et libre mais une pension du gouvernement. Et une école où l'enseignement se fait en français ! Cependant les Indiens s'organisent et luttent pour que leurs droits et leurs traditions ancestrales soient respectés, pour que cesse le racisme dont la société nord-américaine fait souvent preuve à leur égard.



150 5 décembre 1977

Le sapin de Noël du Morvan

La coutume des sapins de Noël s'est généralisée en France aux environs de 1930. Pour faire face à une demande croissante et épargner les grands arbres dont on coupait la tête, les Morvandiaux se sont mis à cultiver de jeunes épicéas. C'est une activité qui leur procure un revenu complémentaire. Il faut dix ans pour obtenir un arbre de Noël d'un mètre environ. Le Morvan est actuellement le premier producteur de «sapins de Noël» : il fournit près de deux millions d'arbres chaque année.



93 novembre 1977

Une terre contestée : la Palestine

Un sujet qui fait partie de nos préoccupations quotidiennes et nous donne mauvaise conscience. «Situation explosive au Moyen-Orient», «prise d'otages», telle est l'actualité ! Choisir entre les enfants palestiniens élevés dans des camps de réfugiés et les Juifs qui veulent en finir avec l'éternelle errance, tel est le dilemme dans lequel on veut nous enfermer.

Ce reportage ne prend pas parti : à travers 4 000 ans d'histoire, il tente de faire comprendre les raisons des protagonistes.



26 Livraison janvier 78

Des enfants et un pédiatre

L'accueil, la consultation, les signes cliniques, le diagnostic, le bon usage des médicaments.

L'information des parents, la prévention des maladies, le dispensaire, les cas sociaux, le libre choix de son médecin.



27 Livraison janvier 78

Les enfants et la vie coopérative de leur classe

Faut-il un chef de classe ? Critères de choix d'illustrations pour le journal scolaire.

Comment améliorer le fonctionnement de l'atelier-club de lecture ?

C.E.L. 1927-77

La C.E.L. est généralement appréhendée de deux façons très différentes.

Pour les uns, elle est perçue comme la Coopérative du Mouvement fondé par C. Freinet, expression la plus authentique de ce mouvement, au service de sa vie, de ses recherches, de ses créations et de son expression.

Pour l'ensemble des instituteurs un peu informés des courants pédagogiques c'est une maison d'éditions qui produit les diverses B.T. (actuellement la meilleure documentation scolaire sur le marché), le matériel d'imprimerie, des fichiers autocorrectifs.

Freinet crée la C.E.L. en 1927 pour permettre à ses compagnons d'appliquer, d'expérimenter les premières techniques pédagogiques et de confronter leurs analyses principalement sur l'imprimerie à l'école, le travail individualisé et la correspondance.

Il s'agit alors de fabriquer des presses, des composteurs, des caractères, d'imprimer les premiers fichiers, d'assurer la sortie régulière d'un bulletin *L'imprimerie à l'école* qui servira d'organe de liaison et de diffusion.

Nous voyons que dès sa création, la C.E.L. remplit les fonctions essentielles qui sont encore les siennes aujourd'hui. La Pédagogie Freinet, en effet, ne peut s'élaborer et exister dans les livres ou dans les laboratoires mais dans la pratique quotidienne. Cette pratique doit s'enraciner le plus vite possible dans de nombreuses écoles. Les enseignants qu'elle conquiert ne trouvent pas chez les marchands de matériel scolaire les outils dont leurs enfants ont besoin. Ils vont les concevoir, les faire, les diffuser à l'intérieur de la coopérative qu'ils créent.

La Pédagogie Freinet est une pédagogie applicable à tous les maîtres, pour tous les enfants et adolescents. Il faut donc la rendre accessible, permettre aux enseignants de l'approcher même dans les conditions difficiles qu'ils ont toujours vécues. Au fur et à mesure que les dimensions essentielles de la pédagogie Freinet sont connues — Pédagogie du travail, Tâtonnement expérimental, Libre expression, Organisation coopérative — la C.E.L. doit s'équiper pour satisfaire les demandes de plus en plus grandes. Presque complètement détruite pendant la guerre, elle acquiert et agrandit les locaux de la place Bergia à Cannes, puis les ateliers de La Bocca.

En 1977, le catalogue de ses productions, véritable guide pédagogique, a plus de 120 pages et est diffusé à 80 000 exemplaires.

Elle emploie 120 personnes, a un chiffre d'affaires de 15 000 000 de francs, répond à la demande de 40 000 abonnés et sert ses publications à 1 000 000 d'enfants, imprime 1 500 000 brochures (B.T., B.T.J., S.B.T., B.T.2), édite les journaux de réflexion pédagogique : *L'Éducateur*, *l'Art enfantin*, *La Brèche* (second degré), *Le C.R.E.U.* (enseignement supérieur), *le Lien F.I.M.E.M.* (revue internationale).

En quelques années, elle s'est donné les moyens de répondre à la demande de tous les enseignants qui désirent introduire dans leur classe les outils d'une modernisation progressive.

La pédagogie Freinet est une pédagogie en création et la C.E.L. est le support de cette création coopérative permanente.

Elle permet les échanges entre les travailleurs par les journaux et les bulletins qu'elle édite régulièrement — *Educateur*, *B.T.R.*, *C.R.E.U.*, *Art enfantin*, *Techniques de vie* — et qui peuvent difficilement s'auto-financer sous peine de manquer leur but.

Elle permet aux responsables du Mouvement de coordonner, faire aboutir les recherches et les travaux des groupes dont les membres sont souvent très dispersés.

Elle supporte la charge financière causée par le lancement des nouvelles productions encore insuffisamment connues ou dont la diffusion est limitée par les conditions de travail ou les crédits insuffisants.

Elle doit assurer ces productions déficitaires mais indispensables aux militants du Mouvement qui en ont besoin pour leur pratique journalière et leurs recherches : matériel d'imprimerie, boîtes mathématiques ou leur communication : *Educateur*, *Brèche*, *B.T.R.*

Elle est donc indispensable à l'élaboration coopérative d'une pédagogie en prise sur le réel mouvant de l'éducation et à la diffusion des pratiques et des idées qui les sous-tendent.

Elle assure l'indépendance du Mouvement Freinet qui ne reçoit aucune subvention ni aucun soutien ; et est donc libre de toute attache politique ou syndicale et entend le rester.

Elle met son efficacité au service des mouvements amis pour l'impression et la diffusion de leurs périodiques ou de leurs ouvrages. Sa collaboration est déjà ancienne avec les C.R.A.P. (édition des *Cahiers pédagogiques*), les C.E.M.E.A., l'A.C.E.R. (coopératives d'universitaires), l'O.C.C.E. Des relations sont en germe avec d'autres mouvements pédagogiques : G.A.I. (Groupe d'Analyse Institutionnelle) par exemple.

Enfin elle fait tout naturellement partie du C.C.O.M.C.E.N. qui lie entre elles les Mutuelles et les Coopératives de l'Education Nationale (M.A.I.F., C.A.M.I.F., etc.) dont les projets politiques sont voisins.

Si la C.E.L. abandonnait un de ces objectifs, elle faillirait à la mission qui lui a été confiée dès sa fondation et que les militants lui demandent d'assurer dans le présent.

Mais les assurer toutes lui devient de plus en plus difficile, car son principal client est l'Education Nationale. Les outils et les publications qu'elle offre aux écoles sont payés sur les maigres crédits d'Etat, ou les budgets scolaires des collectivités locales qui n'augmentent pas.

Son chiffre d'affaires progresse plus lentement que les dépenses qu'elle ne peut compresser. Des difficultés de trésorerie ou d'équilibre des budgets se posent régulièrement depuis quelques années et elle doit nécessairement faire appel à ses sociétaires pour augmenter son capital et résoudre ses difficultés.

La politique sociale qui avait été basée sur les salaires élevés et les avantages sociaux importants a dû être stoppée pendant quelque temps. Il est impossible d'affirmer que la C.E.L. ne se retrouvera jamais dans une situation semblable, obligeant ses responsables à des choix déchirants.

C'est une nouvelle période difficile qu'affronte notre Coopérative. Elle en a connu d'autres, certes elle les a toutes surmontées. L'histoire nous enseigne qu'elle a pu le faire grâce à sa situation originale d'indépendance et de force militante.

Sans rompre cette cohérence, quelles solutions lui sont offertes, quelles possibilités restent à ceux pour qui la C.E.L. a une signification sociale et pédagogique pour l'aider à surmonter ces temps difficiles ?

D'abord celles qui sont basées sur la confiance en la Pédagogie Freinet et en la validité des publications et outils conçus et expérimentés coopérativement au sein de l'I.C.E.M. pour tous les enfants en quelque classe qu'ils soient.

Les travailleurs du Mouvement, les praticiens de la pédagogie Freinet ne peuvent, sans nier son essence même, souhaiter qu'elle soit le privilège de quelques

classes. Ce qui est bon pour nos élèves, nous devons le faire connaître pour d'autres qui s'instruisent dans les conditions que nous souhaitons modifier, et dans cette perspective, le meilleur discours n'aura pas l'efficacité de l'introduction d'une nouvelle pratique.

Distribuer des catalogues, tenir un stand dans une exposition, faire des démonstrations itinérantes dans les écoles, expliciter dans une conférence l'utilisation d'un fichier ou de la collection B.T., c'est sans doute faire du commerce, mais c'est avant tout agir pour que d'autres élèves que les siens pratiquent l'autocorrection à la place de l'exercice collectif, entament l'apprentissage tâtonné au lieu d'apprendre des leçons incomprises, lisent l'histoire du mouvement ouvrier dans une B.T. au lieu des exploits de Napoléon dans le manuel ; c'est agir aussi pour qu'un maître de plus entre dans le mouvement d'appropriation de sa pratique pédagogique et de transformation radicale de l'institution scolaire.

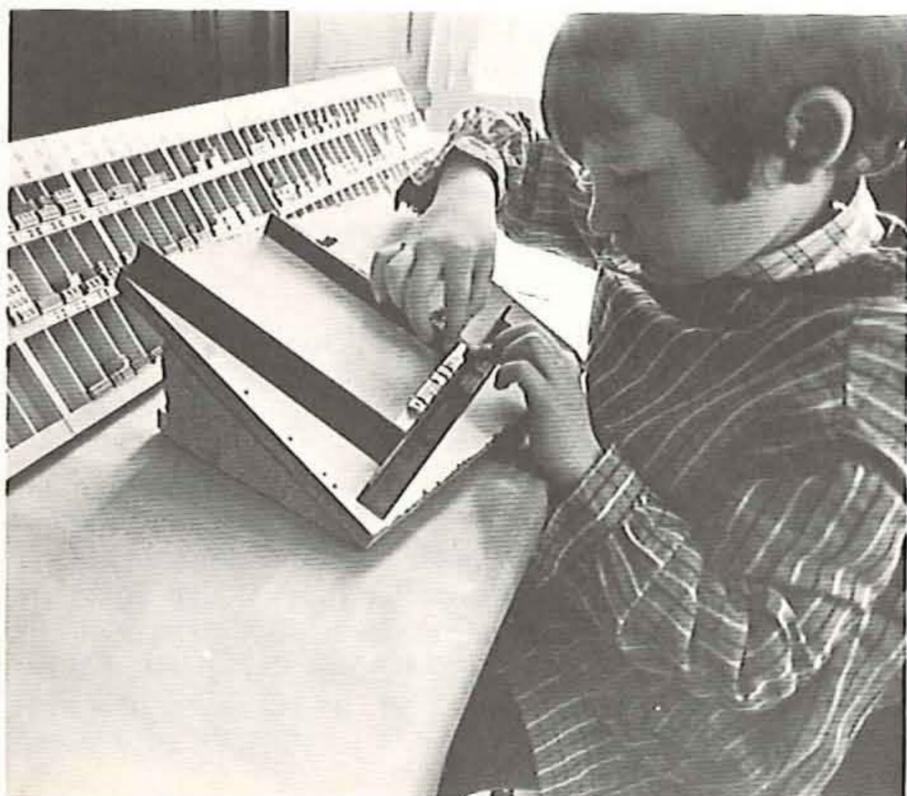
Même si ces efforts de diffusion deviennent un objectif pour tous les militants, l'augmentation du chiffre d'affaires est encore très loin d'assurer le financement indispensable à l'augmentation du stock de brochures en particulier, la modernisation de l'outillage ou la réimplantation qui va nous être imposée par l'expropriation ; un effort financier personnel est donc indispensable.

Aucune entreprise, même coopérative ne peut vivre sans augmenter son capital, aucun mouvement pédagogique, social, syndical ou politique ne peut sous peine de perdre son indépendance échapper à l'appel financier auprès de ses militants. C'est dans cette perspective que la C.E.L. lance au début de chaque année scolaire une campagne de souscriptions.

Dans le combat pour une autre éducation, pour une autre enfance offerte aux enfants, nous savons que nous ne sommes pas seuls, que dans d'autres lieux, avec d'autres modes d'action, le même idéal est poursuivi.

Mais depuis cinquante ans, la C.E.L. accumule les preuves de son efficacité et de son originalité. Si une autre école est en perspective, elle aura contribué largement à son avènement, elle sera là pour sa mise en place.

*Le Conseil d'Administration
de la Coopérative de l'Enseignement Laïc*



BULLETIN D'ADHESION A LA COOPERATIVE DE L'ENSEIGNEMENT LAIC

NOM..... Prénom

Adresse

Code postal [] [] [] [] Ville

O Adhère à la Coopérative de l'Enseignement Laïc et verse ce jour la participation de 100 F.

O Déjà sociétaire, verse une participation supplémentaire de F

Ci-joint O chèque bancaire au nom de C.E.L. CANNES.

O chèque postal au nom de C.E.L., C.C.P.
Marseille 115-03.

A..... le.....

Signature :

A retourner à C.E.L., B.P. 282, 06403 CANNES CEDEX

Outils et techniques

EDUCATION CORPORELLE

Marie-Paule LUCAS
école maternelle Frontenac, cité Saint-Jean
36000 Châteauroux

DES MOMENTS DE VIE A L'ECOLE MATERNELLE BUFFON (Z.U.P.) A CHATEAUROUX AVEC DES ENFANTS DE 5 A 6 ANS

Création libre et dialectique de règles de jeux pour une maîtrise des temps, des espaces, des personnes et des objets et pour une exploration de l'alternative représentation/application.

Matériel mis à la disposition des enfants dans la salle de jeux :
des quilles en matière plastique souple, de 50 cm de hauteur.

Les enfants qui le désirent prennent des quilles et jouent comme ils veulent, individuellement ou à deux, à trois... Tout est possible.

Découverte et utilisation d'un matériel. Création de gestes. Le matériel favorise une relation à l'autre. Esprit de recherche et de jeu. Plaisir de jouer, de créer avec l'objet, avec son propre corps et l'autre, ou seul.

Thierry propose de disposer les quilles en rangée, et de sauter par-dessus.

Expression du désir d'un leader momentané.

Les enfants se jettent avec impulsivité dans l'action proposée. Ils sautent tous ensemble, de façon désordonnée, anarchique, dans tous les sens.

Passage du jeu individuel à un jeu collectif. Plaisir. Jouissance immédiate.

Rapidement, les trajectoires s'opposent, des heurts se produisent, des conflits éclatent. Objections, contestations. Critiques et, en même temps, suggestions :
— *On est trop près.*
— *On va sauter un par un.*

Expression du déplaisir, de la gêne. Dans le jeu collectif on doit compter avec l'autre. La rencontre avec l'autre limite la liberté individuelle. Il y a prise de conscience de la résistance des autres.

Un enfant, conscient de la gêne, trouve une solution, propose une règle :
1. *«On se met tous du même côté, on saute l'un après l'autre.»*
David complète la règle :
2. *«Si on fait tomber une quille : un point ; si on fait tomber 2 quilles : 2 points ; si on fait tomber 3 quilles : 3 points.»*

De nouveaux leaders font des propositions, créent des règles. Organisation du jeu, pour accorder les déplacements dans l'espace et dans le temps. Intrusion de l'idéologie environnante qui classe, qui hiérarchise, pénalise ou paye.

Le jeu recommence avec les règles :
Implicitement, les enfants règlent leur distance par rapport à la rangée de quilles et introduisent les notions d'élan, de vitesse. La performance consiste à sauter le plus haut possible.

Application de la règle et enrichissement de façon intuitive sans formulation préalable.

Le jeu se transforme :
Certains enfants, lassés par le premier jeu trop facile, effleurent volontairement les quilles pour les faire tomber et avoir des points. D'autres enfants protestent contre cette façon de faire : *«Il l'a fait exprès.»* La maîtresse arrête le jeu, aide à clarifier. Le jeu consiste-t-il à éviter de faire tomber les quilles ou au contraire à en faire tomber le plus possible ?

L'ambiguïté du jeu apparaît. La règle n° 2 pouvait être interprétée de deux façons. Confusion, d'où sentiment de transgression pour certains. Discussion autour des règles. Précision. Choix.

Plusieurs possibilités existent :
— Sauter au-dessus des quilles sans les faire tomber (facile). Dans ce cas les points pénalisent.
— Faire tomber le plus de quilles possibles. Dans ce cas les points gratifient.

Essais de ces différents jeux qui révèlent des éléments insoupçonnés. Occasions de plaisir ou de déplaisir.

La solution optimum consiste à se jeter, corps entier, à plonger, contre la rangée de quilles, mais après chaque essai, il faut réinstaller toutes les quilles, d'où lenteur dans le déroulement du jeu. Rupture de rythme.

Découverte de l'importance du rythme dans le jeu.

Sébastien suggère de se servir d'un ballon pour faire tomber les quilles.

Un autre jour en classe, il dessine son projet au tableau :

(dessin de Sébastien)



Idée nouvelle tendant vers l'abstraction.

Représentation orale puis graphique.

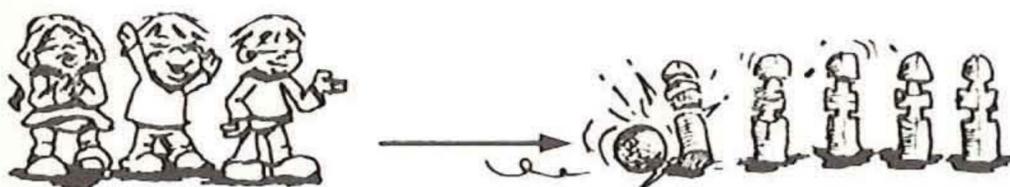
Passage de la représentation graphique au vécu : *application*.

Jeu : réalisation à partir d'une représentation.

Ordre de passage des enfants, dans le sens de gauche à droite. Notion de premier, deuxième, etc.

Après chaque lancer, les enfants comptent les quilles abattues (4, 5, 3, 2, 11, 0, 1).

Thierry se place de façon à prendre les quilles en enfilade. Les autres imitent, après constatation de l'efficacité du geste. Et déplacement.



C'est l'hécatombe ! la joie de tous !

Tâtonnement sur la trajectoire d'un objet, non plus d'une personne.

Innovation.

Globalité = corps et mathématique.

} Du vécu à l'abstrait.
} De l'abstrait au vécu.

La recherche autour d'un matériel se poursuit au fil des jours, tant que les enfants réclament ce matériel et créent de nouveaux jeux. L'intérêt peut tomber, renaître plus tard.

L'ENFANT ET LA DOCUMENTATION

Nous retranscrivons ici le texte d'une conférence donnée à Troyes par Geneviève PATTE, bibliothécaire à la bibliothèque de Clamart. Le témoignage de Régine LEGER, qui, à la suite de cette conférence, est allée à Clamart, montre le lien entre le travail de cette bibliothèque et ce que nous faisons dans nos classes pour la lecture et la documentation.

Comme il m'a été demandé de faire part de mes observations, en tant que bibliothécaire, sur l'accès de l'enfant à la documentation, je laisserai de côté ce qui concerne les ouvrages d'imagination, même si ceux-ci représentent une part importante des collections de nos bibliothèques.

bibliothèques de ce type ; les campagnes sont desservies par des bibliobus qui, même s'ils ne peuvent répondre à toutes les demandes, ont le mérite d'exister et de proposer des livres à une population souvent très démunie sur le plan culturel.

Comment les enfants viennent-ils à la bibliothèque ? Comment y vivent-ils ?

La bibliothèque que je vous présente est celle de Clamart. Vous la connaissez sans doute car la presse en a beaucoup parlé. Aujourd'hui elle n'a, fort heureusement, plus rien de bien exceptionnel. La bibliothèque municipale de Troyes est bien antérieure à la nôtre, elle fonctionne selon les mêmes principes, s'étant largement inspirée du même modèle : L'Heure Joyeuse de Paris, fondée en 1924. Actuellement, dans la plupart des villes françaises d'une certaine importance existent des

Fréquentation

Notre bibliothèque est située dans un grand ensemble de la banlieue parisienne. La plupart des enfants qui l'habitent ont un certain nombre de difficultés scolaires et ne connaissent guère de livres en dehors des manuels et des illustrés.

SUR LEUR TEMPS DE LOISIRS, les enfants peuvent venir librement (et gratuitement) à la bibliothèque. Cependant, l'absence d'autres équipements collectifs incite un bon nombre d'entre eux à venir simplement pour «passer le temps», sans

désir de lecture. Ainsi, contrairement à une idée généralement admise, la bibliothèque pour enfants est fréquentée par des enfants qui sont loin d'être de bons lecteurs ou lecteurs tout simplement.

Les enfants peuvent venir s'inscrire à partir de 4 ans. Dans certaines bibliothèques, ils peuvent venir dès l'âge de 2 ans. Les limites d'âge dépendent des conditions locales : effectif suffisant, garderie à proximité, présence d'autres équipements collectifs, etc. D'une façon générale, les bibliothèques accueillent les enfants avant l'âge de l'apprentissage de la lecture pour que le premier contact avec le livre soit un contact heureux et vivant. Les lecteurs quittent la section des enfants lorsqu'ils ne trouvent plus à la bibliothèque des livres qui leur conviennent : 14 ans environ, dans certains cas 12 ans. Malheureusement, à Clamart il n'existe pas de section pour adultes. Ceci est dû à des conditions locales d'implantation. L'absence de section pour adultes est un grand handicap. Ainsi, le secteur «documentaires» devrait être un secteur commun aux adultes et aux enfants : sur un même sujet, les documentaires simples doivent côtoyer des ouvrages plus complexes et puisqu'il y a libre accès aux livres, chaque lecteur peut se faire une opinion personnelle et choisir ce qui lui convient : des documentaires écrits pour les enfants — s'ils sont bien faits — peuvent intéresser un adulte à la recherche d'une initiation simple et des ouvrages complexes peuvent convenir à des enfants passionnés par un sujet.

A L'INTERIEUR DU TEMPS SCOLAIRE, la bibliothèque reçoit des classes. La collaboration avec les écoles est en pleine évolution. A Clamart nous recherchons surtout la collaboration avec les enseignants pour que ceux-ci puissent utiliser au mieux avec leur classe les ressources de la bibliothèque. Dans beaucoup d'autres bibliothèques, le bibliothécaire reçoit lui-même les classes, sans obligatoirement associer l'enseignement à ces «séances de bibliothèque». D'une façon plus générale, nous tenons à ce que la bibliothèque soit **ouverte** — tant pour l'information que pour la réflexion — **à tous les adultes qui s'intéressent à la lecture des enfants**. Nous invitons aussi les personnes qui ont une compétence dans un domaine et souhaitent en faire profiter les jeunes lecteurs. C'est le travail des bibliothécaires de mettre les enfants en relation directe avec des «sources d'informations» diverses, complémentaires, mais toujours aussi sûres que possible. Ce genre de contact devrait se faire certainement plus naturellement lorsque les adultes ont leur place comme lecteurs à la bibliothèque. Un des soucis de la bibliothèque est de favoriser un brassage entre enfants de tous âges, avec les adultes. Tout «compartimentage» par âge est à éliminer, autant que possible, aussi bien pour le classement des livres que pour l'animation, dans la mesure où toute ségrégation est appauvrissante et souvent arbitraire. Mais ceci n'est pas toujours facile dans la pratique. Pourtant, dès leur création, il y a plus d'un siècle dans les pays anglo-saxons, les bibliothèques publiques ont été mixtes et ouvertes à toutes les tranches d'âge.

Fonctionnement

L'ACCUEIL commence dès le hall. A Clamart, les enfants se déchaussent comme chez eux. Ainsi les sols restent propres et les enfants peuvent s'allonger ou s'asseoir par terre pour lire s'ils en ont envie. Il n'y a pas une attitude pour la lecture. L'essentiel est de se sentir à l'aise. Dès le hall, le livre est présent : on y trouve une exposition de livres. Les enfants sont associés de façon ou d'autre à sa réalisation.

LE BUREAU DE PRET est le poste de travail où s'effectuent le prêt à domicile et le retour des livres. Ces deux tâches exigent une vérification assez précise. Le bureau de prêt est tenu par les enfants avec l'aide d'un adulte. Ainsi la bibliothèque apparaît tout de suite comme un lieu qui appartient aux enfants : les jeunes lecteurs ne viennent pas en simples consommateurs. Ils participent activement au fonctionnement, apportent leurs idées... Pour être aide-bibliothécaire, il ne suffit pas de faire le prêt, il faut savoir aussi ranger les livres, aider les petits ou les nouveaux, bien connaître l'utilisation du catalogue des livres de la bibliothèque pour éventuellement orienter les autres lecteurs. Ces enfants ont une carte d'aide-bibliothécaire. Ils sont tenus à assumer leurs responsabilités avec régularité, tout au moins pendant un certain temps car une des préoccupations des bibliothécaires est de favoriser chez l'enfant le passage à

d'autres types de responsabilités. Il est fréquent que les enfants se contentent de celle-ci qui satisfait parfois un peu trop leur tendance à jouer au «petit chef».

La collection et son organisation

La bibliothèque propose plus de 10 000 livres classés par genres : albums, contes et romans, bandes dessinées, documentaires. La collection ne se limite pas aux livres. Les bibliothèques se transforment progressivement en médiathèque incluant disques, diapositives, minicassettes, films fixes, dossiers de documentation, poèmes et reproductions d'œuvres d'art rassemblées dans des bacs.

Quelle est la documentation proposée aux enfants ?

a) DES LIVRES DOCUMENTAIRES ECRITS A L'INTENTION DES ENFANTS. Ils sont en France souvent publiés par des maisons d'édition qui sont d'abord des maisons d'édition de livres scolaires. Ceci influe certainement sur le contenu du livre dit de loisir qui devrait se distinguer nettement du livre scolaire. D'autres maisons d'édition ne peuvent se permettre que des co-éditions avec des pays étrangers ou des traductions d'ouvrages conçus pour les enfants d'autres pays. Dans certains domaines de la connaissance, ceci peut être assez gênant, car les références proposées peuvent être différentes de celles que connaissent les lecteurs français, ce qui est particulièrement regrettable pour les ouvrages d'identification (oiseaux, minéraux).

b) DES OUVRAGES DE VULGARISATION PENSES POUR UN PUBLIC ADULTE. Ces ouvrages sont parfois plus simples que les documentaires dits pour enfants dans lesquels les auteurs ne résistent pas toujours à la tentation de s'exprimer dans un style grandiloquent et artificiel, comme si ces ouvrages devaient apprendre aux enfants le style des dictées ou des «rédactions».

c) DES PERIODIQUES POUR ENFANTS comme *Jeunes Années Magazine*, *Amis Coop*, *Pomme d'Api*, *Okapi*. Lorsque dans ces périodiques des articles sont suffisamment documentés, ils font l'objet d'une fiche-sujet pour le catalogue de la bibliothèque ; Des périodiques spécialisés pour adultes, par exemple, sur le sport, les animaux...

d) DES DOSSIERS DE DOCUMENTATION FAITS PAR LES BIBLIOTHECAIRES, autant que possible avec les enfants. Ces dossiers classés par ordre alphabétique de sujets, regroupent une documentation puisée çà et là : articles de journaux, prospectus divers, dossiers constitués par les enfants en classe ou à la bibliothèque. Ainsi, une jeune lectrice vient de faire une étude sur Clamart. Elle va nous confier le dossier qu'elle a établi. Il est particulièrement précieux car nous avons très peu de documents sur notre ville et les questions sont fréquentes. Cette documentation doit sans cesse être remise à jour pour suivre l'actualité.

e) DES DIAPOSITIVES. Les diapositives sont réunies trop souvent dans des ensembles particulièrement scolaires. Je précise que lorsque j'utilise le qualificatif «scolaire», je lui donne volontairement son sens étroit, à savoir : qui correspond à un programme prédéterminé avec le souci de ne répondre qu'à ce programme plutôt qu'à une demande personnelle de l'enfant.

Les albums audiovisuels de la Bibliothèque de Travail Sonore (B.T.S.) de la Coopérative de l'Enseignement Laïc - pédagogie Freinet échappent à ce reproche, puisque leur réalisation correspond très exactement à des demandes réelles d'enfants. A la bibliothèque nous les utilisons beaucoup, surtout comme première approche d'un sujet : par exemple, lorsqu'un enseignant propose l'étude d'un sujet à toute sa classe, tous les enfants ne sont pas obligatoirement intéressés par ce sujet. Pour éveiller leur intérêt, nous proposons les Bibliothèques de Travail

Sonores qui sont des reportages sonores authentiques dont l'écoute est appuyée par la projection de diapositives. Dans les **Bibliothèques de Travail Sonores** ils entendent des enfants posant des questions aux personnes interviewées, que ce soit une bergère, Haroun Tazieff, le professeur Laborit, ou un marin ; et les auditeurs, en écoutant les questions d'enfants, redécouvrent leurs propres questions et se trouvent encouragés à en poser de nouvelles. Il s'agit donc bien, par cette démarche pédagogique, de faire découvrir à l'enfant ses propres questions. A la bibliothèque, les enfants ont aussi accès individuellement aux collections de diapositives et aux albums Bibliothèques de Travail Sonores qu'ils peuvent consulter grâce à des appareils que nous mettons à leur disposition. Cependant, l'utilisation individuelle idéale n'a pas encore été trouvée. La fascination du gadget remplace souvent complètement l'intérêt pour le contenu. Nous sommes à la recherche d'une solution où chaque media serait utilisé pour ce qu'il peut apporter de manière spécifique. Peut-être l'utilisation de la diapositive est-elle essentiellement collective ? C'est une des questions que nous nous posons.



Le classement :

Comme nous l'avons dit plus haut, la collection de la bibliothèque est classée par genres. A l'intérieur de ces genres, les classifications peuvent être différentes. Par exemple, les ouvrages d'imagination, contes et romans, sont classés par ordre alphabétique d'auteurs. Nous refusons les classements par âge qui sont forcément arbitraires et limitent le choix des lecteurs. Nous refusons également un éventuel classement par thèmes pour les mêmes raisons. Nous refusons surtout le classement par collections qui est un simple conditionnement commercial et ne correspond à aucune réalité. Les ouvrages documentaires sont classés selon une classification universelle utilisée à la fois dans la section pour enfant et la section pour adulte. Il s'agit de la classification décimale Dewey. Elle répartit les ouvrages en dix grandes catégories. Chacune peut se subdiviser en dix. Les subdivisions peuvent, elles aussi, se diviser, ceci à l'infini. Mais en principe, pour des raisons mnémotechniques, on ne peut utiliser des chiffres trop longs et pourtant une certaine précision facilite la recherche. Un exemple : la cote d'un ouvrage sur le Tchad est 916.743 : 900 correspond à « Histoire, géographie et civilisation » ; 910 à « Géographie et civilisation » ; 916 à « Géographie et civilisation africaine en général ». On va jusqu'à 916.743 « Le Tchad ». Si le lecteur s'intéresse au Tchad, il peut aller chercher un livre classé à cette cote très précise, mais si la bibliothèque ne possède aucun livre sur le pays, ou bien si tous les ouvrages sur ce sujet ne sont pas disponibles parce qu'empruntés par des lecteurs, il peut toujours essayer de trouver dans des ouvrages plus généraux sur l'Afrique (916) un chapitre concernant la question qui l'intéresse. Ainsi, ce classement permet d'aller d'une question précise à une question plus générale et réciproquement. L'enfant peut élargir sa curiosité et replacer sa question dans un ensemble plus large. A la bibliothèque de Clamart, pour des raisons purement pratiques (économie de place), les livres documentaires sont rangés d'un côté, les brochures Bibliothèque de Travail d'un autre, les diapositives ailleurs, etc. La solution idéale serait pourtant que sur un même sujet on trouve côte à côte le livre, la brochure Bibliothèque de Travail sur le même sujet, la collection de diapositives, la video-cassette éventuellement, la cassette ou le disque. Ainsi, l'enfant apprendrait à choisir un media plutôt qu'un autre en fonction de ce qu'il recherche. Un document ne peut être classé sur les rayons qu'à un seul endroit et pourtant beaucoup d'ouvrages (surtout dans le domaine de l'édition pour enfants) traitent à l'intérieur d'un même livre, de sujets différents, ou bien abordent un même sujet sous des points de vue très divers. Par exemple, un livre sur les trains peut être classé soit dans la catégorie 300, s'il a trait aux trains essentiellement comme moyens de

transport et de communications, sous l'angle sociologique, mais il peut être aussi classé dans les 600 (sciences appliquées) si le sujet est abordé essentiellement sous l'angle « technique ». Le bibliothécaire est obligé de prendre une décision, car le livre ne peut être classé qu'à un seul endroit, mais la rigueur de cette décision est corrigée par le fichier mis à la disposition des lecteurs.

Le fichier

Les enfants, même très jeunes, utilisent le fichier, au début avec l'aide de bibliothécaires. Très rapidement ils en comprennent le maniement. Ils ont à leur disposition un fichier par ordre alphabétique d'auteurs, un fichier titres, un fichier sujets. C'est ce dernier qui est le plus souvent utilisé, le fichier auteurs l'est beaucoup moins, car souvent la notion d'auteur est étrangère à l'enfant. Chaque livre, et plus généralement chaque document fait l'objet de plusieurs fiches qui se retrouvent dans ces différents catalogues. Souvent un même livre figure sous plusieurs rubriques sujets. Ceci dépend bien sûr du nombre de sujets abordés, car les rubriques sujets (ce qu'on appelle les vedettes sujets) que l'on choisit doivent être aussi précises que possible pour que la consultation du fichier ne soit pas trop longue. La bibliothèque propose cinq ou six fiches sous cette rubrique, ex. : on classe à la rubrique loup et non pas à la rubrique animaux, sans laquelle l'enfant trouverait plusieurs centaines de fiches, ce qui exigerait un temps exagérément long pour une simple recherche. Le fichier regroupe les informations sur les livres, mais aussi sur les articles de périodiques, les albums audiovisuels Bibliothèque de Travail Sonore, les recueils de diapositives, éventuellement les disques.

L'organisation de la bibliothèque doit permettre à l'enfant d'apprendre à choisir. Ainsi, par exemple, nous faisons suivre la description signalétique de l'ouvrage (auteur, titre, lieu d'édition, nombre de pages...) d'un certain nombre d'informations sur le contenu du livre qui l'aideront à choisir réellement, c'est relativement plus simple que pour les ouvrages d'imagination. Cela peut être la table des matières si elle est suffisamment explicite, sinon on essaie de définir de façon précise les limites de l'ouvrage et on signale la présence éventuelle d'un index de cartes, de photos. Ainsi, les enfants apprennent à choisir, non pas en fonction de la couleur de la couverture ou du format du livre, mais en fonction du contenu lui-même.

La salle de prêt :

Dans la salle de prêt tous les documents proposés (livres, diapositives, périodiques) peuvent être empruntés à domicile et sont mis en accès direct. Ceci veut dire que l'enfant peut avoir une connaissance aussi précise que possible du document qu'il veut emprunter, car il lui est possible de le feuilleter, d'en lire des passages. Des tables sont à sa disposition pour qu'il puisse s'installer pour lire ou travailler. L'organisation de cette salle, comme celle de la bibliothèque tout entière, doit être absolument « évidente » pour que les enfants puissent très vite se débrouiller seuls s'ils le désirent, être le plus autonomes possible. Ainsi, les dix grandes divisions du classement des ouvrages documentaires sont très nettement signalées. Cette salle est certainement celle où il y a le plus grand passage (d'où un certain brouhaha). C'est pour ces raisons le lieu que l'on choisit, avec le hall d'entrée, pour y installer des petites expositions. Par exemple, on essaie de mettre en vedette les émissions de radio ou de télévision susceptibles d'intéresser les enfants en exposant sur ces sujets les documents que possède la bibliothèque.

La salle de lecture sur place :

Il est bien évident que les enfants ont besoin d'un coin tranquille pour pouvoir lire et travailler. Ce n'est pas toujours possible dans la salle de prêt où les discussions sont, non seulement inévitables, mais nécessaires — les enfants ne trouvant pas toujours chez eux ce calme indispensable, soit parce que la maison leur est fermée en l'absence des parents, soit parce que la radio ou la télévision marche sans interruption —. Bien souvent aussi les enfants se trouvent paradoxalement trop seuls à la maison pour souhaiter s'y installer en l'absence de leurs

parents. La salle de lecture est donc une pièce très importante à la bibliothèque. Dans cette salle sont mis à la disposition des enfants les ouvrages de références et tous les ouvrages dont ils peuvent avoir besoin de façon régulière. On y met aussi un exemplaire des meilleurs ouvrages documentaires (ces ouvrages figurent en plusieurs exemplaires dans la salle de prêt). A certains moments, tous les ouvrages sur un sujet peuvent être empruntés, il faut donc qu'un exemplaire reste en permanence à la bibliothèque ; on le trouve dans la salle de lecture sur place. Cette collection d'ouvrages documentaires est relativement importante, on y trouve des livres pour enfants, naturellement, mais aussi beaucoup d'ouvrages documentaires pour adultes. La plupart des encyclopédies sérieuses que nous avons trouvées sont des encyclopédies qui ne sont pas destinées spécialement à un public enfantin.

Les démarches pédagogiques

Dans une bibliothèque, tous les types de relations sont possibles :

a) L'ENFANT EST LIBRE DE VENIR OU DE NE PAS VENIR. En principe les enfants devraient venir parce qu'ils en ont envie, parce qu'ils viennent dans un but précis de recherche, de lecture ou de discussions, mais bien souvent les enfants ne viennent que parce qu'ils n'ont rien d'autre à faire, la bibliothèque n'accueille donc pas que des enfants lecteurs.

Cette liberté si importante rend très difficile la constitution d'un travail de groupe. Bien souvent on commence un travail avec un groupe d'enfants et on le finit avec un autre groupe. Ainsi, toutes sortes d'activités possibles à l'école ne sont pas possibles à la bibliothèque.

b) L'ENFANT PEUT VENIR SEUL ET SE «DEBROUILLER» ABSOLUMENT SEUL S'IL EN EPROUVE LE BESOIN. L'organisation de la documentation doit donc être suffisamment claire pour qu'ils puissent y avoir accès sans difficulté. Les ouvrages choisis doivent tenir compte aussi de cette caractéristique : l'enfant ne doit pas avoir besoin d'un adulte pour lire ou «exploiter» un ouvrage. L'enfant peut aussi avoir un entretien en tête-à-tête avec un bibliothécaire (et bien sûr avec un camarade). Il peut regarder certains ouvrages ou travailler en petits groupes. Il a l'occasion aussi de participer à des rencontres beaucoup plus larges, par exemple, lorsqu'un adulte ou un adolescent ou même un enfant, spécialiste d'une question, est invité à venir répondre aux questions des enfants. L'enfant n'est pas dans l'obligation de recourir à un adulte à la bibliothèque, mais les adultes sont toujours présents. Il y a des bibliothécaires, il y a aussi d'autres adultes, parfois des personnes du troisième âge qui, disposant de temps et s'intéressant à la lecture des enfants, aident les bibliothécaires dans leur travail. A la bibliothèque on voit en permanence des adultes raconter spontanément des histoires aux enfants, ou en lire, ou regarder avec eux un ouvrage documentaire. C'est souvent l'occasion d'échanges extrêmement riches. Pour la recherche documentaire l'adulte est souvent nécessaire au début pour accompagner l'enfant dans sa recherche, comparer avec lui les différents livres sur les sujets et trouver celui qui correspond le mieux à sa demande.

Permettre aux enfants de trouver une réponse satisfaisante aux questions qu'ils se posent :

Questions scolaires ou questions de l'enfant ? Les enseignants ont le souci d'utiliser au mieux la bibliothèque. Ils incitent souvent les enfants à rechercher une documentation qu'ils retransmettront dans des exposés. Une collaboration très suivie doit donc exister avec les enseignants. Il faut d'abord que ceux-ci connaissent le fonctionnement et les ressources de la bibliothèque. Nous essayons pour cette raison de les associer à nos groupes de lecture au cours desquels nous étudions les livres récemment édités avant de décider de leur achat, ceci ne se fait que d'une façon très partielle puisque ces séances de travail ont lieu pendant les horaires scolaires. Réciproquement, les enseignants peuvent nous informer sur les problèmes de

lecture et l'accueil fait à différents ouvrages dans un autre contexte que la bibliothèque ou la maison. Une de nos préoccupations est que cette collaboration nécessaire ne transforme cependant pas la bibliothèque en annexe de l'école, c'est-à-dire en une bibliothèque dont la mission serait uniquement d'être un centre de documentation au service des programmes scolaires. Ceci n'est pas simple : trop souvent nous avons le sentiment que l'enfant vient rechercher une documentation sans qu'il y soit intéressé personnellement, simplement parce que c'est une question proposée par le maître ou le programme scolaire. Nous reconnaissons ce type de demande au fait que la question est vague et que l'enfant se satisfait d'une réponse tout aussi vague. Par exemple : «*Je veux un livre sur les oiseaux, n'importe lequel, c'est pour le maître.*» Dans ce cas, hélas trop fréquent, le travail du bibliothécaire est d'essayer, ce qui n'est pas toujours possible, de rechercher avec l'enfant quels seraient dans cette question les points de vue ou les aspects de la question susceptibles de l'intéresser. Tout ceci demande un certain temps, une grande disponibilité, ce qui n'est pas toujours possible puisque les effectifs des bibliothèques sont trop restreints. On nous pose souvent les questions suivantes : «*Comment distinguez-vous les questions «scolaires» des questions personnelles de l'enfant ?*» Il y a des indications qui ne trompent pas : lorsque l'enfant, satisfait d'avoir trouvé le livre sur la question nous demande : «*Où dois-je commencer à recopier ? Où dois-je m'arrêter ?*» On est sûr que la question ne l'intéresse pas et qu'il va recopier le texte sans faire l'effort de comprendre. Ainsi, l'enfant se persuade peu à peu que l'écrit n'a pas d'importance, ne le concerne pas, est étranger à ses préoccupations. Et c'est ainsi qu'il se détourne de la lecture. Par contre lorsqu'il nous harcèle pour trouver une information la formulant par des questions diverses, on peut penser qu'il est vraiment intéressé. Il n'est pas toujours facile de trouver la réponse. Trop de livres sont écrits dans un langage obscur, bâtis sur un plan confus. Il nous paraît toujours désolant que l'enfant puisse repartir sans avoir obtenu une réponse satisfaisante à sa question, ou peut-être ce qui est pire, «une réponse» incompréhensible.



C'est pour cette raison que nous attachons la plus grande importance au choix des ouvrages, à la variété des sujets abordés, à la structure et à la clarté de l'exposé. Rien de tel pour décourager la curiosité que de recevoir toujours des réponses inadaptées. Comme nous l'avons dit plus haut, l'enfant vient souvent à la bibliothèque parce qu'il n'y a pas d'autres équipements pour lui dans la cité. Il ne sait pas très bien ce qui l'intéresse, il voudrait bien emprunter un livre, mais lequel ? Une des tâches du bibliothécaire c'est de provoquer sans cesse la curiosité des enfants et de leur faire prendre conscience de leurs intérêts pour telle ou telle question. Il ne s'agit donc pas simplement de répondre, mais de susciter l'intérêt. C'est dans ce sens que l'animation de la bibliothèque doit s'orienter : une des manières de susciter les questions est d'être attentif aux questions et de savoir répondre. Un exemple : nous avons une boîte à questions ; les enfants peuvent ainsi suggérer des achats de livres ou d'autres documents sur telle ou telle question. Ils mettent alors par écrit cette question. Pendant un certain temps et pour différentes raisons, cette boîte avait été négligée par les bibliothécaires qui n'avaient pas le temps de répondre régulièrement aux questions écrites posées par les enfants. La

boîte a fini par se vider complètement. Maintenant, par contre, chaque matin quelqu'un recueille les questions et répond d'une façon très précise et la boîte se remplit régulièrement. Elle est de plus en plus utilisée. Pour stimuler la curiosité des enfants, nous organisons aussi des expositions. Nous essayons là aussi de recueillir les suggestions des enfants à la fois pour le thème proposé, pour la réalisation et les questions à aborder, car il ne peut s'agir de faire une simple juxtaposition d'ouvrages, il faut donner un fil directeur, il faut retransmettre pour le reste de la bibliothèque les vraies questions des quelques enfants qui l'ont organisée.

Faut-il être sélectif ?

La Joie par les Livres (bibliothèque, mais aussi centre de documentation du livre pour enfant (ouvert à tous) et service de publications), a la réputation d'être très sélective. Cela peut être considéré par certains comme un obstacle à la liberté de l'enfant et pourtant nous avons décidé d'être encore plus sélectifs que par le passé. Nous nous sommes aperçus du fait suivant : plus la sélection est exigeante — ce qui ne veut pas dire difficile, bien au contraire —, plus les enfants utilisent notre collection. Ceci pour différentes raisons : même si la collection de livres ne doit pas être trop restreinte : il faut toujours essayer d'avoir le maximum de sujets représentés et ceci pour des niveaux de lecture différents et sous des angles complémentaires, on ne peut pas non plus mettre l'enfant, ne serait-ce que pour des questions de place et de budget, en face de la totalité de la production. Les enfants, comme les adultes, à moins d'avoir une question très précise, peuvent être noyés sous l'abondance de titres proposés. D'autre part, comme nous l'avons dit plus haut, un livre mal fait risque de détourner de la lecture, pire il peut étouffer la curiosité.

Les limites de la documentation

La curiosité de l'enfant ne trouve pas toujours de réponse dans les livres, c'est bien évident et pour plusieurs raisons. Tout d'abord il ne faudrait surtout pas tomber dans le piège qui consiste à chercher des livres sur des sujets qui ne doivent pas être abordés sous une forme livresque, comme par exemple, apprendre à nager ou apprendre à tricoter.

D'autre part, l'édition n'étant pas planifiée, elle comporte des lacunes, mais les bibliothécaires ont pour tâche d'informer les éditeurs sur ces manques de l'édition, il faut pouvoir donner des informations très nuancées et que l'inspiration d'auteurs doués rejoigne la demande potentielle des lecteurs. Un exemple : nous avons regretté, il y a une dizaine d'années, l'absence de livres sur les travaux manuels ; nous sommes maintenant submergés par ce type d'ouvrages et beaucoup d'entre eux sont inutilisables, donc nocifs, dans la mesure où ils découragent l'enfant qui voudrait les utiliser seul. Il ne suffit pas qu'il y ait un livre sur la question, il faut que le contenu soit adapté et les bibliothécaires se trouvent souvent devant un dilemme : faut-il ne rien proposer sur un sujet qui pourtant intéresse les enfants, plutôt que de mettre un livre qui donne l'illusion que le sujet est abordé, mais dont le contenu est inaccessible aux lecteurs (enfants ou adultes).

Les Bibliothèques de Travail

Elles sont très utilisées dans les bibliothèques parce qu'elles abordent des sujets extrêmement variés. Trop souvent dans l'esprit des éditeurs ou des adultes en général, il y a certains sujets « pour les enfants » et d'autres sujets qui ne les concernent pas. Apparemment, l'équipe des Bibliothèques de Travail n'a pas cette vue restrictive, d'autre part, les brochures sont faites à partir des intérêts et des questions réelles d'enfants et elles sont ainsi mieux adaptées à la curiosité des enfants en général. Il y a dans l'édition courante beaucoup de lacunes, cela vient sans doute du fait que les bibliothèques ne sont pas suffisamment nombreuses. Dans les pays anglo-saxons, où les bibliothèques pour enfants sont très développées, les bibliothécaires jouent le rôle d'intermédiaire entre les consommateurs (les enfants) et les producteurs (les éditeurs et les auteurs). En France nous n'en sommes pas encore là, il y a des domaines extrêmement pauvres, par exemple : l'histoire et spécialement

l'histoire de France, et pourtant c'est un domaine qui intéresse beaucoup d'enfants, sans doute parce que le livre pour enfants en France vit beaucoup de traductions. Le secteur « sciences sociales » est aussi très démuné, peut-être parce que les éditeurs pensent que ces questions n'intéressent pas les enfants et pourtant nous les voyons emprunter des Bibliothèques de Travail sur les syndicats et les grèves... Il n'y a pas de question qui, a priori, n'intéresse pas les enfants.

La « documentation » ne se limite pas au livre, notre travail consiste aussi à orienter les enfants, soit vers des organismes plus compétents que nous dans certains domaines, soit vers des personnes (adultes, adolescents, enfants) ayant une compétence réelle dans un domaine. Un exemple :

Une lectrice est venue à la bibliothèque parce qu'elle avait à faire un exposé pour la classe sur les établissements pour handicapés. Nous n'avons rien trouvé dans notre collection sur ce sujet (y aurait-il un tabou sur ces questions gênantes ? nous n'avons dans notre collection qu'un ouvrage en langue anglaise sur la vie quotidienne d'un enfant handicapé, album de photos très évocatrices). Or, ce jour-là une de nos lectrices handicapées était à la bibliothèque. Nous avons pu ainsi mettre les deux petites filles en présence l'une de l'autre. Toutes les questions ont été posées et ont trouvé une réponse réelle. Dans ce cas précis, le livre était inutile et sa lecture en aurait été même artificielle, mais un cas comme celui-ci ne peut être généralisé.

Autre exemple : au moment où le film *Les dents de la mer* avait impressionné fortement le public des enfants, nous avons invité un spécialiste de requins pour répondre aux questions des lecteurs. Sa compétence a été très vivement appréciée des enfants qui ont exprimé leur satisfaction de pouvoir s'adresser à un « savant ». Nous voudrions que les adultes de la cité de la Plaine trouvent davantage leur place à la bibliothèque pour enfants, non pas seulement en tant que parents, mais aussi en tant que personnes ayant dans des domaines très divers une compétence qu'ils pourraient faire partager aux enfants.

A LA BIBLIOTHEQUE DE CLAMART

Régine LEGER
Ecole de Monthieramey
(Aube)

J'ai été frappée par tout ce qui était offert à l'enfant : une architecture, une qualité d'accueil, d'écoute, d'ouverture, une disponibilité remarquables.

En suivant Michelle présentant des livres et écoutant les commentaires des enfants, puis lisant une histoire à des petits non lecteurs et discutant avec un petit groupe de garçons de la naissance, j'ai souhaité que dans ma classe où j'accueille 25 petits de 4 à 8 ans, l'approche du livre nous permette des échanges tendant à être aussi riches, aussi variés, aussi satisfaisants qu'à Clamart et nous amène à des attitudes d'écoute et d'aide de qualité.

L'outil bibliothèque, son installation.



L'OUTIL-BIBLIOBUS

J'avais dans ma classe des livrets de lecture :

- Bibliothèques enfantines ;
- La collection Dinomir ;
- *Je lis tous seul* de l'O.C.D.L.,

qui commençaient à être trop connus des plus grands, et des livres empruntés au bibliobus.

Avec l'aide de la sélection de la Joie par les livres, j'ai demandé au bibliobus qu'il m'apporte à son prochain passage les livres que j'avais sélectionnés.

Les ouvrages non présents dans leurs rayons ont été achetés.

Toutes mes demandes ont été satisfaites et le bibliobus est devenu un outil.

Tous les livres et livrets ont trouvé place dans des présentoirs et sur des étagères.



L'OUTIL LIVRE

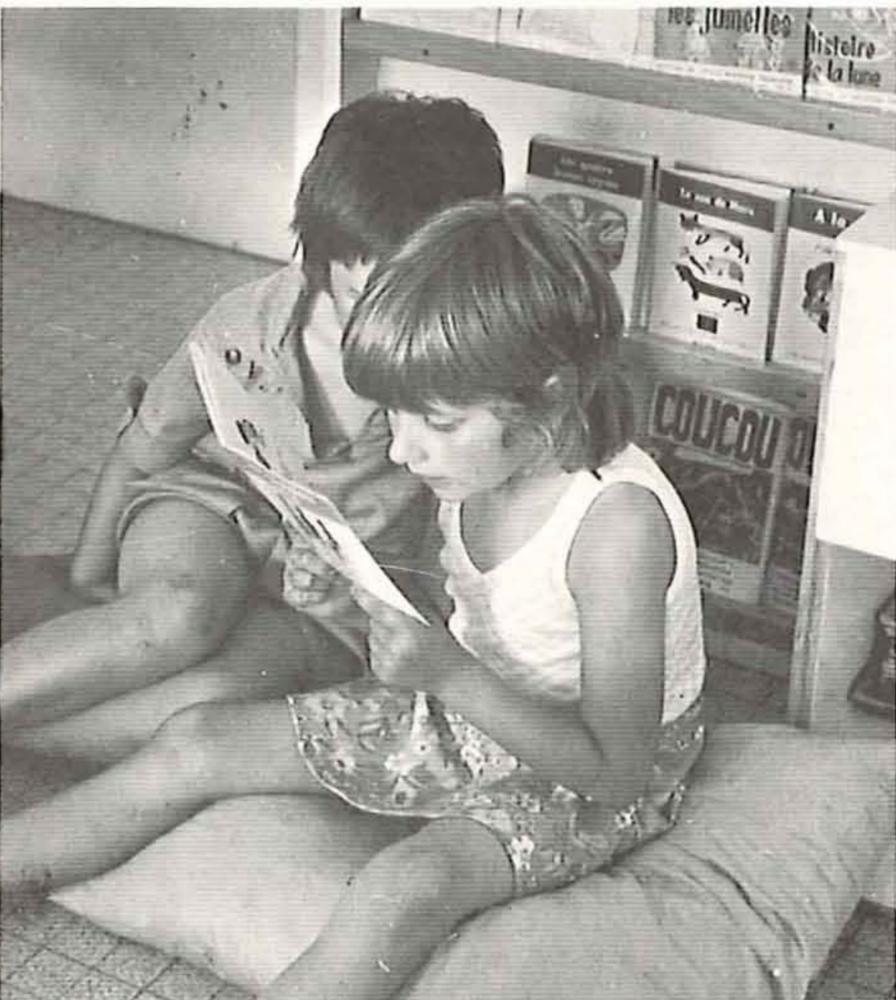
Je présente chaque livre. L'enfant qui ne sait pas encore lire peut ainsi à son tour présenter le livre aux autres.

Trois enfants de 7 ans ayant de grosses difficultés d'élocution et n'ayant pas encore abordé l'apprentissage de la lecture, tiennent à présenter chaque jour des livres ou des livrets aux autres.

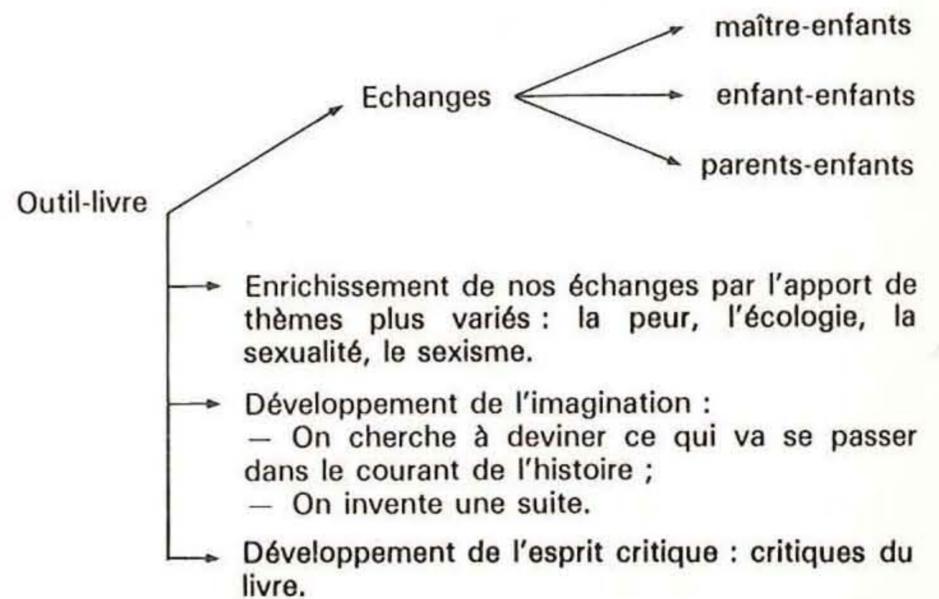
Ils sont parvenus à faire lire à leurs parents le livre qu'ils veulent présenter le lendemain.

Plusieurs mamans m'ont dit : «*Maintenant, tous les soirs, je dois lire le livre rapporté de l'école, comme la maîtresse.*»

Echanges enfants-enfants. La lecture aux autres.



Echanges par la présentation d'un livre aux autres.



A ce propos, il est arrivé qu'une histoire lue ayant beaucoup de succès restait dans le présentoir.

On répondait à mon étonnement par :

- «*Il ne sent pas bon*» (le livre était neuf).
- «*Je n'aime pas toucher ce papier-là.*»
- «*Je n'aime pas la bande jaune sur le côté*» (la bande collée par les soins du bibliobus servait à protéger le dos du livre).

LES MOMENTS DE LECTURE

A la fin de l'année, les enfants lecteurs veulent absolument lire leur livre ou leur livret en entier, à la fois, à la maîtresse et aux autres.

Nous avons décidé que chacun lirait une partie de l'ouvrage avec moi et l'autre partie à un autre enfant lecteur.

Des moments de lecture sont aménagés le matin et l'après-midi. Des coussins sont à portée de la main pour ces groupes restreints de lecture.

Les petits, non lecteurs, vont et viennent d'un groupe à l'autre, s'installent sur un coussin là où ils sont intéressés ou retournent à leurs activités.

A travers le livre, échanges maître-enfants.



Second degré

LE MAGNETOSCOPE : gadget, outil de travail ou bombe explosive

Mauricette RAYMOND
Les Cardelines, Le Rocher du Vent
84 Saumanes

L'an dernier, le C.E.S. où je travaille achète un magnétoscope. C'est le début de l'histoire...

Comme il s'agit d'un matériel onéreux, il n'était pas question de le mettre entre des mains profanes : un agent du C.E.S. chargé de la réparation du matériel audiovisuel a été nommé responsable de l'instrument. Pendant un certain temps il n'a servi qu'au repiquage d'émissions de T.V. scolaire.

Un beau jour, j'ai demandé la caméra pour tourner un montage préparé par des élèves de cinquième. Mais la manipulation de la caméra fut refusée aux élèves comme à moi. L'agent responsable a pris les vues. Il n'avait pas suivi l'évolution du travail de préparation et n'a pas pris ce que les enfants voulaient. Ce fut un échec. Les enfants n'avaient plus envie de travailler avec cet outil.

Pour tenter de débloquer la situation, j'ai fait venir dans ma classe une vidéo de l'extérieur (du C.A.R.C. : Centre Audiovisuel Régional de Carpentras, le financement était couvert par une M.J.C. avec laquelle le groupe départemental travaillait par ailleurs). L'outil allait devenir une bombe...

Une équipe d'une dizaine d'adolescents de troisième avait décidé de préparer un montage en atelier. Ils y ont travaillé six heures, aidés parfois par un surveillant avec qui j'anime le club expression dramatique.

Le choix du thème fut entièrement libre, comme le relate Véronique (14 ans).

Ils décidèrent donc de centrer le travail sur «La Vie de deux Pieds au C.E.S.», ceci à travers neuf séquences. Mon intervention fut limitée. Elle se manifesta à deux niveaux : le rapport entre le texte verbal et l'image d'une part, la composition de l'ensemble d'autre part. Le travail de préparation fut extrêmement intéressant à divers points de vue, par la réflexion sur la spécificité de l'image, la création de textes, l'approche du comique par la technique du contraste, etc. (Annexe 1.)

Le jour du tournage, les adolescents, accompagnés du surveillant avec qui ils avaient travaillé et du technicien du C.A.R.C., ont passé une partie de la matinée à réaliser leur montage, dans divers lieux du C.E.S., l'administration ayant

donné sans difficulté l'autorisation de le faire. Le film fut ensuite visionné dans la classe et un débat amorcé, mais rapide, car c'était l'heure du déjeuner.

Avant la reprise des cours de l'après-midi, à la demande d'une dizaine de collègues, le film fut repassé à leur intention, et en la présence du principal, également intéressé par l'utilisation d'un outil existant dans le C.E.S. et sous-employé.

Dès que l'image fut coupée, ce fut une levée de boucliers : j'ai été traitée de «fascisante», «manipulatrice», «anarchiste», etc.

Une seule collègue a pris la défense du montage, mais toujours et uniquement sur le contenu. La discussion sur l'utilisation de l'outil magnétoscope fut refusée. Face à une telle violence, il aurait été aisé pour le principal, s'il l'avait souhaité, de me déclencher des ennuis administratifs, ce qu'il ne fit pas.

Après cette séance assez pénible à vivre, bien des choses se sont cependant passées dans l'établissement ; une fois les passions apaisées, le dialogue fut renoué avec quelques collègues, en particulier sur la liberté d'expression, et permettant de faire clarifier des positions. («On n'a pas le droit de laisser dire des choses pareilles aux enfants...») Avec d'autres collègues au contraire, le rapprochement fut plus profond, des projets de travail sont nés, une équipe se constitue peu à peu.

Et les adolescents ? Ils étaient ravis de leur travail, voulaient continuer. Lorsque la copie de la bande nous revint, les discussions suscitées furent intéressantes, prouvant qu'ils ont un sens de l'image très juste, qu'ils possèdent suffisamment ce langage pour en faire un moyen d'expression, voire de création.

Ainsi en un an, dans un C.E.S., la vidéo a été d'abord un gadget onéreux, puis un outil de reproduction, enfin, par cet essai une tentative d'outil de création. Mais l'incident, par sa violence, a également prouvé que ce pouvait être un excellent outil de communication portant la parole des adolescents hors des murs de la classe. En fait, un véritable outil de rupture, nécessitant peut-être, quand on l'utilise, une réserve de gardes-fous pour maîtriser les retombées.

Annexe 1

BANDE SON	BANDE IMAGE
<p>5 novembre 1851 : un enfant est né. 4 septembre 1870 : cet enfant, devenu homme, va en prison pour ses idées, car il a adhéré à la Commune. 1875 : il écrit pour le bonheur des autres. 30 novembre 1876 : il devient rédacteur en chef de <i>La Jeune République</i> qui devint par la suite <i>Le Provençal</i>. 1881 : il fut élu député de Marseille comme socialiste. 1883 : il fut élu à Paris. 1902 : il fut réélu à Paris. 1906 : malade, il refusa de se représenter à Paris. Le 11 juin 1907, il mourut à Paris parmi les siens. Cet homme s'appelait Clovis HUGUES.</p> <p>Ce fut un poète et un homme politique épris de liberté.</p> <p>L'histoire pouvait s'arrêter là si, en 1977, il n'y avait un endroit plein de grilles et de grillages qui s'appelle «C.E.S. Clovis-Hugues».</p>	<p>Gros plan sur l'effigie de Clovis Hugues siégeant à l'entrée du C.E.S.</p> <p>Panoramique sur les grilles entourant le C.E.S.</p>
<p>(Bruits de pas : 10 s.) Voix : ça gueule dans une salle (but : contraste</p>	<p>Deux pieds montent lentement l'escalier, traversent un</p>

TEMOIGNAGE DE VERONIQUE

BROUILLON D'UN TEXTE QUE VERONIQUE DESTINAIT AU JOURNAL

Nous étions partis sur l'idée de faire la face cachée du C.E.S. en général, c'est-à-dire le silence, le calme de la cour de récréation, la beauté du chant des oiseaux quand les élèves ne sont pas là. Puis, de fil en aiguille, nous nous sommes aperçus que si cette beauté était gâchée par les grilles qui nous emprisonnaient et si le nom de Clovis Hugues éveille des sentiments de liberté pourquoi mettre des grilles, des sens interdits et tous autres moyens d'interdictions. Alors que le règlement interdisait le tabac, la salle des profs croulait sous la fumée des cigarettes. Nous sommes à un âge où nous nous sentons presque adulte et nous voyons des

entre le silence des couloirs et le bruit des salles pendant les heures de cours). Musique : 1 mn 05.	long couloir silencieux, s'approchent d'une porte qui s'entrouvre sur le bruit. Les pieds repartent dans un long couloir, lentement.
«L'introduction et l'usage de tabac, d'alcool ou de tout autre produit nuisible à la santé sont interdits. Il en est de même de tout objet dangereux.» (Extrait du règlement intérieur.)	La porte de la salle des professeurs s'ouvre. Gros plan sur un cendrier débordant de mégots.
(Bruit de pas : 20 s.) (Bruits de clés.) Fichiers police - Police civilisation. Des tonnes de fiches, des millions de fiches partout. Des fiches pour chaque être. Plus on grandit, plus on en a. Fiches. Numéros pour tous les hommes. Fiches sans lesquelles nous ne sommes rien. Fichiers police - Police civilisation.	Les pieds entrent dans le bureau des surveillants. Gros plan sur un tiroir de fichier d'élèves ouvert, une fiche est tirée.
O joie intense que me procure ton absence Que n'ai-je rêvé de ces moments de liberté Combien de temps n'ai-je espéré ce geste inattendu Combien de temps encore pourrais-je goûter des heures où je laisserai libre cours à mes instincts ? Je laisse éclater ma joie, et j'admire tout à coup le silence majestueux qui plane autour de moi. Ta présence capturerait l'esprit libre et poétique qui se cachait en moi O, Caisse d'Assurance Maladie, garde encore tes enfants ils ont besoin de ton affection, de ta protection. Car tu ignores combien l'absence de ta progéniture allège mon cœur jusqu'ici assombri.	Gros plan sur la liste des professeurs absents.
La cour étroite ; fermée, Les enfants ne peuvent y courir, s'y défouler comme ils le voudraient. Cour prison Arbres rachitiques qui ne servent à rien, si ce n'est à cacher la laideur que l'on trouve partout. Bancs déserts : un pour 63 élèves, rangées de bancs neutres, vides, rangées d'arbres, rangées de tout. Cour étroite - vie scolaire.	Panoramique sur la cour de béton vide. Travelling avant sur les arbres squelettiques qui la bordent.
(Bruit d'ambiance : 25 s.) — <i>Qu'est-ce que tu fais à l'école ?</i> — <i>J'ai pas trop faim, moi.</i> — <i>Merci.</i> — <i>Goûte la page 77, elle est meilleure.</i> — <i>Tu crois ?</i> — <i>Oui, elle est moins salée que celle de Jean-Marie.</i> — <i>Encore de l'Anglais.</i> (Bruit de chariot.)	Cuisine : vue d'ensemble sur le personnel préparant le repas. Deux pieds traînent un chariot dans le réfectoire. Gros plan sur les assiettes dans lesquelles arrive la nourriture du chariot : des dictionnaires, des encyclopédies, de gros livres et un tout petit livre d'anglais pour «le cancre».
(Ambiance.) — <i>Les sardines, l'important, c'est ce qu'il y a dans la boîte.</i> (Bruits de pieds, voix, rires.) O sardines entassées, O culture concentrée pour un avenir raffiné à l'odeur renfermée. Mais où sont les truites de nos rivières dépolluées. Tu es là, tu te demandes pourquoi Car tu es obligé (2 frappés, silence, fond sonore de bruit de pieds.)	Prise de vue de l'intérieur d'un préfabriqué. A l'extérieur, une classe s'entasse contre la porte. La porte s'ouvre : vue des élèves qui entrent, poussés par le professeur, alternée avec un gros plan sur une boîte de conserve dans laquelle une main met des sardines et les entasse au pilon. Les pieds se dirigent vers la porte, la main tient la boîte et la jette dehors.
(Chant de rossignol !) Silence majestueux ?... des endroits déserts, des endroits où les hommes ne sont pas les maîtres tu es beau, tu es important dans ta paix, dans ton pays qui est univers tu es le seul être à être immortel, à ne pas mourir dans un coin oublié de tous tu vivras encore même quand la Terre... même quand les hommes auront disparu. (Chant d'oiseau, musique «La foule» avec cris d'enfants : 55 s.)	Vue d'ensemble d'une pelouse fleurie. Gros plan sur un arbuste garni de grosses fleurs agitées par le vent. Plein de pieds joyeux courent en groupe vers la sortie. La caméra fait danser les bâtiments au rythme de la musique.

choses qui échappent aux grandes personnes.

Véronique
14 ans

Annexe 2

REPONSES AUX QUESTIONS DE L'EQUIPE D'ANIMATION DE L'EDUCATEUR

1. *Peux-tu préciser quelle a été la part de chacun des adultes ?*

2. *Quelles ont été les réactions des élèves en visionnant leur «produit» ?*

1. La part du professeur (moi) : très limitée. Cet atelier s'est constitué autour du désir de connaître le magnétoscope. A ce moment précisément, d'autres ateliers avaient besoin de moi. Je suis intervenue au départ, de façon très technique, pour leur expliquer ce qu'étaient les différents plans, un travelling, etc. Puis, ils ont commencé à chercher un thème (c'est alors que le surveillant est arrivé). Par la suite, je n'intervenais que rarement, lorsque l'équipe me demandait mon avis. A ce moment-là, il y eut entre eux et moi un débat intéressant sur la façon de faire passer un message, l'inutilité de répéter, dans la plupart des cas, le même message dans deux langages différents et simultanés (texte et image). Je leur ai également fait remarquer que leur projet tel qu'ils me le présentaient manquait d'unité, de fil conducteur : c'est alors qu'ils ont choisi la journée de deux pieds au C.E.S. et le contraste comme technique de base. Mais mon intervention fut limitée.

2. La part du surveillant : il a laissé aux adolescents la liberté de choisir le thème. Dans le détail, il a essayé de dénoncer les stéréotypes trop faciles qui sortaient, de ramener les propositions aux limites de possibilité technique de tournage. Pour le reste, il a animé les débats, autour des textes par exemple, sans trop s'impliquer.

Dans le détail, je ne connais pas, en fait, sa part réelle. Cet atelier travaillait généralement sur des tables sorties au soleil, et je fais suffisamment confiance au surveillant avec qui j'anime par ailleurs le club théâtre pour n'intervenir que sur la demande de l'équipe. Je précise qu'il est venu travailler avec l'équipe chaque fois qu'il l'a pu, pendant son service, avec l'autorisation du principal.

3. La part de l'animateur de Carpentras (ils étaient d'ailleurs deux, mais c'est surtout l'un d'eux qui est intervenu) : il a d'abord expliqué très techniquement le fonctionnement de l'appareil, les éclairages pour l'intérieur, etc. Les adolescents et lui ont alors repris ensemble le projet et il a fait ses remarques sur les difficultés techniques de tourner certaines séquences. Puis ils sont partis tourner (je n'y étais pas, j'étais restée avec les autres ateliers dans la classe). Les élèves ont tourné quelques séquences, pas toutes. En particulier, c'est l'animateur qui a tourné la dernière (que j'aime beaucoup).

Après visionnement de la bande, le débat a tourné autour d'un effet prévu et non obtenu dans la plupart des cas : le comique. Et puis, étant donné le scandale produit dans l'établissement par le montage, et qui était parvenu aux oreilles des élèves, la discussion a aussi porté sur le fond, ils ont maintenu violemment leur vision du C.E.S. dans les aspects négatifs, ils ont également souligné un effet raté, celui de la majesté des couloirs, du silence, qu'ils auraient voulu montrer comme une qualité souvent ignorée du C.E.S. et que connaissent bien les élèves qui sortent au milieu d'un cours. On a également discuté sur la force provocante de certaines images, de certains textes (fichier police, par exemple), et qui ont atteint leur but... Ils ont également souligné l'intérêt de travailler avec des gens autres que le «prof».



Des livres pour nos enfants

Dans la collection Babi-livres, (Hatier), les tout-petits pouvaient apprécier surtout *Je serai pompier*.

Voici les derniers parus :

DELPHINE A UN PETIT FRERE et COMME PAPA

Ils sont également très simples et agréables à feuilleter et refeuilleter par les petits qui y retrouvent leur vie quotidienne.

On peut pourtant regretter qu'ils reproduisent encore les images-types des mamans et des papas, chacun dans le rôle qui lui est traditionnellement assigné.

De même *LE PETIT BRUNO* et *BRUNO ET BARBARA* sont bien dans cette ligne traditionnelle : le garçon protecteur a toutes les initiatives ; la fille joue sagement à la poupée.

L'idée du *PETIT BRUNO* a cependant un intérêt certain pour tous les «petits derniers» qui s'y reconnaîtront et se trouveront enfin compris. Et ce qui est heureux c'est que la petite ruse finale de Bruno leur donne la revanche.

Dans le même petit format (15,5 × 16,5), deux «babi-comptines» : *UNE SOURIS VERTE* et *TROIS PETITS LAPINS* reproduisent et illustrent les comptines bien connues.

Collection «Renard Poche» «L'Ecole des loisirs»

Il s'agit de «rendre accessibles aux lecteurs de 9 à 12 ans de grandes œuvres littéraires». Par exemple *IVANHOE* de Walter Scott ou *ROBINSON CRUSOE* de D. Defoë. Les illustrations, un peu «rétro», font songer à celles qui ornaient les anciens livres d'histoire. On nous prévient qu'il ne s'agit pas d'un résumé mais d'un «texte abrégé» : la différence est-elle si grande qui conduit à réduire *Ivanhoë* à 92 pages et *Robinson Crusoe* à 74 ! Ne vaudrait-il pas mieux attendre que les jeunes lecteurs aient un peu vieilli et soient à même de goûter une œuvre plus conforme à l'original... Car, en dépit des efforts entrepris (typographie, aération), le vocabulaire — surtout pour *Ivanhoë* — souvent difficile risque de les rebuter.

Par contre la tentative me semble plus positive avec *CRIN BLANC* et *LE BALLON ROUGE*, enfin disponibles, avec des photos, dans une présentation soignée, bien qu'un peu fragile, et pour un prix intéressant.

DU COTE DES ENFANTS N° 4 (mai 1977)

Réalisation : bibliothèques publiques d'Alsace.

«Donner aux enfants le goût de la lecture est chose possible.

Dès leur plus jeune âge, en leur racontant des histoires, en leur montrant des livres d'images. Il apprendront alors que des signes mystérieux donnent accès à des récits qui leur procurent du plaisir.

Au moment de l'initiation à la lecture, en leur donnant des livres accessibles qui les encourageront à poursuivre leurs efforts pour avoir accès de façon autonome à des histoires : cette démarche stimulera l'apprentissage de la lecture en fournissant aux enfants une application immédiate de leurs nouvelles connaissances.»

C'est pour aider les parents et les éducateurs que les responsables de *Du côté des enfants* viennent de publier une sélection dans leur n° 4 de livre d'images, convenant à des enfants qui viennent d'apprendre ou apprennent à lire, choisis à la fois en fonction de l'intérêt que présentent les textes pour les enfants et de la qualité du graphisme.

En complément, comme d'habitude, une série de notes de lecture sur des ouvrages pour jeunes, toujours très intéressantes, et une contestation de la série *DINOMIR*.

Cécile AUBRY HERVE AU CHATEAU

Bibliothèque Verte.

Il s'agit d'un roman bien écrit où on retrouve tous les ingrédients nécessaires au genre (énigme, mystère). Les traditionnels espions, voleurs et autres «méchants» qui peuplent abondamment des séries en vogue... en sont absents, et c'est tant mieux.

Sur fond de chantier de jeunes, la restauration d'un château du XVe siècle, Sophie et Hervé tentent de retrouver un tombeau de marbre blanc dont la découverte permettrait de vaincre la malédiction qui poursuit la famille des châtelains.

Un couple de héros sympathiques où la fille est l'élément moteur, des personnages secondaires pour qui l'amitié et le sens de la collectivité ne sont pas de vains mots, des adultes «ouverts», une chienne débrouillarde qui aidera les deux amis à trouver la clé de l'énigme... Rien de franchement original en définitive, mais un bon antidote contre les Alice et autres Lancelot qui sévissent dans la même collection.

Anne PIERJEAN LOISE EN SABOTS

Collection «Grand Angle, Editions G.P.

On retrouve dans ce roman qui évoque lui aussi la France rurale du début de siècle, les qualités humaines, la sensibilité et le ton si personnel de l'auteur qui faisaient le charme de *Paul et Louise* (même collection), dont nous avons rendu compte en son temps et qui obtient un franc succès auprès des adolescents de treize à seize ans (notamment auprès de ceux qui ont le plus de réticences devant la lecture, classes de C.P.P.N. par exemple)...

Mais si au travers de ces 200 pages, Anne Pierjean nous restitue des moments de l'existence villageoise avant 1914, ce qui est au cœur de son œuvre en fait, c'est la situation des femmes divorcées à cette époque. Et Loïse apprendra vite qu'il n'est pas facile d'être fille de divorcés... Génie, sa mère, victime des habitudes, des préjugés, se mure dans sa solitude et dans le travail, méfiante devant la moindre manifestation de chaleur humaine... Elle-même qui porte profondément ancrés en elle le goût du bonheur et l'appétit de vivre, n'atteindra pas sans mal une espèce de sérénité. Cet ouvrage nostalgique qui est aussi un roman d'amour peut être un point de départ intéressant pour analyser l'évolution des mentalités et des mœurs.

OCTAVE

de Robert KRAUS, José ARUEGO et Ariane DEWEY

L'Ecole des Loisirs.

Le texte de ce livre est très court. Il faut surtout très bien regarder les images qui nous montrent le gentil petit poulpe Octave. Il aime tout le monde, il veut toujours aider quelqu'un, même si ce n'est pas son ami, et il a de très bonnes idées amusantes.

Avec ses tentacules, c'est comme si il avait plusieurs bras et il peut faire plusieurs choses à la fois : on voudrait bien être comme lui ! Il est très dégourdi et se débrouille tout seul.

On peut inventer beaucoup d'autres aventures d'Octave et on peut facilement le dessiner.

C. CHARBONNIER

ACTUALITES

de L'Educateur

Billet du jour :

UN LYCEE BIEN TRANQUILLE, POUR QUI ?

Dans son numéro de rentrée du 10 septembre 77 (dont 16 des 90 pages sont consacrées aux textes qui régissent... nos vacances), un bulletin syndical enseignant auquel il serait dommage de faire de la publicité, diffuse le tableau des «casses» dans un lycée, avec le commentaire suivant :

Le temps n'est plus où les lycées de France ressemblaient aux collèges anglais du XVIIIe siècle ou aux casernes de l'Empire.

Napoléon est mort et enterré, nos enfants heureux, libérés du carcan des vieux jours, sont enfin éduqués dans ces nouveaux établissements où l'on fait de bonne heure (par la pratique) l'apprentissage de la liberté... la liberté totale bien sûr.

Une nouvelle race d'éducateurs s'est levée dont les principes rejoignent ceux du philosophe GUYAU, inventeur de la morale sans obligation ni sanction, ou ceux qu'immortalisa Rabelais dans la devise des moines de l'Abbaye de Thélème : «fais ce que voudras».

Autodiscipline, maître mot des grands chantres de l'éducation nouvelle, des grands pourfendeurs de punitions et de réprimandes, et de tous autres charlatans de la nouvelle pédagogie ; combien coûtes-tu au pauvre contribuable ? Nul ne peut le savoir et est-ce après tout une si intéressante question ?

Un petit rapporteur (qui a conscience de faire là un très vilain métier) a réussi à subtiliser quelques feuilles du journal de bord d'un malheureux gestionnaire qui n'aurait jamais voulu les montrer à personne et surtout pas à son chef d'établissement de peur d'être mal noté ou considéré comme un esprit rétrograde et obtus, incapable de comprendre la jeunesse et les nécessaires sacrifices qu'impose l'éducation moderne dans un siècle de progrès.

Et voilà, le grand coupable est enfin trouvé, nommé, débusqué. Il était temps, en effet, qu'il soit dénoncé car il était à craindre que malgré la Réforme, cette fameuse «autodiscipline» ne mène à l'autodestruction, jugez-en par ces extraits des «feuilletts du grimoire» de ce «pauvre gestionnaire» :

Le 7 décembre :

- Salle 112 : poignées de porte enlevées.
- Salle 321 : une poignée de porte disparue.
- Escalier bâtiment III : un interrupteur cassé.
- Bâtiment I : escalier : les élèves ont fait leurs besoins sur la première marche du rez-de-chaussée. Les agents protestent. Même escalier : inscription à la craie : «Merde au lycée.»

Le 11 décembre :

- Salle 114 : excréments sur une table. Les agents continuent à protester.
- Salle 124 : une chaise cassée.
- Porte d'entrée bâtiment I : un carreau cassé.
- Salle 102 : un carreau cassé.
- Porte réfectoires 2 et 3 : un carreau cassé.
- Cours jonchées de peaux de mandarines et de papiers.

Le 31 janvier :

- Salle 311 : bec de cane détérioré.
- Salle 323 : Dessus de bureau de professeur enlevé.
- Salle 333 : une chaise cassée.

Les salles de classe en général sont de plus en plus sales et en désordre ; détritrus de toute sorte, mobilier en désordre ; détérioration des rideaux et cordons de tirage.

- Escalier bâtiment IV : un globe cassé.

Tout de même, ils doivent être rudement nombreux, tous ces «grands pourfendeurs de punitions et de réprimandes» pour que ça donne de semblables résultats. Pourtant, à lire le carnet de correspondance des établissements secondaires, on n'y trouve qu'interdictions et menaces de sanctions.

Et cette fameuse **AUTODISCIPLINE**, cette gangrène qui ronge si insidieusement le grand héritage de l'édifice napoléonien, ne serait-ce pas plutôt «pénurie-de-surveillants-obligeant-les-chefs-d'établissements-à-mettre-les-élèves-en-auto-surveillance» qu'il faudrait la nommer ?

Mais comment serait-ce même la peine de tenter d'expliquer à ces nostalgiques des méthodes du «petit caporal» qu'auto-discipline ne signifie pas «fais ce que voudras», qu'un lycée, même avec punition, n'est plus un couvent à l'abri du monde extérieur, de toutes les agressions permanentes dont il est fait.

Ah ! comme il est facile de démontrer que ces méthodes nouvelles mènent à l'anarchie (encore que ce mot employé dans un tel sens n'a rien à voir avec une véritable anarchie basée justement sur la responsabilité de chacun). Tout le monde sait combien les adultes sont civiques et disciplinés : il n'y a qu'à regarder les coups de freins à l'aperçu des gendarmes !

Un jour ces gendarmes, peut-être lassés de passer pour des mal-aimés, décidèrent de ne plus se montrer pendant tout un week-end ! Résultat spectaculaire : augmentation importante du nombre des accidents dans le secteur...

La moralité de l'histoire fut très vite tirée.

C'est évidemment plus cher et plus long de faire une éducation rendant inutile la présence du gendarme.

Mais ça ne fait rien, c'est tout de même bien réconfortant de savoir qu'il y a des lycées où l'on puisse faire l'apprentissage de la liberté.

X.N.

DES NOUVELLES DES CHANTIERS

MUSIQUE

APPEL AUX DEPARTEMENTS POUR DES CORRESPONDANTS DEPARTEMENTAUX MUSIQUE

Pour que nous ayons un écho de ce qui se passe réellement dans nos classes, il faudrait qu'un camarade par département devienne correspondant musique, c'est-à-dire qu'il soit l'œil ou plutôt l'oreille musicale du département. Il nous informerait de l'existence (ou absence) de musique dans les classes, des expériences réalisées, transmettrait nos appels, etc.

Dans l'autre sens, nous sommes prêts à fournir aides et renseignements aux camarades qui le désireraient.

Ces départements sont déjà pourvus d'un correspondant : 02, 03, 19, 37, 45, 60, 74, 78, 85, 94. Pays-Bas (adresses ci-dessous).

Ceux qui sont intéressés prennent contact avec Jean-Jacques CHARBONNIER, 6 allée Arsène-Gravier, appt. 6102, 94400 Vitry.

RAPPEL

Fonctionnement et chantiers de la commission Musique.

Animation : J.-J. CHARBONNIER (adresse ci-dessus).

Disques Art Enfantin : Jean-Louis MAUDRIN, 10 rue R.-Dorgelès, 60510 Bresles.

Fichier F.T.C. : Gérard PINEAU, 34 rue Martial-Brigouleix, 19100 Brive.

Théorisation, réflexion : Gilles BERTRAND, 25, rue Dorcin, 03 Cusset.

B.T. (projets, relations) : Pierre FOURRIER, école de Berzy-le-Sec, 02200 Soissons.

Ecoles Normales : Cécile BERGER, 17 bis rue Félicien-David, 78100 Saint-Germain-en-Laye.

Second degré : Eliane PINEAU, même adresse que Gérard PINEAU.

Correspondants départementaux, en plus des camarades déjà nommés :

Mimi SCHOTTE, école publique de Souvigné, 37330 Château-la-Vallière.

Jean-Pierre RUELLE, école de Garambault, 45190 Beaugency.

Christiane MOULIN, 12, rue Fernand-David, 74100 Ville-la-Grand.

Joëlle DEMINIER, école de Chevrette, 85370 Nalliers.

Pays-Bas : Rob GODFRIED, Ruyschstraadt 46 Amsterdam.

Commission musique

CHANTIER B.T.

Je me propose de réaliser un projet 

● **Intitulé** : Il se dégagera à la fin afin qu'il soit le plus accrocheur et le plus synthétique ; provisoirement : CALCULER ET COMPTER, CALCUL MENTAL, CALCULATEURS PRODIGES.

● **Mon nom et mon adresse** : Jean-Claude REGNIER, bât. F, appt 8, Z.U.P. Le Plessis, 71300 Montceau-les-Mines.

● **L'idée de la réalisation vient de** : intérêt personnel et but didactique.

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

1. Introduction :
 - Le problème de «compter» et de «calculer» (réflexion simple sur ces actes) ;
 - Calcul mental ;
 - Calculateurs prodiges.
2. Quelques calculateurs prodiges au cours des temps de l'antiquité à nos jours.
3. Un célèbre (contemporain) : Jacques Inaudi.
4. Un calculateur nous parle (projet d'interview d'un calculateur vivant).
5. Mini-histoire des nombres.
6. Quand les animaux comptent ou calculent aussi...
7. Jouons avec les nombres.
8. Bibliographie.

Le tout avec des photos des dessins, des poèmes et des bandes dessinées (sur les maths) pour «oxygéner» le contenu.

● **Niveau de la brochure** : B.T.2.

● **Date à laquelle je me propose d'adresser le manuscrit à Cannes après qu'il ait été vu et étudié par le groupe départemental** : 1er novembre 1977.

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.

Nous publions les fiches qui suivent afin que s'établissent entre l'auteur qui annonce son projet et les lecteurs de *L'Éducateur*, une collaboration et aide directes. Écrivez à l'auteur, si vous avez la possibilité de travailler avec lui.

Les mises au point des B.T. sont longues. A Cannes, l'équipe B.T. traite plus de 60 dossiers sur neuf mois de l'année.

Nous invitons les intéressés à la vie de B.T.2, mathématiciens ou non à nous écrire afin que l'un de ces quatre projets soit retenu en priorité et qu'on puisse le mener à terme le plus rapidement possible.

Je me propose de réaliser un projet

● **Titre :** L'ARITHMETIQUE A TRAVERS LES AGES ET L'HISTOIRE.

● **Mon nom et mon adresse :** Jean-Claude REGNIER, bât. F, appt 8, Z.U.P. Le Plessis, 71300 Montceau-les-Mines.

● **Contenu :** informations sur les méthodes et les buts de l'arithmétique avec des incitations à la pratique de l'arithmétique comme le faisaient les babyloniens, les pythagoriciens, etc. Essai de se transporter à leur époque pour résoudre des problèmes. Une information sur les «fondements de l'arithmétique (d'aujourd'hui)». Ouvrage de Frege.

Je me propose de réaliser un projet

● **Intitulé :** NEWTON ET EINSTEIN.

● **Mon nom et mon adresse :** Jean-Claude REGNIER, bât. F, appt 8, Z.U.P. Le Plessis, 71300 Montceau-les-Mines.

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

● **Niveau de la brochure :** B.T.2.

Je me propose de réaliser un projet

● **Intitulé :** LES EPONGES (reprise d'un projet vieux de plusieurs années).

● **Mon nom et mon adresse :** Pierre LEGOT, 25, rue des Tisons, 61000 Alençon.

● **Plan prévu :**

— Les éponges naturelles : leur vie, leur pêche (je me limite aux éponges de toilette).
— Les éponges artificielles : leur fabrication.

● **L'aide que je sollicite :** Pour ne pas que ce projet soit trop «scientifique, je désirerais recevoir :

— Des textes d'enfants sur la pêche des éponges, la vie des pêcheurs (je m'adresse là surtout aux camarades de Tunisie, du Liban, de Syrie) ;
— Des questions d'enfants sur les éponges ;
— Des expériences faites (ou à faire) avec des éponges ;
— Et aussi vos suggestions pour un tel projet.

Je me propose de réaliser un projet

● **Intitulé :** (LES) «GEOMETRIES».

● **Mon nom et mon adresse :** Jean-

Claude REGNIER, baf. F, appt 8, Z.U.P. Le Plessis, 71300 Montceau-les-Mines.

● **L'idée de la réalisation vient de :** intérêt personnel.

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

— Euclide, Hilbert, Lobatchevski, Bolay, Riemann.

— Le problème de la géométrie euclidienne et les autres.

— Le conflit des idées.

— L'utilisation.

— Etc.

● **Niveau de la brochure :** B.T.2.

Pour des B.T. coopératives

J'aimerais renouveler l'expérience de réalisation coopérative d'une B.T.2 tentée avec Jean L'Anselme. Trois classes y ont collaboré et ont eu des apports concrets au moment de la réalisation et non pas, a posteriori, quand le projet est tout construit, tout fermé au moment du pseudo-contrôle. Pour ce faire, il suffisait que le coordinateur du projet envoie à toutes les classes concernées les moutures successives de la B.T.2, au fur et à mesure qu'elle se construit grâce aux découvertes et aux apports nouveaux. Cette méthodologie a pour avantage premier de restreindre le risque de tourner en rond autour d'un même piquet idéologique dans la mesure où il y a plusieurs intervenants à chaque niveau de conception du projet. Ensuite, elle permet la collaboration effective d'ados, tant en expression libre qu'en débat, discussion, etc. Enfin, un contrôle vivant du projet se fait, au fur et à mesure de la conception. Les seuls inconvénients sont :

1. Le temps nécessaire à la réalisation du projet. Ce pourquoi il est important de respecter les échéances.

2. Le travail que ça donne au coordinateur ! Pour Jean L'Anselme, j'ai utilisé du carbone et ma machine à écrire, mais dorénavant je compte utiliser les moyens de la reprographie.

Actuellement, deux projets sont en chantier et assez avancés (collecte de textes) pour permettre de réaliser une première mouture. Il s'agit de *Poèmes de femmes d'aujourd'hui*. Ce projet a déjà une histoire. Il a déjà circulé dans des classes mais aucun matériau utilisable n'est revenu (d'où la nécessité d'un contrat précis : voir plus loin). En outre, il a été critiqué au niveau de sa conception même (celle de rassembler des poèmes de femmes) lors de la rencontre second degré 76, mais rien n'a été proposé, ni projet de remplacement, ni adjonctions ou orientations différentes ! Je le relance donc en espérant que, cette fois, il ne sera pas condamné aux grands silences ouatés des indifférences coopératives !

L'autre projet concerne *L'agressivité et/ou la violence*. Un débat tournant sans doute autour des idées d'inné et d'acquis, des causes et des remèdes. Mais pas seulement.

Ces deux projets concernent davantage des classes du secondaire, plutôt à partir de la quatrième et au-delà jusqu'à l'École Normale et l'Université.

CONTRAT DE COOPERATION

Le coordinateur des projets (en l'occurrence moi pour ces deux-là) s'engage à livrer les moutures successives aux classes collaboratrices, à faire la synthèse des matériaux issus des classes, à tenir compte des remarques et observations diverses dans la mesure où elles ne compromettent pas le projet et à soumettre le projet définitif provisoire aux intéressés.

Echéancier : il serait souhaitable que le projet soit prêt pour les journées d'été 78 de façon à permettre à M.E. Bertrand de mettre quelque chose dans la colonne «parutions 78/79» de B.T.2. Je m'engage donc à livrer la première mouture avant les vacances de Noël (ainsi, chaque camarade intéressé aura le temps de lire la première mouture avant d'y travailler, à la rentrée de janvier, avec des élèves). Les premières contributions des classes devraient me parvenir fin mars. Je laisse volontairement un grand laps de temps, à ce niveau, car je sais qu'il n'est pas toujours facile d'introduire un projet extérieur dans les activités coopératives de la classe. La ou les moutures suivantes se succéderaient plus rapidement, les classes étant déjà motivées, et le projet définitif «provisoire» devrait parvenir dans les classes au mois de mai.

Les classes collaboratrices s'engagent à participer au projet selon l'une ou plusieurs des modalités suivantes :

1. Critique de compréhension du projet (ce qui passe, ce qui ne passe pas) ;

2. Apport de textes nouveaux ou d'illustrations ;

3. Apport bibliographique ;

4. Propositions d'organisation des matériaux selon certaines lignes directrices ;

5. Débats et prises de position individuelles ou collectives (les débats enregistrés devront être repiqués par écrit) ;

6. Expression libre individuelle ou collective (textes, dessins, etc.) ;

7. Témoignages vivants ou enquêtes à propos du thème abordé. Exemples : pour *Poèmes de femmes d'aujourd'hui* certains connaissent peut-être des femmes poètes et ont la possibilité d'aller discuter avec elles ou de les interviewer ; pour *L'agressivité*, il peut être décidé d'interroger les gens dans la rue sur ce qui les met le plus en colère. Ou encore d'inventer une expérience quelconque comme celles qui sont décrites dans la première mouture du projet.

8. Propositions de titres.

9. Propositions de pistes diverses.

10. Autres.

Alors, ceux que ça intéresse, contactez-moi au plus vite par retour de courrier (le 1er décembre je dois connaître le nombre de classes intéressées pour faire tirer par Cannes les premières moutures).

Christian POSLANIEC
E.N.F.

57, rue de Ballon, 72000 Le Mans

Je me propose de réaliser un projet



● **Intitulé :** MAO TSE-TOUNG : UN SIECLE D'HISTOIRE DE LA CHINE.

● **Mon nom et mon adresse :** Maurice BERNAT, 8, rue Utrillo, 11000 Carcassonne (avec la collaboration de Rémi CAZALS, professeur à l'Ecole Normale de Carcassonne).

● **L'idée de la réalisation vient de :** Voyage en Chine de ma femme, l'été 76.

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

- Généralités.
- Quelques images de la Chine ancienne.
- La Chine à la fin du XIXe siècle.
- Enfance et jeunesse de Mao.
- La révolution de 1911.
- La longue marche.
- La résistance à l'occupation japonaise.
- La République Populaire Chinoise.

● **Le sujet est limité à :** La Chine jusqu'en 1949.

Avec ce sujet, je me propose principalement de : Montrer :

- Des images de la Chine ancienne ;
- Le rôle et la force d'un mouvement populaire.

● **Niveau de la brochure :** C.M.2, 6e, 5e.

● **Age des lecteurs :** 10 ans.

Larzac

GRUPE DE TRAVAIL «ECOLE» - «PEDAGOGIE FREINET»

A la suite des contacts qui ont pu avoir lieu précédemment, cette rencontre nous a permis de consolider un groupe d'animation autour des préoccupations que pose «l'école» actuellement (localement et d'une manière générale : premier et second degré, réforme et pédagogie, l'école pour qui ? pour quoi ?).

Ont participé à ce week-end des personnes du «plateau» de Millau, des enseignants de différents groupes I.C.E.M. Une sensibilisation plus large serait souhaitable, un échange plus approfondi reste envisageable avec des étudiants, des jeunes et d'autres personnes intéressées.

A la suite des échanges ont été émises les idées suivantes :

- De la part d'un groupe extérieur, d'envisager une «classe verte» sur le «plateau» (cela s'est également réalisé dans le cadre des 10 %) ;

- D'un groupe du département d'envisager un «centre aéré» ;

- D'un groupe du plateau, d'aborder «l'idéologie de violence» dans les contes d'enfants, dont entre autre l'ouvrage de Betelheim : «Psychanalyse des contes d'enfants»...

- De prévoir un week-end de sensibilisation plus large à la «pédagogie nouvelle» qui pourrait déboucher sur un groupe de travail sur l'avant-projet d'Education Populaire de l'I.C.E.M ;

- D'avoir une information plus approfondie avec Laborit (biologiste du comportement humain) dont les ouvrages : *La nouvelle grille* ; *Eloge de la fuite* (Ed. Laffont). Un

Ortografie populère

Dèz idé d'isi é de la.

A l'Akadémi, vèr 1834, M. Nodier lizèt un jour dès remarke sur la lange fransèze. Il dizè ke le «t» antre deuz «i» a sof kèlkez èksèpsion, le son «s». «Vou vou tronpé, Nodier, la règle è sanz èksèpsion, lui kria Emmanuel Dupaty. — Mon chère konfrère, réplika le malisieu gramérien, prené pisié de mon ignoranse, é fète-moi l'amisié de me répété seulement la moisie de se ke vous vené de me dire.»

L'Akadémi ri, é Dupaty rèsta konvinku k'il i avè dèz èksèpsion.

Ekole Nasionale Bèlje de 1910

week-end d'échange autour de ses livres serait intéressant avant une rencontre éventuelle avec lui ;

- De la création d'un bulletin d'échange pour confronter les préoccupations, faire circuler l'information : créer un lien et un outil de travail entre ces différentes activités. Faites-moi part de vos interrogations, informations, appels pour alimenter la brochure ;

- Le «stage histoire» diffuse un «Cahier forum histoire» et aimerait avoir d'autres échanges avec des enseignants et élèves du primaire ou secondaire. Il pourrait y avoir un lien avec le stage psychologie.

Pour toutes précisions et circulation de l'information par rapport aux possibilités de ce groupe de travail «Ecole», s'adresser à PEINGNEZ Jean-Claude, C.E.G. Parsac, 23140 Jarnages.

DE NOS CORRESPONDANTS

Rencontre de l'Ecole Moderne

I.D.E.M. 80

Notre dernier bulletin en juin 1977 avait pour sous-titre «Bilan d'une année de redémarrage... et l'an prochain ?»

En effet nous avons remis le groupe départemental en marche en février et tout n'avait pas été tout rose : l'organisation «administrative» était en place mais les structures du groupe restaient floues et ne répondaient pas toujours aux besoins de chacun.

Il était important qu'après le point mort des vacances la reprise de contact soit constructive. Nous nous sommes donc réunis à quelques-uns et nous avons essayé de trouver une formule de première réunion où chacun se sentirait à l'aise : ceux qui viennent s'informer pour la première fois, ceux qui arrivent poussés par les problèmes qu'ils rencontrent dans leur classe, ceux qui voudraient animer un chantier, ceux qui ont besoin de passer une commande à la C.E.L., ou ceux qui cherchent un correspondant. C'est dans cet état d'esprit que nous avons organisé notre «Rencontre de l'Ecole Moderne» du 12 octobre dernier dans une Maison pour Tous à Longueau à la sortie d'Amiens, point à peu près central du département. Nous nous sommes attachés à respecter les points suivants :

- Ne pas trop faire de «spitche» ;
- Ecouter les participants ;
- Ne pas les écraser sous les affiches, tout en leur proposant quelque chose et en les informant.

La géographie de la salle était alors importante : la rencontre s'est passée dans le foyer d'une Maison pour Tous, des petits modules formés de petites tables basses et fauteuils pouvaient aider aux discussions en petits groupes, des salles annexes étaient prévues dans le cas où des groupes voudraient s'isoler, trois «coins animations» journal et correspondance scolaire, C.E.L. et finances, I.C.E.M. informations, attendaient avec des gars du groupe, enfin l'expo de Rouen prêtée par l'I.D.E.M. 60, servait de synthèse.

A l'animation journal et correspondance scolaire, on pouvait bien sûr déclarer son journal, demander un correspondant mais aussi s'inscrire dans des circuits d'échanges de journaux ou de correspondance dans le département, discuter et s'informer sur les deux outils concernés. Au coin C.E.L. on pouvait commander mais aussi adhérer au groupe départemental ou s'informer sur les différents outils exposés (il y avait aussi possibilité de visiter une classe avec les outils installés).

Au coin I.C.E.M. informations on pouvait consulter *L'Éducateur*, *La Brèche*, *Techniques de Vie*, mais aussi s'abonner et discuter de la mise en place du module second degré. Un journal mural permettait l'expression libre : les demandes, les questions, les propositions, etc.

Voilà pour la géographie de la salle. Quant au temps, nous l'avions prévu découpé de

cette façon : premier temps : **temps libre** ; deuxième temps : **réunions par groupes** s'il y avait lieu ; troisième temps : **synthèse**.

La rencontre a eu lieu ; le bilan nous paraît positif. Nous avons rencontré des gens bien différents : de celui qui s'informe sans dire un mot et s'en va, à celui qui discute, propose et passe l'après-midi, du journaliste local intéressé à la T.V. qui nous boude, de l'institut qui demande, emprunte, promet, à celui qui commande, adhère, s'abonne, en passant par le groupe d'assistantes sociales qui préparent un exposé sur Freinet. Les groupes se sont formés, comme prévu : des parents se sont informés, les assistantes sociales ont fait le point, un module travaillé. La synthèse a eu lieu et nous avons commencé à réfléchir aux structures qui devraient répondre aux besoins, à prévoir de nouveaux contacts ou de nouvelles réunions. Un point noir pourtant : nous attendions plus de monde. Ceux qui sont venus étaient concernés à leur niveau, ceux qui ne sont pas venus se demandaient s'ils le seraient.

Voilà notre expérience de rentrée : cela ressemble à une préparation de classe, non ?

*Le 16 octobre 1977
Christian PETIT
I.D.E.M. 80
153 rue de Verdun
80000 Amiens*

L'Éducateur...

LISEZ-VOUS L'ÉDUCATEUR ?

Oui, pour une dizaine dans le groupe des Deux-Sèvres sur 70 inscrits.

Pas entièrement, mais les articles qui me semblent les plus intéressants.

On y parle des nouveaux outils, de la pratique de la classe et des expériences... Qu'en pensez-vous ?

C'est indispensable, L'Éducateur étant un élément de communication.

C'est un bien, promotion de l'outil... et c'est une aide pour la pratique de notre classe.

Quels articles vous ont intéressés ?

Ceux sur :

- L'orthographe, le français, la poésie...
- Les dossiers ;
- Comment je travaille dans ma classe... en texte libre...
- L'apprentissage de la lecture ;
- L'organisation de la classe ;
- Lire après le C.P. ;
- L'utilisation des outils ;
- Visite dans les classes.

Les articles vous ont-ils aidés dans votre travail, dans votre recherche ?

Oui, ils donnent des idées, ils aident à réfléchir sur le travail de notre propre classe.

Ils servent de référence : outils et techniques, livres et revues, les livres que nos élèves ont aimés.

Pensez-vous qu'il faille continuer ?

Oui.

Si vous pensez qu'il faut arrêter, que proposez-vous à la place ?

Peut-être développer davantage la vie des groupes départementaux, voir ce qui s'y fait, comment ils s'organisent, ce qu'ils font...

Qu'on parle davantage des centres de vacances...

Les pages roses, vous sont-elles utiles ? vous paraissent-elles intéressantes ?

Oui.

- Elles renseignent sur la vie des groupes départementaux ;
- C'est la première chose que je lis après le sommaire ;
- Cela semble un moyen de communication, de correspondance intéressant ;
- On y voit rapidement les actualités importantes.

Répondez-vous aux appels que contiennent ces pages ?

Non.

Pourquoi ?

Aucune réponse.

Autrefois, il y avait des critiques très dures de L'Éducateur, maintenant, on n'en parle plus. Pourquoi ?

- Peut-être parce qu'il satisfait davantage les camarades.
- Parce que c'est mieux, on parle plus de la pratique de la classe et, à partir de là, de théorie.

On parle peu de L'Éducateur, on est indifférent. A une réunion chez moi, on était cinq, dont ma femme et moi.

Cela va-t-il mieux selon vous ?

Oui, il y a moins d'articles ronflants, moins de bla bla bla.

Que pourrions-nous faire pour le faire connaître ?

- En apporter aux réunions du groupe et réserver un moment pour en parler ;
- En mettre dans chacun de nos groupes scolaires, à portée des collègues ;

- En mettre dans les librairies sympathisantes, avec les dépôts C.E.L. déjà en vente ;

- En mettre dans les bibliothèques des C.E.S...

Alain ROLAND
Ecole publique de Chail
79500 MELLE

(Si vous désirez donner suite à ce travail fait dans les Deux-Sèvres, servez-vous de cette douzaine de questions ou/et écrivez directement à L'ÉDUCATEUR, X. NICQUEVERT, Ecole Primaire, 13290 Les Milles. Merci !)

ECOLES RURALES

Verges

Le combat de Verges...
c'est de ces petites choses que naissent les révolutions.

JANVIER 1977, L'ADMINISTRATION...

C'est à partir du mois de janvier 1977 que tout a commencé. L'administration accepte la création d'une maternelle intercommunale à Briord (Jura), village SANS école et propose un regroupement pédagogique entre Briord, Publy (2 classes), Verges (1 classe) et Vevy (1 classe), sachant que par ce moyen, elle peut supprimer une classe primaire. Pour des raisons qui n'ont rien à voir avec la justice ni avec la logique c'est Verges qui est sacrifié.

Verges supprimé refuse cette solution. Sa municipalité vient, suite à un remembrement, de décider de redonner vie au village (qui a déjà perdu au fil des ans : sa gare, son bureau de poste, sa fromagerie, ses commerces) et pour cela a mis en chantier un lotissement dont une parcelle est prête à être vendue à une famille de 4 enfants et dont les autres parcelles sont réservées à des jeunes ménages et en aucun cas à des

résidences secondaires.

La position se durcit et le 6 juin, c'est la GREVE SCOLAIRE A VERGES... qui se poursuivra jusqu'à la fin de l'année scolaire. L'administration ne réagit pas... mais de larges échos sont donnés par la presse régionale.

La décision de fermeture est prise le 24 juin par le comité technique paritaire et le Conseil Départemental ; décision entérinée par ce même comité technique paritaire du 6 septembre à la suite d'informations mensongères de l'Inspecteur d'Académie. « Situation inchangée à Verges » dit-il alors qu'il sait qu'il y aura 12 élèves à la rentrée. Que penser aussi des délégués S.N.I. du personnel qui acceptent comme argent comptant les affirmations de l'administration ? Ce n'est que le 7 septembre que le maire de Verges est informé de la fermeture de l'école.

UNE RENTREE PAS COMME LES AUTRES...

Jeudi, c'était la rentrée. Maman me dit : « Va à l'école, je te suis. »

Beaucoup de gens attendaient devant l'école : les enfants naturellement, les parents, les habitants du village avec leur maire, Monsieur le Conseiller général, des amis et même les gendarmes.

Un car est venu, il est reparti à vide car nos parents n'ont pas voulu que nous allions en classe à Vevy.

Nous sommes rentrés en classe. Les personnalités ont fait des discours. Les journalistes nous ont photographiés.

Enfin tout le monde est reparti et la classe a commencé...

TOUS
(Livre de vie de la classe)

S'ORGANISER ET TENIR !

A Verges, la rentrée a eu lieu le 15 septembre et l'école PUBLIQUE continue.

Dans la classe, il y a les 12 enfants de Verges, leurs parents, diverses personnalités et Roland et Madeleine invités par des amis parents d'élèves. Les parents décident de ne pas se soumettre à l'autorité académique et de garder l'école ouverte. Mais qui assurera

l'enseignement ? Roland et Madeleine, par « réflexe éducatif », « instinctivement » diront-ils plus tard, accèdent à la demande des parents et prennent la classe en charge. Par la suite, après étude du dossier, ils prendront nettement partie pour la lutte des habitants de Verges et s'y engageront totalement. Le mercredi 28, ils provoquent une réunion de l'Institut Jurassien Ecole Moderne dans leur classe.

Le GROUPE JURASSIEN DE L'ECOLE MODERNE (TECHNIQUES FREINET) réuni le 28 septembre à Verges :

- SOUTIENT l'action des parents d'élèves et du Conseil Municipal de Verges pour le maintien de l'ECOLE PUBLIQUE de la commune, qui a été déclarée fermée malgré un effectif inscrit à la rentrée de 12 élèves, dépassant le seuil officiel de suppression ;
- DECIDE, en attendant la révision de cette décision, de prendre en charge l'action éducative et pédagogique commencée dès la rentrée par Madeleine et Roland BELPERRON à la demande des parents, et MANDATE ses membres pour assurer la continuité de l'ECOLE PUBLIQUE dans les locaux publics à VERGES ;
- DEMANDE à l'Administration Académique et Préfectorale de revenir rapidement sur la décision erronée de fermeture de l'école de Verges ;
- APPELLE tous ses militants à soutenir et faire connaître cette action ;
- APPELLE L'Institut Coopératif de l'Ecole Moderne à lui fournir son appui ;
- APPELLE les organisations syndicales d'enseignants et les associations de parents d'élèves à soutenir la cause de l'ECOLE PUBLIQUE A VERGES.

I.J.E.M. 39 - S. FAVRE
Lac des Rouges-Truites
39150 Saint-Laurent-en-Grandvaux

Dans une réunion avec les parents et la municipalité, le groupe Ecole Moderne décide de prendre en charge l'enseignement aux enfants de Verges, le plus coopérativement possible (Roland et Madeleine sont retraités, les autres pas), étant entendu que les parents et la municipalité gardent le contrôle de l'action et forment un comité de soutien. L'administration tente de faire pression sur les parents et de scinder le comité en retirant les allocations familiales, dans le but que certaines familles retirent leurs enfants de l'école. C'est fait à la date du 1-11-77 pour une famille : le chef de famille est... instituteur et sa femme vient tous les après-midi aider les enseignants. Ils faut absolument que les parents aient la certitude de ne pas perdre ces allocations qui leur sont d'un grand secours, tous étant de condition très modestes.

LE PLATEAU JURASSIEN A LA «FETE DE L'ESPOIR»

Des parents d'élèves des villages voisins, soucieux de la politique scolaire en milieu rural, du maintien de la population et de la VIE dans les villages lancent un appel pour multiplier les adhésions au «Comité de soutien à l'école de Verges».

Dimanche 10 octobre, le comité de soutien organise une journée portes ouvertes. Jamais depuis des siècles, Verges n'avait accueilli autant de visiteurs en une journée. Combien étaient-ils ? Quinze cents ou deux mille, peu importe le nombre, ce qui compte ce fut l'esprit et la volonté, manifestés par tous ces visiteurs de lutter contre «une technocratie aveugle et responsable de la situation créée à Verges».

L'I.J.E.M. y participe en proposant des activités éducatives aux enfants présents à la fête, type Festival de l'Enfant (travaux manuels créatifs : terre, constructions en bois, peintures, encres de Chine, diapos dessinées, maquillage, déguisement (voir le numéro d'Art enfantin fait par le groupe il y a deux ans).

Au centre du village un podium couvert était maintenu avec des engins agricoles. C'est là que tour à tour, MM. Chalumeau, maire, Liévaux, président des parents d'élèves, Belperron, instituteur bénévole et René Colin, conseiller général, maire, ont exalté le sourire des villages grâce, en tout premier lieu, à la survie de leurs écoles. Les appels à l'union pour refuser que «d'autres» prennent des décisions là où ils ne sont pas concernés ont été applaudis par la foule

assemblée et attentive. «Le combat de Verges, c'est une toute petite chose, mais c'est de ces toutes petites choses que naissent les révolutions» précisait l'instituteur, un syndicaliste retraité de l'enseignement. Le maire posa la question : «Plutôt que de compter de façon mécanique le nombre des élèves, ne serait-il pas juste d'examiner les chances économiques du village et d'en favoriser le développement ?» Il donna également lecture d'une lettre de M. Terrot, maire de Truinas (Drôme). Ayant connu le même problème, il envoyait 600 F votés par son Conseil Municipal pour le comité de soutien de Verges et l'Association des parents d'élèves : 1600 F. «Soyez courageux, écrit-il, n'abandonnez pas la partie, toutes les populations des communes rurales de France sont avec vous dans votre noble combat...»

Hier, les enseignants, les maires de tout le canton, les militants, la population que l'on connaissait pour habiter entre Lons et Champagnole étaient un autre éloquent témoignage de sympathie et de compréhension.

Le soleil n'était pas seulement dans le ciel de Verges mais dans les cœurs où il brillait comme une lueur d'espoir.

RESISTER ET INFORMER...

Les parents de Verges se battent pour la non fermeture de leur école (une réouverture étant impossible) sur le thème : «A Verges, l'école publique continue dans des locaux publics, avec des instituteurs publics.»

Madeleine (c'est surtout elle qui est avec les enfants, Roland recevant les journalistes, les personnalités, les autorités, les sympathisants...) pratique dans la classe la pédagogie Freinet. (Ils sont d'anciens compagnons de travail de Célestin Freinet).

Le rôle de l'I.J.E.M. est d'aider Madeleine et Roland dans leur travail (matériellement et en les remplaçant le mercredi matin pour la classe du samedi matin par exemple), de certifier qu'ils donnent aux enfants un enseignement de qualité, conforme aux principes de la pédagogie Freinet et aux programmes officiels. Chaque membre du groupe essaie aussi par contact personnel ou au sein des associations dans lesquelles ils militent de faire connaître ce qui se fait à Verges. Des camarades sont venus apporter leur concours pour l'éducation physique et sportive, pour les travaux manuels, pour le plein-air et la musique. Le mouvement

écologique et la Maison des Jeunes de Lons-le-Saulnier ont fourni ces animateurs.

Revenant sur sa position primitive d'abstention qui permettait la fermeture de l'école de Verges, le S.N.I. demande de nouvelles réunions du C.T.P. et du Conseil Départemental. Ces nouvelles réunions ne donnent rien... et tous les moyens «légalistes» étant épuisés, la direction de la section S.N.I. du Jura est bien embarrassée, ne reconnaissant pas la forme d'action engagée et refusant d'adhérer au comité de soutien.

L'Académie ne semble pas prête à céder et l'inspecteur fait conférence de presse (vers le 21-10-77).

Aussitôt après la rentrée, la télévision (F.R.3 puis T.F.1) est venue filmer. Pas d'argent pour les écoles publiques... Mardi 25 octobre, les journalistes de T.F.1 ont passé à 20 heures une séquence sur Verges juste après les déclarations parlementaires en faveur des crédits aux... écoles privées.

Ce n'est pas le moment de céder, il y aura 15 élèves dès le 3 novembre 1977.

«Bien des villages ont perdu leur école primaire au profit du ramassage scolaire à une époque où l'on préférerait payer des transporteurs et des carburants plutôt que payer des enseignants.»

«Les regroupements scolaires ont sérieusement aggravé les conditions de vie des enfants.» Il faut lutter contre ce déracinement qui prépare les enfants à la version provinciale de «métro-boulot-dodo» (M. Barré, «Billet du jour», Educateur n° 9 du 20-1-75).

Au cours de la deuxième quinzaine d'octobre, le comité de soutien a organisé des réunions d'information dans les trois grandes villes du département : Lons-le-Saulnier, Dôle, Saint-Claude. D'autres réunions vont se tenir en novembre dans des autres villes.

Le vendredi 4 novembre, d'une assemblée générale du comité de soutien, naîtra une association pour la défense de Verges et de son école, et par delà, de la défense de tous les villages menacés (1) avec pour thème principal : «Ne plus laisser à d'autres le soin de décider pour nous, ne plus s'incliner devant des décisions arbitraires des autorités.»

Le 18 octobre, Le Progrès publiait une lettre du député Feit au maire de Verges : «Vous pouvez témoigner que sans faire de bruit, j'ai toujours prêté le plus grand intérêt et la plus grande attention au problème du maintien de l'école de Verges... Aujourd'hui, je crois pouvoir vous informer qu'à la suite d'une intervention que je viens de faire auprès de M. René Haby, que le maintien de votre école devrait trouver dans un très proche avenir une solution favorable.»

Ces lignes sont écrites le mercredi soir 2 novembre. Nous nous apprêtons à retourner faire classe à nos 15 élèves demain matin. Peut-être trouverons-nous un «enseignant actif régulièrement nommé» et c'est avec une grande joie que nous lui céderons la place.

d'après les informations de
R. BELPERRON
N. MARTELET

Sommaire de La Brèche n° 32

OCTOBRE 77

L'E.M.T. : incurie, dérision ou habile façon de maintenir la ségrégation - Alex Lafosse.

Regards sur... «Cristal qui songe» de T. Sturgeon et «Le renard dans la maison» de P. Pelot - M. Raymond et C. Charbonnier.

Mathématiques, dossier ouvert : L'autocorrection - E. Lèmery.

Nos outils : ceux que nous fabriquons au jour le jour - S. Dupuy.

Notre pratique quotidienne : comment je travaille dans une classe de 5e - R. Blandin.

Remettre la musique à la portée des jeunes - E. Pineau.

Fiche de démarrage en dessin et arts plastiques au second degré - J. Poillot.

Education corporelle : expression corporelle analytique - Françoise Fournier-Tauran.

Fiche pour la conduite d'un atelier d'expression dramatique - G. Raoux.

Les ateliers au second cycle - S. Bourgeat.

Imprimerie en 6e et en 4e : la casse mobile - M. Vibert, E. Morel.

Spiel und sprich mit uns ! - D. Dagois, K. Haddad.

Le fichier dans ma classe (anglais) - E. Morel.

Sont-ils déjà morts ? - G. Vary.

Travail indépendant en sciences : est-ce la réponse ? - J. Poitevin.

Les dossiers ouverts de La Brèche

La Brèche en perspective - J. Clouet, R. Marois.

Correspondance internationale F.I.M.E.M. - J. Clouet, R. Marois.

(1) Pour toutes informations et participation à la défense des écoles rurales, adressez-vous à R. Belperron, 8 rue des Pépinières, 39000 Lons-le-Saulnier.

Jeudi 3 novembre, une institutrice a pris la relève mais... (à suivre).

Adresses des secrétariats des délégations départementales de l'I.C.E.M. pédagogie Freinet

- 01 (Ain) : BEAUFORT Gérard, 23, av. de Mâcon, 01000 Bourg-en-Bresse.
- 02 (Aisne) : GUILLAUME Marc, 8, rue Jules Siegfried-Belleu, 02200 Soissons.
- 03 (Allier) : DESGRANGES François, «Les Rés de Dursat», route de Vichy, Le Vernet, 03200 Vichy.
- 04 (Alpes-de-Haute-Provence) : MARUSIC Christian, Inst. Montée des Genêts, 04100 Manosque.
- 05 (Alpes-Hautes) : BLANCHARD M.-Hélène, école de la Haute-Plaine, 05260 Chabottes.
- 06 (Alpes-Maritimes) : LEMOINE J.-Pierre, école primaire de 06530 Peymeinade.
- 07 (Ardèche) : CHARVAZ Jean-Pierre, école publique Lapras, 07270 Lamastre.
- 08 (Ardennes) : MAHY Michel, 17, rue de Wareq, 08000 Charleville-Mézières.
- 09 (Ariège) :
- 10 (Aube) : PLANCHET J.-François, école maternelle des Cumines, 10000 Troyes.
- 11 (Aude) : BRU Monique, école de Fonters du Razès, 11400 Castelnaudary.
- 12 (Aveyron) : LOSEGO Anne-Marie, école maternelle de Lafouillade, 12270 Najac.
- 13 (Bouches-du-Rhône) : DAVID Jo, «La Gabiado», ch. de Routelle, 13420 Gémenos.
- 14 (Calvados) : DUMONT Claude, école ouverte du Val n° 2, 1202, boul. du Val-Nord, 14200 Hérouville-Saint-Clair.
- 15 (Cantal) : DELBOS Michel, instit., Le Grand Bois, 15250 Jussac.
- 16 (Charente) : MANSION Pierre, école C. Freinet, 16800 Soyaux.
- 17 (Charente-Maritime) : SOULIE Philippe, 8, rue des Genêts, Saint-Xandre, 17140 Lagord.
- 18 (Cher) : BOUZIQUÉ Marie-Solange, 11, rue G.-Clémenceau, 18400 Saint-Florent.
- 19 (Corrèze) : PLANCHE Louis, école d'Us-sac, 19270 Donzenac.
- 20 (Corse) :
- 21 (Côte d'Or) : DEBIONNE Guy, Chaignay, 21120 Is-sur-Tille.
- 22 (Côtés-du-Nord) : CARO Joëlle, école publique de 22800 Saint-Brandan.
- 23 (Creuse) : PEINGNEZ J.-Claude, C.E.G. de Parsac, 23140 Jarnages.
- 24 (Dordogne) : FONMARTY J.-Pierre, Razac de Saussignac, 24240 Sigoulès.
- 25 (Doubs) : BESANÇON Michel, instit., Châtelblanc, 25240 Mouthe.
- 26 (Drôme) : BOUZIGNAC Robert, école de Saint-Bonnet-de-Valclérieux, 26350 Crépol.
- 27 (Eure) : GUILLUY Hilda, instit., Saint-Martin-du-Tilleul, 27300 Bernay.
- 28 (Eure-et-Loir) : CHAILLOU Paulette, groupe scolaire de Pontgouin, 28190 Courville-sur-Eure.
- 29 (Finistère) : GAC Yvon, école de Kéréder, rue P. Dukas, 29200 Brest.
- 30 (Gard) : TALON Lucette, instit., Mont-faucon, 30150 Roquemaure.
- 31 (Haute-Garonne) : DESANGLES Hélène, 24, rue Antoine Puget, 31200 Toulouse 02.
- 32 (Gers) : GALI J.-Pierre, école de Mont d'Astarac, 32140 Masseube.
- 33 (Gironde) : GROUPE GIRONDIN ECOLE MODERNE, école de Mombrier, 33710 Bourg-sur-Gironde.
- 34 (Hérault) : COMBES Christian, école de Cazouls-d'Hérault, 34210 Pézenas.
- 35 (Ille-et-Vilaine) : PORTAL Jeanine, 20, boul. Léon Grimault, 35100 Rennes.
- 36 (Indre) : BERRAND Jean-Claude, instit., place Pillain, 36150 Vatan.
- 37 (Indre-et-Loire) : MOUNIER R.-Marie, Le Tronchot-Neuville, 37110 Château-Renault.
- 38 (Isère) : MARCHE Michèle, 130, Galerie de l'Arlequin, apt 5129, 38100 Grenoble.
- 39 (Jura) : FAVRE Serge, Lac des Rouges Truites, 39150 Saint-Laurent-en-Grandvaux.
- 40 (Landes) : DEJEAN Marie-Lise, école maternelle, 40630 Sabres.
- 41 (Loir-et-Cher) : GIRARD Liliane, instit., Marcilly-en-Gault, 41210 Neung-sur-Beuvron.
- 42 (Loire) : BIHEL Marinou, chalet Aubépin, Chambles, 42170 Saint-Just Saint-Rambert.
- 43 (Loire-Haute) : COUSTOULIER Marguerite, école de Sembadel Gare, 43160 La Chaise-Dieu.
- 44 (Loire-Atlantique) : LE BLAY Daniel, Bois St-Louis 5A, 44700 Orvault.
- 45 (Loiret) : RUELLE Jean-Pierre, 65, rue de Foussard, Tavers, 45190 Beaugency.
- 46 (Lot) : FONTANEL Alain, école de Teyssieu, 46190 Sousceyrac.
- 47 (Lot-et-Garonne) : BOUCHERIE Robert, 89, rue du Moulin, Toubens, 47800 Miramont.
- 48 (Lozère) : VALETTE Monique, instit., Laubert, 48170 Châteauneuf-de-Randon.
- 49 (Maine-et-Loire) : GROUPE ANGEVIN DE L'E.M., 93, rue E. Vaillant, 49800 Trélazé.
- 50 (Manche) : PORTIER Joseph, E.P. Genêts, 50530 Sartilly.
- 51 (Marne) : MORLET Anne-Marie, école Saint-Thierry, 51220 Hermonville.
- 52 (Marne-Haute) : MONTICOLO Jacques, groupe scolaire P. Brossolette, 52100 Saint-Dizier.
- 53 (Mayenne) : GOUPIL Guy, 13, résidence du Maine, 53100 Mayenne.
- 54 (Meurthe-et-Moselle) : FRANC Anne-Marie, 2, Grande-Rue, Vaxainville, 54120 Baccarat.
- 55 (Meuse) : RIBON Jacques, école de Morley, 55290 Montiers-sur-Saulx.
- 56 (Morbihan) : MALRY Hervé, C/o O. Bernard, Domaine du Manoir G 6e, 56000 Vannes.
- 57 (Moselle) : SCHNEIDER J.-F. : école mixte Loupershouse, 57510 Puttelange-aux-Lacs.
- 58 (Nièvre) : GAUTHIER Claude, instituteur, Dirol, 58190 Tannay.
- 59 (Nord) : MOUVEAUX Thérèse, 6, rue Denis Cordonnier, 59390 Lys-lez-Lannoy.
- 60 (Oise) : CHAUDET Daniel, E.P. Rotangy, 60360 Crèvecœur-le-Grand.
- 61 (Orne) : BRIONNE Jacqueline, école de Chaumont, 61230 Gacé.
- 62 (Pas-de-Calais) : LAMARE Denis, instituteur, Gouy-en-Artois, 62123 Beaumetz-les-Loges.
- 63 (Puy-de-Dôme) : SAUZEDDE Alain, 182, boul. Lafayette, 63000 Clermont-Ferrand.
- 64 (Pyrénées-Basses) : DARROU René, 20, avenue Garcia Lorca, 64000 Pau.
- 65 (Pyrénées-Hautes) : POMES J.-Claude, 48, rue de Langelle, 65100 Lourdes.
- 66 (Pyrénées-Orientales) : GOT André, 79A, avenue du Canigou, 66370 Pezilla-la-Rivière.
- 67 (Rhin-Bas) : BUCHI Liliane, 124, rue L. Pasteur, Ittenheim, 67370 Truchtersheim.
- 68 (Rhin-Haut) : I.D.E.M. 68, 11, rue du 2 février, Ingersheim, 68000 Colmar.
- 69 (Rhône) : LAUBEZOUT Georges, instit., Montromand, 69610 Ste-Foy-l'Argentière.
- 70 (Saône-Haute) : ISABEY Henri, instit., 70160 Faverney.
- 71 (Saône-et-Loire) : GENESTIER Madeleine, école mixte, impasse J. Ferry, 71410 Sanvignes.
- 72 (Sarthe) : POSLANIEC Michèle, Le Bourg, Neuvillalais, 72240 Conlie.
- 73 (Savoie) : PERRIN Danielle, école de la Plaine de Conflans, 73200 Albertville.
- 74 (Savoie-Haute) : INSTITUT HAUT-SAVOYARD ECOLE MODERNE, groupe scolaire du Parmelan, place Henri Dunant, 74000 Annecy.
- 75 (Paris ville). Nord : SERVIN Yvette, 12, avenue Junot, 75018 Paris. Sud : LALLE Mercédès, école de garçons, 146, av. Félix Faure, 75015 Paris.
- 76 (Seine-Maritime) : DENJEAN Roger, Beauvoir-en-Lyons, 76220 Gournay-en-Bray.
- 77 (Seine-et-Marne) : MOULIS Henri, école de Courtomer, 77390 Verneuil-l'Étang.
- 78 (Yvelines) : SEGALAS M.-Françoise, 2, rue du Moulin-à-Papier, 78450 Villepreux.
- 79 (Deux-Sèvres) : FRADIN Michelle, école publique de filles de Clazay, 79300 Bressuire.
- 80 (Somme) : PETIT Christian, 153, rue de Verdun, 80000 Amiens.
- 81 (Tarn) : COUTOULY Jacques, école de Parisot, 81130 Lisle-sur-Tarn.
- 82 (Tarn-et-Garonne) : DONNADIEU Bernard, école de Cazals, 82140 Saint-Antonin-Noble-Val.
- 83 (Var) : BORTOLAN Francis, école mixte des Oeuillets, 83100 Toulon.
- 84 (Vaucluse) : RAYMOND Mauricette, «Les Cardelines», Le Rocher du Vent, 84800 Saumane.
- 85 (Vendée) : DEMINIER Jean-Yves, instit., Chevrette, 85370 Nalliers.
- 86 (Vienne) : RABY Bernard, école publique, Leigné-sur-Usseau, 86230 Saint-Gervais les-Trois-Clochers.
- 87 (Vienne-Haute) : DEBORD Annick, école publique, Saint-Symphorien-sur-Couze, 87140 Nantiat.
- 88 (Vosges) : LAMBERT Michèle, lycée de 88400 Gérardmer.
- 89 (Yonne) : GAULON Martine, école de Jouy, 89150 Saint-Valérien.
- 90 (Territoire de Belfort) : QUERRY Jacques, école de Courtelevant, Cidex 769, 90100 Delle.
- 91 (Essone) : CUZANGE Pierrette, 5, rue Lamartine, 91700 Ste-Geneviève-des-Bois.
- 92 (Hauts-de-Seine) : DOUILLET Francine, 45, boul. de la Seine, 92000 Nanterre.
- 93 (Seine-Saint-Denis) : BORDES Pierre, école J.-Jaurès, 2, allée Descartes, 93390 Clichy-sous-Bois.
- 94 (Val-de-Marne) : I.C.E.M. 94, 11 rue Varlin, 94400 Vitry-sur-Seine.
- 95 (Val d'Oise) :
- 97-2 (La Martinique) : MAX J.-François, cité Marsan 1, 61, route de Didier, 97200 Fort-de-France.
- 97-4 (La Réunion) : I.R.E.M., B.P. 2, 97434 Saint-Gilles-les-Bains.

Mise à jour 9-11-77

Aux lectrices et lecteurs de L'Éducateur :

Adressez au Délégué I.C.E.M. de votre Département toutes remarques, observations, critiques, propositions que vous suggère l'un quelconque des textes, paragraphes ou même (ne soyons pas sexistes !?) l'une quelconque des phrases ou propositions parues dans cette revue. Le D.D. transmettra votre courrier au correspondant de L'Éducateur où à l'équipe qui en assure la mise en forme ou encore au module du chantier concerné.

PANORAMA INTERNATIONAL

Janusz Korczak

CENTENAIRE DE SA NAISSANCE
ANNEE INTERNATIONALE
DE L'ENFANCE

L'U.N.E.S.C.O., sur l'initiative de sa commission nationale polonaise, a inscrit au calendrier biennal 1977-78 des personnalités éminentes, le nom du Docteur Janusz KORCZAK, dont le centenaire de la naissance sera célébré le 22 juillet 1978. Les cérémonies qui seront organisées à cette occasion serviront de prélude à l'Année Internationale de l'Enfance, qui se déroulera en 1979 sous l'égide de l'U.N.I.C.E.F.

Afin de préparer cette célébration qui aura un retentissement international, un colloque s'est tenu à l'U.N.E.S.C.O., les 28 et 29 mai 1977. Ceci a été possible grâce à l'intérêt que porte à l'œuvre d'éducateur du Docteur KORCZAK, M. Jean-Baptiste DE WECK, responsable à l'U.N.E.S.C.O. de la coordination des relations avec les fondations. De son côté, M. Czeslaw WISNIEWSKI, délégué permanent de la République Populaire de Pologne auprès de l'U.N.E.S.C.O. a participé activement à la préparation du colloque.

Il faut retenir de la première journée l'importance du rapport de l'écrivain Igor NEWERLY, délégué officiel du comité polonais pour la célébration du centenaire de Janusz Korczak, comité placé sous le haut patronage du Premier Ministre et sous la présidence effective du Ministre de l'Education. Les 70 personnalités polonaises, auxquelles d'autres sont appelées à se joindre, organiseront en Pologne diverses manifestations, dont le calendrier sera à votre disposition, entre le 1er juin 1978, Journée de l'Enfance et le 21 juillet 1979. M. NEWERLY a collaboré étroitement avec le Docteur KORCZAK à dater de 1926, et il a pu montrer dans sa communication l'originalité de l'œuvre d'éducateur de Korczak, dans les deux orphelinats (l'un catholique, l'autre juif) qu'il a dirigés de 1911 à 1942, date de sa mort avec les orphelins juifs enfermés dans le Ghetto de Varsovie et envoyé à la chambre à gaz du camp d'extermination de Treblinka.

Son rapport a été suivi de celui de M. ARNON, délégué officiel du comité israélien de célébration du Centenaire de Korczak, en présence de M. Meir JOFFE, délégué permanent d'Israël à l'U.N.E.S.C.O.

Au nom de la République Fédérale Allemande, sont intervenus les professeurs Erich DAUZENROTH et Adolf HAMPEL, de l'Université de Giessen, qui viennent de fonder la «Deutsche Korczak-Gesellschaft», en vue de traduire intégralement l'œuvre pédagogique, les œuvres littéraires et les romans pour la jeunesse de Korczak, de susciter des travaux de recherche, diplômes de maîtrises, doctorats d'Etat ou de Ille cycle, etc.

Au cours de la seconde journée, il faut noter les émouvantes interventions d'un couple de Polonais résidant en Suède, M. et Mme WROBLEWSKI, qui ont personnellement connu Korczak et sont des enseignants.

Le docteur Jerzy POMIANOWSKI, professeur à l'Université de Bari (Italie) a souligné l'actualité de Korczak, à la fois comme éducateur opposé aussi bien aux méthodes d'éducation autoritaire qu'à la permissivité, et comme écrivain pionnier de la littérature parlée, qui est devenue le langage des mass media. Il a aussi montré

le respect infini de Korczak pour la personnalité de l'enfant et souligné son attachement à la liberté de penser.

En conclusion, le docteur Stanislaw TOMKIEWICZ, président de notre association, chercheur à l'I.N.S.E.R.M., spécialiste de l'enfance et de l'adolescence inadaptées, a souligné que trois pays horrentent tout particulièrement la mémoire de Korczak :

- Israël, parce qu'il était juif ;
- La Pologne, parce qu'il était de culture polonaise ;
- L'Allemagne Fédérale, parce que les nazis l'ont assassiné.

*Les Amis du Dr J. Korczak
27, rue Polonceau, Paris (18e)*

Freinet à Luxembourg

C'est dans le cadre de la 11e conférence internationale de l'Association Mondiale des Enseignants Espérantophones qui s'est déroulée du 14 au 24 juillet 1977 à Luxembourg qu'une place importante a été réservée à une présentation de la pédagogie Freinet.

Des représentants de 15 pays prirent part à cette conférence dont quelques séances

VENEZUELA

Laboratorio educativo

Plusieurs ateliers éducatifs fonctionnent. L'effectif des membres actifs est de 10. On compte 200 sympathisants. 350 enseignants ont suivi 7 cours tout au long de l'année. Les thèmes abordés ont été : le texte libre, le journal scolaire, l'imprimerie scolaire, la correspondance internationale, la Bibliothèque de Travail, plans de travail et coopérative scolaire.

La récolte du matériel vénézuélien se poursuit. On collectionne les peintures d'enfants et leurs autres créations.

Deux revues sont publiées : **Cuadernos de educacion** et **Cuadernos de pedagogia**.

L'assemblée générale a eu lieu en janvier 77.

L'an prochain, nous espérons commencer un travail sur les équipes pédagogiques, en nous inspirant de la pédagogie Freinet.

Au cours des mois de février et mars, durant deux fins de semaines consécutives ont eu lieu deux stages sur les techniques de la pédagogie Freinet. L'un à Anaco (Anzoategui) et l'autre à Saint Felix (cité de Guayana).

Cinquante éducateurs enthousiastes de Anaco Cantaura et El Tigre se sont réunis pour discuter des apports possibles de la pédagogie Freinet dans sa réalité éducative. Une autre rencontre s'est également tenue à San Felix à laquelle ont participé 36 maîtres de la cité de Guyana.

Le programme de travail comportait cinq points fondamentaux :

1. Pédagogie Freinet et Venezuela.
2. Mathématiques et sciences.
3. Langage et expression : enseignement et matériel.
4. Documentation, plans de travail, recherche sur le milieu, organisation.

Nous citons ici quelques impressions des participants de ces demi-journées pédagogiques intenses :

«Le stage me permet de découvrir la pédagogie Freinet que je connais très peu.»

furent particulièrement remarquées :

— Compte rendu des travaux en cours menés par l'Institut de Cybernétique de Padeborn (Allemagne de l'Ouest) qui expérimente dans une vingtaine de classes l'enseignement de l'espéranto aux enfants de 8-9 ans.

— Présentation du film sur la semaine internationale de Saint-Gérard (Belgique) qui a regroupé en mai dernier des enfants de cinq pays (Allemagne, Hollande, France, Belgique, Yougoslavie) à l'issue de deux ans d'étude d'espéranto. Pendant une semaine, 148 enfants de 9 à 11 ans «pratiquèrent véritablement l'Europe».

La commission espéranto de l'I.C.E.M. a présenté une importante exposition sur la pédagogie Freinet, la F.I.M.E.M. et les R.I.D.E.F. Cette exposition suscita un très vif intérêt.

L'espéranto qui fête cette année ses 90 ans progresse lentement mais sûrement dans les esprits et dans les faits. La chaleureuse réception qui fut offerte par la municipalité de Luxembourg et les communautés européennes en est un éloquent témoignage.

*Edmond PLUTNIAK
1, place de la Mairie
Bavincourt 62158 L'Arbret*

«Il m'a laissé inquiète, m'a ouvert des horizons nouveaux.»

«Le fait de réunir des maîtres pour analyser et connaître les aspects éducatifs déjà est en soi un grand succès.»

«Je désire approfondir cette méthode, pour pouvoir l'appliquer une fois que j'aurai acquis des informations suffisantes sur la méthodologie.»

«Ça m'a donné le désir de rechercher et d'adapter mes connaissances à mon travail.»

«Les thèmes m'ont paru très adaptés à la situation de l'éducation au Venezuela.»

Les deux stages se terminèrent avec des engagements de travail pour le futur : *«Nous mettrons en pratique ce que nous avons appris.»* Ce sont les paroles d'une maîtresse qui a participé et qui s'est exprimée au nom de son groupe de travail. *«La technique du texte libre me paraît très intéressante.» «Pour le moment, nous pensons échanger les textes libres entre les niveaux de l'école. Nous sommes disposés à mettre en pratique le journal scolaire et la méthode des mathématiques»* a dit un autre groupe. **Beaucoup se sont montrés disposés, disons enthousiasmés pour établir la correspondance interscolaire avec des maîtres d'autres villes du Venezuela.**

EXTRAITS DE CUADERNOS DE PEDAGOGIA N° 7

Nous ne pouvons pas laisser sous silence une rubrique consacrée à la «VOZ DE CATIA», un périodique local vénézuélien. Chaque mardi on trouve dans ce journal un supplément enfantin avec des poèmes, dessins et textes d'enfants vénézuéliens grâce à notre ami Jésus Rosas MARCANO.

*Délégué F.I.M.E.M.
Ricardo HERRERO VELARDE
Apartado 30147
Caracas*

Approfondissements et ouvertures

L'ÉGALITE DES CHANCES

Dans le cadre de la préparation du Projet d'Education Populaire nous publions ici l'un des textes de l'avant-projet qui, selon le mot de B. Schwartz affirme la nécessité d'une école inégalitaire pour lutter contre l'inégalité des chances des enfants selon le milieu auquel ils appartiennent.

En créant l'école publique obligatoire, les premiers dirigeants de la IIIe République ont développé le mythe d'une institution juste dispensant à tous les jeunes la même culture dans les mêmes conditions d'apprentissage. Apparemment, quoi de plus neutre et de plus égalitaire ? Si les uns réussissent et les autres échouent, ce n'est pas l'école qui est en cause, mais les qualités morales et intellectuelles de ceux qu'elle instruit...

Nombreux encore sont les Français qui adhèrent à ce jugement renforcé par le fait que la réussite scolaire ne semble pas réservée aux enfants des classes sociales privilégiées : n'y a-t-il pas des enfants de milieux prolétaires qui accèdent aux plus hautes fonctions ? Voilà bien une constatation qui contribue à créer l'illusion de l'école émancipatrice et promotionnelle. L'observation de la réalité prouve cependant que ce sont les enfants des familles aisées qui réussissent à l'école et accèdent en grande majorité à l'Université fréquentée par moins de 10 % des enfants de la classe ouvrière et paysanne.

A un âge donné, les enfants n'ont pas tous les mêmes ressources intellectuelles ni le même désir d'apprendre et de grandir, et pourtant l'école leur présente les mêmes exigences : c'est plus à cette rigidité dans les rythmes d'apprentissage, les modèles culturels, les échéances (passages de classes, examens) et à l'absence de stimulations et de champs de réussites diversifiées, qu'aux aptitudes individuelles qu'il faut attribuer l'inégalité des enfants face à la réussite scolaire.

Dans ce contexte a pris naissance et s'est développé le thème de l'égalité des chances : une société juste doit donner à chaque individu les mêmes possibilités d'accès à une réussite scolaire et professionnelle.

Longtemps développé par les milieux progressistes dénonçant la fonction inégalitaire de l'école, ce discours est aujourd'hui tenu par le pouvoir lui-même : on peut en déduire que s'il s'agit de promouvoir l'égalité, c'est donc que l'inégalité existe bien.

Mais s'agit-il de confondre la lutte à mener contre les inégalités avec la lutte pour une soi-disant égalité des chances ?

Car aura-t-on réglé le problème de l'inégalité lorsqu'on aura amené la même proportion d'enfants issus de milieux sociaux différents à une réussite comparable ? Lorsqu'on aura ainsi modifié la règle du jeu de la loterie sociale, aura-t-on pour autant aboli la loterie elle-même ?

L'école, les diplômes, n'auront-ils pas encore pour fonction de justifier une hiérarchie sociale, donc une inégalité sociale ?

Ainsi, on ne peut que dénoncer l'ambiguïté, mieux : la mystification du thème de l'égalité des chances car il est associé à une vision politique et scolaire qui ne s'est pas détachée des notions de norme, de handicap, de compétition, de commandement hiérarchique...

Au plan scolaire, cela se traduit par la mise en œuvre de pédagogies de compensation systématique qui ont leur origine dans la conviction qu'il y a les enfants à qui il manque quelque chose — les handicaps socio-culturels — et les autres. A cet égard, il est remarquable que l'école maternelle soit devenue elle aussi un lieu de ségrégation par l'institution de classes d'adaptation... Ainsi, ce n'est pas le respect de l'enfant qui est le souci premier des éducateurs, mais le respect de la norme, de la règle. Les éducateurs, à leur insu ou en contradiction avec

leurs choix politiques, servent le plus souvent la hiérarchie sociale en cautionnant et en renforçant les hiérarchies et les clivages culturels.

Les pédagogies de compensation systématique, justifiées par l'idéologie de l'infériorité des enfants des classes populaires, ont pour conséquence évidente de légitimer la course d'obstacle qu'est l'enseignement. En outre, que signifie égaliser les chances dans le contexte scolaire, si en bout de course il y a encore et toujours le pouvoir et l'argent pour les uns, la dépendance et l'exploitation pour les autres ?

Car au plan social, à l'issue du cursus scolaire, l'inégalité de salaire, de pouvoir, de dignité professionnelle est une réalité qui montre de quelles chances on parle : celles d'appartenir à l'élite sociale et culturelle. C'est une réalité de la société capitaliste, c'en sera une de la société socialiste si l'objectif n'est pas d'abolir les privilèges découlant de la division sociale du travail, privilèges actuellement justifiés par les hiérarchies culturelles entretenues et sanctionnées par l'école dont c'est l'une des fonctions.

On le voit, l'ambiguïté du thème de « l'égalité des chances » tient à la philosophie qui sous-tend cette aspiration : l'enfant et l'adulte qu'il sera sont toujours considérés comme objets et non comme personnes ; on exige encore des enfants qu'ils s'adaptent uniformément à un système scolaire rigide et de ce fait sélectif par nature, on prépare les adultes à accepter passivement la place que leur « mérite » ou la « fatalité » leur assigne dans la société.

Nous nous opposons quotidiennement à cette entreprise de normalisation des enfants et des jeunes qui conduit nécessairement à l'échec massif de nombre d'entre eux et particulièrement de ceux qui sont issus des classes populaires.

Il n'y a pas un enfant type, un enfant norme inventé par les psychologues et les pédagogues, mais des enfants, de milieux aisés comme de milieux prolétaires, avec les joies et les drames qui sont ceux de tous les enfants, avec les injustices ou les privilèges qui sont ceux de leur milieu social d'origine, des enfants, semblables et différents à la fois.

Semblables par leurs potentialités, leur désir de vivre, de jouer, de créer, d'aimer, d'être aimés...

Différents par l'affection reçue, l'ambiance et le confort du foyer, la situation dans la fratrie, la disponibilité des parents, l'alimentation et la culture données par le milieu, l'appartenance de classe...

C'est à l'école de s'adapter à cette diversité et non l'inverse : le droit à la différence est un principe fondamental de l'école populaire (1) : instaurer une école égalitaire, c'est reconnaître, accepter les différences en favorisant toutes les stimulations, toutes les valorisations qui naissent d'une vie de groupe coopératif. Cela ne peut se concevoir totalement hors d'une société animée des mêmes préoccupations.

Aussi, pensons-nous, l'égalité des chances n'est qu'un mythe et l'idée d'égalité tout court le sera tant que l'école continuera d'accueillir et de traiter les enfants comme s'ils étaient semblables, comme s'ils avaient les mêmes références idéo-

logiques et culturelles, les mêmes vécus affectifs, le même désir de grandir, les mêmes cheminements et les mêmes rythmes d'apprentissage.

De même, la lutte contre l'inégalité sera un vain mot tant que l'école valorisera les enfants qui parlent le beau langage et le comprennent — dévalorisant du même coup les autres —, offrira des activités abstraites car coupées de la réalité quotidienne vécue par chacun, niera la diversité des modes de réalisation de soi en scindant l'activité scolaire en «disciplines» fondamentales et secondaires, empêchera l'expression des désirs et de l'identité culturelle de chacun, culpabilisera en compensant des «handicaps» qui ne sont souvent que l'indice d'une profonde allergie au vécu scolaire et qui n'existent dans l'esprit des adultes que parce que le modèle et la référence culturels implicites sont et demeurent l'enfant de famille bourgeoise.

Autour de cette école qui ne voit plus guère dans les enfants que des êtres agités, inattentifs, bruyants, inadaptés ou débiles, la société quant à elle continue d'ignorer l'enfance, la parquant dans des cours bitumés, dans des H.L.M. sonores, dans des cars de ramassage bondés, dans des cités sans vie et sans amour...

Le monde des adultes s'accoutume à ces conditions de vie scandaleuses, qui sont faites aux enfants de ce dernier quart de siècle. Nous dénonçons pour notre part cette insouciance ou cette irresponsabilité qui conduisent à imposer aux jeunes des emplois du temps démentiels, des heures de ramassage scolaire dans l'inconfort, des locaux scolaires exigus, des classes surchargées, des cités semées d'interdits et privées d'équipements.

Faut-il s'étonner de ce qui est ainsi provoqué : nervosité, agressivité, passivité devant les difficultés, repli sur soi, désintérêt pour toute activité proposée, blocages entraînant de véritables anorexies scolaires, échec et inadaptation...

Faut-il s'étonner que ceux qui ont le plus à souffrir de ces conditions de vie échouent dans une école où règnent le savoir codifié et l'ordre imposé ?

Dans ces conditions, on ne peut accepter qu'on abuse plus longtemps jeunes et parents à qui on laisse entendre que l'objectif de la société actuelle c'est «des chances égales pour tous», alors que les «chances» sociales dont il est question sont disproportionnées suivant l'appartenance de classe de chacun.

Répétons que c'est par tous les changements en profondeur dans l'école et dans la société, changements qui, par l'éducation permanente, devront faire bénéficier chacun du plus haut niveau de culture et dans le même temps annuler les privilèges sociaux liés aux différences culturelles et professionnelles, qu'on pourra vraiment parler d'une société et d'une école égalitaires ou en voie de le devenir.

(1) Il n'est pas dans nos intentions de nier la réalité de l'exploitation vécue par les classes populaires, mais de relativiser l'équivalence exploitation : handicaps socio-culturels. Et nous ne pouvons accepter qu'on assimile systématiquement des différences socio-culturelles à des handicaps, à des manques. On admettra facilement, parce que ce sont des évidences, que sont rangés sans nuances dans la catégorie des handicapés socio-culturels, des enfants aux situations fort diverses, que des différences momentanées sont enregistrées par l'école comme des manques irrémédiables (ce qui se traduit et se trouve renforcé par des slogans psychologiques fixistes et quantitatifs du type : «tout se joue avant six ans»... Intelligence et précocité ne doivent pourtant pas être confondues, et il ne manque pas d'exemples d'enfants «débiles» ayant réussi à devenir des adultes «intelligents»... On admettra enfin qu'on ne peut considérer sous un angle pathologique un problème qui touche plus de 60 % des écoliers de France (voir les recherches du C.R.E.S.A.S.) : ces écoliers sont-ils des «cas» ou n'est-ce pas plutôt l'école qui, par son organisation et son niveau d'exigence, constitue un milieu pathogène ?

APPRENTISSAGE DE LA LECTURE ET METHODE NATURELLE ?

Monique CHARBONNEAU
et la Commission Lecture
de la Charente

Depuis plusieurs années, au sein du groupe charentais, les maîtres et maîtresses des petites classes — S.E., C.P., C.E. — pratiquant la Méthode Naturelle de Lecture se rencontrent une ou plusieurs fois au cours de l'année selon leurs besoins et selon les travaux en cours. Au cours de ces rencontres, ils travaillent et font le point sur leur grande préoccupation : **l'apprentissage de la lecture.**

Bien sûr nous sommes tous conscients et d'accord sur le fait qu'il ne faut pas réduire l'année de cours préparatoire à une seule dimension : l'apprentissage de la lecture et nous essayons tous de faire une large place aux besoins de créativité, d'expression, de communication de l'enfant mais, par le fait que beaucoup d'entre nous ne travaillent pas au sein d'une unité pédagogique nous savons qu'à la fin de cette année de C.P. le grand problème du passage au C.E.1 va se poser.

Qui doit-on passer ? Ceux qui savent lire ! mais qu'est-ce que savoir lire ?

Un petit enfant qui fait ses premiers pas en chancelant, sait-il marcher ? Il a acquis un certain sens de l'équilibre mais il faudra encore plusieurs mois et même plusieurs

années pour qu'il puisse marcher sur n'importe quel terrain, parcourir une longue distance, savoir maîtriser son rythme, s'approprier les différentes formes de marche (silencieuse, d'endurance, rythmée, etc.). Je pense qu'il en va de même pour l'enfant qui apprend à lire.

Savoir lire, dans une première étape, c'est peut-être seulement comprendre que les signes écrits ont un sens, qu'ils ne sont pas disposés n'importe comment, qu'il y a une relation entre l'oral et l'écrit, c'est peut-être parvenir à dégager la relation entre graphèmes et phonèmes, à pratiquer une activité d'analyse puis de synthèse à partir de ces différents éléments.

Même si l'enfant en sortant du C.P. n'a pas isolé tous les graphèmes d'un même phonème est-ce si grave ?

Doit-on lui demander de longues lectures dans n'importe quel livre en respectant les intonations ? On ne demande pas au petit enfant de marcher longtemps sur un terrain accidenté à des rythmes différents : marche lente, course, saut.

Je pense que le problème est le même.

**QU'EST-CE QUE LIRE ?
QU'EST-CE QU'APPRENDRE A LIRE ?
LA METHODE NATURELLE DE LECTURE,
POURQUOI ?**

Nous travaillons depuis plusieurs années sur ces problèmes.

● Une année, un cahier de roulement a circulé entre les différents maîtres pratiquant la Méthode Naturelle. Chacun essayait de décrire ce qu'il faisait, les problèmes rencontrés, les solutions apportées, les craintes éprouvées parce qu'à telle période de l'année on se trouvait en face d'un amas de sons, de lettres, de syllabes et rien ne commençait vraiment à se décanter, à se clarifier, à s'organiser.

● En 75, à la demande de Philippe David, conseiller de circonscription, nous avons essayé de dresser un compte rendu aussi détaillé et précis que possible sur la pratique de la Méthode Naturelle de Lecture (chacun ayant fait son compte rendu pour sa propre classe). Ce travail était destiné à fournir des renseignements pratiques à des jeunes enseignants souhaitant connaître et pratiquer la Méthode Naturelle. Une analyse des différents comptes rendus nous a permis de voir les points de convergence et les points de divergence entre nos différentes pratiques.

● En 75, nous avons aussi préparé une série de fiches de lecture que nous avons présentées au congrès de Bordeaux. Ces fiches étaient nées d'un besoin que nous ressentions tous d'avoir un moyen de contrôle de la lecture silencieuse (quelques fiches ont été faites à partir des bibliothèques enfantines) et d'amener les enfants à contrôler ce qu'ils connaissent ou à découvrir ou à approfondir un son ou une lettre mal connus et ce, par eux-mêmes, à leur rythme, en nous libérant afin de pouvoir consacrer un peu plus de temps aux enfants réclamant plus spécialement notre aide. Chaque fiche commence par un texte d'enfant et les dessins, les questions, les mots à chercher, les travaux à faire sont à partir de ce texte.

● Une autre année nous avons échangé nos points de vue sur les livres de Michel Lobrot : *Lire* et de Evelyne Charmeux : *La lecture à l'école*.

● Cette année au mois d'avril, nous avons invité Madame Evelyne Charmeux, professeur à l'E.N. de Toulouse. Elle nous a entretenus des apprentissages en général et de celui de la lecture en particulier. De nombreuses discussions ont suivi, elles nous ont permis de faire le point et de mesurer notre évolution dans la pratique de la Méthode Naturelle.

LA METHODE NATURELLE DE LECTURE

Freinet écrit : *«Le processus normal est traduction de la pensée par la parole d'abord, par le dessin, par l'écriture ensuite, enfin par la reconnaissance des mots et des phrases jusqu'à la compréhension de la pensée qu'ils traduisent, reconnaissance qui est proprement lecture.»*

Plutôt que Méthode Naturelle de Lecture, il faudrait peut-être dire approche et découverte aussi naturelle que possible de la communication par l'écrit d'une façon aussi active, aussi spontanée que possible. Elle est basée sur le Tâtonnement Expérimental associant en permanence (dans cet acte de communication) l'aspect réceptif (lecture) à l'aspect productif (écriture, expression), persuadés que nous sommes que l'école ne doit pas seulement former des lecteurs consommateurs de la pensée d'autrui mais également montrer aux enfants qu'eux aussi ont droit à

l'expression, à la fixation par l'écrit de leur pensée et à la diffusion (journaux scolaires, correspondances...).

POURQUOI CETTE METHODE NATURELLE ?

● C'est une **méthode d'approche globale** (depuis Piaget, on sait que l'enfant va du tout à la partie et non l'inverse) **partant de la production des enfants eux-mêmes** (textes, contes, lettres, etc.), ce qui permet de s'appuyer sur le contenu affectif des mots et de rester dans un niveau de langage qui leur soit familier (vocabulaire, syntaxe, etc.).

● Elle donne à l'enfant de **désir de s'exprimer** ;
— Elle **respecte la personnalité et le rythme** de chacun ;
— Elle évite de distinguer entre «bons» et «mauvais» ;
— Elle permet un **passage naturel de l'expression orale à l'expression écrite** ;
— Elle **s'insère parfaitement dans toutes les activités de libre expression** ;
— Elle permet à l'enseignant de **mieux connaître ses élèves**, leurs préoccupations et de **ne pas se laisser d'un manuel dont l'attrait se perd vite**.

Il va de soi que la pratique de la Méthode Naturelle ne peut réussir que si le climat de la classe est basé sur la confiance réciproque, le refus de toute censure, le respect du rythme de chacun.

La Méthode Naturelle permet à l'enfant de faire son apprentissage par le chemin qui lui convient (autant qu'il nous est possible de le faire dans les conditions actuelles) à son rythme, elle lui permet d'apprendre à apprendre.

«Toute méthode qui tend à faire de l'enfant un consommateur est suspecte.»

D'accord sur tous ces pourquoi de la Méthode Naturelle, nous nous sommes demandés quels étaient nos points de convergence et nos points de divergence avec Madame Charmeux et ce qu'elle nous a apporté.

**RENCONTRE AVEC Mme EVELYNE CHARMEUX,
AUTEUR DE «LA LECTURE A L'ECOLE», CEDIC 1975**

Comparaisons :

● Freinet dit : *«La méthode naturelle monte de la vie normale, naturelle et complexe vers la différenciation, la comparaison, l'exploitation et la loi.»*

● Evelyne Charmeux écrit : *«L'enfant procède par un mouvement de réajustement et de mise au point allant d'un global indifférencié et confus à une vision de plus en plus claire des éléments et de leurs relations.»*

● Selon Madame Charmeux, la lecture proprement dite ne saurait apparaître dès les premières semaines de C.P. Il faut d'abord travailler à enrichir le fond linguistique de l'enfant, lui fournir une technique d'exploration visuelle avec recherche d'indices. Elle parle d'éducation psychomotrice : connaissance du corps, orientation, latéralité, structuration spatio-temporelle. Elle parle aussi d'entraînement à la communication, de mise en place de la fonction symbolique.

Tous ces «préalables» sont à mettre en place à l'école maternelle.

Il y a longtemps déjà que nous nous sommes aperçus de l'intérêt de mettre en place tous ces éléments avant que l'enfant puisse aborder avec profit la lecture proprement dite.

● Madame Charmeux dit ensuite que toute activité scolaire se présente en trois temps :

Premier temps : activité libre et spontanée.

Deuxième temps : observation, prise de conscience, analyse, réflexion.

Ce deuxième temps doit être selon Madame Charmeux très structuré, très directif, très dense.

Troisième temps : remise en circulation de l'activité, des acquis, peut-être point de départ pour de nouvelles prises de conscience, etc.

Et elle ajoute : *«On s'est aperçu que les apprentissages pour être fructueux doivent avoir leurs racines dans le vécu de l'enfant. L'idéal serait un enrichissement réciproque du vécu et de l'apprentissage. C'est l'école qui doit réaliser cette synthèse dialectique.»*

«Il faut que l'école apporte un vécu le plus riche possible.»

Madame Charmeux pense que nos journées de classe devraient être consacrées pour les deux tiers du temps au vécu des enfants et pour le tiers restant aux activités de structuration.

Peut-être sous ce mot vécu entend-elle davantage vécu collectif alors que nous faisons une part plus grande au vécu individuel.

De plus, alors qu'elle voit ces deux moments (vécu et structuration) dans le temps, bien distincts, dans nos classes vécu et structuration sont parfois étroitement mêlés. Par exemple, un enfant se trouve en difficulté pour écrire un mot de son texte — son vécu —, nous allons l'aider à surmonter la difficulté et nous voilà dans la phase de structuration.

● Elle semble rejeter tout à fait ce que nous faisons lorsqu'elle dit qu'on ne peut apprendre à lire à partir d'un texte qui vient de l'oral. L'oral et l'écrit n'étant pas sur le même plan, les lois de l'oral étant tout à fait différentes de celles de l'écrit.

Mais lorsque nous écrivons le texte que vient de dire un enfant et plus tard lorsqu'il pourra l'écrire seul, on traduit la langue orale en langue écrite et intuitivement on lui fait comprendre leurs différences.

● Evelyne Charmeux dit encore : *«Faire lire le texte qu'un enfant vient de dire et que l'on a écrit ce n'est pas de la lecture c'est de la relecture, c'est le négatif de la lecture. La vraie lecture consiste à appréhender une pensée étrangère inconnue mais lire l'expression de sa propre pensée n'est pas lire vraiment.»*

Nous répondrons à cela que c'est notre façon de mettre en place les indices dont elle parle lorsqu'elle dit que dans l'acte de lecture le regard balaie un certain nombre de mots et qu'il s'accroche, parmi ces mots, à des indices significatifs, ensuite, partant de ces indices, le lecteur émet des hypothèses qu'il vérifie en regardant de plus près les autres mots.

Ces indices nous paraissent d'autant plus solides que ce sont des mots apportés par l'enfant et qu'ils sont chargés d'affectivité.

Inizan semble abonder dans notre sens : *«On ne peut analyser que ce que l'on connaît bien.»* Et Lobrot aussi : *«La méthode de lecture naturelle Freinet qui préconise d'apprendre à lire à partir des textes fabriqués par les enfants est la meilleure possible dans la mesure où elle associe spontanéité verbale et apprentissage de la langue écrite.»*

Existe-t-il une progression ?

Un ordre d'apparition occasionnel des sons, des lettres, semble tout à fait admissible et le seul souhaitable à l'école maternelle écrit Madame Charmeux :

«Il faut deux années d'études pour rendre l'apprentissage plus solide et plus durable» écrit-elle, comment ne pourrait-on pas être d'accord ?

Elle situe à la fin du C.E.1 la fin de l'étape des apprentissages premiers. L'étape de la lecture fonctionnelle s'achèvera fin C.M.2.

En définitive, la venue de Madame Evelyne Charmeux nous a permis de constater que : bien que suivant des chemins différents nous partons de l'enfant, de la pratique pour aller vers la théorie alors que Madame Charmeux part de la théorie pour arriver à l'enfant, nous aboutissons aux mêmes grandes conclusions :

- Mise en place des préalables ;
- Importance du vécu ;
- Les trois temps d'acquisition ;
- Importance de la correspondance qui place l'enfant dans une situation de vraie lecture.

Elle nous a beaucoup parlé du **bain de lecture**, indispensable pour enrichir le fond linguistique de l'enfant.

Depuis quelques années nous commençons à prendre conscience de son importance puisque nous essayons de rendre le «coin lecture» aussi riche, aussi varié, aussi attrayant que possible. Nous lisons de plus en plus de poèmes aux enfants mais peut-être faut-il leur lire davantage de beaux contes, de beaux textes, de belles histoires même avec un vocabulaire et une syntaxe difficiles afin de les familiariser avec la langue des livres.

Pour Madame Charmeux, un moyen de pallier l'inégalité des chances est d'enrichir le plus possible le fond linguistique des plus défavorisés.

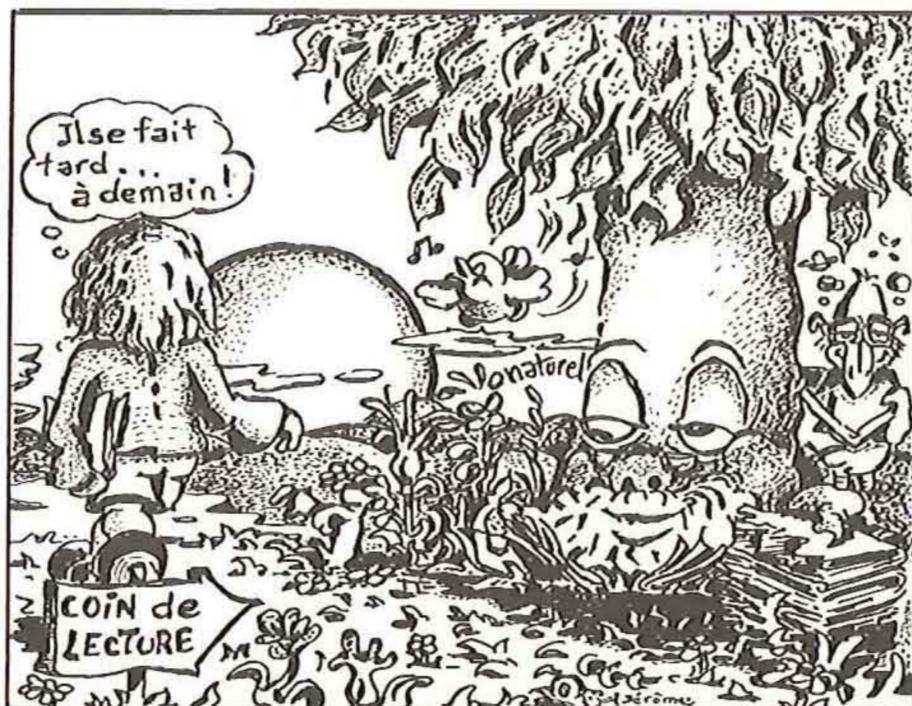
Mais bien sûr, pour ce qui est des textes d'analyse, le texte d'enfant comme point de départ nous semble le mieux adapté.

Et puis le problème n'est pas seulement d'enseigner la lecture mais de promouvoir certaines attitudes face à la lecture et certaines dispositions de personnalité.

Il faut avant tout former l'enfant comme personne et être humain. Nous pensons que la Méthode Naturelle qui fait de l'enfant un acteur et non un récepteur nous permet d'atteindre ce but et là encore nous rejoignons Evelyne Charmeux qui dit : *«L'enseignement gêne l'apprentissage. L'apprentissage est une appropriation.»*

Et le rôle du maître alors ? Fournir à l'enfant un vécu aussi riche que possible et l'aider à apprendre.

Pour mieux connaître la pensée d'Evelyne Charmeux, lire *LA LECTURE A L'ECOLE*, Cédic, 1975.



UNE GRILLE SUR UN SKI

Suite de l'article de Paul LE BOHEC paru dans L'Éducateur n° 4.

Les conditions psychologiques

Il faut y revenir car elles sont tellement importantes. Peut-être pas pour le rat dans un laboratoire, mais sûrement pour l'être humain dans sa sphère anthropo-sociologique.

Il faut des apprivoisements, des rassurements, des petites conquêtes, de petites nouvelles compréhensions, des premières réussites et un champ de domaines de réussites pour qu'on puisse s'apercevoir qu'on vaut tout de même quelque chose quelque part.

Joëlle (15 ans) qui marche si bien depuis le début, qui nous essouffle à aller si vite, eh bien ! dans les descentes, elle est raide comme un piquet. Ça, tout de même, les descentes, je les fais mieux qu'elle.

Il faut des soutiens, une compréhension, une indulgence, une acceptation de nous tel qu'on est, sans qu'on puisse nous culpabiliser d'être ce que l'on est. On est un peu l'enfant démuné. Aussi, on accepte provisoirement d'être materné. Mais on a bien l'intention, dès qu'on le pourra, de voler de ses propres ailes et de s'appuyer d'abord sur soi, sans dépendre à ce point de quelqu'un. Cependant, certains ne peuvent absolument pas accepter d'être faibles, ne serait-ce que momentanément. Alors, ils s'entraînent seuls, en cachette. Ou bien, ils préfèrent carrément renoncer à leur apprentissage.

Les plaisirs

Mais si on accepte et que l'on rentre dans le domaine des plaisirs, on a moins de chances de renoncer. Il y a : le plaisir de se vaincre, d'être courageux, de réussir, de s'engager dans un domaine supplémentaire, le plaisir d'en être, c'est-à-dire comme ceux qu'on jalousait et qu'on traitait de snobs quand on voyait leurs skis sur leur voiture (vrai aussi pour la voile, le cheval, l'aviron, la montagne, la musique, la danse, les échecs, la poterie, la mélomanie classique...).

Les motivations initiales ne sont pas toujours très nobles :

— *Moi aussi, je pourrais dire aux copains que je fais du ski de fond.*

— *Michel, lui, il fait pas de la plongée sous-marine comme moi.*

— *Les autres, ils crânent avec leur réussite sportive. Moi je vais peut-être aussi me trouver un truc qui me convient parfaitement.*

Mais, heureusement, toutes ces petites mesquineries — cependant bienfaisantes parce qu'elles poussent aux premiers pas — sont vite dépassées.

Car on découvre le plaisir de descendre dans la neige fraîche alors que ne dépasse que l'extrémité rouge des skis ; le plaisir de descendre dans la sécurité des rails ; le plaisir de réussir le geste juste ; le plaisir d'agrandir ses capacités et ses pouvoirs ; le plaisir de se dépasser...

Le plaisir

Mais tout cela n'entreprendrait pas le désir de recommencer s'il n'y avait, à un moment ou à un autre **LE PLAISIR** ; le plaisir total, la plénitude et, même, l'ivresse.

Je l'ai découvert le second jour alors que morts de froid, tous les autres avaient décidé de rentrer avant d'avoir même commencé. Renée et moi, mieux protégés, nous nous sentions frustrés. Aussi, nous sommes redescendus au chalet par les champs.

Renée a pris rapidement de l'avance parce qu'elle ne perdait pas de temps à tomber.

Alors, j'ai connu le plaisir de glisser dans le silence total avec les sapins givrés sur la montagne d'en face et l'étendue blanche. Par moments, mes skis ne crissaient même pas sur la neige. Et vers la fin, dans une pente douce et uniment verglacée, j'ai glissé en continuité, sans effort, en nous laissant aller, les skis et moi, ensemble.

Ça a été un moment très fort, un peu analogue à celui des longues descentes à vélo sans tenir le guidon : un abandon, une maîtrise, une sécurité, un laisser-aller merveilleux, une maîtrise du monde. Ou plutôt non, une identification à la nature, une pénétration, une dissolution dans le moment, un arrêt du temps. Pour mieux faire comprendre l'intensité de cette sensation, il faudrait utiliser le mot : «sexuel». Car lui seul peut faire comprendre à quel point l'être tout entier se trouve alors investi.



Ce plaisir est variable avec chacun. Chacun en a des sources différentes. Mais il est fondamental, car c'est essentiellement lui qui motive les recommencements. A partir de cette découverte, on aura toujours assez de courage, car on sait ce qu'il y aura toujours après notre effort. Une fois éprouvé ce premier moment, on aura toujours le désir de le retrouver. Et on aura alors tous les courages pour s'exercer, se perfectionner afin de retrouver plus sûrement les voies du plaisir et pour en ressentir plus puissamment les effets.

Attention, il ne s'agit pas ici de perfectionnement extérieur pour la réussite aux yeux des autres, pour obtenir des brevets, des étoiles, des chamois d'or qui rassurent sur soi, pour la revanche de maman ou l'orgueil de papa, pour la jalousie du voisin, pour...

Non. Pour le perfectionnement intérieur, pour la reproduction de la jouissance profonde.

Je me souviens de Colette Duval, la parachutiste qui disait dans son livre *La sainte pétoche* : «Ah ! planer interminablement dans l'air, avant d'ouvrir le parachute, quelle ivresse. Je ne m'en lasserai jamais.»

C'est vrai, quand on éprouve de tels plaisirs, on ne s'en lasse pas. Plaisir de la plongée sous-marine, de l'alpinisme, du goal qui se saisit de l'oiseau de cuir au milieu d'un paquet de joueurs, du danseur qui danse de l'intérieur, du danseur breton qui se dissout dans la chaîne du fest-noz, du motard, de la voile...

Ces jouissances sont comme des drogues qui nous saisissent puissamment. Et on ne peut plus s'en passer. Quelle chance merveilleuse d'avoir une et même plusieurs drogues de ce genre, des drogues positives, des drogues de bonheur.

Depuis que j'ai commencé à rédiger ces réflexions, j'écoute beaucoup la vie :

— **Mais, dites-moi, monsieur, vous qui êtes le responsable national du vol libre (aile planante), qu'est-ce que vous trouvez vraiment dans ce sport ?**

— **Eh bien ! vous connaissez les possédés de natation : ils font l'amour avec l'eau. Nous, nous faisons l'amour avec l'air.**

Cette expression me semble révélatrice. Cela dépasse le simple apprentissage superficiel. C'est, au contraire, un investissement profond de tout l'être qui en est secoué, comme dans la sexualité. Et, comme dans la sexualité, parfois sur des bases d'enfance, pour retrouver des gratifications ou pour compenser, sublimer, effacer des blessures.

Le champion de boxe Piedvache :

— **Comment es-tu venu à la boxe ?**

— **Pas difficile, dès l'enfance. Avec un nom pareil, j'ai eu beaucoup à me battre.**

Une candidate à un examen d'entrée à l'I.U.T. carrières sociales. L'examineur sonde la solidité du désir de formation.

— **Mais avec une famille comme la tienne : heureuse, unie et sans problèmes d'argent, je ne comprends pas ta passion d'éducation, de compréhension et d'aide aux enfants. Ma théorie est en l'air.**

— **C'est qu'elle était peut-être fausse.**

— **Oui, peut-être.**

Mais après quelques minutes supplémentaires d'entretien :

— **Mon père était de l'Assistance Publique. Il ne nous en a jamais parlé. Mais ma mère nous l'a dit.**

— **Bon, d'accord, je comprends bien pour toi. Mais la vocation de ta sœur infirmière et l'autre, éducatrice spécialisée ?**

— **Notre frère aîné est handicapé physique.**

Evidemment, je cite ces exemples parce qu'ils sont criants. Ce n'est pas toujours aussi simple que cela. Mais on sent déjà comment, dans une vie, le nom a de l'importance, et la famille et la vie des parents, etc. (voir le bulletin n° 3 du C.R.E.U. et *Techniques de vie* n° 210 (ou 211 ?)).

Prenons un troisième exemple. Voilà un couple d'enseignants très portés sur les satisfactions d'ordre intellectuel et culturel. L'aîné des fils lâche le lycée au bout d'un mois de philo. Quelle connerie, ce truc, surtout avec ce prof-là. Il a commencé depuis longtemps à tenter diverses expériences pendant les vacances : agriculture biologique, élevage de chèvres... Mais voilà qu'à dix-neuf ans, il éprouve le besoin de s'insérer plus fortement dans la vie. Par les petites annonces, il se trouve une place d'apprenti ébéniste. Et c'est la révélation pour tout le monde : l'ébénisterie lui convient totalement. J'interroge le père :

— **A-t-il été élevé dans un berceau en bois ? Son grand-père était-il menuisier ? Est-ce que vous demeuriez près d'une scierie ? Avait-il des copains dont le père était dans le bois ?**

— **Non, non, rien de tout ça. Mais si tu veux tout de même savoir pourquoi, je peux te le dire : c'est à cause de la précision. Tout le monde a toujours su que les deux frères étaient totalement différents. Sa chambre à lui était toujours impeccablement rangée. Il aime les tâches précises, concrètes, qui ont un commencement et surtout une fin. Bien faire le boulot et le faire complètement, c'est ça, sa nature. Les idées fumeuses et toujours recommencées, ce n'est pas pour lui. Ça l'horripile.**

— **Oui mais, dis donc ! Toi et la précision, qu'est-ce que tu en penses ?**

— **Je ne dis pas non, il se pourrait bien qu'il y ait eu une certaine identification.**

Donc, il y a des apprentissages qui conviennent **profondément**.

Aussi, pour nous, il ne s'agit pas de nous pencher uniquement sur des apprentissages abstraits de techniques pour fabriquer des producteurs. Mais d'armer les êtres humains pour qu'ils

puissent vivre, vraiment vivre. Et même, parfois, dans un métier qui leur assure en même temps la survie.

Pourquoi vivre ?

Alors, si ce travail de construction d'un avenir se faisait davantage sur des bases personnelles, beaucoup moins de jeunes se poseraient la question : «*Pourquoi vivre ?*»



Il y a donc des circonstances psychologiques extérieures favorables : l'accueil, les autres, le beau temps, le bon matériel, etc. Mais il y a aussi des circonstances psychologiques intérieures. Si on arrive à s'enraciner sur l'une d'elles, alors, il y aura du courage, de la ténacité.

La plupart des êtres humains ont des revanches à prendre ou des blessures longues à cicatrifier. Ou encore des nostalgies de paradis perdu.

Or, la spéléologie, la plongée sous-marine, la fouille archéologique, n'est-ce pas un essai de retour à la vie intra-utérine ? La voile ne pourrait-elle pas se rapporter comme beaucoup d'autres activités où on flirte avec la mort, au désir de connaître ses limites, d'éprouver des sensations fortes, de maîtriser des situations dangereuses ?...

Il y a aussi l'amour avec la guitare, compagne fidèle ; la communication non-verbale ; le sadisme qui se réalise dans la sculpture, la torsion du métal, la gravure ; la puissance dans le pilotage des navires ou des avions, ou des poids-lourds, ou des orchestres, ou des gouvernements... La recherche de la survie dans des œuvres, des plantations, des sports. L'amour de la vie montante dans l'éducation, l'élevage, la culture.

Il n'est pas question ici de faire un inventaire complet. Mais pour bien sentir le problème, on pourrait reprendre une idée développée dans *L'Éducateur* n° 11 (1977) : Ce que cherche l'être humain.

Ce qu'il faut surtout comprendre, c'est qu'une même activité peut recouvrir des investissements différents. Par exemple, la voile convient parfaitement à ceux qui sont passionnés par la navigation (recherches d'indices, repérages, lecture de cartes) ou à ceux pour qui c'est la manœuvre qui compte ; ou à ceux qui font des essais de coques, de matériaux, de gréements ; ou à ceux qui aiment lutter contre l'air et l'eau, ou contre des concurrents, ou contre leur fatigue, ceux qui aiment la solitude, ceux qui aiment être maître à bord, ceux qui fuient la civilisation, ceux qui aiment la responsabilité...

Un film, un livre, un reportage, un récit peuvent faire pressentir inconsciemment qu'il y aurait là telle ou telle possibilité. Alors, l'être s'embarque, psychologiquement ouvert. Son tâtonnement sera plus court et son engagement plus intense.

Ceux qui sont déjà engagés dans une recherche et peut-être dans une maîtrise devraient réfléchir un peu à leur motivation profonde. Ils recevraient peut-être alors que eux, elles, vous, toi, elle, lui, moi, nous cherchons à nous réaliser, c'est-à-dire à réaliser en actes dispensateurs de jouissances étonnamment fortes, des énergies bloquées ou contrariées ou seulement amorcées.

Aussi l'on comprend ce que devrait être l'école, notre école : un lieu de propositions larges d'activités riches à base multiple d'investissements.

Eh bien ! nous voilà tranquilles. A présent que nous avons fait le tour de tous les préalables, nous allons pouvoir enfin aborder le tâtonnement expérimental proprement dit : «*Quand la décision est prise, qu'est-ce qui se passe aussitôt après ?*»

Eh bien ! non, car il me vient malheureusement une idée dont il va falloir me débarrasser également au préalable. Elle concerne le point 2 : décision, alors que j'allais aborder le point 6 : gerbe d'hypothèses. Elle a également rapport avec le point 5 : circonstances psychologiques.

En effet, il s'agit parfois d'une décision mûrement réfléchie, longuement concertée. Mais, parfois il y a d'autres circonstances.

LE DECLIC

On dit soudain : «*Oh ! mais, ce truc-là, ça m'intéresse vachement.*» C'est ainsi qu'après avoir vu un camarade (Naulin) réaliser des cartes en relief, je m'y suis mis. Voyant cela, un autre camarade en a réalisé une à son tour, mais quatre fois plus grande et dix fois plus soignée (la précision!).

Au congrès d'Angers, il y avait un petit facteur en plâtre vernissé. Ça m'a fait un choc. Et douze années après, je m'y suis réellement mis.

En voyant des réalisations de Beaugrand pour le tâtonnement dans le plan, j'ai eu l'idée de la réalisation d'une cage à fils pour le tâtonnement dans l'espace.

Vous pouvez également réfléchir à vos propres déclics qui ont provoqué également des décisions subites (pas toujours formulées).

Il est évident que si un milieu est riche d'expérimentateurs et de possibilités d'expérimentation, ça peut plus facilement faire clic-clic dans tous les coins. Mais peut-être que vous avez dit aussi, comme ce camarade de Laroquebrou :

- *J'ai fait la connerie de commencer le ski.*
- *Pourquoi c'est une connerie ?*
- *Parce que, maintenant, faut que j'y aille tous les ans !*

LA QUESTION

Le même camarade, après lecture de cette grille, dit :

— *Il y a aussi la question qui met en ouverture. Je me suis posé longtemps des questions au sujet des courbes. Elles montent, d'accord. Et puis elles redescendent. Oui. Mais entre les deux qu'est-ce qui se passe. Ça m'a turlupiné longtemps. Mais quand on a abordé les dérivées alors, là, j'ai tout pigé du premier coup. Hélas, ce n'est guère que ça que j'ai pigé. C'est sans doute que pour le reste, je n'étais pas assez en ouverture de question.*

C'est vrai, quand on va dans la vie, bardé de questions, la vie est passionnante. Car chaque réponse apporte dix questions supplémentaires. Notre école devrait se préoccuper de faire mûrir les questions spécifiques de chacun et les questions du groupe. A ce propos, je me souviens qu'une classe de Delbasty avait cherché pendant six mois le principe d'Archimède et qu'elle l'avait trouvé. J'avais alors admiré Delbasty d'avoir pu se taire aussi longtemps. Evidemment c'est plus intéressant de grimper à l'Aiguille du Midi, par ses propres moyens que de prendre le téléphérique. Une ouverture de question, quelle préparation aux apprentissages !

LA NECESSITE

Quelquefois, on décide parce qu'il le faut. Si on veut aller plus loin, il faut en passer par là. «*Si je veux faire des randonnées, il faut que j'apprenne le pas tournant... Si je veux être indépendante de mon chauffeur habituel, il faut que j'apprenne à conduire...*»

Ceci est un point fondamental de la pédagogie Freinet. Il est rarement compris. Pour beaucoup, dans les classes Freinet «on fait ce que l'on veut». Mais ce que l'on veut, oblige souvent à

passer par des contraintes. Il y a des nécessités internes à l'activité. Pour progresser à la guitare, il faut apprendre les accords. Pour avoir plus de plaisir au piano, au foot, au cheval, au ski... il faut apprendre de nouvelles choses et il faut s'entraîner.

Il y a aussi des nécessités externes. Autrefois, pour le certificat, il y avait la nécessité de préparer l'examen. Mais c'était une nécessité reconnue et acceptée par les enfants. A partir de Pâques, fini de travailler, on préparait le certif.

Quand la nécessité est reconnue, ça change les choses, on est dans des dispositions d'esprit plus favorables.

Bon j'ai ajouté à décision : déclic, question, nécessité. Je me hâte de clore cet article car il pourrait me venir d'autres idées.

QUESTION DE METHODE

Eh bien ! en voilà encore une, d'idée. Et pas des plus petites. Elle est tellement grosse qu'on est obligé de lui faire sa place, sinon on n'aura pas la paix. Elle va se mettre en travers du chemin à tous les tournants.

Quand j'ai vu que, au lieu d'aborder le point 6, j'ai dû revenir au point 2 et que ça concernait également le point 5, je me suis mis en rage.

— *Mais quand donc vais-je pouvoir aborder le nœud du problème et en finir avec tous ces préalables ? J'en ai marre. Qu'on puisse donc enfin se placer sur le vrai terrain !*

Heureusement, après m'être mis en rage, j'ai pu me mettre en sage. Car on était aussi sur un vrai terrain.

Je rageais parce que je rêvais d'une ligne de déroulement dans le temps pure, c'est-à-dire avec des points successifs sans chevauchement ni reprises. Une ligne qui correspondait à ma formation cartésienne, petit a, petit b, petit c...

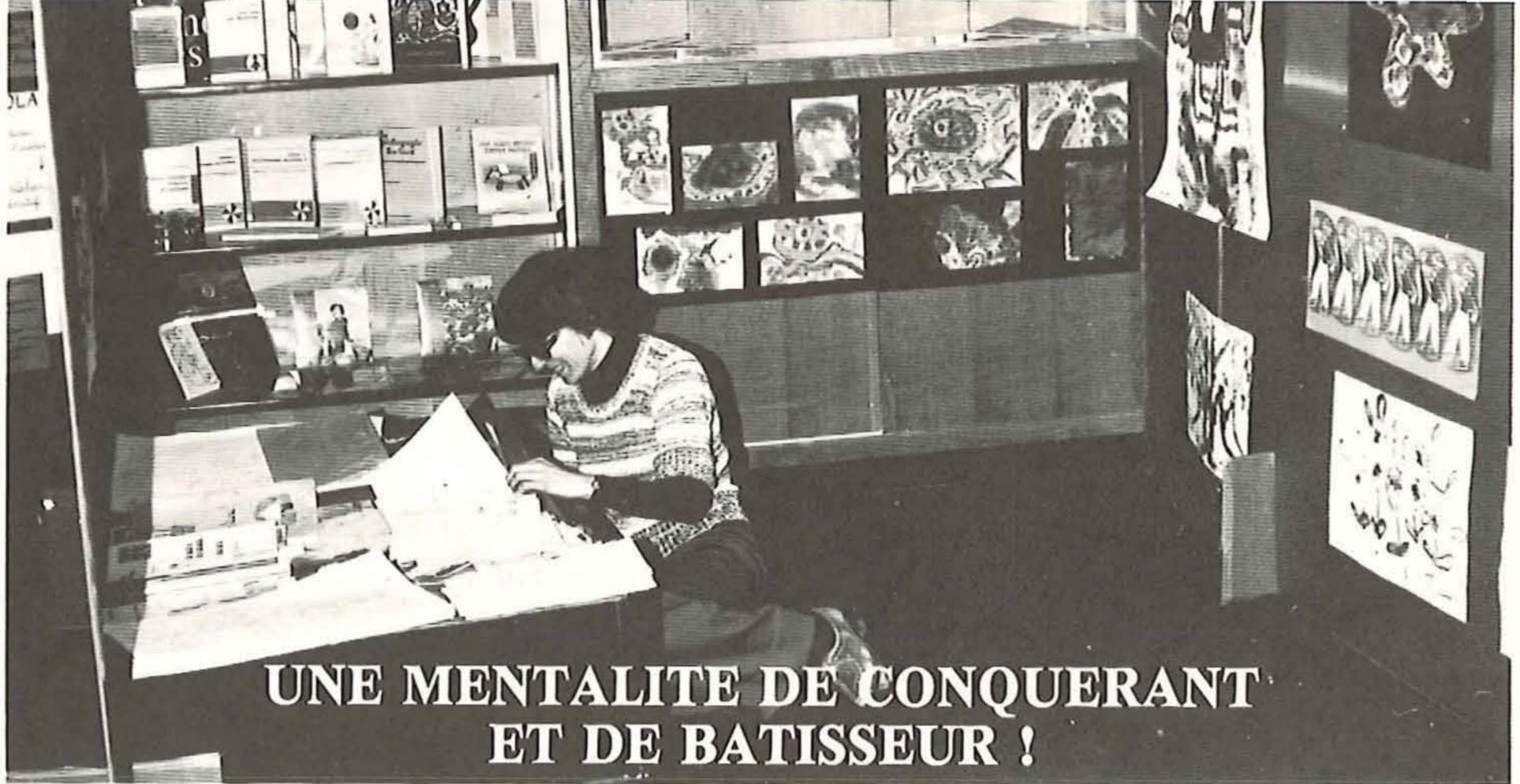
Eh bien ! cette ligne idéale est une erreur. On peut l'établir et la faire entrer de force dans les esprits comme on le fait encore dans presque toutes les écoles. Mais elle recouvre mal la réalité qui est rarement linéaire. La réalité, c'est que la vie fait constamment des boucles : il y a constamment des retours, des reprises, des rétroactions, des contaminations, des interférences.

Les frontières nettes, les cloisonnements, c'est parfois bien pratique. Mais ça ne peut être qu'un procédé technique local et momentané. Alors, on ne va pas accrocher indéfiniment à un seul train des wagons de toutes catégories. Si on veut vraiment voir un peu plus clair, force va nous être d'accepter ce qui existe, ce qui est dominant, à savoir : les cycles. Certes, ça manquera de rigueur rigide, mais ça donnera plus de fleurs.

Pourtant, je me résous difficilement à abandonner la présentation linéaire de cette idée de grille de lecture du tâtonnement. C'est tellement plus facile quand on a un fil conducteur continu. Aussi, je reprends ma trajectoire initiale. On verra bien s'il faudra lui faire des boucles.

Peul LE BOHEC
Parthenay
35850 Romillé
(A suivre.)





UNE MENTALITE DE CONQUERANT ET DE BATISSEUR !

ou une exposition départementale
pour faire mieux connaître la pédagogie Freinet et ses outils

Réginald BARCIK
08330 Vrigné-aux-Bois

Rester au contact

Pas besoin de raconter les us et coutumes de toutes les installations d'exposition ! Il en a été pour nous comme pour tout le monde !

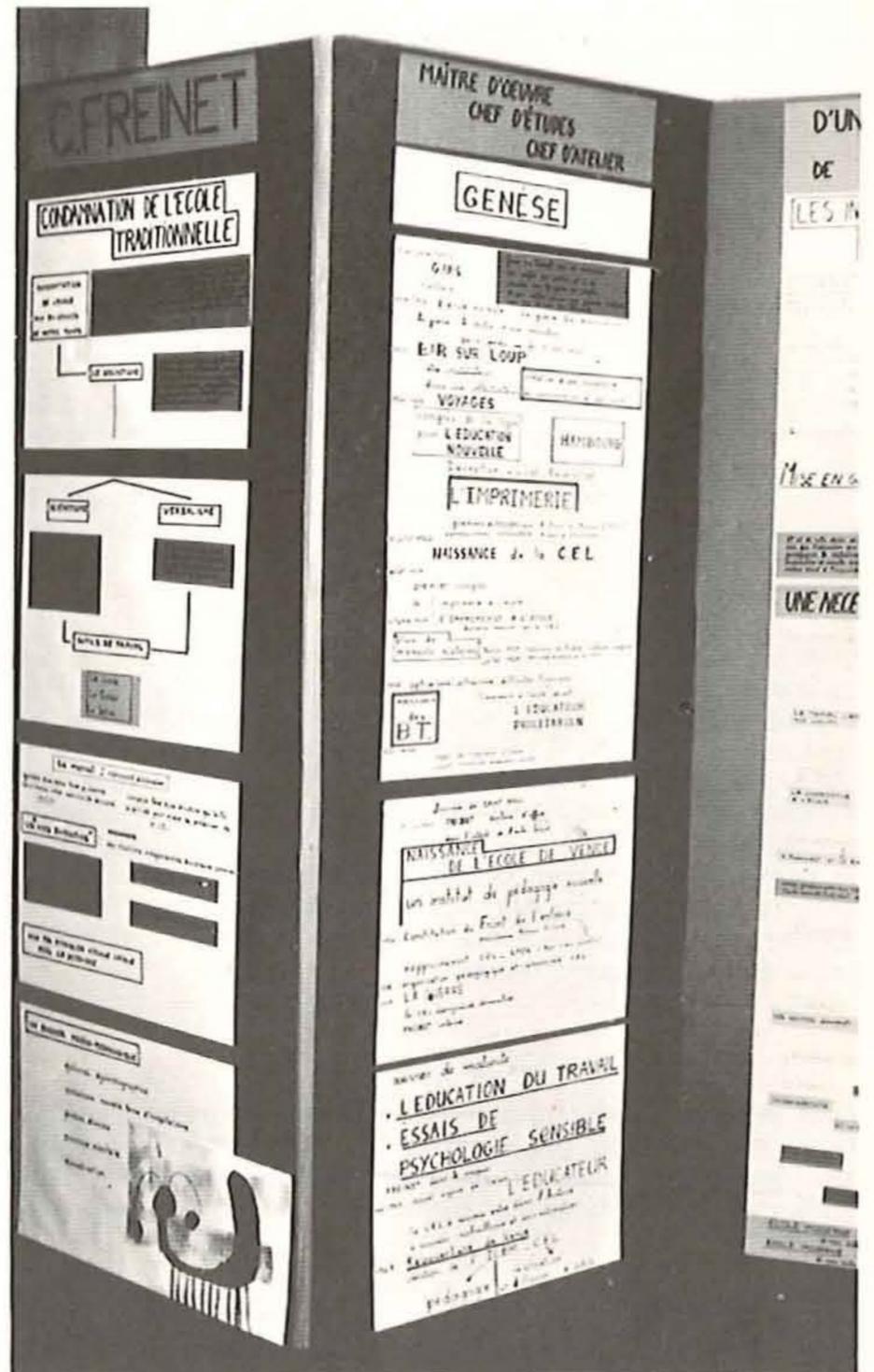
Il est capital de savoir par contre que cette expo se situe entre deux stages de recyclage Freinet à l'E.N., qu'elle se situe aussi au moment de l'appel en faveur de la C.E.L. lancé cette année.

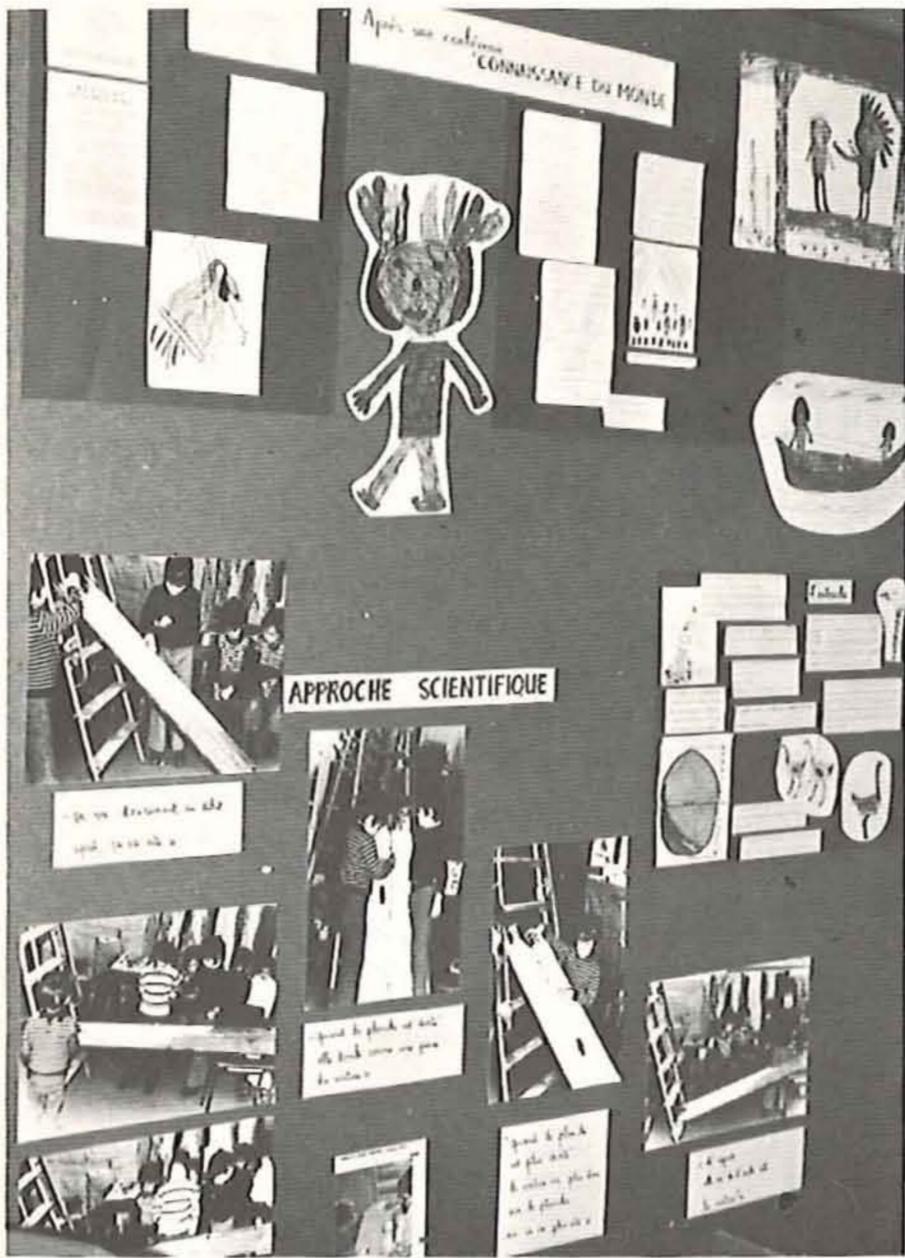
Nous avons créé cette expo au C.D.D.P. de Charleville (19-2 au 19-3) pour prouver d'abord que le contenu de notre intervention à l'E.N. pendant le recyclage n'était pas du vent... Ensuite pour mettre en évidence une utilisation réaliste des outils I.C.E.M., il est prudent de montrer aussi nettement que possible tout ce qu'une utilisation adéquate permet d'obtenir chez les enfants !

Ensuite cette expo située au C.D.D.P. nous permettait de rendre plus solide notre contact avec le monde enseignant ! Et cela c'est important ! Si nous voulons être entendus lorsque nous aurons quelque chose à proposer, il est capital que notre crédibilité soit effective auprès des enseignants comme il est vital que certaines images toutes faites sur la pédagogie Freinet soient démolies : non-directivité, laisser-faire, etc.

Aujourd'hui, nous sommes écoutés par un cercle de personnes plus large que l'an passé ; aujourd'hui les professeurs d'école normale, pas tous c'est évident, savent que notre pédagogie est indispensable, surtout s'ils veulent parler de méthodes naturelles ou de créativité comme il est recommandé de le faire. Nous avons un long passé d'expériences dans ce domaine et il nous faut montrer à tous que s'ils veulent parler de certaines notions qui nous sont familières, ils devront tenir compte de notre activité.

L'école normale nous renouvelle les stages de recyclage sans aucun problème, les institutrices de l'école annexe n'hésitent pas à venir discuter avec nous, le S.N.I. est obligé de tenir compte de notre actif concernant la formation continuée.





et capable de mener sa barque seule sans coéquipier, sans soutien !

Notre demoiselle avait pour cela de beaux atouts : l'expression libre et sa communication qu'elle continue toujours de faire prévaloir autour du journal scolaire et de la correspondance, le tâtonnement expérimental et surtout la vie coopérative qui aujourd'hui commencent à devenir des mots et seulement des mots !

Notre expo donc, nous l'avons construite autour de ces trois grandes lignes de force :

— Expression libre par le texte libre, la danse, le chant, le dessin, le mime ; sa communication indispensable, autrement à quoi servirait de s'exprimer librement et totalement. Comment pouvoir parler de façon réaliste de texte libre s'il n'y a pas en même temps le journal scolaire et la correspondance scolaire !

— Le tâtonnement expérimental permanent à toutes nos démarches ! Et surtout quand il s'agit de découvrir le milieu, de formuler des hypothèses, de les vérifier ou de les infirmer.

— La vie coopérative qui donne à nos relations avec l'enfant ce cachet, ce ton, seuls capables de maintenir l'enfant dans un bain de confiance nécessaire à toute œuvre éducative.

Mais ces lignes de force auraient pu être illustrées et cela à la perfection, par des travaux venus de tous les horizons ! Nous avons exigé que cette exposition ne présente que des réalisations de nos classes et uniquement de cette année !

Cela nous a semblé être une preuve d'honnêteté que de présenter des travaux ardennais dans une forme impeccable !

La rigueur indispensable

Nous avons cherché à donner de la pédagogie Freinet l'image d'une dame très sérieuse, très rigoureuse dans ses actes et ses paroles. Trop longtemps, en tous cas chez nous, la pédagogie Freinet est apparue sous les traits d'une demoiselle toujours en quête de sa personnalité, d'une demoiselle incapable de fixer son attention sur un problème précis.

On en voyait parfois un reflet de jambe avantageux mais au milieu d'une série d'entrechats de bien maigre qualité !

Aujourd'hui il fallait montrer que l'éternelle demoiselle était devenue une dame respectable, dans la force de l'âge,

Les résultats

Peut-on en parler et cela en vaut-il la peine ?

Pour ce qui concerne la connaissance de la pédagogie Freinet, des outils mis au point pour la pratiquer, et leur diffusion, il faut attendre.

Mais pour ce qui concerne notre groupe départemental, je suis sûr que cette expo aura une grande influence parce que nous ne pourrons plus nous permettre de présenter n'importe quoi, parce qu'il nous faudra entretenir des relations avec un plus grand nombre d'intéressés, parce qu'il nous faudra répondre avec plus de précision aux attaques comme aux questions venues de tous les bords.



Apports internationaux

PEDAGOGIE FREINET POUR LE VENEZUELA

Décembre 76
Laboratorio Educativo
CARACAS, Vénézuéla

NOTRE TRAVAIL AU VENEZUELA

Durant près de trois mois, un petit groupe de Vénézuéliens a réalisé un voyage en FRANCE, ESPAGNE et ITALIE pour connaître de près la pratique pédagogique de la Pédagogie Freinet. Ce voyage répond à la nécessité ressentie par une équipe de travailleurs qui fonctionne au VENEZUELA depuis près de quatre ans et dont nous faisons partie. Elle s'appelle LABORATORIO EDUCATIVO. Nous pensons qu'il est nécessaire de faire un petit recensement de notre équipe pour mieux comprendre la raison de notre voyage.

Le LABORATORIO EDUCATIVO est né il y a quatre ans de l'inquiétude d'un groupe d'éducateurs qui ont tenté de trouver une solution à la crise du système vénézuélien, participant à une expérience pédagogique dans un lycée de CARACAS. Ils ont senti la nécessité de réfléchir sur la pratique pédagogique, d'enquêter sur les relations entre éducation et société, de réfléchir et de présenter leurs expériences à d'autres éducateurs.

C'est ainsi qu'est née notre première publication, «CUADERNOS DE EDUCACION», qui a paru en janvier 1973 et qui continue d'être publiée mensuellement depuis ce moment-là. Jusqu'à présent, nous avons publié trente-huit numéros différents. Cette revue prétend répandre des documents que nous considérons importants, étudie et enquête sur les thèmes se rattachant à l'éducation et fait connaître les solutions pédagogiques qui, quoique isolées, peuvent être un apport pour d'autres éducateurs.

Cette première revue a eu un très bon accueil dans le public vénézuélien, spécialement entre les professeurs et étudiants des universités et instituts de l'éducation supérieure. La plus grande partie des numéros publiés sont à leur troisième édition. Néanmoins nous sommes satisfaits. La revue qui est fondamentalement théorique n'atteignait pas la plupart des maîtres vénézuéliens qui continuellement nous réclamaient et nous demandaient des éléments très concrets qui pouvaient leur servir pour la pratique journalière de la classe.

Dans le «Laboratorio Educativo» existe aussi un local destiné à l'organisation de stages et séminaires pour les maîtres. Notre expérience de ce côté est encore à ses débuts, mais nous souhaitons qu'elle comble un vide qui existe au VENEZUELA où chaque jour les maîtres sont inquiets et préoccupés par la valeur de l'éducation offerte à celui qui cherche d'autres voies.

En ce moment, nous implantons la publication d'une autre revue, qui pourrait aider les maîtres à découvrir et à pratiquer une pédagogie différente. Ainsi, en janvier 76 est née : «CUADERNOS DE PEDAGOGIA». C'est aussi une publication mensuelle qui prétend par son langage et son contenu, arriver au niveau moyen des maîtres. La vente de cette revue est réalisée par les maîtres eux-mêmes et leurs compagnons de travail. De cette manière la discussion est possible entre eux et c'est une aide économique qui permet de continuer de publier la revue.

Notre équipe avait commencé à étudier il y a déjà quelque temps les œuvres de C. Freinet. Elle considérait que l'alternative pédagogique présentée et pratiquée par lui était valable au VENEZUELA. Pour cela nous considérons comme important la diffusion de sa façon de penser par nos revues et nos stages, et comme une réponse à l'inquiétude croissante d'un grand nombre d'éducateurs.

Simultanément avec l'étude et la diffusion de ses idées, nous avons réalisé l'importance de la connaissance de la pratique pédagogique des éducateurs du Mouvement Freinet. Nous pensions que nous devions le voir à l'endroit où le mouvement est né et où il était le plus fort.

Pour notre équipe, composée de 8 éducateurs travaillant dans différentes écoles et lycées et pour la mi-journée au Laboratorio, ce voyage représentait un défi au niveau économique et au niveau de l'organisation. Nous n'avons été aidés financièrement par aucun groupe, institution ou gouvernement. Les publications sont financées par leur propre vente et avec le travail de tous les membres.

L'effort consenti pour le voyage en EUROPE de trois personnes durant près de trois mois est considérable. Cependant nous pensions qu'il était nécessaire de le faire si nous voulions réellement connaître l'esprit de Freinet, non seulement du côté théorique à travers ses livres mais dans la pratique réelle dans les écoles et lycées. Ainsi, tout le groupe assumait le compromis économique pour le voyage et il a été possible de le concrétiser. La décision définitive fut prise en juillet 1975 pour être réalisée en septembre 76.

PREPARATION DU VOYAGE

Par *L'Éducateur* nous avons appris que la R.I.D.E.F. 1976 avait lieu en POLOGNE. Nous pensions que ce serait le début de notre «Tour de France» comme nous avons appelé notre voyage. Mais nous avons vu que compte tenu du travail qu'il y avait à ce moment-là au Laboratorio et notre situation économique, il n'était pas possible d'assister tous à la Rencontre en POLOGNE et nous avons décidé qu'un seul y assisterait. Il pourra avec les camarades français réaliser la planification de notre voyage. Nous devons bien étudier pour la visite possible les endroits qui nous donneraient une vision globale de la pédagogie Freinet.

Le premier endroit visité a été le siège du Mouvement à CANNES. Là, s'est concrétisée notre participation à la R.I.D.E.F. et nous en avons profité pour faire une première visite à la C.E.L. pour connaître toutes les productions du matériel de l'I.C.E.M. qui pour nous est d'une grande importance si nous voulons commencer au VENEZUELA la pédagogie du travail. Postérieurement nous y sommes retournés quand nous nous sommes trouvés de nouveau réunis à trois.

En POLOGNE s'est concrétisé le plan de visites, avec les éducateurs qui étaient présents après avoir discuté amplement sur nos intérêts.

TOUR DE FRANCE

Notre parcours comprend divers départements français et des régions en dehors de la FRANCE, BARCELONE (Espagne) et TURIN (Italie). Pour nous c'était très important de connaître non seulement la version française de la pédagogie Freinet, mais aussi ce qui se faisait dans d'autres pays avec comme point de départ la pédagogie Freinet adaptée à la réalité et la création de nouvelles formes pour aborder les problèmes pédagogiques et éducatifs.

Nous avons commencé par l'OISE, où nous avons visité diverses écoles toutes en zones rurales et petites villes. Nous avons été durant neuf jours à BREUIL-LE-SEC, CAPHY, OUDEUIL, ROTANGY et MERU. Nous avons assisté aux réunions de l'équipe pédagogique qui a commencé à

fonctionner cette année à BREUIL-LE-SEC et à la première réunion départementale de ce trimestre. A chaque endroit visité nous avons pu converser amplement avec les éducateurs sur tout ce que nous avons vu. Après nous sommes passés dans le département de la GIRONDE. Là, nous avons visité des écoles et des lycées dans un milieu urbain. Pour nous c'était très important car nous travaillons dans ce même milieu ; nous avons été intéressés de voir comment fonctionnaient ces expériences. Nous sommes allés à l'école de MARTINON, au lycée de la Bastide, au C.E.S. de TALENCE et dans les écoles rurales de TEUILLAC et PUGNAC. Nous avons pu assister aussi à une réunion de professeurs du secondaire et à une autre d'instituteurs sur les problèmes de la lecture. A LIBOURNE, nous avons assisté à la réunion de discussion du Projet d'Education Populaire qui sera le thème central du prochain congrès de l'I.C.E.M. et que nous croyons fondamental pour la vie de tout le Mouvement Freinet.

De BORDEAUX, nous sommes descendus sur BARCELONE. Là, nous avons visité des écoles qui pratiquent la pédagogie Freinet, d'autres qui pratiquent la pédagogie active dans une école d'ouvriers immigrants, le Mouvement d'éducateurs Rosa Sensat, différents éditeurs qui publient des ouvrages pédagogiques très importants (Avance, La Galera) (1) et en plus nous nous sommes réunis avec des éducateurs de tous les niveaux, universitaires inclus. Ils nous ont informé sur le M.C.E. («Movimento Cooperazione Educativa») d'Italie et nous ont montré une grande quantité de matériel italien.

Terminant notre semaine catalane nous sommes revenus à la vie française, à AIX-EN-PROVENCE. Durant une semaine nous avons visité l'école de la Mareschale où nous avons vu de nouveau la pratique scolaire et avons participé à la réunion de l'équipe pédagogique qui fonctionne dans cette école. A la fin de notre visite nous avons eu une réunion de mise au point sur tout ce que nous avons vu.

Avant de partir pour l'ITALIE, nous passâmes par CANNES pour commander du matériel C.E.L. que nous emportions à CARACAS et qui avec le matériel italien et espagnol nous servira pour nos premiers stages prévus dans la première quinzaine de décembre.

A TURIN, nous avons été reçus par le Comité exécutif régional du M.C.E. Avec eux nous avons établi le plan de visites de notre semaine italienne. Nous avons visité des écoles. Nous avons participé à des réunions d'équipes de travail et d'investigations éducatives qui fonctionnent d'une façon permanente, nous avons visité la mairie de la cité (où on nous a expliqué tous les changements qui se réalisent dans la structure et l'orientation des écoles), le syndicat des enseignants. Finalement, nous avons eu une réunion de mise au point avec le M.C.E.

Nous avons commencé la septième et dernière étape de notre voyage. Nous avons fait une visite rapide à MONTCEAU-LES-MINES, où nous avons bavardé longuement avec l'éducateur français qui nous avait aidés à programmer notre voyage. Nous avons fait un bilan général : aspects positifs, critiques et mise au point. Nous pensons que le temps a été trop court pour parler amplement. De là, nous sommes allés dans les ARDENNES où nous avons visité l'école maternelle et le C.E.S. de REVIN. A VRIGNE-AUX-BOIS, nous sommes allés au C.E.S. et dans une école primaire. Nous avons été présents aussi à une réunion départementale où nous avons pu converser avec différents éducateurs. Ici se termine notre dernière étape du voyage.

BILAN

Durant ce temps-là, nous avons vu pratiquer la pédagogie Freinet dans trois pays européens : FRANCE, ESPAGNE, ITALIE. Nous voulons présenter à nos camarades français un premier bilan de ce voyage et nos impressions.

La première impression à détacher est la grande solidarité des camarades et l'accueil que nous avons eu dans tous les endroits visités. Pour nous, cela a été franchement surprenant. Non seulement ils nous ont reçus dans leurs classes mais ils nous ont accueillis chez eux, nous permettant de participer à la vie familiale comme un membre en plus ; ils se sont intéressés à notre travail, à nos projets futurs et à la situation socio-économique vénézuélienne et latino-américaine en général.

Au niveau économique, ils ont pris en charge notre séjour dans les différents départements, quelquefois par tout le groupe et d'autres fois par un éducateur à titre personnel. Sans cette solidarité notre voyage n'aurait pas été possible. Les groupes départementaux ont collaboré aussi à l'orientation et à

l'élaboration de la liste de matériel C.E.L., prenant en charge le paiement du matériel pour le VENEZUELA.

D'autres aspects sont très importants, tels l'amour, l'intérêt et le dévouement des maîtres pour leur travail. En chacun, on note cette grande préoccupation, employant une grande quantité d'heures chaque jour à préparer le travail, les jours de congé inclus.

C'est peut-être ce qui a rendu possible la grande production de matériel pédagogique. Nous pensons que tout ce que nous avons vu à la C.E.L. et dans les différentes écoles visitées nous démontre que quand il y a un travail coopératif dans l'élaboration intellectuelle des matériaux il est possible d'avoir une grande production. Dans ce cas, le mouvement français est un exemple dont il faut tenir compte.

Une des réussites de la pédagogie Freinet que nous avons pu constater se réfère à l'organisation de la classe sous ses trois aspects : espace, temps et vie coopérative. Au sujet de cette dernière, nous avons vu des expériences très intéressantes autour desquelles gravite le travail scolaire. Nous pensons que si les enfants obtiennent une organisation effective dans la vie de la classe et s'ils sont conscients que cette même organisation peut être reproduite dans d'autres circonstances, ils seront capables d'être des citoyens facteurs de changement social.

Dans le groupe Freinet espagnol on voit la participation dans la vie sociale, politique et syndicale du pays d'une façon très active. Ils ont aussi une grande inquiétude pour le problème d'organisation de leurs éducateurs qui peuvent être une force appréciable dans le panorama espagnol actuel. Dans ce sens ils sont différents des Français qui se cantonnent davantage dans le domaine pédagogique.

Les Italiens ont su conjuguer leurs intérêts pédagogiques avec leurs intérêts socio-politiques. Ils représentent peut-être la synthèse franco-espagnole. Le travail dans le M.C.E. présente différents aspects. D'un côté avec sa grande préoccupation pédagogique et l'élaboration de matériel (quoique non organisé comme en France), d'un autre, avec ses aspects importants que sont les groupes de travail qui fonctionnent d'une façon permanente réunissant un grand nombre de maîtres autour de thèmes spécifiques : enseignement de la langue, mathématiques, sciences, investigation, psychomotricité, animation, etc. Tout ce travail n'empêche pas la vie politique et syndicale. Aujourd'hui, dans la province du Piémont s'opère une série de transformations dans le système scolaire et c'est le M.C.E. qui a impulsé fondamentalement beaucoup de ces changements comme les cours pour l'actualisation pédagogique des éducateurs (SEPTEMBRE pédagogique).

Ce qui nous a beaucoup frappés c'est l'ignorance qui existe en FRANCE des mouvements italien et espagnol. Nous pensons que si le Mouvement Freinet veut avancer et être réellement un facteur décisif dans la politique éducative, il est nécessaire de connaître et de travailler en coordination avec les mouvements des pays voisins (2). Cela doit être un enrichissement mutuel et ceci n'est pas possible si le mouvement français reste éloigné des mouvements espagnol et italien.

Un autre aspect qui nous a surpris en France, c'est le peu de relations qui existent d'une façon systématique et organisée entre les parents et l'école.

Pour nous, la relation parents-école est très importante et nous pensons qu'aucun projet éducatif ne peut être organique si l'on ne voit pas tous les aspects du procédé auquel participent les parents. Ici, le mouvement français a devant lui un chemin tout tracé.

Considérons aussi que le mouvement nécessite une définition au sujet du problème socio-politique. Nous n'avons pas vu une conception définie sur ce point très important et sans lequel nous pensons que tout projet éducatif est insuffisant (3). Le thème du prochain congrès de l'I.C.E.M. pourrait être le point de départ pour une nouvelle définition.

(1) Notes du secrétariat : nous ne pouvons ignorer les Editions Laia, progressistes et amies de notre mouvement.

(2) Il est regrettable certes qu'un grand nombre de Français ne s'intéressent point au caractère international de la Pédagogie Freinet. Les secteurs continentaux organisent leurs stages internationaux. Le S.I.M. (Stage International Méditerranéen) est le plus important. La R.I.D.E.F. (Rencontre Internationale des Educateurs Freinet) permet des contacts entre pays plus éloignés.

(3) Voir ce que l'article 3 de la Charte Ecole Moderne dit à ce sujet.

Pour nous ce voyage a été très riche en expériences et en idées nouvelles. Nous pensons emporter les bases nécessaires pour commencer, d'une manière effective, la Pédagogie Freinet au VENEZUELA. Nous sommes conscients que c'est un travail que nous ne pouvons pas faire seuls, là, notre intérêt est de diffuser au maximum cette pensée auprès des éducateurs vénézuéliens. Nous ne pouvons pas penser transférer l'expérience européenne au Vénézuéla étant donné les différences socio-culturelles, ce

serait peu efficace. Il faut faire tout un travail d'adaptation et de re-création. Néanmoins, nous pensons nécessaire et important de maintenir les relations qui ont commencé dans ce voyage, puis l'expérience accumulée par presque quarante ans de travail pédagogique en Europe peut et doit être «enlumineuse» pour la naissance du Mouvement Freinet au VENEZUELA.

Texte espagnol traduit en français par le secrétariat

Interview d'un professeur d'une Ecole Normale suédoise, OU DES SUEDOIS A PARIS

Jacqueline KEVORKIAN
161, rue des Landes
78400 Chatou

En novembre 1976, Geneviève LE BESNERAIS nous réunissait au local parisien pour rencontrer un groupe d'élèves professeurs et de professeurs suédois qui avaient pris contact avec elle et souhaitaient approfondir leur connaissance de la pédagogie Freinet par des visites dans nos classes.

En février 1977, Brittmari SAMANNI, professeur à l'Ecole Normale de Göteborg (formation de professeurs pour les collèges et les lycées) qui avait pris l'initiative de ce voyage, revenait me voir. Avec elle, j'ai tenté de comprendre les raisons de ce choix, ses conséquences en Suède et les perspectives d'avenir.

JACQUELINE. — *Comment t'est venue l'idée de prendre contact avec le Mouvement Freinet ?*

BRITTMARIE. — J'avais lu *Pour une pédagogie populaire* de Freinet et j'avais rencontré un ancien élève Freinet qui avait gardé un souvenir enthousiaste de ses études. L'été dernier, j'ai fait un stage Freinet à Göteborg et un à Stockholm organisés par des instituteurs Freinet d'Aix. J'ai alors pris contact avec *La Brèche* et écrit à Geneviève Le Besnerais.

J. — *Comment as-tu introduit Freinet à l'Ecole Normale ?*

B. — Par la lecture de *Pour une pédagogie populaire* qui est traduit en Suédois. Il s'en est suivi des discussions passionnantes et un grand intérêt de la part des étudiants. Car après Montessori, Illitch, Weingarten, Postmann... où ils avaient trouvé des idées mais pas beaucoup d'applications pratiques, il leur semblait qu'il y avait enfin là des réponses à leurs vraies questions. Puis j'ai lancé une étude comparative entre ce que dit Freinet et les instructions de l'Education Nationale suédoise. Les généralités sur l'éducation qui y sont énoncées sont bonnes mais jamais appliquées. Il n'y a pas de démocratie réelle. Nous avons alors abouti à la conclusion que si on suivait Freinet, on pouvait atteindre quelques-uns des buts proposés par l'Education Nationale (1). Le groupe décide alors d'organiser, à ses frais, un voyage à Paris pour faire une étude des méthodes Freinet appliquées dans le secondaire. L'année s'est donc organisée de la manière suivante :

1. Théories pédagogiques ;
2. Théorie + pratique ;
3. Voyage.

J. — *Quels sont les problèmes que tu as rencontrés dans l'école suédoise et que tu espérais ainsi aider à résoudre ?*

B. — Des professeurs trop autoritaires qui continuent à utiliser les méthodes qu'ils ont eux-mêmes connues et veulent tout contrôler.

— Tous les élèves font toujours la même chose en même temps.

— Ils ont des livres merveilleux mais on les fait travailler sans réflexion. Par exemple, pour les examens, on leur pose des questions dont ils doivent chercher les réponses dans les livres.

— On a supprimé la compétition mais on n'a rien mis à la place pour susciter l'intérêt des enfants qui s'ennuient.

— Chaque classe a jusqu'à 14 professeurs différents et aucun n'essaye vraiment d'aider les enfants à résoudre leurs problèmes.

— Dans ces conditions, si on est soi-même opposé à des méthodes trop autoritaires et qu'on prend, dans la classe, la suite d'un prof de maths autoritaire, c'est une véritable hystérie qui s'empare des enfants absolument pas habitués à se prendre en charge !

Un changement est donc absolument nécessaire d'autant plus que les enfants eux-mêmes ont changé : aujourd'hui ils osent dire ce qu'ils pensent. Et comme il n'y a pas de lieu de parole, ils utilisent le langage de la violence...

J. — *Et ce voyage à Paris ? Je peux te dire avec quelle joie nous avons accueilli ces observateurs enthousiastes que vous avez été. La joie des enfants d'expliquer ce qu'ils faisaient mais aussi de poser toutes sortes de questions sur la Suède et les collégiens suédois. Qu'en avez-vous retiré ? Quelles suites a-t-il eues en Suède ?*

B. — Comme tu le sais, Agneta, Jan et Thomas ont fait dans vos classes un film qu'ils ont projeté, au retour, à une centaine d'étudiants de pédagogie. La projection a été suivie d'un très bon débat. Il faut raconter aussi les correspondances qui sont nées alors. Agneta avait jusqu'à Noël (date de la fin de son stage) une classe dite difficile et dont tous les professeurs se plaignaient. Quand elle leur a raconté comment tu travaillais, ils ont absolument voulu essayer.

J. — *Oui, nous avons vécu à l'heure suédoise toute la fin du premier trimestre, ils nous ont fait des envois extraordinaires. Les miens ne sont pas près d'oublier le colis suédois à Noël ! Nous avons aussi fait de notre mieux pour ne pas les décevoir.*

B. — Tu sais peut-être aussi que quand leur professeur les a pris, après Noël, ils ont voulu continuer et elle a adopté textes libres et plans de travail... Mais il y a eu aussi les critiques de tous ceux qu'effrayait l'idée d'abandonner leur autorité, leur rôle de professeur. Leurs arguments ?

« — Les enfants écrivent beaucoup, d'accord, mais ils font des fautes.

— Il leur est impossible de choisir eux-mêmes le travail qui leur convient.

— Cela donne trop de travail au professeur.

— Le syndicat (UNION) n'est pas tellement favorable.

— Cela poserait des problèmes avec les parents qui réclament l'autorité à l'école... »

J. — Et entre vous, qu'avez-vous entrepris ?

B. — Il existait déjà un groupe Freinet à Stockholm, né après la R.I.D.E.F. en Ecosse, en 1974. Nous avons décidé d'étendre le mouvement.

Et dans une lettre, Brittmarie raconte :

— En mars, rencontre des professeurs d'Ecoles Normales avec projection du film et débat.

— Mi-avril, 2 jours à Stockholm où 60 profs ont mis en route une coopérative Freinet Suédoise.

— Le 25 mai, lancement du groupe local à Göteborg.

Et ça continue : cet été, stage Freinet du 12 au 18 août : j'y serai. Et l'été prochain... R.I.D.E.F. en Suède !

Livres et revues

Bernard CHARLOT LA MYSTIFICATION PEDAGOGIQUE

Payot, Paris 1976, 285 p.

Toujours faute de militants pour rédiger les comptes rendus, le livre de Bernard Charlot a attendu près d'un an que *L'Éducateur* en parle, et c'est dommage, non seulement parce que ce livre a déjà eu un certain impact mais surtout parce qu'il a beaucoup à dire au Mouvement Freinet, et parce que Bernard Charlot semble être lui-même un militant ou un ancien militant du mouvement.

Dans *La Brèche* n° 2, octobre 74, il avait déjà publié, en collaboration avec Suzanne Charlot un article intitulé « Stéréotypes scolaires dans le premier cycle ».

Bernard Charlot a une attitude fondamentalement positive à l'égard du Mouvement Freinet, même s'il suggère que ce mouvement doit prendre conscience de ce qu'il appelle son « ambiguïté » (p. 271-272).

« Vers une pédagogie sociale : techniques Freinet, pédagogie institutionnelle, écoles ouvertes, écoles parallèles, réseaux éducatifs, éducation permanente.

L'élaboration de méthodes et de structures pédagogiques appropriées à une conception sociale de l'éducation est d'ailleurs déjà commencée. Sous le nom de pédagogie nouvelle, j'ai critiqué les principes fondamentaux de la majorité des théories pédagogiques qui se sont développées depuis environ un siècle. Mais il est juste de dire que les mouvements d'éducation nouvelle ont également inventé des mé-

thodes qui vont dans le sens d'une pédagogie sociale, bien qu'elles soient le plus souvent pensées par référence à des concepts idéologiques. Les techniques Freinet, par exemple, constituent un acquis pédagogique positif. Il faudra intégrer cet acquis dans une pédagogie sociale, tout en le débarrassant des idées métaphysiques que Freinet entremêle avec ses conceptions politiques. On ne saurait qu'approuver Freinet lorsqu'il écrit :

« Cette école publique adaptée à la vie de la période 1890-1914 et qui s'obstine dans une conception pédagogique, technique, intellectuelle et morale aujourd'hui dépassée, ne répond plus ni au mode de vie, ni aux aspirations d'un prolétariat qui prend chaque jour davantage conscience de son rôle historique et humain. » Mais il n'est plus question de le suivre lorsqu'il déclare qu'il attend, « de la nature et de la vie », « les clartés suprêmes et les enseignements décisifs », qu'« il faudra revenir d'abord à des pratiques conditionnées par le dynamisme que chaque être porte en lui pour assurer sa croissance, sa défense et son élévation » et que « notre être, physique et mental, est un tout merveilleux qui tend naturellement à rétablir sans cesse l'harmonie qui lui est essentielle », ou encore lorsqu'il vante les « desseins mystérieux d'une vie dont le processus et les buts nous dominent et nous dépassent ». Mais les mouvements d'éducation nouvelle, et notamment le mouvement Freinet (I.C.E.M.), commencent eux-mêmes à prendre conscience de l'ambiguïté de certains de leurs concepts et à s'interroger sur le sens politique de leurs méthodes pédagogiques.

En ce sens, la pédagogie institutionnelle de Vasquez et Oury semble l'intéresser désormais davantage. Mais il veut aller plus loin encore en direction d'une pédagogie socialiste (p. 274) :

« Pédagogie sociale et pédagogie socialiste.

L'idée de pédagogie sociale n'est donc pas une idée utopique et abstraite. Non seulement une pédagogie anti-bourgeoise ne peut être qu'une pédagogie sociale, mais encore il existe, au sein de la réalité pédagogique actuelle, des phénomènes éducatifs qui préparent une telle pédagogie. Cependant, dans une société où règne la domination de classe, une pédagogie sociale ne peut être qu'un instrument de lutte.

Seule une société sans classes pourra vraiment reconnaître que toute théorie de l'éducation doit s'ordonner à un projet de société. La pédagogie sociale est une pédagogie socialiste.

Ce livre doit donc être lu par tous ceux qui veulent participer à l'élaboration du projet d'éducation populaire lancé par l'I.C.E.M.

Michel LAUNAY

A propos du livre de Francine JAULIN-MANNONI

LE POURQUOI EN MATHÉMATIQUES

Francine Jaulin-Mannoni est orthophoniste de formation. Depuis quinze ans, en se basant sur les travaux de Piaget, elle a orienté ses rééducations vers les enfants en échec sur le plan des mathématiques.

Prête à étudier des cas de pathologie grave (dispraxies, déficits plus ou moins profonds, etc.), elle a constaté avec étonnement que de nombreuses difficultés avaient été créées de toutes pièces par un mauvais enseignement des maths.

Elle met en cause la pédagogie du « on voit que » et des mécanismes acquis par cœur sans véritable compréhension.

Pour elle, la véritable compréhension d'une notion est acquise lorsque l'enfant est capable de prévoir, sans tomber dans d'éventuels pièges, le résultat du problème proposé. Il s'est alors construit les structures mentales qui lui rendent le résultat évident.

Pour aider les enfants en difficulté elle fait au préalable une analyse théorique très détaillée de la notion en question sur le plan des propriétés mathématiques sous-jacentes, puis elle met l'enfant face à des « situations-problème » se basant sur ces propriétés. Il suffit parfois qu'une seule d'entre elles n'ait pas été travaillée pour que la logique naturelle de l'enfant lui refuse le passage au stade d'évidence de la notion.

Dans « le pourquoi en mathématiques », toute la deuxième partie est consacrée à la compréhension de la commutativité de la multiplication : l'enseignant sera étonné de voir la quantité d'acquisitions préalables à la prévision par l'enfant d'un résultat comme $3 \times 5 = 5 \times 3$. Ce résultat est pour l'enseignant une certitude ; « cette dernière a effacé tout le chemin complexe qui l'avait rendue possible. Nos évidences d'adulte nous empêchent de comprendre pourquoi le

raisonnement de l'enfant le conduit à une conclusion à nos yeux erronée alors qu'en fait les « erreurs » de l'enfant sont toujours de la plus grande logique ».

L'enseignant devrait donc être capable :

1. De reconnaître à quel stade en est chacun de ses élèves ;
2. De respecter la validité de la logique de l'enfant : s'il y a blocage, c'est qu'un maillon de ses structures logiques fait défaut ;
3. De proposer alors une progression adéquate pour lever ce blocage.

Un échec au niveau de la connaissance fait souffrir l'enfant. Il aspire à vaincre les difficultés mathématiques pourvu qu'elles se situent au juste palier de sa compréhension : ni trop facile, ni trop difficile.

Ce travail de Francine Jaulin-Mannoni peut paraître en contradiction avec la libre recherche à laquelle aspire la pédagogie Freinet. En fait il est complémentaire et indispensable à qui veut véritablement reconnaître à quels niveaux se situe une libre recherche, où en sont les enfants en recherche.

Le maître ou le professeur n'aurait alors à intervenir qu'au moment où il décèlerait un blocage et il aurait une formation appropriée pour faire progresser l'enfant en difficulté.

La pédagogie Piaget enrichie par une connaissance approfondie du développement des structures mentales de l'enfant, basée sur le respect de l'évolution personnelle de chacun et étendue à l'ensemble du monde scolaire permettrait alors à Francine Jaulin-Mannoni d'exercer son véritable métier : rééduquer uniquement les cas de pathologie grave.

H. HAUDIQUET
M. SAMUEL

Références :

- Groupe de formation continue et de recherche animé par Francine Jaulin-Mannoni, 37, rue de la Citadelle, 94 Arcueil.
- « Le pourquoi en mathématiques » : Francine Jaulin-Mannoni, Ed. E.S.F.



LIVRES ET REVUES

(suite)

J.-P. MONTARON LES JEUNES EN PRISON «ON NOUS ENFONCE»

Ed. Seuil, 250 p.

Que la prison ne résolve pas le problème de la délinquance, on le savait déjà. Qu'elle la renforce, on le savait aussi.

Comment ? On est constamment (hélas !) surpris de l'apprendre. Après trois ans d'enseignement (deux à Fresnes, un à Fleury-Mérogis), l'auteur, «éducateur», est chargé par hasard de faire passer les tests aux nouveaux arrivés.

Dans ces tests, une rédaction : «Décrivez la pièce où vous vous trouvez actuellement» (humour, inconscience ou sarcasme ?). Bon, voilà que l'auteur refuse d'imposer ce «sujet indécent», et, sans trop se faire d'illusion, laisse aux candidats — pardon, aux détenus — la liberté de traiter ce qu'ils veulent.

Naissent des cris, mal orthographiés, souvent, parfois sans ponctuation, des pages blanches, ou déchirées. Des cris maladroits mais jamais faux. L'eau du fleuve est toujours trouble quand elle sort de son lit... Mais on n'est pas enclin à la poésie... C'est du texte-libre-prisonnier (pris aux niais ?), et c'est bouleversant de vérité.

J.-P. Montaron relate ça entre deux textes de détenus, sans chercher le style. Ça n'en est que plus percutant. L'institution pénitentiaire n'a rien à voir avec la «taule» où couche le clochard de l'image d'Épinal.

Pour nous, qui travaillons dans «la graine de crapule», ça ne peut que rendre plus lancinante et insupportable, cette impassibilité dédaigneuse de l'école devant son propre rejet de ces jeunes qui tôt ou tard se retrouvent en prison.

Et cette impression à certains détours de pages que l'inhumanité que nous dénonçons à l'école, se développe et agit selon les mêmes mécanismes que dans l'institution pénitentiaire. On retrouve, au bout du rouleau, des êtres qui se nient et nient les autres, forme ultime et désespérée de la révolte.

Le livre devrait se trouver dans toute bibliothèque de centre de formation d'éducateur, en tant qu'exemple de la sordide vanité de la répression. Mais...

R. LAFFITTE

Courrier des lecteurs

Lors de la Régionale I.C.E.M. du Sud-Est, pour l'Ascension, un groupe «Pratique quotidienne du texte libre» a travaillé. Il a lu l'article *Comment je travaille dans ma classe en texte libre* (voir *Educateur* n° 1 de 77-78).

Deux des participants nous ont fait parvenir leurs réactions à cette lecture.

Réaction de Monique Ribis à l'article de Pierre Legot :

Ce qui m'intéresse dans cette façon de travailler, c'est la souplesse des interventions du maître au niveau de la correction et de l'utilisation des textes libres. Il sent si l'enfant a besoin de corriger son texte avec lui ou avec un petit groupe, s'il désire le communiquer ou pas à la classe à des moments de la journée qui correspondent à la vie de la classe et qui ont été décidés par les enfants. Le texte

libre ainsi conçu vit au rythme des besoins de la classe.

Réactions d'Albert Beaudon :

Tout a fait d'accord avec Guy Ruel sur les termes de sa première réponse à P. Legot.

Quant à sa quatrième réponse : à quel moment fait-il ce travail ? (corriger le texte avec le gosse). Que font les autres pendant ce temps ? Où ?

Absolument d'accord avec son affirmation. Il faut que le texte reste un texte d'enfant.

Comment fonctionnent les ateliers dont Guy Ruel parle ?

Il faudrait dire un mot de l'école de Montfort à Alençon. Son architecture permet peut-être le travail individuel ou par groupes. Pour moi, ce serait pratiquement impossible. Et puis, cela sup-

pose une solide expérience, une réflexion en profondeur.

Comment les normaliens et recyclés réagissent-ils ?

Ici, ma pratique pourtant presque classique, inquiète, effraie déjà pas mal. N'oublions pas que ce qui nous paraît de la routine affole ceux qui nous visitent.

Je touche là le problème fondamental qui nous a fait si longtemps hésiter avant d'accepter d'être maîtres d'application. J'ai essayé de trouver un compromis. Ce n'est pas très satisfaisant. C'est pourquoi nous cherchons toujours.

Les camarades isolés, ou les groupes départementaux qui travaillent et réfléchissent sur le texte libre sont invités à se mettre en contact avec :

Jacques TERRAZA
avenue de la Gare
84210 Pernes-les-Fontaines

PUBLICATIONS de l'ÉCOLE MODERNE FRANÇAISE

Pédagogie Freinet

BT
SB
B2
BT
BT
BT
BT
BT
BT

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 : 11-1977 - Dépôt légal : 4^e trimestre 1977 N° d'édit. : 978 - N° d'impr. : 3 929 - N° CPPAP : 53 280