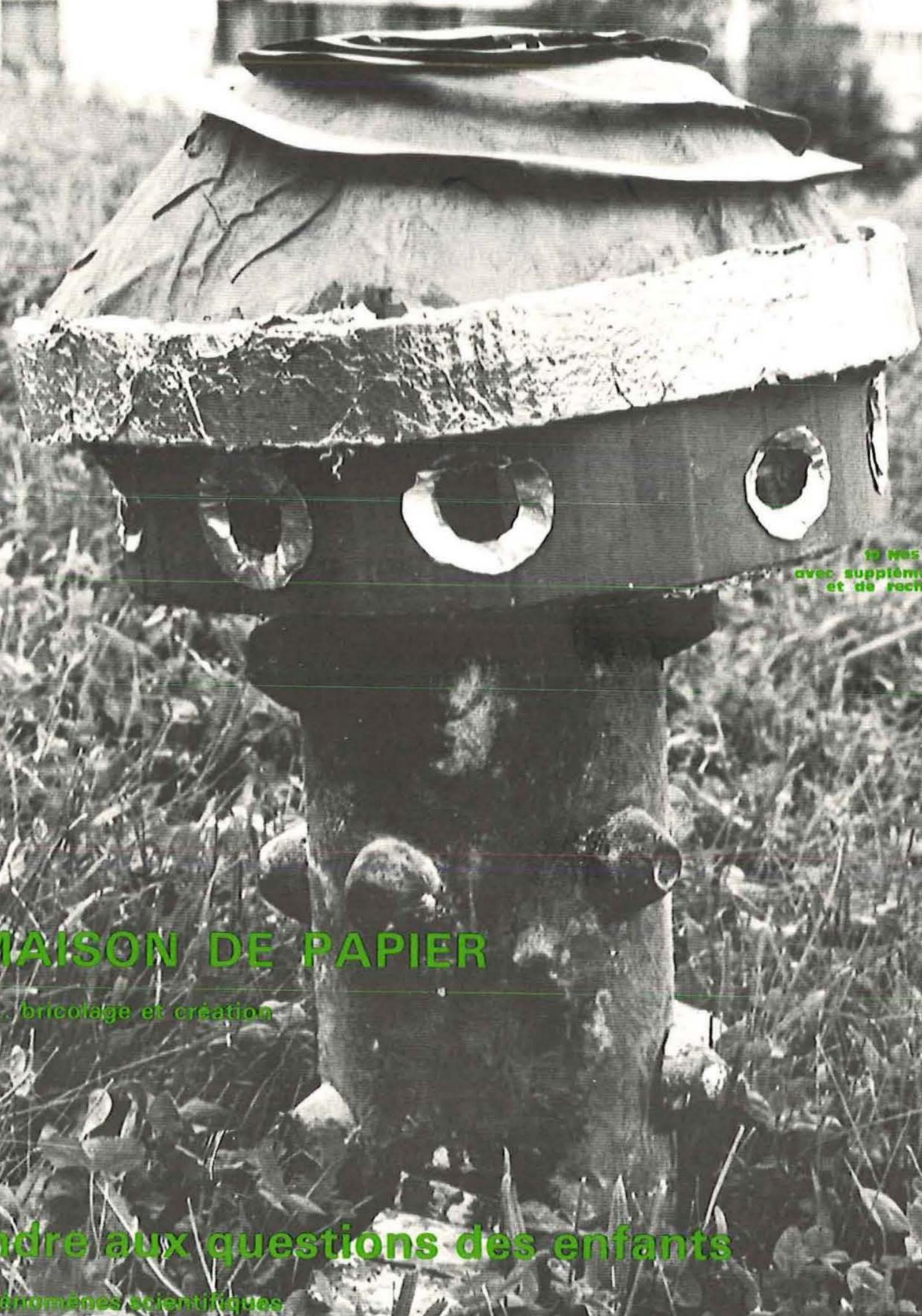


X6

ISSN 0013-113 X

# L'EDUCATEUR

Pédagogie Freinet



9

Mai 79

52<sup>e</sup> année

10 N°5 par an : 73 F  
avec supplément de travail  
et de recherches : 129 F

## LA MAISON DE PAPIER

concours... bricolage et création

## répondre aux questions des enfants

sur des phénomènes scientifiques

## Editorial

MATHS SANS ÉCHECS

J.-C. Pomès

1

## Regards sur l'actualité

- LES FLICS FONT AUSSI DU KIDNAPPING
- LA DERNIÈRE PHASE DU « DÉMANTÈLEMENT »
- « NORMALISATION » AU C.E.S. DE MARLY-LE-ROI
- RÉPRESSION DANS L'ARMÉE

3

## Outils et techniques

### DE LA MANTE RELIGIEUSE A L'ALAMBIC, EN PASSANT PAR L'ÉVAPORATION-CONDENSATION

*Des enfants se posent des questions et, par tâtonnements et expérimentation, avec l'aide de la maîtresse, essaient d'y répondre, à partir d'une situation de la vie de la classe dont l'issue n'était peut-être pas celle qu'aurait pu prévoir l'adulte.*

J. Pied

5

### DES CHOSES SIMPLES QU'IL FAUT POURTANT SAVOIR EXPLIQUER

*Des adultes se mettent en situation pour découvrir par tâtonnement expérimental : « Comment l'eau monte dans les nuages » et « Pourquoi la mer est salée ».*

Stage audio-visuel de Kelibia

7

### UNE ANNÉE DE POÉSIE EN C.M.2

*« L'essentiel est que les enfants se soient passionnés pour la poésie et qu'ils aient compris qu'on peut l'apprécier sans être un « poète chevronné ».*

J. Massicot

11

## Actualités de L'Éducateur

INFORMATIONS... CONGRÈS...

17

## Second degré

### LA MAISON DE DEMAIN : MAQUETTES ET CONCOURS, BRICOLAGE ET CRÉATION

*L'importance de permettre à des collégiens de créer manuellement, hors des normes habituelles de l'Éducation Manuelle et Technique. Quelles peuvent cependant être les motivations créées par un concours ? Comment gérer les retombées de celui-ci : il y a ceux qui gagnent... mais aussi ceux qui ne gagnent pas. Et même parmi ceux qui gagnent, le « succès » n'a-t-il que des côtés positifs ?*

J. Poillot

25

### E.P.S. AU SECOND DEGRÉ

*Difficultés pour faire quelque chose en « rupture ».*

J. Garnaud

29

## Approfondissements et ouvertures

### SUR LE STAGE DIT « AUTOGÉRÉ » DE MELIN (septembre 1976)

*Une expérience de vie en commun avec élaboration des règles de vie et de fonctionnement par le groupe à partir d'une préparation matérielle minimum : les impressions, réflexions et questions de quelques-uns des participants, et d'autres qui n'y étaient pas.*

Des participants

30

### DÉFORMATION CONTINUE

*Répondre à la demande des travailleurs qui viennent en formation, mais, savent-ils vraiment eux-mêmes ce qu'ils veulent ? Faut-il « tenir bon » : maintenir son propre projet, même si, au départ il ne correspond pas à « l'attente » formulée par le groupe ?*

P. Le Bohec

35

## Livres et revues

36

## Courrier des lecteurs

39

### L'Éducateur n° 8 - ERRATUM

Nos lecteurs se seront aperçus des interversions dans l'ordre des textes de l'article « Une B.D. qui nous interroge » (page 7). Cet article est à lire dans l'ordre des pages suivantes : 7, 8, 9 - 12, 13, 14, 15 - 10, 11 - 16. Nous les prions de bien vouloir nous excuser de cette malencontreuse erreur de montage. Au sujet de cet article, la réflexion se poursuit ; voir en « Courrier des lecteurs », pages 39 et 40.

### En couverture I :

J. Poillot

### Photos et illustrations :

X. Chatard et J. Poillot : p. 26-27.

## LA RÉDACTION DE L'ÉDUCATEUR

Elle est assurée entièrement par des rédacteurs bénévoles, praticiens de l'éducation désireux d'échanger sur cette pratique, et sous leur responsabilité.

La mise en forme de la revue est confiée également à une équipe de bénévoles : Annie BARD, Louis OLIVE, Annie BELLOT, Maggy PORTEFAIX, Germain SCHAFFTER.

Responsable de la rédaction : Xavier NICQUEVERT, école primaire, 13290 Les Milles.

Abonnements à P.E.M.F., B.P. 282 - C.C.P. : P.E.M.F. 1145-30 D Marseille.  
Prix de l'abonnement : 73 F.

## Pour publier dans L'Éducateur

Les articles et dossiers doivent parvenir au moins 3 mois avant la date de parution du numéro au secrétariat de la rédaction : I.C.E.M., B.P. 251, 06406 Cannes Cedex.

Ils doivent être écrits, dans toute la mesure du possible, à la machine sur 2 interlignes, recto seulement.

## MATHS SANS ECHECS ?

68/78 : De l'espoir généralisé à la régression générale...

On ne redira jamais assez l'échec secrété par l'institution scolaire dans le domaine du calcul, ce secteur des mathématiques qui concerne le nombre, souci exclusif jusqu'à ces dernières années de l'école primaire, celle qui devait apprendre aux enfants à «lire, écrire, compter». Un échec massif, polymorphe, mal cerné, tellement profond, tellement retentissant qu'on ne pouvait qu'en convenir : être doué ou pas, avoir ou non «la bosse» des maths. Un échec bien plus radical que tous ceux qu'on peut trouver ailleurs : la dyslexie, la dysorthographe, les troubles psycho-moteurs, tout ça, ça se rééduque si besoin est — et besoin il y a, en effet —. Mais on trouve peu encore, dans ces centres médico-psycho je ne sais quoi, qui occupent l'envers du terrain institutionnel, de psycho-malades du nombre, ou, en tout cas de rééducateurs appropriés. Tout au plus accepte-t-on, néologisme facile, l'existence d'une dyscalculie (le mal étant cerné, on peut toujours penser qu'il va bientôt être traité, donc disparaître peu à peu !).

Alors, de deux choses l'une, ou bien l'échec est tellement profond, le mal tellement vivace, qu'il est impossible de le dominer, d'en venir à bout, et alors on baisse les bras, ou bien il est tellement intégré, tellement «normal» que personne ne s'en soucie outre mesure.

Echec des enfants, échec de la pédagogie, et réussite de l'institution. Echec vécu de façon fort diverse aussi :

— Chez l'enfant qui le subit (je crois qu'il vaudrait mieux dire en effet qu'il ne le fabrique jamais, mais le voit se développer en acteur impuissant — subit, donc, le mot est juste), il engendre une frustration, la mise en place des mécanismes inhibiteurs, et un sentiment d'insécurité et d'infériorité. La sensation, aussi, de ne rien comprendre à rien, puisque le calcul, les problèmes, c'est affaire de compréhension, on le lui a assez répété, assez pour qu'il le comprenne, faut bien qu'il comprenne au moins qu'il ne comprend pas, autrement, où serait la frustration ? Echec donc, par rapport à

soi-même. Echec encore, c'est pas fini, le mécanisme régressif de l'échec ne fait que commencer, par rapport aux autres enfants de la communauté-classe : il engendre dans la foulée les hiérarchies scolaires, et l'incompréhension des choses (des choses telles que les présentent les problèmes : ce sont les problèmes qui donnent existence aux choses et non l'inverse, dans ce monde à l'envers de l'école !) devient l'incompréhension des personnes.

Plus encore que les hiérarchies, il engendre les clivages, répartit les forces et les place suivant une logique binaire de la séparation dichotomique (la logique de l'échec n'étant pas, bien sûr, l'échec de la logique !). D'un côté, ceux qui savent, qui ont le pouvoir de savoir, et corrélativement, le savoir de leur pouvoir ; de l'autre, ceux qui n'ont que leur non-savoir ou même pire, qui n'ont que le savoir de leur incompréhension irréductible, le savoir de leur échec.

D'un côté, une minorité éclairée, de l'autre une majorité sinon aveugle, du moins aveuglée.

— Pour les enseignants, il n'est pas, ou rarement, échec et remise en cause de la pédagogie : les justifications sont tenaces, et on peut toujours renvoyer à l'incapacité «innée, chronique», de certains enfants, de certains parents, on sait bien lesquels. On peut toujours jouer dans la circularité qui oppose les uns aux autres et les autres aux uns, mobilité apparente mais factice d'une pratique figée d'autojustification. C'est à ces enseignants, la grande majorité, que Piaget adresse cette phrase, terrible pour qui se pique de pédagogie (et qui, parmi les enseignants, ne s'octroie d'emblée ce privilège ?) : «Chose très surprenante, chacun est persuadé que, pour enseigner correctement les mathématiques, il suffit de les connaître, sans avoir à se soucier de la manière dont les notions se construisent effectivement dans la pensée de l'enfant». (Où va l'éducation ?).

Barrage, donc, ici : l'échec de l'enfant n'est pas l'échec de la pédagogie. Il faut bien arrêter un jour les régressions en chaîne, cette contagion de l'échec, du négatif. Et puis, l'activité de l'enseignant ne se réduit pas à la seule pédagogie : il y a les contraintes institutionnelles qui passent par les

programmes, la hiérarchie, l'envoi des enfants en 6e. L'enseignant ne peut être cet éternel écartelé entre des motivations contradictoires, assumer l'institution, les enfants, et diluer complètement son moi, son ego dans cette tâche infinie et sans issue. Autant intérioriser cette image valorisante, positive, que donne de lui l'institution, en en faisant en même temps un agent d'oppression, tragique pour les uns, normal pour les autres, cet échec du calcul subi par tant d'enfants finit par se transformer. Il y a une véritable dimension sociologique, une reprise collective de l'échec. De tare au départ, il devient état de fait admis, valorisé parfois, alibi même. D'accord, on n'y a rien compris, mais, finalement, la vie, ce n'est pas que ça, il y a bien autre chose. C'est vrai, en fait, mais ce raisonnement est insidieux, il est acceptation, reconnaissance, normalisation du scandaleux, versant positif du négatif en soi, toute une vision masochiste de soi-même, et socialement acceptée et véhiculée. Jugement bien grave porté sur soi-même, si on en croit encore Piaget : «Les mathématiques ne sont pas autre chose qu'une logique, prolongeant de la façon la plus naturelle la logique courante... Un échec en mathématique signifierait ainsi une insuffisance dans les mécanismes mêmes du développement de la raison». (Où va l'éducation ?).

— Pour l'institution, garante de la reproduction sociale, l'échec en calcul puis en maths est l'instrument privilégié de découpe sociale. Il assure d'un côté l'indispensable élite scientifique, dépositaire et génératrice de l'idéologie dominante, puissante puisque fondée sur l'ordre des raisons. De l'autre côté, il aliène une majorité à un savoir indûment confisqué, contraire du fait même de son aliénation à intérioriser sa dépendance. Pour l'institution, et corrélativement la société, l'impensable échec est l'indispensable échec.

Du négatif du négatif (pour l'enfant) au positif du positif (pour l'institution) en passant par le négatif du positif (pour l'enseignant) et le positif du négatif (pour l'acceptation sociale), se dessinent ainsi les articulations logiques d'un échec vécu.

Et nous, dans tout ça ? Nous, enseignants de l'I.C.E.M. qui nous voulons engagés de façon militante aux côtés des enfants, n'avons nous pas à crier avec eux au scandale de cet échec construit et rationalisé ? N'avons-nous pas à recréer en nous toute la force subversive d'un inacceptable négatif ? Mais comment ? Ne sommes-nous pas aussi les serviteurs de l'institution, son inévitable courroie d'oppression ?

En 68, quand se sont grand-ouvertes les perspectives d'explosion sociale, l'espoir, sur ce terrain miné, le calcul, s'appelait «mathématiques». Pour nous, ce n'était pas d'ailleurs une véritable découverte. Depuis longtemps déjà, des camarades pratiquant le calcul vivant présentaient et pre-

naient en compte un en deçà du nombre, toute une logique des raisonnements associés aux tâtonnements et produits par eux, sur laquelle il faudrait s'appesantir. Et Freinet, dans la B.E.M. du calcul vivant, pouvait-il écrire : «*il nous faudrait partir exclusivement du calcul vivant, mais d'un calcul qui ne soit pas seulement le nombre et les mécaniques appliquées aux choses de la vie, mais qui susciterait l'établissement de relations qui trouveront plus tard leur expression dans le nombre*».

Les maths, donc, brèche qui s'ouvrait au cœur de l'institution moribonde, ça allait être la mise en œuvre des potentialités globales des enfants construisant pas à pas leur savoir propre, à travers leurs affects, leurs tâtonnements, leurs structures mentales.

Relégué le vieux calcul générateur de névroses, postulé par un pragmatisme à l'envers qui voulait que l'enfant «s'adapte» à la société existante (et fortement pathologique), au lieu qu'elle lui fasse place et pose son regard sur lui.

Si math il y avait, ça ne pouvait être évidemment manipulations de signes abstraits, cela, tout le monde le trouvait aberrant. Non ! L'enfant, selon le mot de Diénès, allait «*construire ses mathématiques*». Les maths ne trouvaient place et existence qu'à être replacées dans la pensée et la réflexion des enfants. La révolution n'était pas manquée partout, elle allait au moins se faire dans les têtes !

Et tout cela remettait en cause jusqu'à la notion même d'échec. Construire ses mathématiques, ça voulait dire que les enfants, actant une situation, allaient la raisonner, puis, articulation cruciale de la démarche, la symboliser, la mettre en signes, puis, une fois ces signes produits, jouer sur eux. C'était évidemment sans compter sur la capacité d'absorption institutionnelle, qui a joué sur l'insécurité des enseignants dans ce secteur nouveau, et sur la religion du livre. Et le champ des symboles s'est enrichi des patates ensemblistes, de relations fléchées, de signes cabalistiques : intersection, réunion, de tableaux et diagrammes, non pas construits par les enfants et découlant de la nécessité de leurs raisonnements, mais plaqués, incongrus, et qui ont donné lieu aux mêmes aberrations que celles déjà connues avec le nombre. A la grande joie des détracteurs des maths, qui

avaient déjà prédit l'échec avant même que rien ne soit mis en place. Pas besoin pour ceux-là d'entrailles de poulets, ni de vol des oiseaux ! On restait dans la logique de l'échec dénoncée plus haut : «*La vraie cause des échecs de l'éducation formelle tient essentiellement au fait que l'on débute par le langage (accompagné de dessins, d'actions fictives ou racontées) au lieu de débiter par l'action réelle et matérielle*» Piaget. (Où va l'éducation ?).

On connaît la suite : le programme math qui devait être instauré au primaire a subi son enterrement de première classe, et on en est revenu, en une spectaculaire involution, au vieux calcul à papa. Je dis spectaculaire parce qu'on ne saurait lire dans les «nouveaux» programmes ce qu'on trouvait dans les anciens. Le passage par les maths a laissé des traces dans la terminologie sinon dans les têtes. On parle là (dans la terminologie) de techniques opératoires, d'invention... pour mieux proposer ensuite le carcan des nombres et de leurs algorithmes : le cochon qui a mis les plumes du paon !

Et nous, avec nos espoirs devenus anachroniques ! Plus que jamais, il nous faut affirmer avec force, face à une pratique des maths formelle et qui ne se repère que par rapport à un langage abstrait inventé par d'autres, l'existence d'une mathématique née de la pratique, du tâtonnement, de l'invention, de la confrontation, de la communication, un construit social qu'on domine d'autant mieux qu'on l'a élaboré pas à pas. Il nous faut prendre en compte toujours plus, de façon toujours plus nuancée, ces cheminements labyrinthiques qui vont des projets des enfants à leur expression mathématique, mettre en évidence les articulations dialectiques qui vont de la recherche libre à notre conception des outils. Il nous faut sensibiliser tous les camarades du mouvement comme aussi ceux que la pédagogie amène à l'interrogation, la remise en cause, à la nécessité d'œuvrer à des outils, matériau indispensable pour que l'authentique prise en compte des enfants ne soit pas qu'un mot d'ordre creux et sans portée.

Plus que jamais, la résistance idéologique est à l'ordre du jour !

J.C. POMES

## BIBLIOGRAPHIE «MATHÉMATIQUES - I.C.E.M. 1<sup>er</sup> DEGRÉ»

*Nous vous donnons ci-dessous la liste presque exhaustive des articles parus dans les revues de l'I.C.E.M. sur les mathématiques en pédagogie Freinet au premier degré (pour les articles, depuis 73-74 seulement).*

### • Dans L'Éducateur :

- 1 (73-74) : Structures de vie, structures mathématiques, p. 23 - Index des notions mathématiques, p. 26.
- 3 (73-74) : Fiches mathématiques, p. 17.
- 4 (73-74) : Ou'est-ce que tu en penses, p. 4.
- 12-13 (73-74) : Histoire de logiques, p. 21.
- 16-17 (73-74) : Où en sont les maths à l'I.C.E.M., p. 33.
- 14 (74-75) : Les livrets de recherche maths (second degré), p. 27.
- 17-18 (74-75) : Des boîtes de travail au travail en atelier (C.M.), p. 5.
- 3 (75-76) : Un nouvel outil pour les maths au C.E., p. 8.
- 5 (75-76) : Les yaourts (recherche maths au C.M.), p. 8.
- 6 (75-76) : Mathématisation et manipulation, p. 11.
- 8 (75-76) : Recherche collective en maths (C.M.1, C.M.2), p. 2.
- 12 (75-76) : Maths au C.M.2, p. 2 - Maths créatives au C.P.-C.E., p. 7.
- 15 (75-76) : Maths au C.M.2, p. 3.
- 7 (76-77) : Exploitation mathématique du calendrier, p. 5.
- 10 (76-77) : Jeux mathématiques, p. 3.
- 12 (76-77) : Jeux mathématiques, p. 23.
- 13 (76-77) : Cahiers de techniques opératoires, p. 18.
- 14 (76-77) : Les techniques du choix et leur mathématisation dans la classe, p. 3.
- 3 (77-78) : Notre démarche en maths, p. 29.
- 8 (77-78) : La recherche en maths, pour quoi faire ? p. 24.
- 11 (77-78) : Maître, j'ai fait du calcul, c'est juste ? p. 6.

*Pour l'année 78-79, consultez votre collection personnelle !*

### Dans les Dossiers pédagogiques :

- 22 Expérience de raisonnement mathématique à l'école maternelle.
- 28-29 Expériences d'initiation au raisonnement logique.
- 36-37 Calcul et mathématiques au C.M.

- 46-47-48 Une expérience de math libre dans un C.E.1.
- 56-57-58 Un trimestre de mathématiques libres au C.E.2.
- 60-61 Un trimestre de mathématiques libres au C.E.2 (suite).
- 62-63 Mathématique naturelle au C.P.

### • Dans Techniques de vie :

- 182 Atelier calcul, p. 17.
- 213 Maths, p. 11.

### • Dans la Bibliothèque de travail :

- B.T. 722 7 × 2\*\*\*\* lapins.
- B.T.J. 100 Découvrons la symétrie.
- S.B.T. 96 Fiches-guides de calcul.
- S.B.T. 270 Je construis des systèmes de numération.
- S.B.T. 272 Circuits logiques (1).
- S.B.T. 273 Circuits logiques (2).
- S.B.T. 317 Avec un jeu de cartes (ensembles et relations).
- S.B.T. 318 Des carrés, des nombres, des couleurs.
- S.B.T. 328 Une planche, des clous, des perles.
- S.B.T. 397 Mesures des petites dimensions.

En outre, on trouve, dans le catalogue de la C.E.L. (Coopérative de l'Enseignement Laïc) divers outils mathématiques :

- Structures de vie, structures mathématiques (3 séries).
- Livrets programmés de maths.
- F.T.C. (Fichier de Travail Coopératif) : série maths.
- Cahiers autocorrectifs de techniques opératoires.

*La plupart de ces textes et outils peuvent être consultés dans les groupes départementaux I.C.E.M., parfois à l'E.N., au C.D.D.P. ou à la bibliothèque municipale.*

*Bibliographie établie par L'égouttoir, bulletin I.C.E.M. des commissions formation et E.N.*

# Regards sur l'actualité

## LES FLICS AUSSI FONT DU KIDNAPPING

Une classe de perfectionnement à Angers, vendredi 15 décembre. 10 heures le matin. Nous finissons de répéter la séance de marionnettes que nous devons faire cet après-midi pour les correspondants. Sur les bureaux, les cadeaux individuels qui sont prêts. Un peu de bazar, ça vit.

Coups à la porte. Je vais ouvrir : le directeur, deux types.

- Entrez !
- Non, venez dans le couloir.

Je sors.

— Voilà, c'est une sale histoire. Ces messieurs viennent chercher D.

- Mais qui êtes-vous ?
- Police. Brigade des mineurs.

Une demi-heure après, D. quitte l'école entre les deux flics, ses deux sœurs aussi, elles étaient dans d'autres classes.

Une demi-heure pour se révolter, pour essayer de comprendre, pour dire non à l'absurde, pour refuser la bureaucratie... pour quoi encore ?

Et puis l'impuissance, le dégoût, la nausée, l'abandon, K.O. !

Le directeur a téléphoné au commissaire : « Une ordonnance de placement a été rendue par le juge des enfants, vous devez remettre les gosses aux inspecteurs, je vous fais parvenir un papier pour vous couvrir ».

Le directeur a téléphoné à l'inspecteur départemental : « Vous ne pouvez pas vous opposer à la police ».

Le directeur a téléphoné au syndicat : « Ce n'est pas la première fois que ça se produit ».

Puis, le directeur et les flics viennent chercher D. dans ma classe.

- Vous avez un mandat quelconque ?
- Non.
- Je refuse de vous remettre D.
- Ça ne sert à rien. Téléphonnez au juge des enfants.

Le directeur téléphone au juge des enfants Mme M. Je râle tellement que le directeur finit par me passer le combiné.

- Je refuse de remettre D. à la police.
- J'ai rendu une ordonnance de placement d'office qui est immédiatement exécutoire.
- Fournissez-en copie.
- Non, elle contient des éléments que vous n'avez pas à connaître.
- Fournissez un ordre, ou un mandat.
- Non, je ne suis pas habilitée à fournir ce genre de documents, l'ordonnance à elle seule suffit. D'ailleurs j'agis dans l'intérêt supérieur de l'enfant et vous devez me faire confiance.
- Je n'ai pas à vous accorder confiance. La confiance est un problème de relations entre les personnes et je vous connais pas.
- Vous avez reçu à l'école des personnes au sujet de cette affaire.
- Non, personne ne s'est jamais présenté pour une enquête quelconque.
- Il ne s'agit pas d'enquête mais d'entretien.
- etc.
- D. écoute bien. Ces gens-là pensent que tu seras mieux à une autre école et dans une autre maison. Tu dois partir avec eux.

— TOUT DE SUITE ?

— Oui.

Je suis incapable d'en dire plus. Les autres enfants :

- Pourquoi D. s'en va ?
- Quelqu'un a pensé pour lui qu'il serait mieux dans une autre école et une autre maison.
- On lui a demandé, à lui ?
- Non.

— C'est dégueulasse.

— Peut-être pas. Peut-être que c'est vrai qu'il sera mieux ailleurs.

— Sa mère, elle veut bien ?

— Non (La mère de D. pendant ce temps était retenue au commissariat).

— Il va rentrer chez lui ce soir ?

— Non, c'est une école où on reste dormir le soir.

— Alors, il ne va plus voir sa mère ?

— Non.

— C'est des salauds. Pourquoi ils font ça ? Il a piqué des trucs ?

— Non, je ne crois pas. D'ailleurs sa grande sœur et sa petite sœur partent aussi avec lui.

— Il ira chez lui le samedi et le dimanche ?

— Non.

Légalement, la police peut-elle agir ainsi, sans mandat, et violer les locaux scolaires, et enlever un enfant ?

C'est plus facile pour elle d'agir à l'école, ça fait moins de scandale que dans une cité de H.L.M. et on sait bien que les instits et la police... n'est-ce pas, l'ordre, la discipline, la morale, etc.

Le juge est tout puissant et en dernier ressort décide seul... Qui contrôle son pouvoir ? Comment faire appel ? Sur quels critères juge-t-il ? Il décide seul de ce qui est bon pour D.

La justice agit dans « l'intérêt supérieur » et bien entendu l'école agit dans un inférieur (c'est bien ce que je pense la plupart du temps mais c'est quand même désagréable à entendre dans ces conditions).

D. est traumatisé : aucune préparation, aucune explication... Le départ dans l'instant entre deux flics, pour une destination inconnue, pour une raison inconnue, et avec des gens inconnus !

D. est chosifié, sa personnalité ignorée, son désir nié, refusé, piétiné.

L'enseignant est tenu totalement à l'écart de la démarche entreprise. Qu'est-ce que les problèmes de l'enfant peuvent bien avoir à voir avec la lecture ou le calcul ? C'est bien connu : l'affectivité, ça n'a rien à faire là-dedans !

— D. est culpabilisé. On ne part pas entre deux flics pour rien. Il a sûrement commis une faute grave. Très grave. Les autres disent : « il a piqué des trucs »...

Les autres enfants sont insécurisés. La classe devient un lieu où, à tout moment, n'importe qui peut venir, sans donner de raisons, enlever un enfant, se saisir de lui et l'emmener loin de son désir, loin de toute sécurité. (« Il va plus voir sa mère ! »).

L'autorité de la mère sur l'enfant est retirée...

B.B. Groupe départemental I.C.E.M. 49

Nous avons obtenu maintenant quelques réponses.

En particulier qu'il n'est pas besoin d'un mandat pour « arrêter » un enfant.

Et que le juge a tout pouvoir en ce domaine...

Ceci constitue un aspect encore mal exploré de la lutte que nous devons mener pour faire reconnaître les droits des enfants, pour que la société les traite autrement que du bétail pour qu'ils aient au moins les mêmes égards que les adultes.

On peut noter qu'il est paradoxal d'en arriver ici à défendre le droit de propriété des parents sur les enfants.

Mais là, la réalité dépasse la réflexion...

G.D. 49

**N.D.L.R.** : Ce texte est une illustration de la façon dont on traite les enfants comme des objets qu'on range à l'abri, sans se soucier de ce qu'ils pensent eux-mêmes. Si les parents se séparent, un jugement décidera sans l'avis de l'enfant lequel mérite d'en obtenir la garde. Si après avoir abandonné leur

enfant un certain nombre d'années, les parents décident d'en reprendre possession, (le délai d'un an et un jour n'est valable que pour les objets non vivants), un jugement pourra décider sans l'avis de l'enfant de l'enlever à ses parents nourriciers. De tels exemples pourraient illustrer le livre en préparation sur «*Les droits et besoins des enfants*», les envoyer à Jacky Chassanne, 36 rue de Villaines - 28000 Chartres.

## EDUCATION : La dernière phase du démantèlement et de la normalisation

COMMUNIQUÉ DE PRESSE DU G.F.E.N. ET DE L'I.C.E.M. (freinet), MARS 1979

Plus de 400 postes de professeurs supprimés dans les écoles normales à la fin de l'année scolaire. Davantage encore laissent entendre d'autres informations ! Cela pourrait avoir l'air d'une fatalité directement issue d'une époque de dénatalité (moins d'enfants : moins d'enseignants à former).

Pourtant cela ressemble fort, quand on y regarde plus près, à l'un des éléments d'une politique délibérée de démantèlement du service public de l'éducation. Avec moins de bruit que son prédécesseur, Monsieur Beullac est en train de restructurer une Education Nationale qui ne répond plus aux besoins actuels du capitalisme :

— Sur la plan du budget, d'abord ; comment réaliser l'équilibre qu'on impose à la S.N.C.F., aux P.T.T., à la Sécurité Sociale ? Faute de pouvoir accroître les recettes, il faut sabrer les dépenses ;

— Sur le plan économique, le C.N.P.F. conteste la rentabilité du service public et se propose, sous prétexte de combattre le chômage, d'assurer lui-même une formation professionnelle articulée sur les besoins à court terme de l'économie (la sienne) ;

— Sur le plan idéologique, les valeurs véhiculées par l'enseignement traditionnel (à base de passivité, de reproduction) ne correspondent plus aux besoins actuels de l'élite dans la société capitaliste contemporaine (voir l'image du jeune loup créatif, ambitieux) ; par contre la remise en question du système traditionnel a engendré des valeurs subversives (esprit coopératif, pouvoir collectif autogéré, refus de la hiérarchie et de l'autoritarisme) qui ne vont pas du tout dans le sens souhaité par le pouvoir.

La seule fonction utile qui subsisterait du service public serait de constituer le réservoir de main-d'œuvre sans formation, rempli dans les dernières années par la seule immigration. Par contre la privatisation de l'éducation s'accélérait par le biais de la technique (programmation, vidéo-cassettes, terminaux d'ordinateurs) dont on sait qu'elle appartient à quelques grands trusts.

Ayant échoué dans la reprise en mains de l'Education Nationale depuis mai 68, le pouvoir a préféré jouer sur le pourrissement de la situation, tout en semblant reprendre à son compte certaines revendications syndicales ou politiques de la gauche.

Avant même que le projet sur la formation des instituteurs sorte du secret où on le maintient, il est évident qu'il risque de porter un coup mortel à la formation continue des enseignants, que pour leur part, les mouvements d'éducation nouvelle commencent d'utiliser en lui donnant sens et efficacité.

Aussi a-t-il paru nécessaire aux mouvements signataires de rapprocher divers faits qui convergent vers le démantèlement et la normalisation du service public d'éducation :

— La fermeture d'un certain nombre d'écoles normales et la suppression de nombreux professeurs d'E.N. (parmi lesquels un bon nombre de psycho-pédagogues) ;

— Le coup d'arrêt donné à toute recherche pédagogique (I.N.R.P., I.R.E.M., C.N.R.S., liquidation de la radiotélévision scolaire) ;

— La réduction considérable des postes mis aux concours de recrutement, tant primaire (E.N.) que secondaire (C.A.P.E.S., agrégation) ;

— La disparition des I.P.E.S. ;

— L'attaque directe des lieux où existe une innovation pédagogique, sans doute assimilée à de la subversion (C.E.S. de Cassis avec l'affaire Ambite, la Villeneuve de Grenoble, Woippy, Breuil le Sec, l'école Decroly, etc.) ;

— La décentralisation du pouvoir vers les recteurs, inspecteurs d'académie, I.D.E.N. et chefs d'établissement dont le pouvoir est renforcé ; ainsi ils auront la responsabilité de gérer la crise en déshabillant l'un pour habiller l'autre ;

— La fermeture de nombreuses classes rurales avec concentration au chef-lieu, avec la neutralité de nombreux enseignants ne désirant pas s'exiler à la campagne ;

— La redéfinition des programmes ;

— Les restructurations continues du calendrier scolaire qui gênent en premier lieu les activités militantes des mouvements d'éducation ;

— La loi Royer, qui donnait le coup d'envoi d'une forme de privatisation de la formation, se trouve prolongée et amplifiée par les récentes mesures qui mettent en danger l'existence même des L.E.P.

Le pouvoir joue sur les divisions politiques et syndicales pour accomplir ce que depuis 20 ans, il n'avait pas réussi à mettre en œuvre. Nous disons qu'il n'est pas loin d'y parvenir.

La plate-forme commune rédigée par les mouvements montre que nous ne sommes pas nostalgiques du passé ; nous ne croyons pas que les forces puissent se mobiliser pour maintenir telle quelle la situation présente de pourrissement de l'institution scolaire. Mais nous tenons à affirmer notre opposition fondamentale à la politique actuelle en matière d'éducation.

## à MARLY comme ailleurs, Beullac normalise

On sait que le refus d'accorder quelques détachements à l'I.C.E.M. prend pour prétexte que l'I.N.R.P. est en mesure de faire ce que fait l'I.C.E.M. et que pour un peu, l'I.C.E.M. concurrencerait un service public. Il faut voir quel attachement manifeste le ministre de l'Education pour tout ce qui relève de la recherche et de l'innovation.

On connaît les restrictions de moyens à l'I.N.R.P. et la liquidation progressive de la radio-télévision scolaire, le grave coup porté aux I.R.E.M., la décision de fermer l'école Decroly. **Aujourd'hui d'inquiétantes nouvelles parviennent du C.E.S. expérimental de Marly-le-Roi.**

Créé en 1966 comme C.E.S. expérimental audiovisuel, le collège Louis Lumière de Marly-le-Roi a cherché des solutions originales pour combattre l'échec scolaire. Dans ce but, les enseignants ont mis sur pied un Centre d'Auto-Documentation, animé par l'ensemble de professeurs pour un quart de leur temps et proposant aux élèves une documentation multimedia permettant également le travail en groupe et le travail autonome.

Ce travail n'était possible que par un nombre d'enseignants supplémentaires permettant l'intégration dans les temps de service, des moments de concertation et de formation sans surcharger les classes. Il nécessitait également des moyens techniques qui, au fil des années, n'étaient pas toujours à la hauteur des besoins, notamment pour la maintenance et la standardisation.

Le ministère semble décidé à **en finir avec cette recherche en supprimant 20 % des postes d'enseignants** pour, comme le dit le recteur de Versailles, «*mettre fin à la situation d'exception*» instaurée provisoirement par le protocole de Marly-le-Roi.

La normalisation est en bonne voie. Messieurs les administrateurs sont priés de tirer sur tout ce qui bouge et, pour en être plus sûrs, il n'y aura plus qu'une E.N. par département.

(suite page 40)

# Outils et techniques

## DE LA MANTE RELIGIEUSE... A L'ALAMBIC en passant par l'évaporation-condensation

### Lundi 9 h

Thierry apporte une mante religieuse.

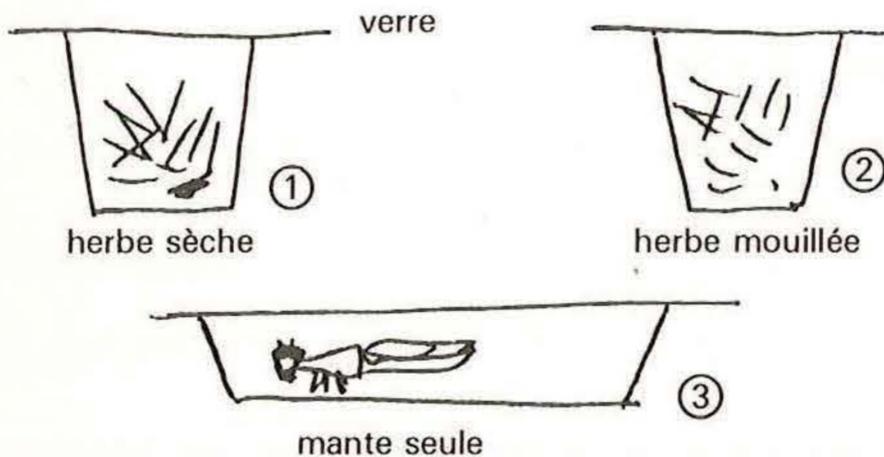
Nous l'installons dans le vivarium avec herbe, pierres, sable. Nous ne disposons, pour fermer, que d'une plaque de verre. Bientôt de la buée apparaît sur la plaque de verre. D'où vient-elle ?

Entretien spontané. Hypothèses retenues :

- La mante «souffle».
- L'herbe était mouillée.

Je demande qu'ils imaginent des expériences «pour que nous en soyons sûrs».

Echanges entre les enfants, j'écris les propositions au tableau mais très vite l'unanimité se fait autour des trois suivantes.



Quelques heures plus tard, il y a de la buée dans le ② seulement.

Conclusion :

C'était l'humidité qui était sur l'herbe qui provoquait la buée.

### Lundi 14 h

Je leur demande : «Où avez-vous déjà vu de la buée ?»

- Sur les vitres.
- Au-dessus de l'eau qui chauffe, sur le carrelage du mur.
- Sur la bouteille qui sort du frigo.
- Sur les murs quand de l'eau bout.
- Sur les vitres fermées de la voiture.
- En soufflant sur la vitre, le tableau, l'ardoise.

Stéph s'exclame «C'est que c'est froid, la vapeur fait de la buée en se posant !».

Je vais chercher une bouteille dans mon frigo personnel. Quelques minutes après...

Fabi. — «Elles ont beaucoup de buée, c'est qu'elles sont froides».

André. — «Si on mettait les plaques du vivarium dans le frigo !».

On les y laisse une heure environ. On les sort. On souffle dessus. Beaucoup de buée se forme. On souffle sur une plaque restée en classe. Il y a moins de buée.

Conclusion : La vapeur chaude de notre bouche fait beaucoup plus de buée si le verre est froid.

Stéph qui était silencieux, «Mais pourtant... la bouteille qu'on a sorti du frigo, on n'a pas soufflé dessus...»

Ce qui ne l'avait pas surpris il y a quelques instants lui pose problème maintenant (la condensation sur la bouteille froide). Sa remarque n'est pas relevée par les autres. L'intérêt tombe pour la plupart. On en reste là. Après tout on est arrivé à «une fin» qui peut satisfaire.

### Mardi 9 h à l'entretien

Fabi. — «Hier au soir, j'ai vu la buée sur le couvercle de la casserole quand maman l'a soulevé».

Moi. — «Ce soir, on fera ton expérience pour nous tous !».

### Mardi 16 h 30

Chose faite. Le couvercle s'échauffe, il y a de moins en moins de vapeur. Isabelle propose de poser un autre couvercle froid. Condensation importante.

Patricia, pour rire lance. — «Si on essayait avec du vin !»

Moi. — Y aura-t-il de la vapeur ! OUI ! NON !

Fabi. — Elle va être rouge ! OUI ! NON !

Stéph. — Elle aura le goût de vin ! OUI ! NON !

Donc avis très partagés.

Je vais chercher du vin chez moi (ma cuisine communique avec ma classe). On expérimente. Il y a de la vapeur, mais ce n'est pas facile de récupérer pour goûter.

Isabelle. — «On met un verre, et on le retourne vite».

Stéph. — «Un verre blanc pour voir la couleur !».

Essai. La vapeur s'échappe. On en perd. Avec un bol, ça serait plus large. On en perd encore, mais on a vérifié qu'il y a de la vapeur incolore.

Il est 17 heures. Je leur propose :

«Dessinez donc, chez vous un appareil qui nous permettrait de récupérer davantage de vapeur».

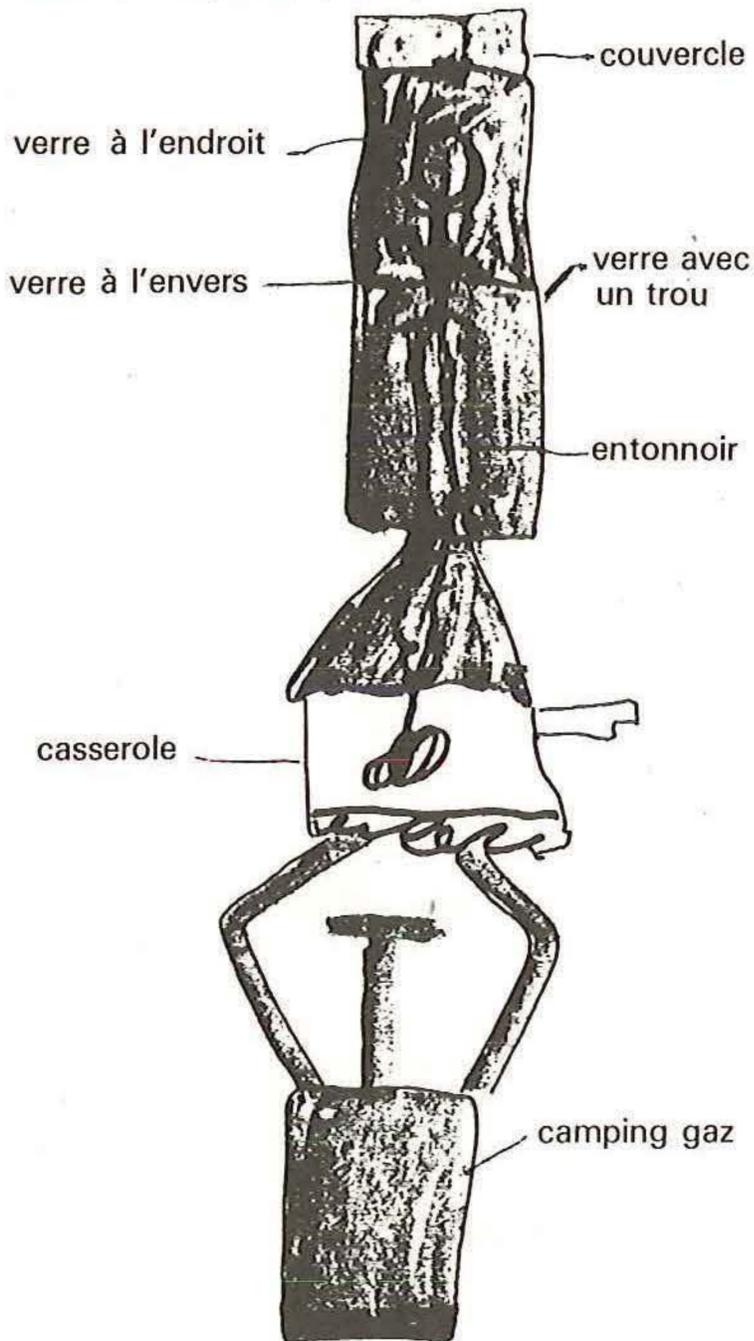
Quelques propositions fusent.

— Si on met un entonnoir, elle sortira par le trou, au lieu de partir sur les côtés.

— Faudrait qu'elle passe dans un tuyau !

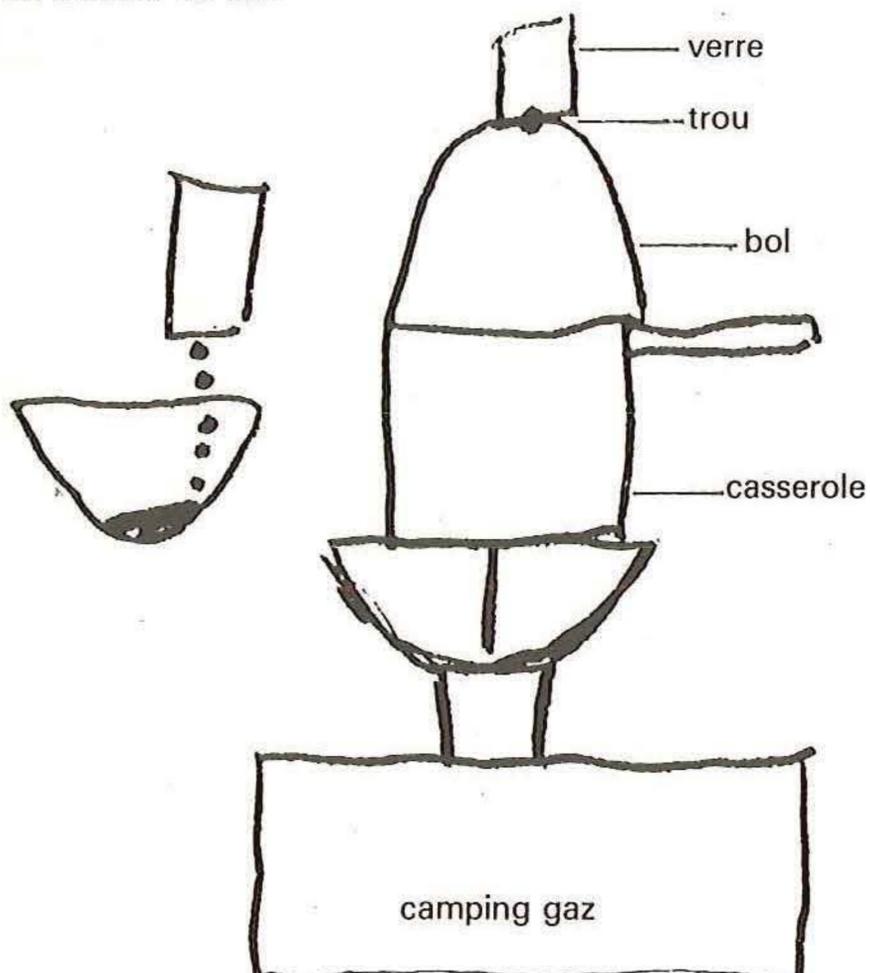
## Jeudi 9 h

Proposition de Stéphane (C.E.1)



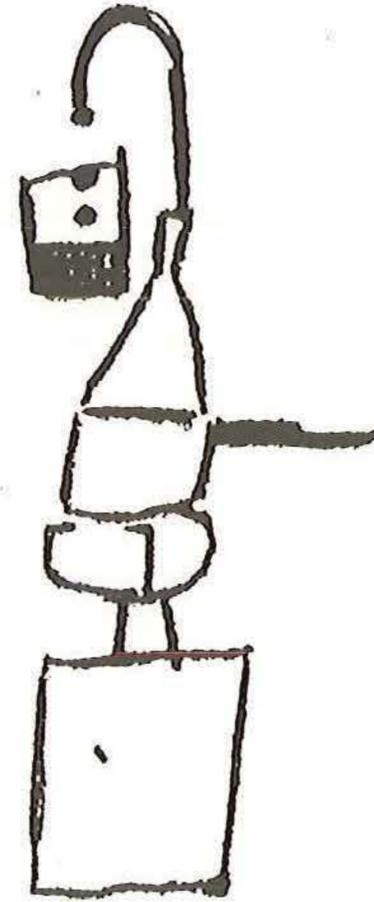
*Remarques des camarades : On ne pourra pas faire de trou dans les verres !*

Proposition de Fabienne (C.E.1) : *on retourne le verre au-dessus du bol.*



*Remarque des camarades : On ne pourra pas percer le bol. Ce sera difficile avec le verre à l'envers.*

Proposition de André (C.E.1)



*Remarques des camarades : Ça c'est bien. Nous essaierons ce soir.*

## Jeudi 10 h 30

Nous réalisons le montage, mais je n'ai qu'un entonnoir de plastique. Il se ramollit... dangereusement. Il en faudrait un en métal. Que faire ?

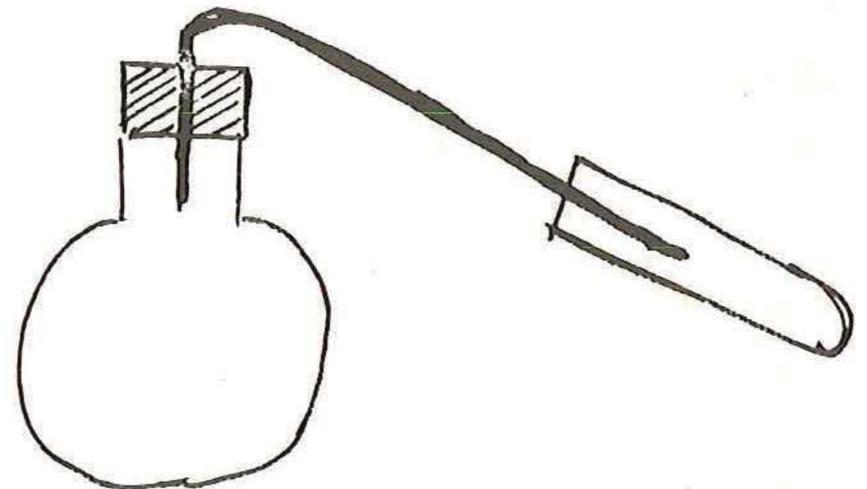
Je sors une caissette contenant le matériel d'expérimentation : ballon, tubes divers, bouchons.

Gros intérêt, pour les tubes courbés, renflés, pas pour le ballon.

Je leur dis que le ballon peut aller sur le feu.

Rapidement ils se rendent compte que les bouchons obturent l'ouverture du ballon et qu'ils sont troués permettant le passage des tubes de verre.

Par tâtonnement rapide avec le matériel, nous obtenons le montage.



Nous chauffons du vin (pas celui de mardi).  
Miracle ! Nous obtenons de l'alcool !

Jocelyne PIED

# Des choses simples... qu'il faut pourtant savoir expliquer

A Kélibia, le groupe des «scientifiques» de nos rencontres «audio-visuelles» a dû totalement modifier son organisation.

Habituellement, les membres de ce groupe confrontent les travaux qu'ils ont réalisés dans leurs classes avec leurs élèves : c'est ainsi que sont nées les différentes B.T. à thème scientifique : *L'inertie - Pourquoi ça tombe ? - Pourquoi ça fond ? - Pourquoi ça s'évapore ?*

Face aux stagiaires tunisiens, chacun a dû se convertir en animateur pour faire découvrir concrètement le tâtonnement expérimental, nos camarades étant, dans l'ensemble, plus habitués à l'information qu'à la recherche scientifique.

Nous avons vécu cette recherche en partant des questions que peuvent se poser les jeunes enfants tunisiens

sur l'évaporation, l'eau de mer (salinité, flottaison), la construction d'un thermomètre, la protection contre la chaleur, les circuits électriques...

Face à ces interrogations sur le milieu, le «groupe-classe» a évolué comme dans nos propres classes : pour répondre aux questions posées, des hypothèses ont été émises ; puis le groupe a éclaté en petites équipes de travail pour imaginer et réaliser des expériences permettant la vérification des hypothèses ; enfin, le regroupement a permis la communication, la critique et, éventuellement, le retour à l'expérience avant d'arriver à des conclusions.

Voici quelques comptes rendus résumant certaines de ces recherches.

Maurice LEBOUTET

## Comment l'eau monte-t-elle dans les nuages ?

### Premiers tâtonnements

«Comment l'eau monte-t-elle dans les nuages ?» C'est la question que le groupe a posée, prenant à son compte une question exprimée par un enfant dans une classe.

La discussion apporte immédiatement des propositions d'explications :

«— L'eau de la mer s'évapore, elle s'en va «en fumée» comme l'eau de la casserole posée sur le feu.

— Mais sur la mer on ne voit pas de «fumée»...

— Et le linge qui sèche ne «fume» pas...

— ... On ne chauffe ni la mer, ni le linge...

— C'est le soleil qui chauffe !

— Est-ce que le linge sécherait à l'ombre ? Le soleil est-il indispensable ?»

A ce niveau de la discussion on ne peut pas apporter de réponse : il faut expérimenter.

Proposition : placer un mouchoir mouillé à l'ombre : on verra s'il sèche.

Expérimentation.

Conclusion : le soleil n'est pas indispensable.

### Vers la formulation d'hypothèses

On pense que le mouchoir aurait séché plus vite au soleil et la discussion s'oriente vers la recherche des facteurs de l'évaporation :

«— Quand on chauffe ça doit s'évaporer plus vite : le linge sèche mieux au soleil.

— Le linge mouillé placé dans un courant d'air sèche plus vite.

— Pour faire sécher le linge on l'étend : l'évaporation peut s'effectuer sur une plus grande surface.»

Il semble que la chaleur, l'agitation de l'air, la surface d'évaporation soient des facteurs de l'évaporation, c'est-à-dire que leur variation doit agir sur la vitesse de l'évaporation. Mais, le plus souvent, dans la vie courante, ces facteurs agissent simultanément et on ne peut savoir s'ils agissent tous effectivement, si tous sont réellement des facteurs de l'évaporation. Il faudrait les faire agir séparément pour vérifier leur effet : ce sera l'objet d'expériences à imaginer.

### L'expérimentation

La discussion permet la prise de conscience de la nécessité de séparer les facteurs considérés de façon à faire agir un seul facteur à la fois en gardant les deux autres constants :

Expériences	Facteurs		
	Chaleur	Agitation de l'air	Surface d'évaporation
A	1	0	0
B	0	1	0
C	0	0	1

Légende : 1 : facteur variable. 0 : facteur maintenu constant.

Pour réaliser les expériences envisagées, l'équipe se répartit en trois groupes de travail.

#### Expérience A :

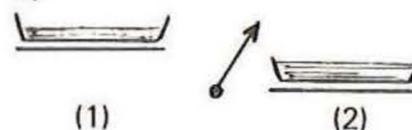
a)



Les soucoupes ont la même forme et contiennent le même volume d'eau (même surface d'évaporation).

b) Les soucoupes (1) et (2) sont placées à l'extérieur (dans les mêmes conditions d'agitation de l'air) ; (1) est au soleil et (2) à l'ombre (facteur chaleur variable).

c)



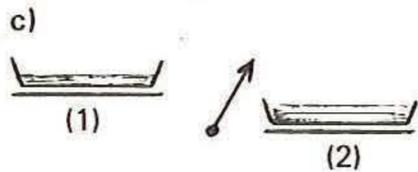
Quelques heures après : l'évaporation a été plus rapide sur la soucoupe (1).

#### Expérience B :

a) Comme pour l'expérience A.

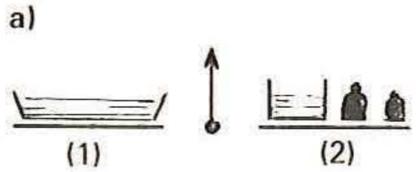
b) Les deux soucoupes restent dans la classe (mêmes condi-

tions de température), (1) sur une table dans un courant d'air, (2) dans un placard à l'abri des courants d'air.



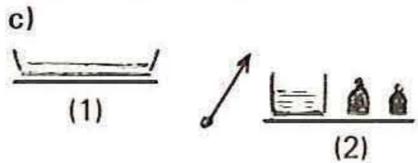
Quelques heures après : l'évaporation a été plus rapide sur la soucoupe (1).

**Expérience C :**



Les récipients n'ont pas la même forme (surfaces d'évaporation différentes) ; il n'y a pas la même quantité d'eau ; on rétablit l'équilibre en plaçant des masses marquées à côté de (2).

b) La balance reste dans la classe : (1) et (2) sont dans les mêmes conditions de chaleur et d'agitation de l'air.



Quelques heures après : l'évaporation a été plus rapide sur la soucoupe (1).

## Communication et interprétation des résultats

- L'élévation de la température, l'augmentation de la surface d'évaporation et de l'agitation de l'air, agissant séparément, accélèrent l'évaporation : ce sont bien des facteurs de l'évaporation.

- Critique des dispositifs expérimentaux :

Expériences A et B : il a fallu déplacer les soucoupes avec le risque de renverser l'eau ; on aurait pu utiliser deux balances :



(3) : tare pour rétablir l'équilibre. Sans rien toucher, on aurait observé lequel des deux équilibres aurait été rompu le premier.

Expérience C : on n'avait pas besoin d'utiliser des masses marquées : ici on ne veut pas effectuer une mesure de masse mais établir un équilibre : une tare avec des cailloux ou du sable aurait suffi.

- Comparaison des expériences : en A et B on a utilisé le même volume d'eau ; on ne l'a pas fait dans l'expérience C : le volume d'eau à évaporer est peut-être un facteur de l'évaporation ; l'évaporation est peut-être plus importante avec un volume d'eau plus grand.

## Nouvelle expérimentation

Expériences	Facteurs			
	Chaleur	Agitation de l'air	Surface d'évaporation	Volume d'eau
A	1	0	0	0
B	0	1	0	0
C	0	0	1	1
C1	0	1	0	0
D	0	0	0	1

Le tableau d'expérimentation doit être complété.

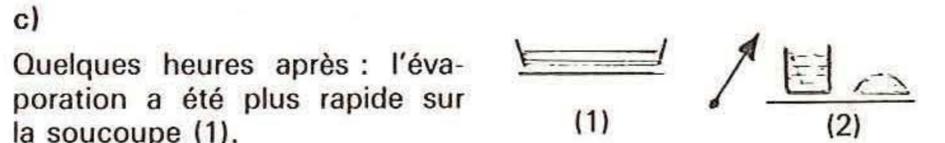
Si le volume est un facteur de l'évaporation, les expériences A et B restent valables puisqu'on a opéré avec le même volume. Mais l'expérience C n'est plus valable puisque deux facteurs ont varié en même temps : surface d'évaporation et volume ; il faut donc réaliser une expérience C1 avec mêmes volumes d'eau. Il faut aussi concevoir une expérience D où la seule variable sera le volume du liquide.

**Expérience C1 :**



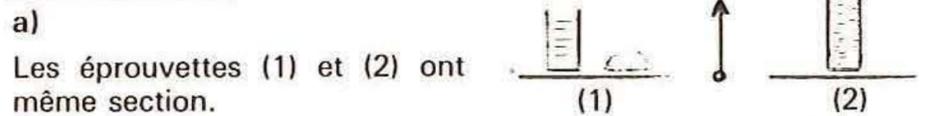
a) On a 50 cm<sup>3</sup> d'eau en (1) et en (2).

b) Comme pour l'expérience C.



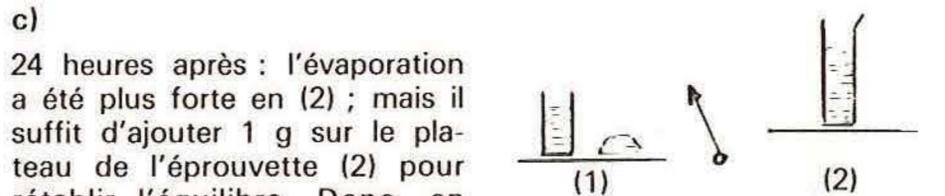
c) Quelques heures après : l'évaporation a été plus rapide sur la soucoupe (1).

**Expérience D :**



a) Les éprouvettes (1) et (2) ont même section.

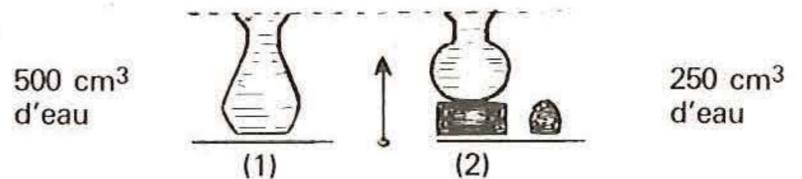
b) Au bout de quelques heures : rien ; l'équilibre n'est pas rompu.



c) 24 heures après : l'évaporation a été plus forte en (2) ; mais il suffit d'ajouter 1 g sur le plateau de l'éprouvette (2) pour rétablir l'équilibre. Donc, en 24 heures, la différence d'évaporation a été très faible et on peut se demander si cela tient bien à la différence des volumes d'eau.

d) Critique du dispositif expérimental : les surfaces d'évaporation dans (1) et (2) ne sont pas au même niveau ; l'éprouvette (2) comporte un bec verseur et un évasement : les conditions d'agitation de l'air sur les surfaces d'évaporation n'étaient peut-être pas exactement les mêmes.

e) Nouveau dispositif expérimental :



Les deux récipients ont des ouvertures de même forme et de même diamètre.

f) 24 heures après : l'équilibre n'est pas rompu : l'eau s'est évaporée aussi vite en (1) et en (2) : le volume de l'eau n'est donc pas un facteur de l'évaporation.

## Nouvelle communication et réflexion sur cette recherche

1. Les conclusions auxquelles on aboutit sont toujours provisoires, limitées par le niveau de connaissances du moment : ces conclusions peuvent toujours être remises en cause comme cela s'est produit avec l'hypothèse nouvelle du facteur volume.
2. Mais : «Comment l'eau monte-t-elle dans les nuages ?» On a compris que l'eau de la mer, des lacs... s'évapore et que plusieurs facteurs interviennent dans ce phénomène. Mais cette

vapeur d'eau est invisible alors que les nuages se voient : par quel phénomène passe-t-on de l'invisible au visible ?

Au cours de la discussion on rapporte plusieurs observations de la vie courante : buée sur les vitres en hiver, sur les bouteilles sorties du réfrigérateur... Quelle en est la cause ? l'air ? la chaleur ? le froid ?

Nouvelles questions, donc nouvelles hypothèses et nouvelles recherches. La B.T. n° 859 *Pourquoi ça s'évapore ?* apporte alors des idées d'expériences qui permettent à la recherche de progresser en cernant mieux le phénomène inverse de l'évaporation : la condensation. La B.T. apporte une réflexion sur l'interprétation moléculaire des phénomènes étudiés.

## Pourquoi la mer est-elle salée ?

Le groupe s'est posé la question : «*Pourquoi la mer est-elle salée ?*» et a voulu y répondre par des expériences. Les membres du groupe se sont mis alors dans la situation de l'enfant qui se pose des questions, qui émet des hypothèses et qui essaie d'y répondre en expérimentant.

### Parce qu'il y a du sel dans l'eau de mer

Comment le savoir ?

- Par le goût ;
- En faisant évaporer de l'eau salée.



### D'où vient le sel ?

Hypothèses émises :

- De la pluie ;
- Du fond de la mer, de l'eau des fleuves.
- Faisons évaporer l'eau de pluie (ici remplacée par l'eau distillée). Constatation : aucune trace dans le récipient.
- Dispositif imaginé :



Puis on verse une goutte d'eau recueillie sur une lame et on fait évaporer.

Résultat : traces blanchâtres sur la lame.

Notre conclusion : il y a du sel dans l'eau qui traverse la couche de sable.

Remarques :

a) Première critique lors de la réalisation de cette expérience : nécessité de l'expérience témoin. Ici sur une autre lame on a déposé une goutte d'eau distillée que l'on a fait évaporer afin de s'assurer qu'il n'y avait aucun dépôt.

b) Ce n'est que le lendemain qu'une prise de conscience de la nécessité de rigueur a eu lieu.

Était-ce bien des traces de sel (chlorure de sodium) sur la lame ? Le groupe a pensé à :

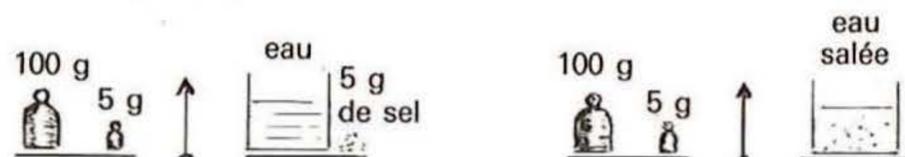
- Verser dans la flamme le résidu blanchâtre (coloration jaune de la flamme), donc sodium ;
- Utiliser le réactif des chlorures : le nitrate d'argent (précipité blanchâtre qui noircit à la lumière).

On a conclu qu'il y avait bien du chlorure de sodium, mais n'y avait-il que ça ?

### Mais sous quelle forme est le sel dans l'eau de mer ?

#### ON NE LE VOIT PAS

##### 1. A-T-IL DISPARU ?



Conclusion : il y a conservation de la masse de sel.

##### 2. REGARDONS UNE GOUTTE D'EAU SALÉE :

- à la loupe,
- au microscope ] on ne voit rien !

Remarque : première prise de conscience de la dissolution : le sel (ou le sucre) doit s'être divisé en parties si petites qu'on ne peut les voir au microscope. Du point de vue de la méthode, on a pensé à regarder une goutte d'eau salée et une goutte d'eau distillée au microscope afin de comparer : il n'y a aucune différence.

#### PEUT-ON LE RÉCUPÉRER ?

En filtrant : aucun résultat. Rien d'étonnant à cela puisque le sucre (ou le sel) a été réduit en particules très petites, même invisibles au microscope.

Remarques : le groupe a remplacé le sel par le sucre (par commodité : morceaux de sucre et aussi parce que le sucre est plus utilisé par l'enfant) et s'est posé la question : «*Récupère-t-on toute la masse de sucre ?*»

Deux problèmes se sont posés :

- On a fait chauffer dans la flamme une solution d'eau sucrée pour faire évaporer l'eau : mais il y a eu caramélisation du sucre !
- On a donc pensé à laisser évaporer l'eau au soleil, mais on a obtenu une sorte de sirop épais. Il aurait été préférable d'utiliser le sel dans le cas présent.

### On veut faire dissoudre plus vite

On remue avec un agitateur :

	Récipient A	Récipient B
Volume d'eau en ml .....	50	50
Masse de sucre .....	1 morceau	1 morceau de même taille
Température de l'eau en ° C....	28°	28°
On remue .....	oui	non
Résultats (durée de la dissolution) .....	dissolution rapide	dissolution très lente (+ de 24 h)

**Remarques :** cette présentation de l'expérience dans un tableau est venue après. Prise de conscience par le groupe de la nécessité de faire apparaître la variable (on remue) et les constantes (volume de l'eau, masse de sucre...).

- Le morceau de sucre s'est dissous dans le récipient B, et pourtant on n'a pas remué !
- On met plus d'eau (solvant).

Première expérience faite avec un volume double d'eau et le petit groupe travaillant sur ce problème trouvait qu'un morceau de sucre mettait le même temps pour se dissoudre dans un certain volume d'eau que dans un volume double. Contrôle avec les résultats fournis par la B.T. 844 *Pourquoi ça fond ?* et conclusion contraire. Alors nouvelle expérimentation :

	Récipient A	Récipient B
Volume d'eau en ml .....	37,5	375
Température de l'eau en ° C....	28°	28°
Masse de sucre .....	1 morceau	1 morceau de même taille même façon
On remue .....	oui	
Résultats (durée de la dissolution) .....	2 mn 40 s	2 mn

### On chauffe :

Ici encore, plusieurs étapes dans le tâtonnement expérimental et c'est grâce au groupe, à son travail critique, qu'il y a eu prise de conscience et évolution :

- 1<sup>re</sup> phase : on prend le même volume d'eau à diverses températures.
- 2<sup>e</sup> phase : on prend la même masse d'eau à diverses températures.
- 3<sup>e</sup> phase : vu la durée très longue de la phase 2, on décide de chauffer et de remuer en même temps.

Expérience (phase 3) :

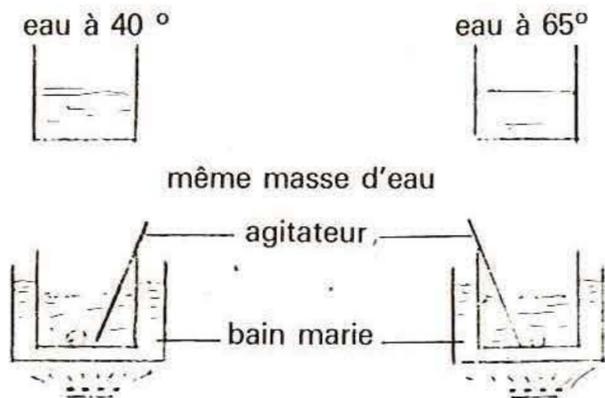
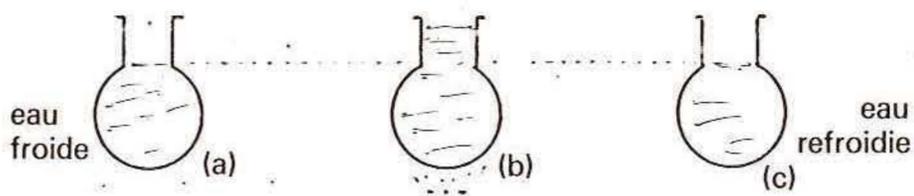


Tableau de résultats :

	Récipient A	Récipient B
Masse d'eau .....	la même	la même
Température de l'eau en ° C....	40°	65°
Masse de sucre .....	1 morceau	1 morceau de même taille même façon
On remue .....	oui	
Durée de dissolution .....	2 mn 50 s	2 mn 40 s

Pourquoi prendre la même masse d'eau et non le même volume ?

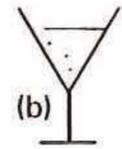
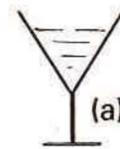
### PREMIÈRE EXPÉRIENCE PROPOSÉE :



Dans les trois cas même masse d'eau (même nombre de molécules), mais en b volume plus grand qu'en a.

### DEUXIÈME EXPÉRIENCE RÉALISÉE :

200 ml d'eau froide (28°)



200 ml d'eau à 95°

200 ml d'eau à 95° ont une masse inférieure à celle de 200 ml d'eau froide.

**Conclusion :** ici le volume est identique (200 ml) mais la masse d'eau est différente, donc le nombre de molécules est différent.

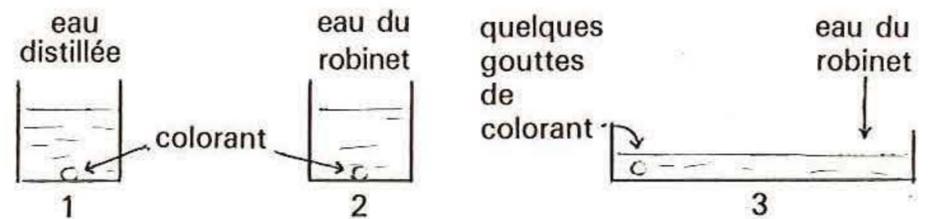
## Pourquoi le morceau de sucre s'est-il dissous dans l'eau même lorsqu'on ne remue pas ?

Hypothèses émises :

- L'eau doit être agitée (même une eau calme !).
- C'est peut-être à cause de l'air dissous dans l'eau.

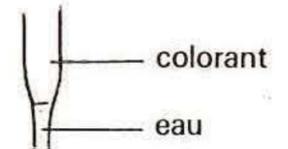
### a) Comment montrer que l'eau est agitée ?

Peut-on rendre visible cette agitation ?



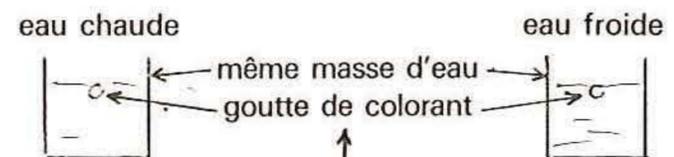
Au bout d'un certain temps, dans les trois récipients, le colorant s'est répandu dans toute l'eau (le liquide est uniformément coloré).

**Remarques :** des difficultés pour déposer au fond du verre quelques gouttes de colorant. Voici comment on a procédé :



- On a essayé de répandre en surface de la poudre (cristaux de sulfate de cuivre) : résultat qui manque de netteté.
- Pourquoi avoir voulu déposer une goutte de colorant au fond du récipient ? Pour répondre à une objection d'un membre du groupe qui émettait l'idée que le liquide se répandait à cause de son poids.
- On a voulu aussi vérifier si le colorant se répandait plus rapidement dans l'eau chaude que dans l'eau froide.

### b) Est-ce que l'agitation est plus grande dans l'eau chaude que dans l'eau froide ?



Au bout de 15 mn le colorant s'est réparti dans tout le liquide.

Au bout de 47 mn, le colorant s'est répandu dans toute l'eau.

**Conclusion :** l'agitation des molécules est plus grande dans l'eau chaude que dans l'eau froide.

Les problèmes suivants ont été soulevés mais n'ont fait l'objet d'aucune recherche :

- Fusion et dissolution ;
- Dissolution de diverses substances dans des liquides différents ;
- Etc.

# Une année de poésie en C.M.2

Jacqueline MASSICOT

Les enfants que je reçois en C.M. ne connaissent pas la pédagogie Freinet. C'est pourquoi je les garde deux ans (C.M.1-C.M.2), pensant qu'après une année de déconditionnement, ils peuvent choisir leur moyen d'expression et de création.

Mon C.M.2 de l'année 1977-78 était composé de 9 filles et 9 garçons ; 13 étaient chez moi l'an passé et certains avaient déjà créé en poésie sous l'influence de quelques C.M.2...

## LES PETITS MOUTONS

*Les petits moutons cherchent des compagnons  
Pour aller danser sur le pont  
Pour aller danser tous en rond.*

*Les petits moutons cherchent des compagnons  
Pour aller danser comme des Bretons.*

*Voici Pompon et Ronron !*

*Ils vont danser sur le pont,*

*Tous danser en rond,*

*Ils vont danser comme des Bretons.*

Anne

## LE FEU

*Toi, le feu, tu nous éclaires*

*Tu nous fais de la lumière.*

*Ta robe du soir*

*N'est jamais noire.*

*Tu vas danser toute la nuit*

*Toi qui es si joli*

*Le bonheur vit dans ton cœur.*

*Au revoir, joli feu*

*Toi qui brilles dans mes yeux.*

*Agnès et Catherine*

Michelle, dont le gros retard intellectuel est surtout dû à un milieu socio-culturel très pauvre, n'avait appris à lire qu'en fin d'année et éprouvait cependant le besoin de nous faire connaître ses problèmes affectifs par la voie poétique...

## UN COEUR

*Je suis un cœur*

*Un pauvre cœur.*

*Personne ne le veut.*

*Je suis seule au monde*

*Avec un pauvre cœur.*

*Il aimerait avoir une amie.*

*Je suis un cœur.*

*Michelle*

Dès septembre, dans le cadre d'une réunion coopérative chargée d'organiser le travail de l'année, je leur propose un entretien sur ce que nous pourrions faire en poésie et comment nous organiser.

● Nous recensons le matériel et la documentation mis à notre disposition :

— Un fichier de poésies diverses classées par thèmes ; un lexique des auteurs est ajouté à la fin (voir Dossier Pédagogique - L'Éducateur n° 1 du 10 septembre 1976 : La Poésie à l'École p. 30).

— Des disques : D.S.B.T. « L'enfant et la Poésie » n° 20. Référence à la discographie (Dossier Pédagogique p. 32). Disques personnels : Paroles de Jacques Prévert, poèmes dits par A. Maurice — Chansons de poètes (textes de P. Seghers, coffret de disques Philips — Montand chante Prévert (Philips)...

— Des journaux scolaires, des revues (Amis-Coop, Documentation par l'Image, Textes et Documents pour la classe, B.T...).

— Quelques livres de poésie : Poèmes d'Enfants chez Casterman...

— Art enfantin n° 79 : Patrice et la Poésie.

— Divers S.B.T.

● Chacun est invité à glaner et à enrichir le fichier en cours d'année.

● La classe sera rangée, fleurie et décorée pour y vivre le plus agréablement possible, ensemble.

● Les poésies créées par des enfants et qui auront plu à la classe enrichiront le Journal Scolaire, le recueil de poésies que nous agrafferons en fin d'année et — éventuellement — le fichier où il y a déjà des poèmes de Patrice Joumier.

● Un cahier de poésie permettra à chacun de recopier celle de son choix et de l'illustrer. L'année précédente, j'avais proposé — pour mieux s'appliquer sur ce cahier qui doit être beau — que cet exercice de copie compte comme exercice d'orthographe à paraître dans le plan de travail, contrat de la quinzaine, au même titre que la dictée et autres exercices de contrôle. Je voyais, par ce biais la possibilité de revaloriser les « nuls en dictée » mais aussi le moyen de développer l'attention des enfants vite dispersée et de plus en plus fugitive à notre époque. J'invitais à se relire sérieusement avant de me donner son cahier. Ce procédé est réclamé de nouveau en ce début d'année et accepté par la classe.

● Coopérativement, les enfants décident de choisir au moins une poésie dans la quinzaine (une par plan de travail).

Le matin, au moment de l'organisation de la journée, ceux qui veulent la «dire» (on évite le mot «réciter» pour mieux la vivre en la mimant ou en la jouant ou en la chantant au besoin) se proposent. Si, dans la deuxième semaine, on n'a pas encore rempli son contrat, la maîtresse aura le droit de rappeler à l'ordre les retardataires.

Tous les soirs, la poésie à illustrer et à apprendre sera notée sur le cahier de textes ; la façon de la dire sera appréciée par celui qui la dit, par la classe et par moi-même. On la redira autant de fois qu'il le faudra jusqu'à ce que l'ensemble ait donné une bonne appréciation. Tout est noté sur le plan de travail.

Toutes ces propositions sont acceptées mais on peut se demander si :

- c'est sincèrement consenti,
- bien compris de tous,
- accepté par discipline.

Tout pouvant être remis en question en cours d'année, on démarrera ainsi...

En ce début d'année, la fantaisie est encore absente ; les effets recherchés sont encore maladroits, figés, parfois systématiques... La poésie me semble enfermée dans ce systématisme... Mais nous nous devons — moi, en particulier — de tout accueillir et d'encourager, toujours... (voir LA CHASSE d'Agnès).

### LA CHASSE

Par les soirs bleus de printemps,  
J'aimais me promener  
Il faisait toujours beau temps.  
C'était le temps d'été  
Parmi les blés  
Recroquevillés.  
Un musicien  
Italien  
Lance du blé  
Aux oiselets.  
Soudain un bruit,  
Peut-être un cri.  
Les moineaux,  
Les corbeaux  
Se sont enfuis  
Vite sont partis.  
Le bruit provient  
D'un fusil.  
Comme tous les ans,  
La chasse reprend.  
Adieu ! Oiseaux de bonheur  
Et gare au bon chasseur.  
Agnès

Chaque fois que je trouve une poésie que j'aime, qui me semble intéressante pour les enfants, je leur propose de la leur lire. Eux-mêmes — après le moment de lecture silencieuse que nous avons quotidiennement en classe (une demi heure environ) — sont invités à lire à toute la classe ce qui les a intéressés. Ils le font avec plaisir... Les poèmes sont fréquents, entre autres lectures. Il leur arrive même de les jouer et ils aiment les dire à deux.

Le mardi 20 septembre, je leur propose aussi quelques jeux de déconditionnement, tels que le jeu du «Pourquoi» et du «Comment» : chacun possédant une feuille écrit

une question commençant par «Pourquoi ?», replie la feuille pour cacher ce qu'il a écrit et passe à son voisin... On recommence en répondant par «Parce que...». On repasse la feuille avec un nouveau «Pourquoi ?...» ... etc. Les résultats sont presque toujours étonnants...

Exemples : *Pourquoi j'aime le sport ?*  
*Parce que je suis mort.*  
*Pourquoi Agnès a-t-elle des lunettes ?*  
*Parce que le ciel est bleu...*

On peut procéder avec d'autres structures (groupes de fonction...).

Voir d'autres jeux possibles dans le Dossier Pédagogique précédemment cité.

Après les réactions de surprise, ce fut le grand enthousiasme mais, en aucun cas, on ne prenait cet exercice au sérieux.

«Moi, je croyais que c'était du travail que vous alliez nous faire faire !» me dit René... «Moi, ça me donne des idées...».

Bien sûr, ce genre d'exercice ne doit surtout pas devenir systématique mais il aura servi à détendre l'atmosphère et à faire comprendre qu'on peut travailler dans la joie !

De toute façon, il n'est pas question de faire du «forcing» en faveur de la poésie mais je remarque toutefois qu'elle apparaît naturellement dans les séries de textes libres. C'est encore sans doute de la rime systématique mais, à mon avis, l'expression se dessine...

### C'EST UN HOMME...

C'était un homme heureux  
Il n'était pas peureux  
C'était un homme sage  
Avec du courage  
C'était un homme bien  
Mais il n'aimait pas les chiens.  
C'était un homme fort  
Car il faisait du sport  
Mais cet homme est mort  
Lui et son ami  
Son petit castor  
Qui s'appelait Snoopi.  
Didier

### NOTRE CHAT

Il s'appelle Musty  
Il est très joli  
Il couche au pied de notre lit  
Il fait le beau.  
Il pêche des souris  
Car il n'est pas sot.  
Il est mignon  
Et fait souvent ronron.  
Il est amusant  
Il est noir et blanc.  
Et à cinq mois  
Il a un pelage doux  
Comme de la soie.  
C'est notre minou.  
Fabrine

## HISTOIRE EN «I»

J'étais plutôt surpris  
Quand j'ai appris  
Que Patrick Revelli  
Était parti  
En vacances en Italie  
Avec son ami  
Eric Tabarly  
Pour faire du ski  
Sur la piste de Kiwi  
Mais le directeur, M. Hippie  
N'avait pas compris  
Ce qu'ils avaient dit  
Et il est parti  
En Australie  
Faire un safari  
Il a vu des wapitis  
Qui se faisaient tout petits  
Au milieu d'un grand lit  
De pissenlits  
Ils se retrouvèrent tous dans un taxi  
A Orly  
En direction de Paris.  
Olivier

## LA VILLE

Dans la ville  
Toutes les maisons  
S'empilent  
La pollution  
Envahit  
Le pays  
Les gens  
Sur les bancs  
Tous, longuement soupirent  
Et pensent à leur avenir  
C'est une vie pénible  
C'est une vie horrible  
C'est une vie de ville.  
Fabrine

Les nouveaux s'y essaient également et nous les encourageons. On choisit le poème de René pour le journal. C'est son premier et il en est très fier d'autant plus que l'idée lui est venue en classe, en regardant deux charmes par notre baie vitrée...

## C'EST UN ARBRE

C'est un arbre en short  
C'est un arbre qui trotte  
C'est un arbre long  
C'est un arbre en rond  
C'est un arbre en fer  
C'est un arbre en l'air

C'est un arbre en fleurs  
C'est un arbre qui pleure  
C'est un arbre bleu  
C'est un arbre heureux.  
René

Mais bientôt, encouragés par «l'indulgence» du groupe et trouvant que les poésies ont plus de chance que les autres textes d'être choisies pour le Journal, les enfants adoptent systématiquement ce procédé.

Je m'interroge sur la part du maître et me demande s'il faut les encourager dans cette facilité et cette médiocrité. Corinne nous présente...

## LES CHAMPIGNONS

Dimanche, je suis allée aux champignons.  
J'ai rempli mon panier  
Avec des rosés.  
Un peu plus loin, je vis un petit rond  
Où se cachaient des mousserons.  
Comme je marchais à pas de loup  
Des chanterelles  
Ressemblaient à la Tour Eiffel.  
Puis des morilles  
Étaient dures comme des quilles.  
Le soir même, avec mon compagnon,  
On a mangé tous les champignons.  
C'était bien bon !  
Corinne

Vraiment, ça ne nous plaît pas du tout et, à l'unanimité, nous lui conseillons d'en faire un texte narratif. Je leur explique alors qu'il n'y a pas que la poésie comme moyen d'expression et qu'il faut éviter d'en faire systématiquement. L'engouement tombe dans la banalité malgré un accueil plus réservé et c'est après «L'écureuil» (25 octobre) que je me suis réellement interrogée.

## L'ÉCUREUIL

Un écureuil c'est beau  
Un écureuil c'est rigolo  
Un écureuil fait de grands sauts  
Un écureuil ce n'est pas sot.  
Un écureuil se cache  
Un écureuil marche  
Un écureuil veut se marier  
Un écureuil est toujours aimé.  
Un écureuil est joli  
Un écureuil ça rit  
Un écureuil a de belles dents  
Un écureuil c'est méfiant.  
Pascal

Que dire d'un tel texte sans décourager l'enfant ? Pascal, nouveau de cette année lui aussi, est très fier de sa poésie ! Et pourtant... je ne peux pas m'extasier ! Ses camarades ne sont pas plus intéressés que moi mais nous l'acceptons pour l'encourager.

Fin novembre, l'évolution n'est guère sensible. On ne veut pas peiner et pourtant il me semble qu'il faut réagir car certains enfants ne font plus que ce genre de «poésies» au détriment de textes construits. Exemple, Laurence avec...

### L'ÉTOILE

L'étoile, as-tu des yeux ?  
L'étoile, as-tu une bouche ?  
L'étoile, as-tu un nez ?  
L'étoile, pourquoi es-tu si loin de nous ?  
L'étoile, toi qui apparais la première  
Pourquoi t'appelle-t-on l'étoile du berger ?  
L'étoile, quand tu apparais  
J'ai du bonheur à regarder le ciel  
Et si tu n'es pas là  
Je suis mélancolique en regardant le ciel  
L'étoile, tu es belle.

Laurence

Ce texte fait éclater la crise et le 2 décembre je refuse tout simplement trois textes : «*La neige*», «*Le printemps*» de Pascal et «*La nuit*» de Valérie. Je dédramatise la situation et j'explique encore que la poésie n'est pas le seul moyen d'expression.

J'ai conscience de mon abus de pouvoir mais je voulais éviter la démagogie. Je me demande si j'ai eu raison.

Fabrine nous présente alors «*La haine*».

### LA HAINE

Près d'un étang fatigué  
J'ai pensé  
A tous les hommes  
A toutes les femmes.  
J'ai réalisé  
Que ma pensée  
Était de méchanceté.  
Rien qu'un œillet  
Rien qu'une fleur  
Quand elle est fanée  
Pas une trace de pleurs  
Dans les cœurs.  
Dans chaque regard  
Une haine se dresse.  
Il faudrait qu'elle cesse  
Quand elle est cause de guerre  
Entre fils et père.  
La gentillesse est si rare  
Car dans chaque regard  
Une haine se dresse.

Fabrine

Ce poème échappe à un certain nombre d'enfants mais — pour d'autres et pour moi — c'est un deuxième souffle, un nouvel espoir.

Puis les correspondants d'une classe de 6e de Caen (avec qui nous faisons uniquement des échanges en poésie) nous envoient toutes leurs recherches sur l'acrostiche. Et tout la classe d'essayer...

### PARTIR

Pars et tu trouveras l'avenir  
Attends et tu trouveras le présent  
Reste, pars mais n'attends pas.  
Tu tiens la vie entre tes mains  
Imagine le futur  
Respire le présent.  
Un correspondant

### NATURE, JE T'AIME

Nature, je t'aime  
As-tu peur de nous ?  
Tu as de la peine si on te détruit  
Une fleur a sa responsabilité  
Reste vers nous, belle nature  
Et retrouve le bonheur.

Je t'aime, tu le sais  
Et si tu mourais, je serais triste.

Tu es plus grande qu'un roi régnant sur son pays.

As-tu peur du monde ?  
Imagine que quelqu'un t'aime  
Mais toi, tu ne le vois pas  
Et il n'est pas loin de toi.

Anne.

Ils nous apprennent aussi le procédé du «portrait araucan» (les Araucans vivaient au sud du Chili à l'époque de la conquête espagnole).

«*Est-ce que la lune est le galet du ciel ou est-ce ce petit galet qui est la lune du sable ?*» (extrait de M. Tournier «*Vendredi ou la vie sauvage*» Ed. Flammarion).

Prise de conscience ? Apports extérieurs ? Evolution normale ? Je dois constater, aux environs de février-mars, un réel enrichissement dans la création poétique.

### LA MORT

Quand la mort  
Frappe un cœur,  
Sans remords  
On a beau crier  
Essayer de lui faire peur  
Ou bien se sauver  
Elle vous poursuivra  
Pendant des années  
Et vous rattrapera.  
Alors, petit à petit  
Vous vous affaiblirez  
Dans votre grand lit.  
Un matin  
Vous dormirez  
Sans fin.

La mort vous emporte  
Dans un cimetière  
Et ferme votre porte.  
Oui, c'est regrettable  
De quitter la terre,  
Qui est si louable.  
Agnès

### LA PAIX, DÈS AUJOURD'HUI

Les eaux ont séché  
La paix est revenue.  
Le président signe des traités  
Pour rétablir la paix.  
Les noirs donnant la main aux blancs  
Et tous dansent en chantant.  
Les cloches de la paix ont sonné  
Les gens se sont réconciliés.  
Tous se donnent la main  
Et mangent le même pain.  
Les amis, les ennemis,  
Tous ensemble ont bien ri.  
La bombe n'existe plus  
Et les canons non plus.  
La joie est là maintenant  
Chez les parents, chez les enfants.  
Seul, le vent est en colère  
Contre cette si vilaine terre  
Où règne la pollution  
Qui envahit les maisons.  
L'hiver est chassé  
A grands coups de fouet.  
L'été restera là  
Toutes les années, je crois.  
Le cœur des hommes bat  
Quand ils voient, là-bas,  
La guerre s'en aller  
Et la paix s'installer.  
Agnès

### LA VIE

Qu'est-ce que la vie ?  
Est-ce une planète ?  
Une naissance ?  
Une vie nouvelle ?  
De la pauvreté ?  
De la richesse ?  
Un mariage ?  
Une mort ?  
Une roue qui tourne  
Mais qui s'épuise quand elle n'a fait qu'un tour ?  
Du bonheur ?  
Du malheur ?  
Une bougie qui s'use  
Et s'éteint sans espoir ?  
De la joie ?  
De la peine ?  
Un morceau de soie blanche  
Sur lequel on brode les années ?  
Fabrène

William et d'autres qui n'arrivaient pas à écrire se sont mis à chanter. La poésie est devenue alors un moyen d'expression véritable pour quelques enfants et la classe a fort bien admis qu'elle pouvait avoir «ses poètes» comme «ses musiciens» ou «ses jardiniers».

Sans tomber dans la spécialisation à outrance, nous venions de découvrir que chacun avait son moyen privilégié d'expression et de communication et que c'était ça l'essentiel.

Anne, en particulier, nous a réellement ravis avec ses productions...

### L'ENFANT

Je suis partie sur un nuage  
Car je voudrais pouvoir voler  
Enfant, donne-moi ton visage  
Que je puisse l'embrasser.  
Avant de m'en aller,  
J'ai demandé à l'enfant,  
Pour pouvoir l'emmener  
S'il avait une maman.  
Il m'a répondu non  
Alors je l'ai emmené  
Sur un petit mouton  
Qui lui ressemblait.  
On est parti bien loin  
Au pays enchanté  
En se donnant la main  
Puisque l'on s'aimait.  
Anne

### QUELQU'UN FRAPPE

A la porte d'entrée  
Quelqu'un a frappé.  
Qui est là ?  
Personne, c'est mon cœur qui bat.  
A la fenêtre de ma maison  
J'entends frapper un papillon.  
Qui est là ?  
Personne, c'est mon cœur qui bat.  
Sur le bois de mon lit  
J'entends cogner la nuit.  
Qui est là ?  
Personne, c'est mon cœur qui bat.  
Au fond de mon cœur,  
Je sens le bonheur.  
Oui, il est bien là.  
C'est lui qui me tend les bras.  
Anne

## MELUSINE, MA POUPÉE

Son visage de bonheur,  
Ses lèvres de tendresse  
Et ses joues de douceur  
Sont ceux d'une princesse.

Sa robe d'un joli rose  
Couvre sa beauté.  
Elle ressemble à une rose  
Qui fleurit toute l'année.

Toute mon amitié est pour elle  
Et son cœur est pour moi.  
Ma poupée est la plus belle  
Je la serre dans mes bras.

Dans le cœur de ma poupée,  
Aussi tendre que l'amour,  
Le bonheur y est caché.  
Il y restera toujours.

Anne

## MARIAGE

Un oiseau vole au-dessus de moi.  
Comment s'appelle-t-il ?  
Merle, Moineau ou Rossignol ?

Une fleur danse à côté de moi.  
Comment s'appelle-t-elle ?  
Rose, Marguerite ou Violette ?

Un garçon court autour de moi ?  
Comment s'appelle-t-il ?  
Stéphane, Bernard ou Olivier ?

Le vent qui souffle et le soleil qui brille  
se marient à l'oiseau  
à la fleur  
au garçon.

Et autour de tout cela, j'invente la chanson du bonheur.

Anne

En fin d'année, des enfants ont enregistré un débat sur la poésie en deux groupes :

- ceux qui ont des difficultés à écrire des poésies,
- ceux qui ont choisi ce moyen d'expression.

### Premier débat (extraits)

**René.** — *Moi, je n'ai jamais d'idées et les autres en ont toujours.*

**Laurence.** — *Je trouve que les poésies du recueil nous aident.*

**Isabelle.** — *Ça nous donne des idées pour les vraies poésies... Enfin... pour celles qu'on fait...*

**Louis.** — *Je n'arrive pas à les construire...*

**Didier.** — *Tu pourrais faire appel à la classe.*

**René.** — *Moi, je trouve que c'est plus poétique si on les trouve tout seul.*

**William.** — *Moi, je fais des chansons parce que c'est moins difficile... Il y a déjà l'air...*

### Second débat (extraits)

**Agnès.** — *Moi, je fais des poésies sur ce que je ressens, sur ce que je pense, sur ce que j'entends, dans mon milieu naturel, chez moi, partout où je vis.*

**Anne.** — *Les poésies du fichier m'aident pour la construction des miennes.*

**Fabrine.** — *Moi, mes poètes préférés sont Jacques Prévert, Guillevic et André Spire...*

**Agnès.** — *Ce ne sont pas tellement les poètes qui m'intéressent. Je trouve qu'un poète peut faire une poésie très bien comme il peut en faire une qui soit moins bien... Pour moi, la poésie, c'est un moment de bonheur... J'aime bien entendre des poésies mais je trouve qu'il y en a qui gâchent tout parce qu'ils ne les savent pas. Je ne sais pas comment ils font... Moi, je les sais toujours...*

**Anne.** — *Tu es comme moi... Tu as la poésie dans le cœur... Tu la sens vraiment. C'est comme si je l'avais faite. Les poésies que je choisis, je les aime... Je les sens plus que si on me les imposait.*

Peu importe, à mon avis, qu'il y ait eu production «réussie» ou non. L'essentiel est que les enfants se soient passionnés pour la poésie et qu'ils aient compris sans problèmes qu'on pouvait très bien l'apprécier sans être pour autant «un poète chevronné».

Leur donner le goût des choses, la soif de connaître, l'envie d'émotions, en un mot, développer leur sensibilité me paraît tellement plus important que la production elle-même !

Mais je reste persuadée que cela n'est possible que dans le cadre d'une pédagogie aidante et relationnelle où tout moyen d'expression doit être accepté au service de l'enfant et du développement de sa personnalité. La poésie par conséquent y trouve naturellement sa place.

Jacqueline MASSICOT  
58470 Magny-Cours.

# ACTUALITES



XXXV<sup>e</sup> CONGRÈS INTERNATIONAL  
DE L'ÉCOLE MODERNE  
PÉDAGOGIE FREINET

où ? à CAEN

quand ?

du 3 au 7 septembre 79

Situé pour la première fois en septembre, le congrès de l'I.C.E.M. est ouvert à tous ceux qui s'intéressent à la pédagogie Freinet (un peu, beaucoup, passionnément). Pour aborder une rentrée qui s'annonce d'un redéploiement difficile, venez vous recharger dans le dynamisme communicatif d'un congrès Freinet. Venez-y tous, invitez vos copains, même s'ils ne sont pas encore intégrés à un des nombreux chantiers de l'I.C.E.M.

Pour une dépense variant de 120 à 360 F selon que vous serez ou non hébergés et nourris et que vous participerez aux veillées (spectacles et débats), vous trouverez à Caen la plus vivifiante conclusion de vos vacances. Un accueil est prévu spécialement pour les enfants et adolescents.

Des rencontres (réservées aux travailleurs actifs des groupes de travail de l'I.C.E.M.) précéderont le congrès du 30 août au 2 septembre.

Un conseil : inscrivez-vous avant le 10 juin, vous serez sûrs d'être bien hébergés et vous n'aurez pas à payer les 30 F supplémentaires pour secrétariat spécial de vacances.

Comment vous procurer une fiche d'inscription (jaune pour le congrès, rose pour les rencontres seulement, verte pour les rencontres et le congrès) ? En la réclamant d'urgence avec une enveloppe timbrée à 2,10 F, soit à votre délégué départemental, soit directement à I.C.E.M., B.P. 251, 06406 Cannes Cedex. A bientôt, à Caen.

## UN APPEL DES ORGANISATEURS AUX CHANTIERS ET SECTEURS DE TRAVAIL

La nouvelle situation dans le temps du congrès, le principe de l'alternance (congrès une année, stages l'autre année) vont sans doute influencer sur l'esprit des demandes des congressistes.

Il est donc important que, dès maintenant, chaque secteur de travail, chaque commission, puisse définir ses objectifs dans l'optique générale d'un congrès ouvert, congrès de travail et de praticiens pouvant peut-être aussi jouer le rôle d'un stage, mais répondant aussi et surtout à des souhaits concrets de la vie de la classe qui démarre de façon très effective quelques jours plus tard. Il faut éviter à mon sens le congrès vitrine et le congrès palabre (dont il ne sort pas grand chose) alors qu'il serait bon que nous approfondissions notre réflexion sur notre travail de tous les jours dans la société de 1979. Dans le Calvados, nous souhaitons proposer par le truchement de séquences brutes vidéo des échanges positifs au-delà du bavardage.

A vous lire.

M. VIBERT, collègue, 14440 Douvres

## France SERRET

Le 7 mars, une nombreuse assistance d'enseignants, de voisins, d'amis venus de tous côtés rendait un dernier hommage à France SERRET, dans le petit cimetière de Grospierres, son village natal où elle s'était retirée.

Même ces dernières années où elle voyait mal, elle s'intéressait toujours à beaucoup de choses : l'histoire sociale, l'environnement, l'histoire locale, la botanique... Elle recevait de nombreux étudiants ou chercheurs spécialistes divers, venus l'interroger sur ses souvenirs ou consulter sa documentation.

Elle suivait la vie du Mouvement Ecole Moderne, regrettant parfois la prédominance de la théorisation. «*Nous étions des praticiens*», me disait-elle. Si ce mot a parfois des connotations péjoratives pour certains, il faut l'avoir vu militer pour comprendre que chez elle la pratique sous-tendait toujours la réflexion et une approche psychologique très fine.

Militante syndicale depuis 1919, elle collabora aussi plusieurs fois à la partie pédagogie de l'Ecole Emancipée.

Elle fut une des premières adhérentes de la C.E.L. dans l'Ardèche. Après avoir exercé dans un cours complémentaire, elle avait demandé avec son mari, Gilbert SERRET, un poste double de village (on ne croyait pas déchoir, alors, en parlant de «retomber en primaire», comme nous l'avons entendu depuis). «Le Val Claud» de Saint-Montan fut parmi les premiers journaux scolaires ardéchois aux environs de 1930.

Déplacés en Haute-Loire par le gouvernement de Vichy, ils firent face avec courage à une situation inconfortable (deux petits postes séparés en montagne).

Après la mort tragique de Gilbert et après la guerre, France reprit son activité syndicale et pédagogique, car elle n'a jamais séparé les deux, répondant par l'exemple à ceux qui ont inventé contre nous le terme méprisant de pédagogisme.

Grâce à elle, le Groupe Ardéchois eut des réunions très enrichissantes, soit dans sa classe à Ruoms, soit par ses documents et ses interventions dans les autres réunions.

Elle nous a beaucoup appris, et pas seulement sur le plan de l'école, et elle avait encore beaucoup à nous apprendre.

Jacques BOISSEL

## DE NOS CHANTIERS

### CHANTIER B.T.

#### Urgent et important

Nous avons besoin de photos en couleur, diapos ektas ou papier, peu importe, sur **LA FÊTE FORAINE.**

- La foule devant les baraques ou les manèges.
- Le manège des petits.
- Des enfants voulant attraper le pompon.
- Manège de chevaux de bois (?).
- Manège de soucoupes volantes.
- Boniments des forains dans les stands.
- Anxiété du joueur à la loterie.
- Un étalage de loterie ; les grandes poupées.
- Caravanes de forains, camions, remorques qui se déplacent entre les villes.
- Intérieur d'une grande caravane moderne.
- Toute une famille de forains.
- Enfants de forains à l'école, dans la cour, dans la classe.
- La fête la nuit.

Et tout ce qu'un photographe aime photographier sur une fête foraine...

Et aussi :

- A Paris la foire du Trône.
- A Saint-Germain la fête des Loges.

**A adresser à Cannes au plus tard en août 79 avant le 15 !**

Nous faisons le même appel pour le même sujet pour les **dessins d'enfants ou d'adolescents :**

- Dessins au trait.
- Peintures.
- Gravures ou toute autre technique.

**A Cannes avant le 1<sup>er</sup> juillet.**

Merci !

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

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

Merci.

#### Je me propose de réaliser un projet



• **Intitulé :** LA MORT QUOTIDIENNE DU CHEMIN DES DAMES (titre susceptible de modification).

• **Mon nom et mon adresse :** Claude RICHARD, 67 avenue Hortense Foubert, 78500 Sartrouville. Tél. 914.30.04.

• **L'idée de la réalisation vient de :** enquête, intérêt personnel.

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

1. Qu'est-ce que le Chemin des Dames ?
2. Le Chemin des Dames dans la guerre de 1914-18.

3. La vie et la mort quotidiennes.
4. L'offensive Nivelles et ses conséquences.
5. Bilan d'une boucherie inutile.
6. Le Chemin des Dames en 1979.

• **Avec ce sujet, je me propose principalement de démontrer les aspects absurdes des guerres ; le caractère criminel de l'offensive Nivelles ; tenter de faire comprendre les souffrances des hommes dans les tranchées ; montrer toute l'horreur dans un site de paysage très beau, etc.**

• **Niveau de la brochure :** 3<sup>e</sup> à terminale.

• **Age des lecteurs :** 14 - 20 ans.

• **Les problèmes auxquels je me heurte et par conséquent l'aide que je sollicite :** Pratiquement pas, sauf pour les autorisations de reproduire certains documents (citations d'auteurs et photographies).

• **Manuscrit à Cannes :** juin 1979.

#### Je me propose de réaliser un projet



• **Intitulé :** MON PÈRE FAIT ENCORE SON PAIN.

• **Mon nom et mon adresse :** M. Hanniet, école publique Gibles, 71800 La Clayette et Micky CRAMETTE, Saint-Symphorien-des-Bois 71800 La Clayette.

• **L'idée de la réalisation vient de :** album, intérêt personnel, circonstances locales.

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

- Introduction : notre visite chez le papa de Thierry.
- Préparation de la pâte, le pétrissage.
- La pâte lève dans les corbeilles.
- Le four chauffe.
- L'enfournage, la cuisson, le défournage.
- Nous goûtons au pain.
- Nos questions (ex. : pourquoi faites-vous votre pain ?).
- Nos expériences (ex. : pain fait à l'école ou à la maison).

• **Le sujet est limité à :** la fabrication du pain à la ferme.

• **Avec ce sujet, je me propose principalement de :** retrouver à travers une pratique rare aujourd'hui une pratique d'autrefois très courante.

• **Niveau de la brochure :** C.E.2 - C.M.

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

- Photos et textes seront les bienvenus.
- Noms locaux des instruments utilisés.

#### Je me propose de réaliser un projet



• **Intitulé :** SUR LES TRACES DU LAPIN DE GARENNE.

• **Mon nom et mon adresse :** Pierre AUCANTE, «Les Guernipis», Yvoy-le-Marron, 41600 La Motte-Beuvron. Tél. (54) 08.55.98.

• **L'idée de la réalisation vient de :** enquête, intérêt personnel.

• **Le plan de la brochure est à peu près celui-ci :** Chez nous les lapins de garenne pullulent. A chacune de nos sorties nous rencontrons des traces.

*Avec ses pattes :*

- Il se fraie des coulées.
- Il gratte.
- Il laisse ses empreintes sur les labours et dans la neige fraîche.
- Nous avons relevé ses traces et nous avons compris comment se déplace le lapin de garenne.
- Il creuse des terriers pour s'y cacher et d'autres plus petits pour jouer.
- Nous avons trouvé un terrier avec de nombreuses entrées. Nous en avons fait le plan. Les chasseurs y ont mis un furet.

*Avec ses dents :*

- Il broute. Nous avons constaté les dégâts. Que mange-t-il dans le jardin ?
- Il ronge pour le plaisir de ronger.
- Les crottes de lapin.
- Le nid des petits lapins. Nous avons observé une «rabolière».
- J'ai vu un lapin malade avec de gros yeux. Pourquoi la myxomatose ?
- J'ai apprivoisé un lapin de garenne.

• **Avec ce sujet, je me propose principalement de :** rapporter les observations et les expériences réalisées par deux enfants de huit ans.

• **Niveau de la brochure :** B.T.J.

• **Age des lecteurs :** 6 à 10 ans.

• **Manuscrit à Cannes :** juin 1979.

#### Je me propose de réaliser un projet



• **Intitulé :** ON TUE LE COCHON.

• **Mon nom et mon adresse :** M. HANNIET, école publique Gibles, 71800 La Clayette et Raymond LABONNE, Oyé, 71610 Saint-Julien-de-Civry.

• **L'idée de la réalisation vient de ce que je possède déjà une dizaine de textes variés sur la question et que dans nos régions c'est encore une cérémonie — avec ses rites — qui fascine les enfants.**

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

- Le cochon de ferme.
- Comment on tue le cochon (variantes).
- Comment on brûle les soies (variantes).
- Comment on le râcle (variantes).
- Le spécialiste au travail.
- Fabrication du boudin, des saucisses, etc.
- La conservation d'hier à aujourd'hui, du saloir au congélateur.
- Nos questions et réactions.

• **Le sujet est limité au cochon d'élevage et sa transformation en viande à usage exclusivement familial.**

• **Avec ce sujet, je me propose principalement de :** décrire une pratique ancestrale encore vivante en de nombreux coins de France.

• **Niveau de la brochure :** C.E.2 - C.M.

• **Aide sollicitée :** photos et textes pour particularismes locaux (Bretagne, Vendée, Auvergne, Jura, etc.).

## Chantier départemental B.T.J.

**Enfin !!!** «celui» qui voudra bien naître de la journée départementale !!!

En attendant voici la GLANE qu'il nous faudrait faire pour venir en aide au copain qui s'est chargé de ce secteur de travail.

Vous lisez, vous faites lire les B.T.J. dans votre classe !

Alors faut contribuer à l'édition !!!

Comment ?

**Lisez ceci...** et venez à la prochaine journée départementale avec vos témoignages textes libres bien sûr, et dessins et photos.

**Les besoins actuels** pour notre secteur (Isère : cf. *L'Éducateur* n° 1, sept. 1978, page 21 ou mieux, *Techniques de vie* n° 268, 2<sup>e</sup> feuille).

Responsable : Jean JULLIEN, La Placette, 38340 VOREPPE.

D'abord un projet hors de notre secteur : **Le printemps.**

A la fin de la B.T.J. n° 140 : *Le printemps en Normandie*, on peut lire le texte suivant : «*Nous aimerions connaître les fleurs des talus et des champs de chez vous. Alors faites comme nous, allez vous promener à des dates les plus proches de celles indiquées dans la B.T.J., faites un album et envoyez-le nous !*»

Le secteur de la Nièvre reprend ce projet et demande au plus de classes possibles de faire une sortie entre les 20 mars et 19 avril (ou dates les plus proches) et d'envoyer les albums à Elyane LECLERC, Sauvigny-les-Bois, 58168 Imphy.

• **Les saisons** : Marie-Claude LORENZINO, Les Noyers, 38330 Saint-Ismier demande tous les textes possibles sur les saisons et la manière qu'ont les enfants de les repérer dans la nature, la ville, les magasins, les marchés, etc. Ce projet est annoncé pour 79 et il y a urgence.

• **On tue le cochon** : voir «Je me propose de réaliser un projet».

• **Le travail des parents** : Joëlle JULLIEN, 46 rue Delandine, 69000 Lyon. Joëlle travaille, elle a un garçon de trois ans et demi. Pour faire sa B.T.J., elle aimerait savoir ce que pensent les enfants du travail des parents et comment le travail est ressenti. Elle a donc besoin de textes d'enfants et de vos remarques et pistes personnelles.

• **Mon papa fait encore son pain** : voir «Je me propose de réaliser un projet».

• **Je ne fais plus pipi au lit** : Suzon CHARBONNIER, C.E.S., 38440 Saint-Jean-de-Bournay. Encore besoin de textes et de dessins, soit d'enfants qui font pipi au lit, soit d'enfants qui ne font plus. Suzon attend ce que vous lui enverrez pour commencer à rédiger.

• **La mort** : Marie-Aimée OUCHET, 2 square du 22 Août, 38130 Echirrolles. Besoin de textes d'enfants, de conversations, de tous les documents sur ce thème et notamment de vos réactions face à la mort et pistes pour la mise en route de ce projet.

• **L'appendicite** : André et Eliane MOILLAND-RAY, 8 rue Doderot, 38100 Grenoble. Des photos précises sur la préparation du malade, les instruments du chirurgien, des textes

d'enfants sur la phase qui précède et celle qui suit l'opération.

• **Les pies** : Suzette KAUFMANN; Brié-et-Augonnes, 38320 Eybens. Photos, questions que se posent les enfants. Réponses aux questions suivantes :

— As-tu déjà vu des objets brillants dans les nids de pies ?

— As-tu déjà vu les oreilles de la pie ?

— Chez toi, les pies restent-elles toute l'année ?

— Dans ta région, existe-t-il des dictons ou des proverbes sur les pies, des chansons ?

• **Le couple** : Marie-Aimée OUCHET (voir plus haut). Textes et interrogations d'enfants, témoignages sur le couple des parents, séparation, parent seul, etc.

• **Les camionneurs** : Thierry CHASSEVENT, Pommiers, La Placette, 38340 Voreppe demande des albums sur ce métier, des photos, des textes d'enfants de routiers, des témoignages de routiers...

**Mais...**

*Personnellement*, en prenant connaissance des «besoins B.T.J.»... je me rends compte que

je pourrais répondre à la demande si je me secouais un peu les puces. *Nous avons tous* dans nos classes, des textes ou des dessins, pourquoi pas des photos qui conviendraient sans doute... je peux... *si je les retrouve !...* fournir des textes sur le travail des papas, des mamans, les difficultés vécues à la maison, argent, chômage, le travail précoce des enfants, etc., des photos sur la fabrication du pain (point 4) des lettres sur l'appendicite et des dessins sur le bloc opératoire, deux textes sur les couples désunis... et les conséquences sur leur progéniture, etc., etc.

*Ça, c'est ce qui me vient immédiatement à l'esprit...* mais si nous en parlions avec les enfants ? Ce serait l'occasion de leur expliquer (s'ils n'y ont pas participé), comment on fabrique une B.T.J., ces B.T.J. qu'ils utilisent quotidiennement dans la classe.

Alors ? **pourquoi pas vous ?**

Transmis par L. OLIVE  
(quatre pages extraites du bulletin des Bouches-du-Rhône, mars 1979)

## VIE DU MOUVEMENT

### Lecture de *L'Éducateur*

N° 2 du mois d'octobre 1978

Deux choses d'entrée de jeu :

• **Le mouvement Freinet** : quelle pratique théorique ? signé par un groupe de normaliens de l'Est, du côté où le soleil se lève souvent.

• **Cri du corps**, signé par le secteur «Education corporelle» entre guillemets, car comment éduquer des cris quand on meurt d'envie d'en pousser ?

Voilà de quoi être bien rassuré et bien inquiet. Bien rassuré : le mouvement Freinet n'est pas récupéré par le pédagogisme — son expression garde un sens politique premier ; c'est bien un mouvement à contre-courant. Bien inquiet aussi, car plus on est empêtré dans l'acte, dans le faire, moins on a envie de jouer avec le discours formel, de théoriser. Or, actuellement tout le discours pédagogique (comme tout le discours politique) est formel. Du moment qu'il y a des instructions nouvelles qui définissent une pédagogie nouvelle, ça suffit : il n'y a plus besoin de former les maîtres, plus besoin de les réinformer, plus besoin de créer des postes, ni de modifier l'architecture (la casernature) scolaire. Y a le petit bouquin des nouvelles instructions. Du moment que l'écriture a changé, vous pouvez être rassuré, tout ira bien.

Je reviens à ce qui me rassure : en feuilletant attentivement ce numéro de la revue, je vois bien que ce cri du corps n'est pas du bla-bla :

• D'abord un long descriptif du nouvel outil pour les maths : les **Cahiers de techniques opératoires**. Mais un descriptif en rupture avec la pédagogie pontificale.

«*L'intégration d'un concept ne se fait pas par dressage mais par tâtonnement, par construction (et il faudra y revenir !).*» (p. 5).

«*L'autocorrection offre à l'enfant la véritable responsabilité de son travail.*» (p. 7).

«*Remplaçant le formalisme par le raisonnement.*» (p. 8).

«*Permettre aux élèves la prise de possession réelle du calcul numérique.*» (p. 11).

«*Les enfants, au terme de leur scolarité élémentaire, seront en mesure de choisir les modes de calcul les mieux adaptés à leur personnalité et leurs besoins.*» (p. 11).

«*Visant au pouvoir de l'enfant, puis de l'adulte, sur la mathématique, et par-delà, sur la vie sociale.*» (p. 12).

On ne peut être plus nettement prévenu, n'est-ce pas ?

• Ensuite des **Fiches technologiques** qui n'ont rien de pièges pédagogiques, mais sont des ouvertures, des multiplications de possibilités de recherches pour l'enfant. Travailler dans la variation constante, c'est aussi travailler contre l'idéologie dominante.

• Un dossier très intéressant sur le **Dessin au second degré** décrit à chaque page comment se fait la construction — envers et contre tout — d'une nouvelle pédagogie par les groupes-classes. Dénouer les blocages, dissoudre les stéréotypes, découvrir et faire vivre l'expression profonde pour qu'elle submerge l'expression imprimée par le milieu.

• Première rencontre d'expression dramatique. Autant de pages que pour l'orthographe ou les maths. Des flashes. Des bouts de vie de cris et de sourires. Sortir de son petit cinéma. Découvrir d'autres formes. D'autres vivants.

• Second degré : comment, même pour enseigner l'espagnol, on peut tenter de «commencer la conversation à partir d'une remarque ou d'un comportement d'élève.»

• De l'agressivité assumée, contrôlée, vécue par le GROUPE-classe. Travailler à la forge du réel de l'enfant, de l'adolescent ou de l'adulte. Aller plus loin que la parole, que l'écriture jusqu'à l'expression et la communication par le corps. Oser quitter les petits îlots rectangulaires des tables d'écolier où les corps sont recroquevillés en marches d'escalier dans les prisons de leurs phantasmes. Assumer aussi l'inconscient gravé dans tout le corps.

• Dans la rubrique **Livres et revues**, l'attention est encore recentrée sur le corps particulièrement mis en danger par l'idéologie dominante : du bel exercice au beau corps, du beau corps au bon citoyen, du bon citoyen au bon soldat. Mais la joie de vivre dans tout ça ? «Il faut créer non un corps qui a vécu, mais un corps à vivre.» Et rester dans la globalité. Car pourquoi l'E.P.S. serait-elle séparée de la discussion, mais aussi de la créativité, de la lecture ou de la mathématique ?

• Dans les pages roses, des nouvelles des chantiers qui sont des invitations constantes à participer au travail, à mettre en commun ses recherches.

Voilà un numéro bien construit et qui semble recentrer chaque fait sur les grands thèmes de la pédagogie Freinet. Et pourtant, en le refermant, je reviens à mon inquiétude. La démarche d'accumulation de faits, de descriptions successives est sûrement scientifique, plus en tout cas que le discours a priori ou la construction intellectuelle sans le recours au réel. Mais est-elle suffisante ? Pour nous autres, peut-être, qui vivons dans ce contexte. Alors un genre de grand bulletin de travail — d'un travail fini ou presque. Mais la réflexion en profondeur, attachée au réel mais décollée de l'immédiat, la formalisation de nos pratiques qui seule peut ébrécher les discours pédagogiques formels qui sont ceux des librairies, des journaux, des télévisions et des secrétariats ministériels ? Car, vues de l'extérieur mais toujours sur le plan horizontal — celui de l'étendue (du désastre) — nos pratiques risquent de laisser une image de marque big bazar ou folklore qui nous dessert à deux points de vue :

— Celui de l'initiation des débutants qui risquent de prendre les choses par l'extérieur et ne pouvoir en conséquence les maîtriser.

— Celui de la communication avec nos détracteurs qui nous détracteront d'autant plus que nous ne dominerons pas notre propre discours.

Il faudrait que chaque article, chaque intervention, chaque revue de l'I.C.E.M. se rattache au plan vertical qui va des doigts de pieds aux dernières ramifications du cerveau et qu'on ne cesse de dire et de redire et de se demander : pourquoi la **communication**, les communications et quels types de communications privilégier ?

Pourquoi l'**expression**, pour construire quoi ou démolir quoi, et quels types d'expressions nous privilégions : l'expression des individus conditionnés par leurs milieux ou l'expression des groupes, l'expression des phantasmes ou l'expression des sensations et des émotions immédiates ?

Pourquoi nous choisissons tel ou tel **matériau de travail** : parce que Freinet en faisait autant, ou parce que c'est le matériau du milieu immédiat ; parce que ce matériau est à la portée de l'enfant ou parce qu'il l'aide à communiquer avec le monde adulte ?

Pourquoi nous privilégions telle ou telle **forme d'animation** : pour faire mode («Ecole Moderne») ou pour faire l'apprentissage de l'affrontement ?

Pourquoi nous mettons au point des **outils de travail individualisé** : pour que chaque individu soit le plus fort possible en grammaire et en orthographe ou en calcul ou bien pour qu'il soit le plus fort possible pour se défendre contre les pressions des groupes ?

En deux mots, **quels contenus** changeons-nous en proposant telle ou telle pratique. Car il ne suffit pas de faire ou de faire faire, mais il faut sans cesse avoir conscience du pourquoi et des pour quoi ?

Il ne faut pas s'y tromper, nous sommes dans le piège, coincés entre une classe d'école maternelle surpeuplée où se sont accélérées les différences de langages et un C.E.1 où les enfants doivent lire couramment et «de façon aisée», entre un C.M.1 où les enfants des milieux mal payés ont acquis 50 % de l'orthographe française et une classe de 6<sup>e</sup> où ils sont supposés émules et disciples de Georges DUHAMEL spécialiste de dictées, entre une classe de 4<sup>e</sup> et une classe de seconde où la sélection bat son plein.

Mais ce piège il est gros, on le voit bien maintenant, c'est comme un piège à éléphant, un piège à pesanteur, à lenteur, à routine, à isolement, à «ça ne va pas si mal que ça». Mais la sortie, elle est par en haut — à condition de se faire la courte échelle, bien sûr, bien sûr. Mais enfin il vaut mieux le savoir, car on n'a pas fini d'y tomber.

Patrick HÉTIER  
école du Château, Bouchemaine,  
49000 Angers

P.S. — Ce serait bien si des groupes se donnaient la peine de lire un autre numéro de *L'Éducateur* et m'envoyaient leurs réflexions. Ça restaurerait agréablement la rubrique «**Courrier des lecteurs**». Mais surtout ça nous aiderait à savoir si ce que nous produisons est vraiment l'expression de ce que nous faisons et de ce que nous pensons. Qui me renverra la balle ?

## Région Sud-Est

A Roquebilière, dans les Alpes-Maritimes, nous étions trente au stage régional : deux du 05, neuf du 06, un du 13, quatorze du 83 et deux du 84.

ORGANISATION PRATIQUE : les locaux du C.E.S. nous ont donné entière satisfaction, le cadre était aussi très agréable. Les camarades du 06 avaient particulièrement soigné le côté alimentation (choix du cuisinier et des produits alimentaires).

Le stage a coûté (4 jours complets) : 160 F pour un adulte et 80 F pour un enfant. Les enfants ont été pris en charge par un mono. de 9 h à 12 h 30, de 14 h à 18 h et pendant les veillées.

ORGANISATION DE LA JOURNÉE :

- De 9 h à 11 h 30 : travail en atelier ;
- De 11 h 30 à 12 h 30 : retour au groupe. Ce retour s'est souvent fait au moyen de la vidéo ou par des relations d'expériences vécues dans les ateliers.
- De 14 h à 16 h : suite des ateliers ;
- De 16 h à 18 h : moment de réflexion en grand groupe ou en petits groupes ;
- De 18 h à 19 h 30 : temps libre, sports, ballade pour certains...

Ce qu'il est important de signaler pour les ateliers, c'est qu'ils étaient ouverts et accessibles à tous à tout moment. Chaque responsable s'était organisé au niveau du matériel et au niveau du déroulement pour que tout le monde puisse pleinement profiter de tous les ateliers.

ORGANISATION PEDAGOGIQUE : nous avons eu deux sortes d'activités.

• **Travail en atelier** :

- musique avec Maurice BERTELOOT,
- expression corporelle : les BORTOLAN,
- physique : Michel,
- vidéo : Michel,
- fabrication du papier : Michel COCHE.

• **Moments de réflexion** : travail faisant suite parfois à un atelier et/ou débat d'approfondissement sur un thème choisi.

Les thèmes de réflexion abordés ont été les suivantes :

- A partir de l'atelier physique : **le tâtonnement expérimental et la part du maître** ;
- A partir de l'atelier musique, la musique : existe-t-il une méthode naturelle d'apprentissage de la musique et de façon plus générale, **qu'est-ce que la MUSIQUE ?**
- A partir de la demande de certains, **la méthode naturelle de lecture**.

• **Débats du soir** : les thèmes abordés ont été les suivants :

- **La vie régionale** : nous avons commencé par un bilan de l'année écoulée : les régionales, relation des départements avec le national, rôle du délégué régional.

Nous avons constaté que le contact avec le national était très difficile car il ne se faisait que dans un sens : du haut vers le bas. Le but de l'année 1979 sera de renverser le courant, de faire que la base s'adresse au national.

Le rôle du délégué sera d'avoir des contacts plus réels avec les groupes en se rendant sur place et faciliter le contact des groupes en organisant des régionales. Ce travail s'inscrit exactement dans le contrat de travail que s'est fixé le collectif des délégués régionaux.

— **Les outils** : Avons-nous besoins d'outils ? Quelle sorte d'outils ? La programmation est-elle la solution miracle ? Est-elle compatible avec la pédagogie Freinet ? Le vécu et la motivation sont-ils suffisants pour l'acquisition des connaissances ?

Michel RIBIS

## I.C.E.M. - G.F.E.N. 94

Communiqué commun

Réunis le 21 novembre 1978 à Alfortville, des représentants des deux mouvements d'éducation nouvelle du Val de Marne ont échangé leurs idées sur la plaquette commune signée au plan national par leurs deux mouvements et les C.E.M.E.A. Ils en ont apprécié le contenu et tiennent à rappeler qu'elle n'est pas, à leurs yeux, l'expression d'un compromis, mais d'un état de pensée commun qui les engage tout naturellement à envisager, dès que possible, des actions susceptibles d'exprimer et de répandre les grandes idées et les pratiques de l'Education Nouvelle dans notre département.

Dans l'immédiat, ces représentants de l'I.C.E.M. et du G.F.E.N. ont décidé de participer au maximum de leurs forces, aux stages

qui font référence à l'Education Nouvelle dans le cadre de la formation continue.

Ils recommandent à leurs adhérents et amis de se joindre, au plan local, à toutes les initiatives qui posent les questions de l'éducation, de la formation et de la transformation éducative (théâtre, débats, cinéma, bibliothèques, services culturels municipaux, M.J.C., Maisons pour tous, etc.).

Le problème de la parution prochaine des nouveaux textes sur la formation des maîtres attire l'attention des représentants des deux mouvements qui sont inquiets quant à leur contenu. Ils se déclarent prêts à alerter leurs collègues et à agir avec eux pour promouvoir une formation qui fasse place aux idées d'autonomie, de responsabilisation, et à un contenu prenant en compte les pratiques nouvelles qui sont les leurs. Ils revendiquent notamment le droit d'être partie

prenante dans la formation et ce, dans le respect de leur indépendance totale.

Au plan départemental, les représentants de l'I.C.E.M. et du G.F.E.N. ont convenu de tenir un stage en co-élaboration, co-animation et co-évaluation. A cet effet, une date est d'ores et déjà retenue :

• Week-end des 26 et 27 mai 1979.

Pour la première réunion préparatoire, ils ont décidé d'inviter des amis des C.M.E.A. et des F.F.C. du département.

Chaque organisation invite les militants qui peuvent et désirent s'impliquer dans un tel projet.

Liaison avec le correspondant *Educateur* du 94 :

Jean-Jacques CHARBONNIER  
6 allée A. Gravier, appt 6012  
94400 Vitry

## CONDITIONS DE TRAVAIL

### A propos de l'inspection

Les enseignants du C.E.S. Jas-de-Bouffan (Aix-en-Provence), réunis en assemblée intersyndicale S.N.I.-P.E.G.C., S.N.E.S., S.N.E.P., S.G.E.N., S.N.C. le 12 mars 1979,

• **Constatent** que, malgré leurs démarches antérieures, pétitions, lettres à MM. les inspecteurs, à leur chef d'établissement, etc., aucune de leurs revendications essentielles n'a été prise en compte, concernant l'inspection. Cette dernière reste, dans la plupart des cas, un acte d'autorité, rituel et stérile, sans profit pédagogique.

• **Ils considèrent** que les manifestations d'opposition à l'inspection traditionnelle, qui sont allées, dans certains cas, jusqu'au refus, expriment à cet égard un malaise que ni les menaces, ni les sanctions administratives ne sauraient régler, ne pourraient au contraire qu'accroître.

• **Ils demandent** à nouveau à MM. les inspecteurs dont ils relèvent que ce problème de l'inspection et de son rôle soit réexaminé ensemble et que, dès à présent, les aménagements suivants soient appliqués :

1. A l'occasion de la venue d'un inspecteur dans l'établissement : **réunion préalable** à toute inspection avec les professeurs de la discipline concernée, qui le désirent et pourront ainsi faire connaître les difficultés grandissantes qu'ils rencontrent dans l'exercice de leur métier.

2. Pendant l'inspection, si l'intéressé le souhaite et à son choix, **présence admise d'un ou de plusieurs collègues** autorisés à formuler, le cas échéant, leurs propres observations au cours de l'entretien collectif qui suivrait.

3. Suppression du « passage au confessionnal » qui maintient une relation de « supérieur » à « inférieur », infantiliste pour l'inspecté et excluant tout véritable dialogue.

• **Enfin ils réclament** le droit à UNE VÉRITABLE FORMATION CONTINUE en matière pédagogique, prise sur le temps de travail normalement rétribué et non pas « à temps perdu », et qui tienne compte des intérêts des élèves et des personnels plus que des « nécessités » administratives ou économiques du moment. A cet égard, ils ne sauraient tolérer que soient démantelés les organismes de formation et de perfectionnement, tels que les I.R.E.M. et les Ecoles Normales.

Motion adoptée  
en assemblée intersyndicale  
Jean ATGER

### NORD

### Ingérence, arbitraire... ça continue

Réunis en assemblée générale à Tourcoing, le mercredi 21 février 1979, les membres de l'I.C.E.M., pédagogie Freinet, ont entendu le rapport de trois de leurs camarades, instituteurs au groupe scolaire Charles de Gaulle à Wasquehal, qui ont reçu, suite à l'intervention du maire de Wasquehal une mise en garde de Monsieur l'Inspecteur d'Académie pour avoir le 19 décembre emmené leurs élèves au Centre Social de Wasquehal parce qu'il n'y avait pas de chauffage dans l'école.

Ils élèvent une protestation énergique contre l'ingérence des élus municipaux dans le fonctionnement du service public de l'Education Nationale d'une part, et contre l'attitude des autorités académiques qui sanctionnent des enseignants sans même les avoir entendus niant ainsi le droit élémentaire de défense que possède tout citoyen.

Leur préoccupation est d'autant plus grande qu'il ne s'agit pas d'un fait isolé : dans l'Oise, des maires mettent en cause la pédagogie pratiquée par des instituteurs et demandent leur déplacement.

Les enseignants, membres de l'I.C.N.E.M., demandent la levée immédiate des sanctions et la possibilité aux enseignants concernés de pouvoir expliquer leur décision du 19 décembre.

Le groupe départemental I.C.N.E.M.  
Tourcoing, le 23 février 1979

Lettre adressée à l'Inspecteur d'Académie, dont copies adressées à : M. le Maire de Wasquehal ; Commission Répression de l'I.C.E.M. ; M. l'Inspecteur Départemental de Wasquehal ; A.P.E. de Wasquehal ; Fédération « Cornec » ; Syndicat National des Instituteurs ; S.G.E.N. ; Revue *L'Éducateur*.

### « La vérité viendra des maternelles »

A Monsieur le Ministre de l'Education,

Nous sommes en grève aujourd'hui... Nous ne voulons pas que l'administration ferme une classe dans notre école.

Cette année nous avons 5 classes pour 145 enfants. L'effectif l'an prochain sera sensiblement le même. Dans ces conditions, pourquoi bloquer un poste ?

L'école maternelle accueille l'enfant à l'âge où il est le plus fragile, le plus vulnérable et en même temps le plus apte à la découverte des autres et de son milieu de vie.

Les communes font de gros efforts pour améliorer l'architecture et le matériel qu'elles mettent à notre disposition.

Par contre, il reste énormément à faire au niveau national pour améliorer la qualité de l'accueil sur le plan humain. Nous en sommes encore à 35 enfants par classe et quelquefois plus alors que l'on confie :

- 12 enfants de 2 ans pour une puéricultrice à la crèche ;
- 8 enfants à une monitrice en colonie de vacances ;
- 12 soldats à un caporal à l'armée !

35 enfants à une institutrice ! Comment dans ces conditions oser parler d'éducation ? Comment une seule institutrice pourrait-elle s'occuper de chacun, l'observer, l'écouter, lui parler, lui expliquer ce qu'il ne comprend pas, l'encourager, le stimuler, l'aider à surmonter les difficultés des nombreux apprentissages ?

Loin des querelles idéologiques des partisans de l'inné ou de l'acquis, les institutrices de maternelle se rendent compte chaque jour que chaque enfant n'a pas d'autres dons que ce qu'on lui donne, ne sait que ce qu'il apprend et ne retient que ce qu'il comprend.

Paul Langevin disait : « La vérité viendra-t-elle des maternelles ? »

La vie quotidienne avec de jeunes enfants nous apprend qu'il n'existe pas de « vérité abstraite »...

La « vérité » aujourd'hui c'est « le mal » que nous faisons en obligeant les enfants à vivre dans des conditions inadaptées, donc inhumaines.

La « vérité » demain, c'est « le mieux » que nous ferons en permettant aux enfants de vivre dans des groupes à leur échelle avec un adulte disponible, confiant, avec lequel ils découvriront peu à peu les exigences de la vie avec les autres, le plaisir de communiquer sans perdre son identité, la joie de connaître le monde qui les entoure.

La vie quotidienne avec de jeunes enfants nous apprend que toutes les idéologies, qu'elles soient religieuses, philosophiques ou

politiques ne sont que des tentatives pour apprivoiser la vie, la mettre en cage, la paralyser ou la détruire.

La vie quotidienne avec de jeunes enfants nous apprend que tout rapport de force déshumanise à la fois celui qui l'exerce et celui qui le subit. Confier 35 enfants à une institutrice, c'est la mettre dans une situation de rapport de force. Lui reprocher «de ne pas avoir sa classe en main» c'est la culpabiliser et l'affaiblir. Lui refuser une formation de haut niveau c'est la vouer à l'échec (*La revue de Médecine* de juillet 1974, dans son numéro spécial consacré à l'école maternelle, estime qu'elle devrait recevoir l'équivalent de la formation d'un médecin).

Comment s'étonner dans ces conditions :  
— Qu'un tiers des écoles maternelles du Rhône n'aient pas de directrice ?

— Que 30 % des congés de maladie soient dûs à des dépressions nerveuses ?

— Que la majorité des institutrices de maternelle passent en primaire ?

— Que les classes de petits, là où il faudrait une compétence plus grande et des effectifs encore plus réduits, soient presque toujours celles qui restent pour les débutantes ?

En 1975, M. Claudel, alors Inspecteur d'Aca-

démie, citait cette phrase du Talmud : «Le monde des adultes est suspendu au souffle des enfants qui vont à l'école» à laquelle il ajoutait : «Je suis persuadé que la profondeur de cette réflexion mérite en effet que l'on dégage rapidement les moyens qui permettent de la réaliser sans limite.»

En 1979, année de l'enfant, nous ne voulons pas de discours, nous exigeons des actes !

N. PRADEL, J. MOUILLON,  
M. MOUTON, M. GOLLION,  
M. DOMENACH,  
école maternelle Les Marendiers,  
69800 Saint-Priest

16 février 1979

## PANORAMA INTERNATIONAL

### ESPAGNE

#### Le tournant du cinquième congrès

L'année dernière, les camarades espagnols qui diffusaient les idées de Freinet avaient décidé de modifier le nom de leur association : l'A.C.I.E.S. (Asociación para la Correspondencia y la Imprenta Escolar) devenait le M.C.E.P. (Movimiento Cooperativo de Escuela Popular). Leur cinquième congrès s'est tenu à Santiago en Galice du 26 juillet au 1<sup>er</sup> août 78. Le numéro 12 de leur revue *Colaboracion* est entièrement consacré à cette manifestation, logée, faute de l'aide des pouvoirs publics, dans un séminaire, ce qui donna lieu à des difficultés d'organisation et à des oppositions locales compréhensibles.

Où en est maintenant le mouvement Freinet espagnol ? La commission des statuts, au cours du congrès a essayé de mieux préciser les finalités du M.C.E.P. :

la coopération entre éducateurs, la recherche de nouvelles techniques et méthodes pour éducation populaire, mais surtout l'élaboration d'alternatives globales avec la classe ouvrière car les enseignants seuls ne peuvent espérer faire avancer une éducation au service des travailleurs.

Le mouvement s'est donné des structures qui incitent à l'initiative : chaque groupe territorial doit s'adapter à la réalité sociologique et culturelle de sa région. Le bulletin de liaison tiendra compte des quatre langues officielles (castillan, catalan, basque, galicien). Il existe près de 30 groupes territoriaux et un des objectifs de la revue *Colaboracion* est de passer de 1 500 à 3 000 abonnés.

Des groupes de travail ont fonctionné au congrès : Projet d'Éducation Populaire, auto-gestion à l'école, le pré-scolaire, l'initiation à la lecture et à l'écriture, l'étude du milieu et de l'histoire à travers la presse, le texte libre et l'investigation linguistique, le théâtre à l'école. Il y a eu d'autre part, les rapports de groupes territoriaux : celui de Barcelone a présenté une expérience de gestion démocratique d'une école d'État, celui du pays basque a expliqué comment fonctionnait chez eux une école populaire, celui de Galice a démontré qu'il était possible de faire fonctionner un groupe d'écoles sans directeurs. Enfin des ateliers d'apprentissage ont été mis en place : imprimerie, mobiles, macramé, mie

de pain, plâtre et argile, sérigraphie, bois, photographie...

Le prochain congrès sera organisé par le groupe territorial de Murcia. Pour tout renseignement ou suggestion, écrire à Julio Martinez Riera, Calle Duque Severino, 6, 2, Esc. 10 C Cartagena. Tél. 51.44.16.

R. UEBERSCHLAG

Source : *Colaboracion* n° 12, Granada.

### POLOGNE

#### Korczak, un réactionnaire ?

Celui qu'on appelait le Pestalozzi de Varsovie sort de l'ombre dans laquelle le maintenait la censure de quelques bureaucrates intranquillants. Ainsi, le premier congrès scientifique international «Janusz Korczak», tenu à Varsovie du 10 au 19 octobre 1978 (centième anniversaire de sa naissance) a-t-il tenu à montrer que la vie de ce maître-martyr (rejoignant volontairement ses élèves dans un four crématoire en 1942) n'est nullement en contradiction avec les principes marxistes-léninistes. Après la Pologne, c'est l'Allemagne Fédérale qui lui a consacré le plus de livres, en même temps qu'elle lui attribuait le prix de la paix des libraires en 1972. Ce congrès faisait suite à des symposiums à Giessen (Allemagne), Paris, Lubin et Tel-Aviv et on espère qu'à l'occasion de l'année de l'enfant, il sera plus facile de faire connaître son apport à la pédagogie.

#### Bibliographie :

- Janusz KORCZAK, *Comment aimer un enfant*, trad. Zofia Bobowicz, préfaces de Bruno Bettelheim et du Pr. S. Tomkiewicz, coll. «Réponses», Laffont, Paris 1978.
- Janusz KORCZAK, *Le roi Mathias I<sup>er</sup>*, trad. Maurice Wajdenfeld, coll. «Folio-Junior», n° 36 et 37, Gallimard, Paris 1978.
- Alain BUHLER, *L'adieu aux enfants* (biographie de Korczak), Ed. Olivier Orban, Paris 1978.
- Alina SZLAKOWA, *Janus Korczak*, Editions Scolaires et Pédagogiques, Varsovie 1978.
- Marek JAWORSKI, *Janus Korczak*, Ed. Interpress, Varsovie 1978.
- J.-C. RÉGNIER, *Janusz Korczak*, article dans *L'Éducateur* n° 12, avril 1977.

### PAYS-BAS

#### La S.V.O. menacée

La Fondation pour la Recherche en Éducation (Stichting voor onderzoek van het onderwijs, en abrégé S.V.O.) est une institution remarquable par la liberté d'action dont elle dispose. Elle ne conduit aucune recherche mais

se met à la disposition des groupes ou individus qui envisagent d'en mener. L'expérience méthodologique ainsi acquise depuis 1966 est exposée dans une brochure (en hollandais ou en anglais) que l'on peut obtenir, sans frais, de M. H.H. VRIJENHOEF (S.V.O., Pletterijkade 50, 2515 SH's-Gravenhage, Hollande) et qui est intitulée : «*Programming educational research*». Y sont résumées les démarches logiques de la programmation d'une recherche pédagogique.

La S.V.O. a besoin d'encouragement et de sympathies venant de l'extérieur. Son budget, subventionné par le Ministère vient d'être réduit de 15 %, mettant au chômage cent conseillers-chercheurs. C'est un coup dur pour la recherche pédagogique qui compromet les actions en cours et interdit d'accepter de nouveaux projets.

### UNION SOVIÉTIQUE

#### Rythmes scolaires

Comment utiliser les récréations quand l'hiver est long et rude, dans les grandes écoles urbaines ? Cette question est devenue d'actualité depuis qu'un certain nombre d'hygiénistes soutiennent que dans beaucoup d'écoles les récréations augmentent la fatigue des écoliers.

De façon générale, la journée de l'écolier russe est beaucoup moins chargée que celle d'un petit Français. Les cours ne commencent qu'à 8 h 30 et ne comprennent que quatre périodes de 45 minutes durant les trois premières années, puis cinq et à la fin de la scolarité de 10 ans, au maximum six. Les après-midi sont consacrés au sport et aux clubs. Ces quatre périodes sont aérées par deux grandes récréations de 20 à 25 minutes. Comme il ne saurait être question de sortir à une température de moins 15° à moins 30°, on utilise les couloirs chauffés qui sont presque aussi large que les classes mais qui posent tout de même un problème de discipline. Aussi a-t-on expérimenté des formules où chaque étage se spécialise dans certains types de jeu : au premier étage par exemple, des jeux sportifs : jeu de lancer, de cerceaux, de cibles, de cordes à sauter, de grimper, «paroi suédoise» = espalier. Au deuxième étage, tournois éclairs (un quart d'heure) d'échecs, de jeux de casse-tête, de dominos, au troisième, code de la route, auditions musicales. Il arrive aussi que les grands viennent organiser des jeux pour les petits, qu'ils fabriquent tables et tabourets qui leur seront utiles. Le hockey sur glace a aussi ses partisans.

## Contre la pourcentomanie

Alors que les tests perdent du terrain en France, ils semblent en gagner en U.R.S.S. Une campagne se déclenche actuellement contre la «prozentomani» qu'on pourrait traduire par la «pourcentomanie». On vérifie le pourcentage d'élèves qui sont notés 1, 2, 3, 4, 5 (cette dernière étant la plus mauvaise) pour chaque professeur en vue de se faire une idée de son rendement ou du niveau de la classe. Comme on devine, ces appréciations sont très contingentes. Les Russes rêvent de standards : «Il faudrait une professionnalisation de spécialistes et la diffusion de littérature scientifique. Ces spécialistes prépareraient des tests standards et brevetés.»

Michelle FAYET  
professeur de russe

Sources : *L'Education des écoliers* (janvier 78) et *Questions de psychologie* (mai 78).

## ETATS-UNIS Comment déjouer la bureaucratie ?

Le congrès annuel de l'Association des Sciences Politiques a analysé le fonctionnement des services d'éducation. Son verdict est sévère : les écoles et les collèges souffrent d'un mal très caractérisé : la pathologie bureaucratique. Les 3 000 participants, hommes politiques pour la plupart ont lancé un appel aux enseignants : «*Quand vous avez des problèmes, venez nous voir directement, ne comptez pas sur la lente machine administrative.*» Malheureusement, trop d'enseignants ont encore à l'esprit toutes les transactions et manœuvres politiques qui ont entouré, sous l'administration du Président Johnson, la sortie des lois fondamentales sur les enseignements élémentaires et secondaires. Actuellement, il est très difficile d'avoir des résultats précis des «programmes» lancés à grands frais dans les secteurs de l'égalisation des chances.

Source : *T.E.S.*, 6 octobre 78.

## SUISSE

### Le paradis des apprentis

En septembre 1978, un concours international a testé 300 ouvriers qualifiés, âgés de 20 ans et sortant de centres d'apprentissage. Seize nations du monde entier étaient représentées et la Suisse a produit 23 candidats pour autant de métiers. Résultats : trois médailles d'or, cinq d'argent, une de bronze et quatre diplômes d'honneur. Deuxième au classement, derrière la Corée du Sud (pays organisateur) mais devant le Japon, l'Allemagne, l'Autriche et les U.S.A. Les professionnels suisses triomphent : nous avons les meilleurs artisans-pédagogues, nous servons de modèle ! Et pourtant, le 3 décembre, les confédérés sont allés aux urnes pour plébisciter une nouvelle loi sur la formation professionnelle. Eduard Ruchli (secrétaire de la chambre syndicale de commerce), reconnaît qu'il y avait des apprentis qui étaient exploités et que tous ne pouvaient fréquenter la journée ou la journée et demie d'enseignement général, dans les collèges. L'article 22 de la nouvelle loi permet

aussi à l'apprenti de donner son avis (Mitsprachrecht) sur le travail qu'on lui fait exécuter et d'être averti après trois mois d'essai des intentions de son patron : va-t-il le congédier après la période d'apprentissage pour recommencer avec un autre le processus de formation que le monde entier lui envie ? Plus de la moitié des scolaires quittent l'enseignement primaire de six ans pour entrer en apprentissage : 150 000 par an. La docilité sud-coréenne sera difficile à atteindre dorénavant...

Source : *S.L.Z.*, 9 novembre 1978.

## Les dentistes contre-attaquent

Neuf gouttes de fluor, ce qu'un enfant pose sur sa brosse à dent, chaque matin, ont été versées dans un aquarium de 30 litres, dans une école suisse. Cela a suffi pour y exterminer tous les poissons. Depuis, les enfants ont renoncé à se brosser les dents avec du fluor !

Ces informations données dans un journal scolaire sont tombées sous les yeux d'un spécialiste des caries, de l'Institut Dentaire de l'Université de Zurich. Cette expérience est sans valeur, dit-il car les enfants crachent le dentifrice et même s'ils ne le crachaient pas, cette quantité par rapport au poids de leur corps n'est pas comparable à celle que le poisson absorbe pour un poids 60 fois plus réduit, au moins. De plus, rien ne prouve que

les poissons aient été intoxiqués par la fluorure car des villes comme Bâle ajoutent un milligramme de fluorure par litre d'eau et on n'y signale aucun décès lié au fluor. Ce serait plutôt la crème moussante ou les produits aromatiques, sans effet sur l'homme, qui auraient intoxiqué les poissons. On attend les protestations des fabricants de cosmétiques...

Source : *Schweizerische Lehrerzeitung*, 16 novembre 78.

## SUÈDE Vers la disparition de l'enseignement spécialisé

Les classes spéciales pour handicapés mentaux de tous ordres sont en voie de disparition. Il ne reste plus actuellement que 30 % de celles qui fonctionnaient en 1975. L'intégration totale dans des classes «compréhensives» a pu être réalisée pour 10 % des élèves, les 60 % restants bénéficiant d'heures de soutien dans le cadre de l'école avec du personnel spécialisé mais sans pour autant être affectés à des classes distinctes. Le nouveau climat créé ainsi dans les écoles par ces dispositions renforcées par une formation adéquate des maîtres, a conduit à une diminution des troubles scolaires.

Source : *T.E.S.*, 24 nov. 78.

## AFRIQUE

### «Holocauste»

Dans *Le Monde* du 14 février 1979, Joseph Rovin met les Français en garde contre une lecture pharisienne du film retraçant à la télévision l'extermination des Juifs par les nazis. Le film ne parle ni de la police de Vichy livrant à la Gestapo les réfugiés politiques en France, ni des préfets faisant arrêter, sur ordre de Laval en 1942 des milliers de familles israélites. De 1933 à 1944, plus de 120 000 allemands résistants avaient déjà connu les camps de concentration sans que la presse française s'en émeuve...

Or au moment où le regardaient des téléspectateurs français et le Ministre de l'Education (des millions de Français vont vivre avec et en seront marqués), on pouvait imaginer que dans vingt ans leurs enfants leur poseraient la même question : «et vous avez laissé faire ?» à propos d'un autre holocauste qui couvre tout le continent africain : l'extermination des paysans africains. Hâtez-vous de lire deux livres récents : *Paysans écrasés, terres massacrées* de l'écologiste René Dumont (Laffont, édit., 49 F) et *Main basse sur l'Afrique* de Jean Ziegler (Le Seuil, 49 F). Yves Florenne, analysant le premier ouvrage dans *Le Monde diplomatique* (janvier 79) note que les Occidentaux ont trop vite pris l'habitude de croire que la paysannerie a fait place à une bureaucratie agricole. Or, en dehors de l'Europe et de l'Amérique du Nord (c'est-à-dire pour les 4/5 de la planète), la paysannerie demeure l'élément principal et de loin le plus nombreux, ce qui ne l'empêche pas, au contraire, de former la classe la plus misérable, exploitée, opprimée et, paradoxalement, sous-alimentée. Que ce soit le latifundio (grande propriété qui entraîne la ruine des sols et de la sous-production) ou le servage pour dettes, général en Inde, c'est partout l'esclavage. La femme est opprimée par les opprimés eux-mêmes : 96 heures de travail hebdomadaire ; au repas «les hommes se réservent les meilleurs morceaux ; quand l'hiver est froid ils s'achètent pour eux des couvertures pendant que les femmes, même enceintes, mangent les restes, s'il en reste, et n'ont toujours que leur pagne». Dans *Main basse sur l'Afrique*, Jean Ziegler montre la nature de l'agression des sociétés multinationales, industrielles et bancaires : en détruisant les modes de production non-capitalistes pour inclure les paysans dans le cycle forcé de la production-consommation, elles détruisent en même temps les univers culturels, l'identité des individus. Elles mettent en place des appareils de contrainte (lutte anti-coopérative, anti-syndicale, police) qui garantissent les conditions optimales de surexploitation du travail de l'homme et des ressources naturelles. L'extermination physique des opposants, l'assassinat, la torture, la disparition sont appliqués par les «bourgeoisies civiles et militaires qui ont réalisé les transferts aux minorités privilégiées autochtones des passe-droits, hérités de la période coloniale». Et ces minorités sont, au besoin soutenues par l'armée française. La nouvelle classe ouvrière des pays en développement profite largement du néo-colonialisme et n'est plus solidaire des vrais prolétaires des temps modernes, les paysans tropicaux.

R. UEBERSCHLAG

## GRANDE-BRETAGNE

### Nous sommes tous des dyslexiques

En automne vient de se tenir en Angleterre, le congrès annuel des Associations d'Education Curative (National Association of Remedial Education) qui couvrent tous les secteurs d'adaptation. «*Nous sommes tous des dyslexiques, à un certain degré*» a annoncé M. Tom Crabtree, psychologue scolaire ; «*c'est un état passager et ceux qui n'arrivent pas à aller au-delà le doivent à un mauvais enseignement de la lecture. L'enseignement de la lecture est la discipline la plus négligée, dans les instituts de formation : les maîtres apprennent à faire des merveilles avec du papier mâché mais répugnent aux répétitions indispensables pour la fixation de la lecture. C'est grave car un enfant qui ne sait pas lire à 8 ans a sa scolarité très compromise. Au lieu d'obliger les enfants à fréquenter des internats avec sections pour dyslexiques, on ferait mieux d'accentuer la formation continue des maîtres.*»

Source : *Times educational supplement*, 29 septembre 78.

### Enfin le tâtonnement expérimental

L'Association pour l'éducation scientifique vient d'éditer une brochure qui fait le procès de l'actuel enseignement des sciences : *Alternatives for science education*. Les programmes se révèlent à l'usage trop limités en même temps que trop abstraits. Les élèves n'y trouvent aucun lien avec la réalité quotidienne, leur propre expérience ou celle de leurs parents. C'est plutôt «*un système symbolique complexe accessible aux élèves les plus doués*». Il n'y aurait dans l'éducation scientifique actuelle aucune évocation des problèmes que les futurs techniciens rencontreront dans leur profession, leur vie familiale ou de citoyen. C'est loin d'être l'éducation scientifique pour tous. Que faire alors ? Prévoir une nouvelle formation des maîtres qui parte du tâtonnement expérimental des élèves et utilise des ressources locales sous le signe de la flexibilité et de l'imagination.

Une autre brochure s'attaque à une autre carence de l'enseignement des sciences : le préjugé sexiste qui conduit à laisser croire que les carrières d'ingénieur et de technicien sont typiquement masculines. Cette brochure fait d'abord l'inventaire des préjugés populaires, des réactions des filles puis passe à la démonstration de l'adaptabilité des filles à différentes carrières scientifiques et technologiques. Pour l'obtenir, envoyer 1 livre 80 au National Advisory Center on Careers for Women, 251 Brompton Road, London SW3 2H8, en précisant le titre : *To start you thinking about careers in science and technology*.

### Combattre le racisme par la bande dessinée

Les enfants sont de gros consommateurs de bandes dessinées de kiosque, généralement

assez médiocres. De plus les gens de couleur y sont toujours des vilains. Pour combattre le racisme sur ce terrain, il restait à lancer des bandes dessinées antiracistes. En classe, les maîtres prennent beaucoup de précautions pour ne pas choquer les immigrés d'une autre race. Mais dans la rue, il n'en va pas de même et le silence des enseignants à propos des incidents racistes conduit certains immigrés à conclure à leur indifférence. Les bandes dessinées «*It's not easy*» publiées par Longman House (Burnt Mill, Harlow, Essex, England) offrent pour une livre anglaise (moins de 9 F) dix histoires avec en annexe un guide pédagogique pour le maître. Elles démontent les mythes et les stéréotypes racistes. Intéressant pour les profs d'anglais, en France aussi, non ?

Source : *The Teacher*, 17 nov. 78.

## ALLEMAGNE FÉDÉRALE

### Le sexisme dans les dessins animés

La leçon de morale qui a disparu des programmes scolaires est en plein épanouissement dans les dessins animés. L'ennui, c'est que les rôles donnés aux fillettes les emprisonnent dans une tradition de servitude. C'est ce qui ressort d'une étude et d'une expérimentation d'Ulrike Edschmid qui a pris comme dessin animé-test, l'histoire d'une fillette qui vit seule avec un chat dans la forêt. C'est actuellement le film qui connaît le plus de succès auprès des enfants de 5 à 7 ans. Lenchen, la petite fille, est particulièrement insouciante et ne sait pas tenir son ménage. Au bout de quelques jours, la maison est sale et tout son mobilier et son équipement sont répartis dans les prés et la forêt voisine. Elle est bientôt obligée

de s'en faire une raison : si elle ne se transforme pas en ménagère parfaite, sa vie va en pâtir... sa conversion est rapide. Or l'auteur a constaté qu'en ne présentant que la première partie du film, puis en demandant aux enfants d'en imaginer la suite, ces derniers arrivaient rarement aux mêmes conclusions. Les enfants n'étant nullement choqués par le désordre et la vie, à l'extérieur, leur paraissait plus agréable, dans le film, malgré ses inconvénients, que la prison dorée d'une maison bien tenue.

Ulrike Edschmid va plus loin : elle analyse non seulement l'histoire mais également le symbolisme des dessins (le soleil à nez de phallus), des couleurs et le choix de la musique : les détails les plus subtils sont mis en œuvre pour forcer l'enfant à adhérer au portrait de la femme soumise, ménagère idéale.

Source : Ulrike Edschmid : *Ich bin ein faules Lenchen. Du auch ? München Verlag Frauen-offensive*, 1977, 143 p., 12 D.M.

### L'inégalité des chances

Chaque province allemande a son propre ministère de l'éducation et malgré un souci d'unification au niveau de la République Fédérale, les disparités restent grandes entre les états. Ainsi, pour cette rentrée scolaire, certains cours préparatoires recevaient 38 élèves, en moyenne, d'autres 22.

Pour certains la semaine comptait 24 heures de cours, pour les autres 17. Alerte les bébés ! C'est ce que compte faire un «*Lobby*» (groupe de pression à l'américaine) de parents et d'enfants, outrés de constater que le C.P. est toujours considéré comme moins important que les cours qui lui font suite.

Source : *Die Grundschule*, sept. 78.

R. UEBERSCHLAG

## INFORMATIONS DIVERSES

### Stages juillet 1979

• TRIEL-SUR-SEINE, du 1<sup>er</sup> au 8 juillet inclus.

Travail sur cuir - Céramique I et II - Tour de potier - Photo - Peinture sur soie - Bijouterie - Tissage - Vannerie.

*Hébergement* : en dortoir ou chez les particuliers. Camping/caravaning possibles. Garderie d'enfant possible.

*Prix unique* : 400 F auquel s'ajoute le prix des matériaux utilisés (30 à 150 F).

*Renseignements* : Antoine ZARFDJAN, 7 rue du Pont, 78510 Triel-sur-Seine.

• ARRAS :

Le programme et les dates de ce stage sont à demander à Jean-Claude RICQUEBOURG, 1558 rue du Faubourg de Béthune, 59500 Douai. Tél. après 19 heures : (20) 88.54.88.

Renseignements : joindre une enveloppe (format 23 x 16) timbrée à 2,10 F et libellée à votre adresse pour la réponse.

### Recherche de matériel pédagogique

Quelques normaliens de l'E.N. d'Angers recherchent pour la rentrée prochaine du matériel d'imprimerie d'occasion à un prix pas trop élevé ; presses, polices, casses, composteurs, rouleaux, etc.

Tout autre matériel utilisé dans les classes Freinet peut également nous intéresser (B.T. par exemple).

Toute proposition sera la bienvenue.

Ecrivez-nous. Nous répondrons.

Michel COLAS  
FP 2A, E.N.M. d'Angers  
7 rue Dacier, 49000 Angers

# Second degré

## «LA MAISON DE DEMAIN»

### Maquettes et concours, bricolage et création

*Maquettes réalisées sur ce thème à l'occasion d'un concours de l'UNESCO (Académie de Dijon)*

Ce concours consistait à réaliser des maquettes mais à ne fournir que les photos avec le plan de la maison de demain. Le travail devait être réalisé par des groupes d'une dizaine d'élèves.

Voici un résumé de ce qui s'est passé dans ma classe à la connaissance de ce concours et ce que quatre groupes d'élèves ont réalisé à cette occasion.

- Quelques semaines avant Pâques 1978, communication de ce concours aux élèves.
- Gros intérêt au premier abord (les maquettes ont toujours beaucoup de succès) parmi les sept classes informées.
- Constitution de nombreux groupes.
- Discussion avec les groupes, à partir de documents d'architecture moderne (provenant de journaux, revues, photos personnelles, B.T., cartes postales...).
- Puis début des débats dans chaque groupe : sur les six ou sept groupes alors constitués, il y en a un seul de dix élèves (qui se scindera en deux, puis encore en deux, pour finalement ne terminer qu'une maquette) : réflexions, croquis, certains prennent des notes, d'autres s'installent dans un coin tranquille sur un établi ou à même le sol... disputes, bagarres... Bref, chacun s'organise comme il peut. Des boudeurs, des mécontents se rétractent. On me prend à parti. Ça chauffe !
- Vacances de Pâques !!!

Au retour ça redémarre lentement, on ne sait plus où on en est. Les constructions commencent : mais de gros problèmes de matériaux (comment faire une sphère solide et la monter sur un socle. Comment réaliser un volume imaginaire dans lequel on percera... comment coller... comment... comment... ?). Et puis comment entasser cela jusqu'au prochain cours hebdomadaire ? Souvent re-disputes !

Les semaines passent.

On doit rendre le travail le 19 mai ! L'unique heure de dessin ne suffit pas. Je suis obligée de constituer une grille pour recevoir les groupes à d'autres heures.

Les effectifs gonflent ! Ils m'envahissent, fourmillent !

Quelle ambiance ! Heureusement que je veille au rangement et au nettoyage car certains groupes travaillent jusqu'à la dernière minute et se trouvent coincés à chaque sonnerie quand il faut réintégrer les autres cours. Et puis des groupes de 5e se délestent : le bilan d'entrée en L.E.P. approche, et quelques élèves le préparent.

Enfin arrivent la série des *fêtes de début mai* qui ne vont rien arranger, ainsi que les *sorties-voyages scolaires*...

Quelques groupes «désossés», déséquilibrés par tous ces événements piétinent. Quatre groupes seulement ont fini.

Les 16 et 17 mai, à la dernière minute, je photographie avec deux appareils : photos noir et blanc et diapos couleurs. Pas le temps de leur expliquer le maniement de l'appareil. Tout se passe très vite. Je file à la M.J.C. : des copains vont nous les développer.

Et puis, c'est raté ! Les deux pellicules !!! Re-prise de vues dehors, dans l'herbe ; il faut ressortir toutes les maquettes précautionneusement, caler juste le temps de la photo car les matériaux sont légers. Il pleut ! On sera en retard pour rendre les photos.

Les secrétaires sympathisantes se chargent de prévenir le rectorat de notre retard. Mais le rectorat ne connaît pas l'existence de ce concours ! Tout le monde est alerté : l'inspection académique n'est pas au courant également ! Bref après une journée de recherches téléphoniques, on finit par savoir que les dessins doivent être remis dans un collège.

Ouf ! Les élèves qui ont suivi ces péripéties semblent plus sereins.

Les photos en noir et blanc sont bonnes ! Le directeur de la M.J.C. vient me les déposer dans ma boîte aux lettres dans la nuit du jeudi au vendredi, pendant qu'un copain s'occupe des diapos couleurs. Vendredi : gros boum ! Collage, présentation, les gosses et moi sommes débordés ; ils viennent cinq minutes entre deux cours pour donner les derniers détails, pour prendre des nouvelles des diapos dont on n'a pas de nouvelles !

Vendredi 19 heures : ça y est, j'emmène le tout (photos, plans, explications supplémentaires...).

### Vous avez gagné

Alors commence l'attente : «Alors M'dame, vous savez quelque chose ?» (refrain journalier pendant trois semaines). «Oh, si seulement on gagnait !»

Et puis quand on ne s'y attend pas : «VOUS AVEZ GAGNE LE PREMIER (maison fleur) ET LE DEUXIEME PRIX (maison carapace) ex-aequo avec un autre établissement !».

Le délire pour certains. Le désespoir pour d'autres. Il y a même un début de règlement de compte ! «C'est où le rectorat (rectorat) ? Oh, j'y vais pas tout seul ! c'est quoi c'machin de rec... ? Qui c'est le recteur ? Qu'est-ce qu'on gagne ?...»

Fin juin, le jour «J» arrive : la remise des prix !

Grande réception dans les salons du rectorat. Toutes les personnalités dijonnaises sont là, la presse aussi.

L'émotion, la valorisation pour les premiers qui font partie de «la pire classe de 5e» et qui le lendemain diront à l'un de leurs professeurs : «Vous voyez bien qu'on est quand même bons à quelque chose !»

En novembre, ils feront un voyage de deux jours à Paris.

Pour faire le bilan de ce travail :

— Très intéressant mais qui aurait pu être plus enrichissant avec un délai plus long, avec un travail interdisciplinaire (techno, histoire-géo, lettres...) avec la prise en charge par les enfants des prises de vues et du développement des photos.

— Et puis j'ai constaté l'impossibilité avec mes élèves (qui la plupart étaient habitués à travailler en groupe) de constituer des groupes d'une dizaine d'élèves. Parmi les quatre groupes qui ont terminé le travail il y avait deux groupes de cinq, un groupe de quatre et un groupe de trois.

## Rentrée 78-79

Précédemment j'ai précisé que ces réalisations avaient eu les honneurs de la presse régionale.

Début juillet un journaliste soucieux des occupations des enfants de Chenôve, refait un article sur ce concours. Une maman intriguée par toute cette publicité vient assister à l'interview.

Et puis début septembre, j'apprends que *Antenne 2* va réaliser une émission «Antenne 2 000», le mercredi qui suit la rentrée, en faisant participer les enfants qui ont travaillé au concours. Les élèves (une dizaine des miens et autant d'un autre collège) ont déjà été informés par les directeurs des deux établissements. Un journaliste a déjà fait un article et une équipe d'*Antenne 2* a tourné un film qui sera retransmis pendant l'émission (film fait à partir des maquettes et des commentaires des élèves).

La rentrée..., la télévision... ! FR3 régional vient faire un reportage ! La présentatrice d'*Antenne 2* veut préparer son émission... Les enfants, ma collègue de l'autre établissement et moi, nous nous retrouvons, tiraillés par tous ces problèmes scolaires, extra-scolaires..., par tous les impératifs que peut déclencher une émission en direct qui démarre, de surcroît, et qui «doit marcher». Quelle rentrée !

Le mercredi à 17 heures après l'émission, nous nous retrouvons tous exténués et avec un certain petit air de ras-le-bol de cette télévision !

Nous, les deux profs, on aurait fort bien pu se passer de nous ! Quant aux élèves : *«Ils nous ont fait travailler pendant deux jours pour seulement dix minutes d'antenne. En plus on devait poser des questions en direct à un architecte qui se trouvait à Paris, sur l'architecture moderne de demain. On n'a même pas eu le temps de poser toutes les questions. Et puis il a dit des mots qu'on n'a même pas compris. Oh oui, et en plus, on nous voyait même pas en gros plan sur l'écran. Lui, il occupait tout l'écran et nous on était dans une petite bulle. C'est pas une émission pour les enfants ça ! C'était trop préparé. Ma maman, elle, a trouvé qu'on n'avait pas l'air naturel. Les techniciens, ils étaient sympas par contre.»*

Comme moi aussi je n'étais pas ravie de cette «manipulation» et de toute l'exploitation faite à partir de ce concours et de cette émission, je fis part à mes élèves de mon intention d'écrire à la responsable de l'émission.

Finalement, ils l'ont fait à ma place ; tout ce qu'ils avaient sur le cœur a été noté et espérans enregistré à Paris. Les autres émissions ont été, paraît-il améliorées.

Les contacts qu'ont pu avoir les élèves avec les techniciens, avec leurs appareils, ont sans doute été les éléments les plus positifs ; une maman me disait il y a deux jours : *«L'émission ? Ben... Mais ce que Denis a apprécié c'est de manger à la même table que les techniciens.»*

Dans quelques jours nous allons deux jours à Paris, récompense offerte par l'UNESCO au premier et aux deux seconds prix. Ils sont impatients et viennent régulièrement me demander des nouvelles du programme de ces deux jours...

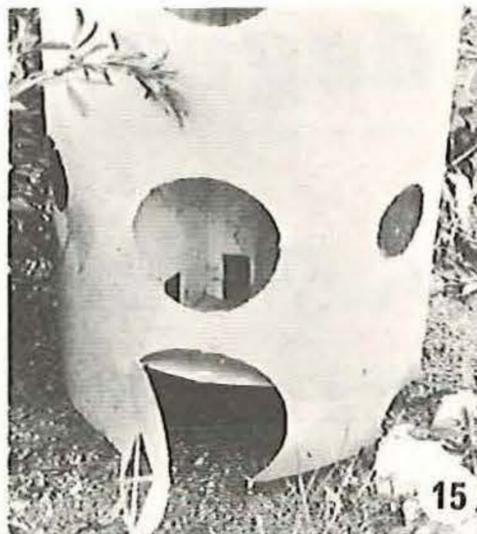
Pendant la seconde quinzaine de novembre, leurs maquettes ainsi que les photos et textes écrits à partir de ces maquettes, vont être exposés à la M.J.C. Un débat sur l'habitat est prévu à cette occasion.

Je ne sais si dans d'autres disciplines c'est la même chose, mais les profs de dessin sont chaque année envahis de concours, des plus divers.

Au début j'étais très réticente et ne voyais qu'un côté compétition à ce genre de réalisations, d'un côté l'élitisme pour LE «champion» qui remporte, et de l'autre côté la déception, l'injustice parfois et la dévalorisation pour les «autres», c'est-à-dire la majorité des participants. Et puis à certains concours, ni les enfants ni moi n'avons eu de nouvelles ; on aurait pu au moins savoir qu'ils n'avaient rien gagné !

Il y a trois ans, à l'occasion d'un concours organisé par la municipalité de Chenôve, j'ai vraiment eu l'impression qu'un concours pouvait apporter quelque chose aux enfants, ou bien pouvait les stimuler. Il y a de nombreux enfants qui ne dessinent pas ou qui ne savent pas quoi faire malgré tout ce que je peux leur proposer, et qui brusquement se réveillent, s'intéressent quand il est question de faire une décoration pour la piscine en construction, ou encore quand il est question de faire une

(suite p. 28)



**LA MAISON DE NOTRE BONHEUR : LA MAISON FLEUR**  
José, Manuelle, Martine, Catherine (5<sup>e</sup>) - 1<sup>er</sup> prix.

### SITUATION :

Notre maison est située dans un grand pré isolé où seul le chant des oiseaux se fait entendre. Il n'y pousse que du gazon et des fleurs. Nous ne voulons pas de voisins, car ils risqueraient de gâcher notre petit bonheur.

### PRÉSENTATION :

Notre maison est chauffée par les doux rayons du soleil car où nous habitons il n'y a pas d'hiver. Elle se compose de 5 pièces immenses et d'une petite entrée.

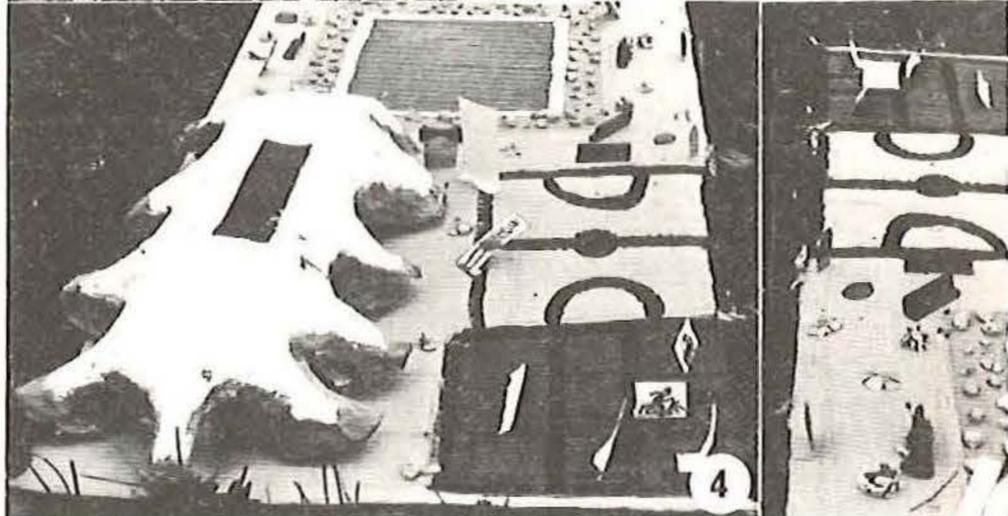
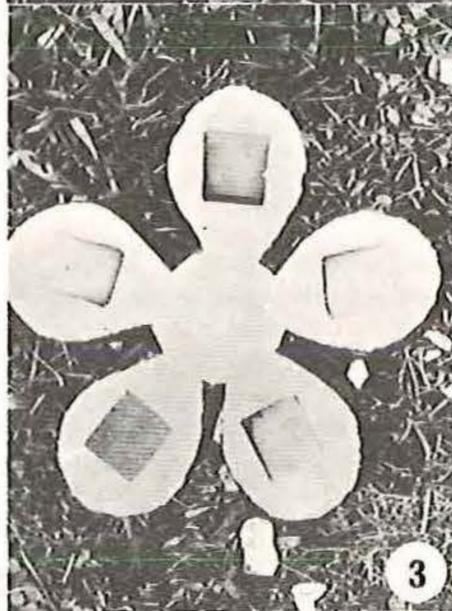
Un escalier en spirale mène aux 5 pétales.

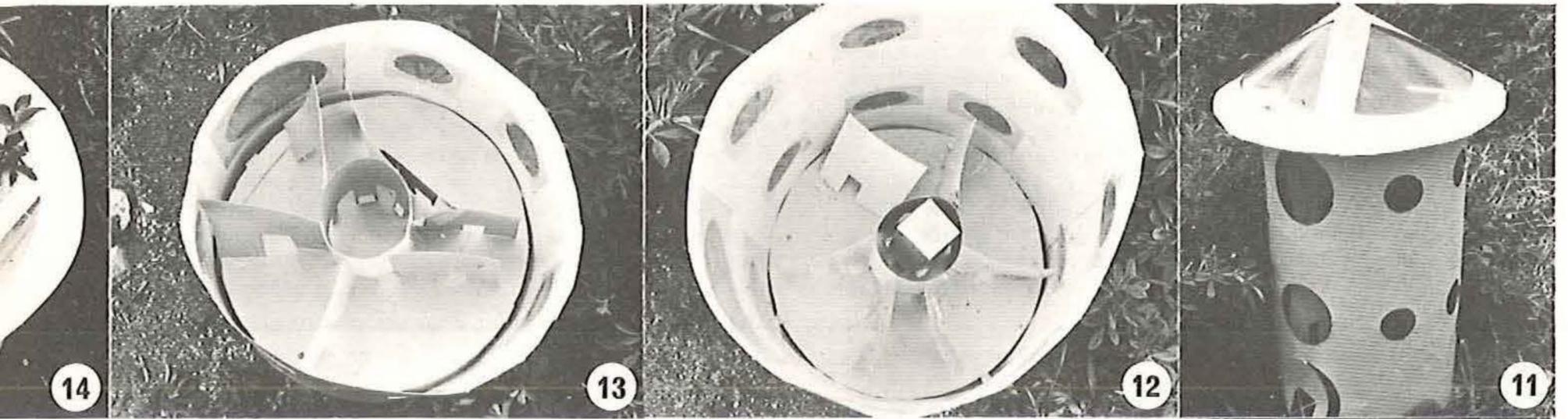
A gauche se trouve la cuisine moderne toute incorporée. Puis la salle à manger, style ancien toute en mosaïque. Ensuite la salle de bains en mosaïque. Sans oublier les deux chambres, celles des enfants et celle des parents.

Photo 1. — Vue d'ensemble. Dans ce pré, une fleur : c'est notre maison. Etant donné que nous sommes en hauteur, nous pouvons voir à des kilomètres. Une petite route de graviers bordée de fleurs et d'arbustes y mène. Pour accéder aux cinq pétales, la tige. A l'intérieur de la tige : un escalier en spirale avec des petites fenêtres pour voir l'extérieur.

Photo 2. — Vue d'un pétale. Dans la fleur : notre petite maison. A l'intérieur de chaque pétale, il y a une pièce aux vitres fumées, et au sol doux grâce à la moquette ; enfin, vivre comme si l'on était dehors.

Photo 3. — Vue aérienne. Sur notre toit, de petites trappes que l'on ouvre lorsqu'il fait chaud ; et l'air de l'été pénètre dans la pièce.





**LA MAISON CARAPACE**  
Pascale, Christine, Nathalie (5<sup>e</sup>).  
2<sup>e</sup> prix.

**SITUATION :**

Notre maison est située seule, dans la campagne, où seul le chant des oiseaux se fait entendre. Elle s'étend sur une grande surface de 1 km<sup>2</sup>, sans voisins qui gâcheraient le plaisir de ce silence.

**PRÉSENTATION :**

Elle est moderne, aussi bien de l'extérieur que de l'intérieur : chauffage électronique, éclairage électronique, etc. Cette maison serait habitée par 3 personnes. La maison comprend 6 pièces : le couloir (en entrant), puis à gauche la cuisine, à droite la salle à manger et les W.C. puis enfin au fond du couloir, la chambre et la salle de bains.

**CROQUIS SIMPLIFIÉ :**

Toutes les pièces possèdent une couleur (à elles) et chaque pièce comprend en plus de sa couleur un peu de noir.

Photo 4. — Voici toute la maquette, extérieur de la maison, également vue de l'extérieur. A l'arrière-plan, vue sur la piscine et son entourage.

Photo 5. — Voici le plan de l'extérieur. On voit sur cette photo la piscine avec le plongeur, le terrain de foot, le garage, le banc de sable, l'herbe, les personnages et les bancs.

Photo 6. — Voici le plan de l'intérieur de la maison et des 6 pièces.

Photo 7. — Voici la maison en gros plan. Elle comprend 10 fenêtres. On voit le garage, le terrain de foot et le facteur.

**LA MAISON CHAMPIGNON**  
Denis, Gilles, Eric, Cyrille, Christine, Axel. 4<sup>e</sup> prix.

Il n'y a pas de texte de présentation, mais des notes écrites un peu partout.

Photo 8. — Vue d'ensemble avant.

Photo 9. — Vue d'ensemble avec gros plan du toit, et fenêtres de la zone habitée.

Photo 10. — Intérieur de la zone habitée.

**L'ÉCONOME**

Jean-Daniel, Dominique, Jacques, Daniel, Denis. 6<sup>e</sup> prix.

Au 2<sup>e</sup> étage on y trouve une piscine avec un plongeur de 4 m, des vestiaires où il y a 3 cabines et 1 W.C. La profondeur de la piscine est de 6 m. Au centre de la piscine une petite île pour se faire bronzer. Il y a des tapis pour se reposer. Au 1<sup>er</sup> étage il y a une salle de jeux. Il y a aussi des chambres. Au rez-de-chaussée il y a une salle à manger, des W.C., on y trouve aussi des bureaux, 1 bibliothèque, une salle de bains, une cuisine, un hall.

Les vitres qu'il y a sur le toit sont récupératrices d'énergie solaire pour alimenter la maison en énergie, pour faire marcher les lumières, l'électricité et aussi l'éclairage de la piscine.

Il y a un sous-sol où il y a un garage pour y rentrer une voiture qui fonctionne à l'hydrogène. Les vitres de la maison faites en plastique qui ne récupère pas l'énergie. La maison est placée dans un milieu naturel.

On y trouve une forêt et 2 routes : une qui donne sur une place, l'autre donne sur une forêt. Il y a un jardin avec des fleurs et des arbres.

Autour du jardin il y a un mur en pierre. La maison est assez confortable et habitée par plusieurs personnes. Il y a des chambres d'amis.

Dans la salle de jeux il y a un toboggan, des balançoires, des baby-foot et plusieurs jeux. Dedans il y a comme meubles : des lits, des armoires. Dans la salle de bains il y a un lavabo, une baignoire, un bidet et une douche. Dans le sous-sol il y a le garage à voiture, un atelier pour ranger les vélos, la voiture, des meubles et aussi on peut faire de l'artisanat (poterie, souffleur de verre). Il y a aussi une salle de machine qui transforme la pollution en nature. Dans le salon il y a la télévision, un canapé et un buffet.

Dans la salle à manger il y a une table, un buffet et aussi des plantes. Dans la cuisine il y a comme meubles : une cuisinière, un four, un évier pour laver la vaisselle. Il y a aussi une rôtissoire, un réfrigérateur, un buffet pour ranger la vaisselle.

Il y a des bureaux pour les enfants et pour les grandes personnes. Dans la bibliothèque, il y a des romans, des livres, sur la science, sur l'histoire, la géographie. Dans la maison on peut avoir des animaux domestiques. Dans la salle où il y a des fontaines il y a des allées pour se promener. Il y a des fontaines et des plantes. Pour chauffer la maison, la piscine et éclairer en hiver, on garde l'énergie récupérée par les vitres récupératrices d'énergie. Au cas où il n'y aurait plus d'énergie pour chauffer et éclairer, il y a du chauffage central.

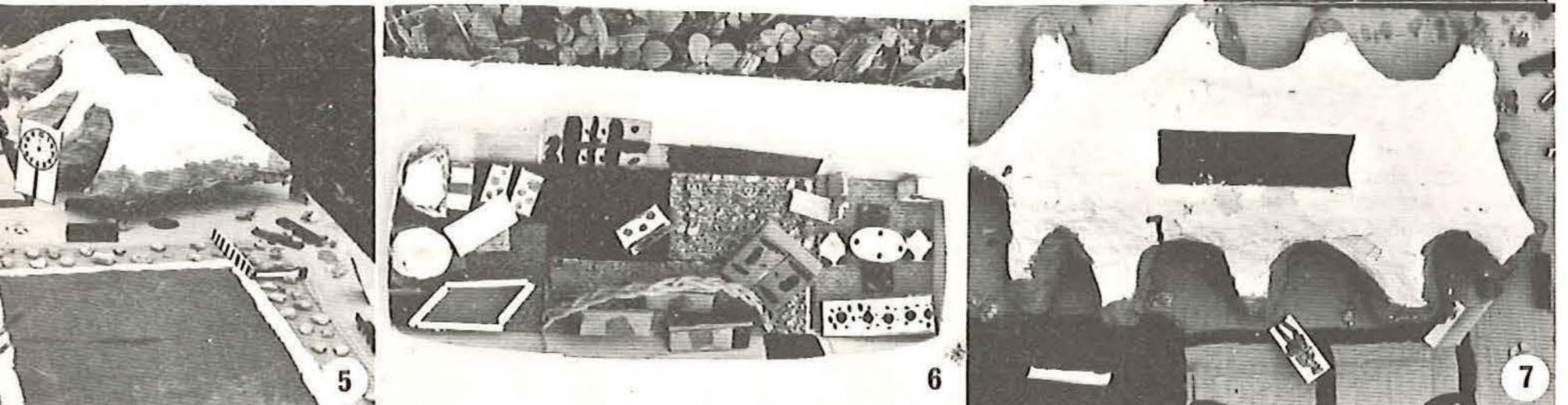
Photo 11. — Vue d'ensemble avec le jardin.

Photo 12. — Rez-de-chaussée.

Photo 13. — Premier étage.

Photo 14. — Au deuxième étage : piscine.

Photo 15. — Gros plan du bas, avec la porte.



affiche pour la Ligue Internationale contre le Racisme et l'Antisémitisme... J'évite ou alors je les mets en garde, de leur parler de concours dont on risque de ne pas avoir de nouvelles ou encore de ces concours nationaux qui font miroiter deux ou trois prix ! pour récompenser les dizaines, voire les centaines d'enfants qui y auront mis tout leur cœur. Les élèves et moi-même avons fort apprécié il y a deux ans une initiative de la LICA régionale qui a offert un cadeau à presque tous les concurrents ! et qui a organisé une exposition itinérante des travaux réalisés. Par contre je me suis déplacée auprès de la municipalité pour rouspéter au sujet du concours de la piscine qui sous un côté «on fait participer les enfants» ne visait en fait qu'à faire une économie de décorateur !

Il y a deux ans nous avons avec ma directrice organisé un concours au sein du C.E.S. afin de décorer le mur du préau. Ce concours — qui ne gagnait que de voir reproduire son œuvre sur le mur — était de réaliser sur un grand rectangle en longueur un décor peint. Succès énorme ! Des dizaines de travaux ont été réalisés en l'espace d'un mois ; j'étais envahie d'élèves venant faire des heures supplémentaires ; il a fallu que j'organise des cours supplémentaires les soirs après 17 heures. Les travaux furent affichés en bibliothèque une semaine avant le vote. Vote où étaient représentés tous les élèves et personnels de l'établissement. Il y avait les représentants des 6<sup>e</sup> tirés au sort parmi des volontaires, deux des 5<sup>e</sup>, deux des 4<sup>e</sup>, deux des 3<sup>e</sup>, deux de la S.E.S., deux profs, un représentant du personnel de service, un représentant de l'administration, un représentant des surveillants, un représentant du secrétariat et intendance. Il y avait eu en plus durant toute la semaine qui avait précédé, la possibilité pour tous d'aller voter dans une urne à la bibliothèque (mais comme on n'avait pu organiser un émargement certains ont dû en profiter pour voter et revoter). Cette urne ne comptait que pour deux voix, je crois. Ce système très révisable, était ce qu'on avait pu trouver de mieux avec mes élèves ; le mieux évidemment aurait été que chacun puisse aller voter UNE fois dans une urne ; mais on n'avait trouvé personne qui veuille bien se charger de ce travail.

Parmi les sept élèves, tous de 4<sup>e</sup>, que je vais accompagner à Paris, j'ai essayé de faire le bilan de ce concours :

**JOSÉ** : le seul garçon, la petite puce qui essaie toujours de passer inaperçue ; très timide, très réservé. Pendant la fabrication de la maquette, il a gardé cette discrétion ; il est souvent venu faire des heures supplémentaires, seul ou avec les autres, n'a jamais dû prendre d'initiatives sans en parler aux copains. Au contraire la collaboration avec d'autres aura eu, à mon avis, le mérite de le faire «aller plus loin», de dépasser ce qu'il n'ose pas faire seul. Il ne voulait pas aller au rectorat ; sachant que j'irais, il est venu (c'est sa maman qui s'est déplacée en juillet pour l'accompagner auprès du journaliste). Il est venu quand FR3 régional a filmé les maquettes et s'est fort bien débrouillé quand la speakerine leur a posé des questions. Il me l'a d'ailleurs fait remarquer ainsi que le fait que tout le monde avait parlé (sans doute parce qu'il croyait qu'il serait le seul à ne pas le faire). Il s'est vu le soir à la télévision, mais n'a pas voulu participer à l'émission de *Antenne 2*, terrorisé ; c'était trop pour lui ! Je le vois encore me disant «NON, NON, NON M'DAME», il se serait mis dans un trou de souris ! Quand il a su la date exacte du voyage, sa première question fut : «Ma maman demande qui nous accompagne ?» Il vient ! Ce sera la première fois qu'il ira à Paris. Malgré des soucis supplémentaires qu'ont provoqué un papier à remplir (autorisation à faire signer aux parents), ses parents ne lisent pas le français, ses yeux en disent long sur le bonheur que ce voyage représente !

**MARTINE** : qui a de gros problèmes familiaux, elle seconde la maman, très handicapée physiquement. Elle qui en dessin s'était toujours cachée derrière le paravent «*j'sais pas dessiner*», a trouvé dans ce concours l'occasion de se lancer et de s'affirmer (l'ennui c'est que je ne l'ai plus cette année) par ce biais du bricolage. Sa maman l'a beaucoup aidée psychologiquement tout au long de ce concours. Elle n'a pas voulu venir ni à FR3 ni à Antenne 2 : «*Ma maman ne veut pas que je manque des cours*». Elle vient à Paris.

**MANUELLE** : en L.E.P. cette année. C'est elle qui a été la victime du début de règlement de compte à l'annonce des résultats. Sans doute parce qu'elle a proclamé trop fort qu'ils avaient gagné parce qu'ils étaient les meilleurs. C'est elle aussi, qui lasse

de ses déboires scolaires est allée faire remarquer à un collègue qu'ils étaient quand même bons à quelque chose. Elle est venue ravie à FR3 ; pas à Antenne 2 sans doute à cause du L.E.P. ? Elle attend avec impatience le voyage. Elle aussi fait partie de ceux pour qui un travail en groupe et un but précis lui permettent d'aller au-delà de ses propres possibilités. Jamais elle n'avait fait autant de recherches qu'à cette occasion. Durant la fabrication de la maison elle nous a souvent fait remarquer que sa sœur fait la même chose dans le cabinet de l'architecte chez qui elle travaille. Pendant la préparation de l'émission (quelques jours avant) d'Antenne 2, elle s'est trouvée confrontée à d'autres plus hardis et a sans doute dû souffrir de son manque d'arguments.

**CATHERINE** : la plus hardie de ces quatre qui ont remporté le concours. Toujours souriante et décontractée ; pas timide ; elle ose dire ce que les autres pensent tout bas. Dans le texte écrit sur la maison fleur, je pense que sa part est grande ; dans le travail de finition de la maquette aussi. Elle secoue les autres quand ça ne va pas ou quand elle n'est pas contente. Elle n'était pas ravie de l'émission de télévision : elle n'a pas eu le temps de poser sa question.

**CHRISTINE** : son attitude, ses déplacements dans la classe, ses relations avec les autres ont changé le jour où son groupe a gagné le second prix. Ce concours a été aussi pour moi l'occasion de la connaître, d'abord parce que je ne la voyais qu'une fois par semaine précédemment et ensuite parce qu'elle est venue à moi, me forçant ainsi à la connaître. Dans la classe de vingt-quatre où elle était, je n'avais jamais eu le temps de lui consacrer plus de quelques minutes.

**NATHALIE** : très timide, très réservée ! Combien d'heures supplémentaires elle a pu faire ? Je l'ai aussi connue grâce à ce concours. Elle fait partie de ces élèves que je mets plusieurs mois à connaître de nom ! Quand on lui parle des maquettes, elle s'épanouit et tout ce qu'elle ne peut exprimer oralement elle nous le communique par son sourire. L'émission de télévision semble avoir été pour elle un événement.

**PASCALE** : c'est elle qui à la remise des prix était mandatée par ses camarades pour répondre au recteur. Elle pose une foule de questions toujours par besoin de sécurité. Avant la connaissance du résultat de ce concours, elle est venue régulièrement matin et après-midi me demander des nouvelles. Sa maman ne semblait pas très favorable à ce qu'elle perde une journée d'école pour se rendre à Paris. Pour la même raison elle n'a pas assisté à Antenne 2000.

Quant aux autres c'est-à-dire ceux qui n'ont pas gagné et dont généralement on ne parle pas :

Evidemment ce fut un «échec» pour les deux groupes ; pour les enfants et adolescents le fait de participer à un concours c'est déjà gagner un peu ! Le groupe d'élèves alors en 4<sup>e</sup> a été assez vexé ; des plus jeunes, des «bizus» ayant gagné. Et en plus eux qui avaient fait des recherches savantes...

Le groupe des 6<sup>e</sup> qui avait toujours été perturbé par des disputes, voire des bagarres, s'est finalement trouvé disloqué ! Ils n'ont pas voulu rafistoler leur maquette pour l'exposer en fin d'année ; seulement deux élèves ont voulu participer à l'émission.

Ce fut surtout le groupe des plus grands qui s'est trouvé affecté par le déroulement de l'émission de télévision. C'est eux qui ont fait aux trois quarts la lettre à la responsable de l'émission. Ils en reparlent de temps à autre et ne manquent pas de faire remarquer que la tournure de l'émission s'est modifiée.

Un autre point que je trouve de plus important, chez nos élèves, c'est ce côté bricolage ; bricolage de maquettes, bricolage d'engins montés sur roues... bref toutes sortes de travaux qu'ils ne peuvent pas faire chez eux. Et je veux dire aussi tous ces objets rafistolés à leur manière, contrairement aux beaux objets bien finis qu'ils peuvent réaliser en cours d'éducation manuelle et technique. Ce bricolage, qui est une technique comme une autre, est fort gênant dans la mesure où il devient souvent impossible par manque de place, et en plus pas du tout prévu ni dans les programmes de E.M.T. ni dans ceux de dessin !

Alors que faites-vous si dans vos classes, vos élèves ont l'envie et le besoin de bricoler ?

Que faites-vous également face aux concours ?

Janine POILLOT  
Prof de dessin en collège Chenôve

## Difficultés rencontrées pour faire quelque chose en «rupture»

D'abord l'organisation matérielle et le fait qu'on n'est pratiquement jamais seul avec sa classe dans un lieu donné : alors que toutes les autres disciplines, à partir du moment où la répartition des salles est faite par l'administration, chacun est maître chez soi, pour l'E.P.S., la plupart du temps plusieurs classes (au moins deux) travaillent à la fois dans un gymnase ou sur un stade d'où critique immédiate (rentrée ou ouverte) des collègues ou des élèves.

Dès qu'il y a deux enseignants ils sont obligés (cela devrait pouvoir présenter des côtés positifs) d'organiser un planning d'utilisation des installations et du matériel qui donne un cadre rigide d'alternance de cycles (dont il est presque impossible de modifier la durée) gymnastique, sport collectif, athlétisme... natation.

Les élèves savent en début d'année les activités qui seront pratiquées... C'est une immuabilité affreuse mais rassurante ! ?  
Mais comment donner le choix ?

Je suis contre le vote : «Handball ou foot-ball» car (sauf s'il y a unanimité !) la minorité est brimée. J'aimerais que chacun pratique l'activité dont il a envie. C'est utopique et d'ailleurs... est-ce éducatif de laisser faire ce qui plaît quand on veut ? Je le fais tout de même par moment :

Choix entre :

- mouton, plinth et poutre,
- Basket et volley, si j'ai les deux terrains,
- Lutte et gym sur les tapis.

Pour rompre avec les formes traditionnelles j'essaie (parfois).

*Le travail par petits groupes, ateliers :*

- en athlétisme : sauts, lancers,
- en gym : sol et appareils,

avec une *fiche d'exécution* : tel geste à réaliser ou une *fiche de recherche* : comparer la facilité ou l'efficacité d'un appel, ou l'angle d'un lancer, la durée d'un retour au calme cardiaque.

Voilà quelques idées qui seraient à approfondir, à justifier ou à critiquer mais je n'ai pas de noms de collègues intéressés (un camarade a monté une salle de gym pour gagner plus de fric...).

Pour moi «Quel Corps» va trop loin et avec un discours trop compliqué.

Le S.G.E.N.-E.P.S. a des positions plus proches des nôtres sur l'autorité, la non-compétition.

Du point de vue activités, *sans y avoir été formé*, j'ai introduit, avec l'aide d'élèves pratiquant en club ou les ayant filmées pour les montrer à d'autres :

- la gym sur poutre d'équilibre,
- la gymnastique rythmique sportive avec cordes, exécution collective et dans des baraquements annexes désaffectés, de la danse par petits groupes.

Pour les garçons : lutte et pyramides, toutes les formes de balancers aux cordes de grimper (à condition de ne pas y faire de nœuds...).

Nous commençons à avoir un peu de matériel (en en prenant soin) ce qui permet une initiation au lancer du disque et javelot, à la course de haies, au Badminton, au tennis et au base-ball. Nous avons même joué un jour à la pétanque en étiquetant la séance de l'appellation «10 %».

Les élèves excusés sont parfois en permanence avec des livres de technique sportive ou les B.T. et B.T.J. sur le judo, la voile, le foot, le hockey... ou des brochures contre le tabagisme.

L'éducation par le travail — principe de Freinet — avec recherche d'un perfectionnement est-elle compatible avec une activité que les élèves perçoivent plus comme une détente ou un défoulement ?

La directivité est souvent réclamée quand les élèves s'aperçoivent que l'autogestion prend du temps et crée des conflits «M'sieur ! formez les équipes vous-même !».

De même la demande de note, alors qu'il n'y a ni classement ni note au collège.

Il faut dire que l'athlétisme s'y prête volontiers alors que c'est d'une injustice flagrante ; les lutteurs sont par catégories de poids mais pas les lanceurs ou les coureurs !!!

La relaxation est impossible dans un gymnase à sol dur... et poussiéreux et avec une classe pratiquant à côté une activité remuante et bruyante...

# Approfondissements et ouvertures

## SUR LE STAGE DIT «autogéré»

Château de Melin, commune d'Auxey-Duresses (Côte-d'Or) du 1-9-76 au 8-9-76

*A propos de ce dossier, il nous a paru utile de rappeler que L'ÉDUCATEUR est un instrument d'échange, de dialogue et de critique coopérative entre les éducateurs qui s'efforcent de créer des pratiques toujours mieux adaptées à leurs conditions de travail et aux objectifs généraux de la pédagogie Freinet.*

*Chaque article exprime donc non un dogme, mais un moment d'une expérimentation collective soumis à la critique constructive de tous.*

*Nous engageons les lecteurs à nous communiquer leurs remarques ou à nous envoyer des témoignages ou des analyses de leurs pratiques à joindre au débat permanent qu'anime la revue.*

### FICHE DE PRÉSENTATION

**Vivre huit jours ensemble en s'inventant collectivement nos structures de vie.** Il n'y aura pas de cuisinières, de repas servis, d'organiseurs, d'activités toutes prêtes ; d'emploi du temps pré-établi, de gentils animateurs.

Mais il y aura des copains pour vous accueillir, un vrai château, un parc, tout ce que vous apporterez.

#### HÉBERGEMENT :

- Apporter son couchage.
- Il y a 70 lits (matelas, couvertures) répartis dans 15 chambres, des chambres vides où on peut s'installer, quelques emplacements de tentes (pas de place pour les caravanes).
- N.B. — On n'occupera les lieux qu'après avoir pris collectivement décision sur nos structures d'habitat.

#### MIAM-MIAM :

- Premier jour : apporter largement pour ceux qui peuvent (buffet collectif).
- Après : matériel : apporter comme si camping pour 8 jours et si possible gros : barbecues, cocottes, camping gaz, gamelles, etc.
- Organisation des repas et ravitaillement à décider sur le tas.

#### ACTIVITÉS :

- A décider sur place en fonction des désirs, des compétences, des apports.
  - Il y aura un dépôt C.E.L.
  - Si vous pouvez, si vous voulez apporter tout le matériel dont vous pensez avoir besoin et que vous pensez mettre à la disposition des autres :
    - Le petit : par exemple chiffon, colle, ficelle, papier, vieux habits, ciseaux, etc. ;
    - Le gros : par exemple métiers à tisser, instruments de musique, piano à queue, appareils... y compris limographe, imprimerie, audiovisuel.
- Et n'oubliez pas les travaux réalisés dans les classes.

#### LES ENFANTS :

- On organisera sur place la prise en charge ; apporter peut-être jeux, livres, etc.

#### PRIX :

- Adultes : 100 F ; Enfants : 50 F (prix de la location des lieux, de l'assurance, de l'organisation matérielle).
- Le prix de la bouffe et du matériel utilisé, du chauffage, si besoin est, n'est pas compté.

#### ACCUEIL :

- Voir fiche : plan des lieux. On peut arriver le mercredi à partir de 10 heures.
- Assemblée générale. Prise de décision à 14 heures. soyez tous là, car c'est là qu'on mettra en place les structures de vie : habitat, bouffe, enfants, activité.

### Rappels

*Septembre 1976 : fin du stage. Les participants qui désirent écrire quelque chose sur le stage peuvent l'envoyer à l'un d'eux (désigné à l'avance, bien sûr).*

*Septembre 1976 - novembre 1977 : des textes arrivent.*

*Novembre 1977 : poststage. Une vingtaine de participants. Une quinzaine font un montage à partir des textes. C'est ce que vous allez lire ci-dessous. On peut se procurer l'intégrale des textes en écrivant à Marie SAUVAGEOT, 1 quai Galliot, 21000 Dijon et en joignant 5 F en timbres.*

Après ces huit jours, je ne pouvais décemment plus garder mes œillères... J'ai bien été obligé de prendre conscience (je devais m'y refuser jusqu'à présent) de mon attitude sociale et de tout un tas de problèmes inconscients. J'ai consulté un psychologue pour m'y aider, après le stage. Je crois bien que si le stage avait fonctionné d'une autre manière (genre Domois par exemple), j'aurais pu me jeter encore longtemps de la poudre aux yeux... Je m'explique : cette situation tout à fait inhabituelle pour moi a fait naître chez moi un sentiment d'insécurité très intense (...)

Pendant tout le stage j'ai eu le sentiment d'être écrasé par des gars et des filles parfois bien plus jeunes que moi (j'ai 24 ans) et qui pourtant ont déjà pris conscience de tout un tas de choses que je soupçonnais tout juste... J'ai eu le sentiment de me sentir exclu, abandonné... Sentiment entraînant des perturbations intenses, des tensions... se traduisant par des troubles psychosomatiques tels que la transpiration excessive (mais pas la transpiration saine d'un bon effort physique). Ce complexe d'infériorité qui s'est manifesté tôt dans l'enfance (j'en ai conscience maintenant, et l'école n'y est pas pour rien !) m'incite à refuser les situations sociales où je pourrais me trouver en situation d'inférieur. Qu'est-ce que j'ai pu être crispé pendant ces huit jours ! Tu vas me dire, pourquoi t'as pas exposé tout ça au groupe ? Pas si simple... J'aurais peut-être bien voulu... Ça m'a été impossible, j'aurais pas pu proférer un son.

Heureusement que personne n'a essayé de me récupérer comme ça se fait sous prétexte de sociabilité, sinon je passais à côté...

A part ça, je crois quand même que *L'Éducateur* a mal présenté la chose. Plus de précisions ne seraient pas mauvaises (dans l'annonce des stages Bourgogne-Champagne, et plus particulièrement du stage autogéré).

En tout cas, cette formule me paraît excellente, à condition d'être bien averti.

.....  
On pourrait bien sûr essayer de parcourir le chemin que le groupe de Melin a parcouru avec des enfants d'une classe, mais j'ai pas l'impression que les parents du Charolais me laisseraient tenter.

.....  
J'ai peut-être pas choisi le bon stage... mais les journées entièrement minutées de Domois, elles me donnaient aussi des boutons...

.....  
Je ne pense pas être le seul à avoir été déçu par... disons le manque de travail à un niveau plus pratique de la pédagogie Freinet... J'attendais autre chose... Je ne pensais pas que autogestion et un travail certain de pédagogie «à court terme» soient incompatibles... Je ne le pense toujours pas vraiment.

RENÉ

le 21 septembre 1976

Une des choses du stage qui m'a le plus marquée c'est le bonheur de caresser les autres, de sentir une caresse. Quand je parlais aux autres, j'avais envie de les toucher, de les prendre par les épaules, de leur faire une bise et j'osais le faire et cela ne faisait pas de problème, c'est-à-dire que j'avais un désir de contact physique avec l'autre et que mon geste se faisait normalement sans que s'élève entre mon désir et le geste une barrière (celle de se demander, par exemple, comment ce geste pourra être interprété par l'autre). Je savais d'instinct à cause de l'ambiance qui s'était créée que mon geste serait accepté d'une façon naturelle. J'ai été étonnée de cette libération de beaucoup d'entre nous. Cette sensualité diffuse dans le stage ne signifie pas absolument qu'il y ait eu une atmosphère de «partouze», c'est-à-dire de quelque chose de crispé autour du sexe. Un point noir pour moi, comme pour d'autres d'ailleurs je crois, c'est que tous les stagiaires n'aient pas pu participer à cette fête des sens soit à cause de leurs problèmes personnels, soit à cause de leur attitude qui faisait que vis-à-vis d'eux un certain nombre de barrières me revenaient : je ne savais pas comment je serais reçue, perçue. Quand je dis que pour moi j'ai ressenti que l'atmosphère n'était pas crispée autour du sexe, cela veut dire que les caresses données aux autres et reçues des autres créaient une sorte de calme sexuel tout en développant le désir ; mais un désir pas forcément fixé sur une personne et je crois, beaucoup plus favorable si le stage avait duré plus longtemps à des relations plus riches, avec des individus précis (plus riches parce que moins tendues, moins explosives, moins le résultat d'un désir longtemps comprimé).

Je trouve extraordinaire le nombre de gens avec qui j'ai eu envie de faire l'amour, même des gens que je connais depuis un certain temps, avec lesquels il ne me serait pas venu l'idée de faire l'amour auparavant ; et le désir des caresses des femmes, de leur faire des caresses, cela je ne l'avais jamais éprouvé et cela m'a bouleversée.

.....  
Une chose qui m'a étonnée énormément, c'est de ne pas sentir le fossé entre «générations», que ce soit dans les discussions générales ou par groupes ou à l'atelier «jeu dramatique», ou partout ailleurs. C'est très chouette quand on a quarante ans de se sentir accepté dans sa totalité, d'une façon naturelle par des jeunes de vingt, vingt-cinq ans et c'est très chouette aussi de sentir que l'on parle un langage qui ne tient pas compte de la différence d'âge et d'expérience.

.....  
Le lendemain soir, il y eut la séance de l'atelier de massages dont je m'étais sentie frustrée parce que je n'en avais pas

eu connaissance et que j'aurais aimé y aller. Donc je suis partie me coucher très tendue et je sentais que j'étais trop tendue pour pouvoir dormir et j'ai eu envie d'aller leur dire à ceux de l'atelier que ce n'était pas chic de faire des ateliers comme ça sans en parler à tout le monde. Je me suis assise sur le perron, tremblante des pieds à la tête, entendant leurs rires et leurs discussions dans la pièce juste au-dessus de moi. Je me sentais terriblement seule et exclue mais je n'arrivais pas à me décider à aller leur parler. J'avais peur de leur réaction, j'avais peur de paraître idiote à leurs yeux, mesquine ou je ne sais trop quoi ; j'avais peur aussi de ne pouvoir maîtriser mes mots.

Au bout d'un moment, malgré tout, une force est montée en moi qui m'a permis de monter les marches du perron, de frapper à la porte et de leur dire que je me sentais frustrée. Je ne suis pas restée longtemps mais les quelques paroles qui m'ont été données de même que le fait d'avoir pu dire ce que j'avais à dire ont permis à mon corps et à mon esprit de se détendre et je suis partie me coucher. Les affaires de Gérard étaient restées dans la tente et j'avais le désir très violent qu'il reste encore à coucher avec moi et en même temps je savais très bien qu'il ne le ferait pas pour plusieurs raisons que je comprenais très bien. Un peu plus tard, il est venu chercher ses affaires. Nous avons parlé un peu de l'atelier de massages, comment il s'était créé, comment lui en avait eu connaissance. Puis il m'a dit que le groupe de l'atelier avait décidé de boire du thym et il m'a invitée à venir avec eux. Je n'osais pas trop et puis je me suis décidée pour ne pas paraître leur en vouloir puisque maintenant je ne leur en voulais plus. Nous avons bavardé, ri, Thérèse m'a fait des massages faciaux. J'ai rejoint ma tente seule mais j'ai bien dormi, j'étais détendue.

ANNIE F.

**1<sup>er</sup> jour :** assemblée générale... nous décidons... les repas des enfants... le matériel... les dortoirs.

**2<sup>e</sup> jour :** A.G... parlons... activités... afficher panneaux activités... quelques-unes... parler apprentissage de la lecture et de l'écriture... les problèmes d'organisation de la classe sont envisagés... l'utilisation du magnétophone dans les classes.

**3<sup>e</sup> jour :** utilisation du limographe... l'imprimerie... A.G. du soir : les mères... le problème de la prise en charge des enfants... les seules à s'en occuper... le lendemain une A.G. rassemblant les enfants. A.G. à propos de la visite d'un journaliste... aucune décision ne sera prise... (Voir N.B. p. 32.)

**4<sup>e</sup> jour :** l'A.G... trois quarts d'heure de retard... signifiant... article ou non... la discussion s'enlise... catacombes... peu clairs envers nous-mêmes... le soir une grande bouffe...

**5<sup>e</sup> jour :** pas dormir avant deux ou trois heures du matin... jeux dramatiques se poursuivent... la quasi totalité du stage y participe... vider les poulets et éplucher les légumes pour toute la collectivité en chantant. L'après-midi un vieilleux... une soirée de danse...

**6<sup>e</sup> jour :** encore jeux dramatiques... ceux qui restent libres plutôt que de glandouiller... décident de discuter sur la pédagogie Freinet... nous décidons de faire un papier annonçant une réunion «fonctionnement du stage»... L'A.G. qui devait commencer à 14 h débute à 15 h 30... propositions d'envoyer l'argent à la C.E.L... en difficulté et à divers mouvements politiques.

#### Conclusions :

Pour ma part, bien qu'ayant obtenu une réponse partielle à ce que je cherchais : l'apprentissage scolaire ; plus par des discussions que par des techniques précises ; j'ai été satisfaite de ce stage. Ce stage auto-géré était pour moi la première expérience de ce type et cela m'a beaucoup apporté en ce qui concerne la vie de groupe :

— Difficulté de s'insérer dans un groupe déjà en partie constitué ;

— Richesse : discussion avec des gens que je ne côtoie pas habituellement et qui m'ont beaucoup apporté sur le plan des relations humaines.

Cette formule de stage m'apparaît comme quelque chose à poursuivre, car ce n'est pas en un séjour que l'on peut

tirer des conclusions objectives. Le fait que le groupe, bien que non homogène, ait réussi à prendre en charge tous les problèmes matériels sans défaillance et sans échappatoire est quelque chose de très positif.

Ce que j'ai trouvé de très positif, c'est qu'à aucun moment un membre du groupe 21 n'ait cherché à prendre le pouvoir et à s'octroyer le rôle de chef ou de responsable.

En fait, durant ce stage, la prise en charge individuelle a été mise en évidence. Chacun y a trouvé ce qu'il était en mesure d'assumer face aux autres.

N.B. — 1. On demande aux parents de laisser les gens responsables de toute liberté d'intervention auprès des enfants, ce sera difficile car le niveau de tolérance n'est pas le même pour tous.

2. A la suite de la discussion il se dégage deux prises de positions. La majorité du groupe Freinet 21 est pour un article écrit par elle-même. Les gens venus de l'extérieur sont en majorité contre la parution de cet article. Un stagiaire fait une critique, à mon sens assez juste, de la presse, il est percutant et agressif; face à cette position tranchée la majorité des gens ne supportent pas cette attitude de remise en cause pourtant assez objective, répond par une agressivité massive; ce que le stagiaire ne supporte pas, il quitte la salle, laissant un malaise général s'installer.

MARIE-NOËLLE

Comment vais-je vivre huit jours, avec des gens dont beaucoup sont des inconnus, en sachant très bien ce que je veux, ce que je ne veux pas, sans pouvoir bien préciser ce que je viens chercher dans ce stage ?

Les gamins vont-ils m'empêcher de faire ce que j'ai envie ? Seront-ils heureux pendant ces huit jours ?

C'est donc avec une confiance inquiète que je suis arrivée à Melin. Au dernier moment j'ai même hésité à partir...

Et huit jours après je n'avais pas du tout envie de rentrer et de quitter ceux que je commençais à connaître. A propos du départ, si une telle expérience se renouvelle, je souhaiterais que tous soient sur la ligne de départ à la même heure, car j'ai trouvé très dur à vivre ces départs successifs trop échelonnés dans le temps.

Pendant ces huit jours j'ai bien mangé et bien bu pour pas cher, mais j'ai peu dormi.

J'ai par contre accroché quelques atomes avec ceux du 21 premier degré et des isolés au cours d'activités plus ou moins sauvages, en tout petit groupe, simplement «comme ça». J'étais bien avec Sabine et Régis à la recherche de la chicorée et du houblon sur la route d'Orches ou avec Denise, René, Martine... au bout du monde quand la corneille mangeait les gâteaux sur le toit de ma voiture et ne voulait pas partir...

J'ai beaucoup apprécié la vie que les jeunes ont apportée dans le stage avec leur musique, leur danse, leur façon d'être et de discuter. Ils m'ont beaucoup attirée mais j'ai toujours eu l'impression que j'avais plus besoin d'eux qu'eux de moi. Comme j'avais peur d'imposer, ma relation avec eux n'est pas allée très loin et je le regrette.

Quant aux trois enfants que j'avais amenés, je crois qu'ils ont été heureux après une courte période d'adaptation. Ils ont pu faire ce qui leur plaisait, se sont laissés apprivoiser par de nouvelles têtes, ont découvert des activités et ont vécu des moments dont ils parlent encore: qu'ils soient allés piquer des pommes dans le village ou qu'ils aient découvert «la pièce aux costumes» ou la cabane au fond du parc. A part les deux premiers jours, les enfants ne furent pas un poids pour moi et j'ai beaucoup apprécié cette liberté jamais connue au cours des week-ends ou des stages précédents.

MARIE

«Oh ! moi, à Melin, je changeais de papa tous les soirs !»

Un enfant (ravi !).

1. Ce que, avec ma tête ou ma lorgnette, j'avais pensé ou observé avant Melin :

— Une absence déclarée de structure cache toujours une structure implicite et provoque :

a) L'angoisse, l'inquiétude, l'agressivité chez certains ;  
b) L'écrasement de ceux qui ont du mal à s'exprimer, à s'extérioriser verbalement ou qui se sentent très mal dans un groupe sans repères. Les autres, merci, ça ne va pas trop mal, et si ça va mal, on pourra toujours pousser un coup de gueule.

c) Un pouvoir d'autant plus incontrôlable qu'il est caché, diffus.

2. Je pense que l'absence de structure doit être compensé par des recours possibles très nombreux et qui n'utilisent pas seulement la parole (cf. les affiches à Melin; problème des enfants, du bruit...). Il faut de multiples possibilités, trucs, outils, dont les participants puissent se servir pour remettre en cause ce qui se passe ou «crier au secours», «ça ne va pas» ou «je m'ennuie». A cet égard, l'A.G. me semble un moyen relativement peu efficace (il faut oser causer devant 40 personnes et prendre le risque de passer pour un(e) con(ne). Vous me direz que quand on a réussi à oser... L'A.G., ce serait bien si tous les participants avaient la même capacité d'intervention et les mêmes éléments d'information.

3. Les douches collectives, c'était bien. C'était con de se doucher toujours tout seul.

4. L'atelier massage, il fallait oser le proposer et le faire. J'en menais pas large !

5. Et un jour le plaisir de ME faire cuire MA côtelette sur MON réchaud et dans MA poêle. Et j'ai mangé quand MON frichti a été cuit, sans attendre les autres.

6. Horrible, beaucoup, beaucoup: le dernier jour. Le panneau du grand Jacques pour dire adieu le matin. Et puis les gens qui partaient les uns après les autres. J'en suis encore tout retourné, rien que d'y penser...

7. Le groupe qui avait préparé le stage avait demandé que deux petites chambres soient laissées libres. Comme ça, on pouvait s'isoler, tout seul, à deux, à plusieurs quand on en avait assez des dortoirs ou qu'un voulait faire un peu l'amour. Ça serait bien de faire ça dans tous les stages I.C.E.M...

GÉRARD

— La difficulté de réunir une A.G. quand il n'y a pas de règles quand le temps est à nous.

— L'impossibilité d'engueuler le responsable puisqu'il n'y en a pas.

— La manière très lente de progresser dans la réflexion, sans compter le nombre de voix pour ou contre. Attendre que la décision mûrisse.

— Sur un plus long temps de stage serait-il possible que chacun ne fournisse pas la même somme de travail, certains se défilant un peu devant les tâches quotidiennes (dont moi qui culpabilisais plus ou moins) ?

— la première fois que je démystifiais un bal à partir de ce bal de copains.

— La tendresse pour certains et certaines, pas toujours exprimée en mots. Des fois ça vaut mieux, on a le bénéfice du doute. Des fois ça aurait pu être chouette si... la rencontre était réelle.

JACQUELINE

La réunion doit démarrer à 18 h. Les gens se pointent à 19 h 30. Moi, bonne poire, j'étais là à 18 h (par respect pour le groupe). Alors, dedans moi, ça devenait agité, je dirais même facho. Je tricotais, je tricotais... Un pull entier (du quatre ans, mais quand même !).

.....  
Dites, le coup de refuser le vote, qu'est-ce que vous en pensez ? Moi, ça me laisse sceptique. Enfin, y'a le tricot.

.....  
La dernière réunion sur le partage de l'argent, m'a exaspérée. Le jeu infernal. (Une manche entière, que j'ai terminée !)

.....  
D'ailleurs on a l'impression, dans ces cas-là, que la loi implicite traque les, comment dit-on déjà, les mitigés, les mous, les modérés, qui ferment prudemment leur gueule.

.....  
Sur l'ensemble du stage : ben c'était intéressant parce que vu que les cartes étaient brouillées et que les repères habituels manquaient, chacun avait ses petites révélations personnelles...

Moi, par exemple, j'ai vécu dans la panique. Une peur dingue des jeunes. La différence d'âge, c'était comme une violence qui m'était faite. Face à eux — je les parais de toutes les vertus (beauté, intelligence, vitalité, liberté, j'en passe...) — je n'arrivais pas à exister. Du coup la panique a gagné presque toutes mes relations avec les gens.

J'ai regretté qu'on ne soit qu'entre enseignants (ou presque). Je rêve d'un stage mixte, avec d'autres. (C'est d'ailleurs un rêve un peu maso, j'ai l'impression qu'on en prendrait plein la gueule.)

.....  
Et puis il y avait la fameuse règle non formulée donc très présente : « Il n'y a pas de règle. » Je me suis dit que tout groupe a peut-être des lois, mais que quand ces vaches-là sont implicites, elles sont encore plus féroces, on met du temps à les trouver, on les sent qui rôdent, et pendant ce temps, on s'écrase. Enfin, c'est peut-être complètement con, ce que je dis là. Faut bien meubler...

.....  
Sur les activités : ce qui était rendu possible, grâce à l'absence de structure, c'était la recherche des désirs, leur découverte, la plongée dedans. Aventureuse et difficile.

.....  
On a quand même beaucoup voyagé, début septembre !

EVELYNE

C'est donc au niveau des relations, de la communication que j'ai (et sans doute qu'on a) eu, je pense, le plus de difficultés à réussir une « autogestion ». C'est d'ailleurs à ces problèmes-là qu'on se heurte en matière de pédagogie plutôt qu'à des problèmes matériels auxquels on donne souvent trop d'importance, et qui voudraient être la cause d'échec ou de réussite.

.....  
On a touché du doigt des trucs drôlement importants qui se sont avérés délicats, voire impossibles à résoudre de façon satisfaisante dans le groupe : là on avance, là on évolue (ou pas). Le problème de la prise de décision, des moyens de communication, le travail, la famille, la sexualité. Tous ces trucs-là ont été abordés ou effleurés, pas toujours par tout le monde mais dans les petits groupes, « les ateliers », les discussions sauvages, même en A.G., des fois ça fermentait dur !

.....  
Je suis bien arrivé au stage avec certaines idées concernant l'appellation du stage, et en particulier sur le terme « autogéré ». Si effectivement sur le plan matériel, j'ai eu l'impression que ça tournait plutôt bien (la prise en charge des tâches et des problèmes matériels a été assurée par tout le monde et tout le temps dans l'ensemble on a plutôt bien vécu, bien vécu, bien bouffé, bien bu...). Les problèmes sont plutôt apparus à un niveau relationnel ; à savoir est-ce que tout le monde a pu s'exprimer dans des conditions satisfaisantes ?

Il est évident que non. Je crois qu'il y a bien des raisons à ça, je vais essayer d'en mettre quelques-unes qui me viennent à l'esprit. Ce n'est pas limitatif.

— Groupes déjà constitués et faisant donc, involontairement d'ailleurs, barrage à certaines relations.

— Procédés de communication insuffisants (A.G., affichage). Il faudrait pouvoir communiquer avec les personnes individuellement ou par petits groupes, de telle manière que certaines barrières puissent tomber.

— On a chacun sa personnalité, on est grande gueule, petite gueule, feignant, fatigué, agressif, tout un tas de trucs qui ne facilitent pas non plus la communication.

— On a pas l'habitude de se dire, de se montrer, de sentir certaines choses, et en une semaine tout ne peut pas sortir.

.....  
La plupart des gens que j'ai rencontrés à Melin, m'ont paru avoir un peu le même désir de vivre un peu autrement, de communiquer avec d'autres.

.....  
On est tous dans la même galère, sauf que ce n'est pas une galère, c'est mieux que ça...

Non mais sans blague, c'était bien chouette.

PIERRE  
26 mai 77

## Réactions et questions de : Xavier NICQUEVERT

*La première question que je me pose, c'est : comment ce montage de votre dossier peut-il être lu par quelqu'un qui n'y était pas ? Quels éléments de repères lui donnez-vous ?*

*Ensuite, je trouve que ces textes impressionnistes, qui ne comportent que peu d'éléments d'analyse risquent tout juste de vous attirer un tas de critiques ou des jugements vite faits. Par contre, je serais intéressé de savoir si vous avez essayé de faire un bilan avec plus de recul dans le temps, pour chercher à savoir, au-delà du bien ou du mal vécu, ce qu'a apporté ce stage, tant positivement que négativement. Quelles sont les retombées que vous pouvez lui attribuer sur le plan professionnel et dans votre vie personnelle, puisque l'accent est mis, dans ces textes, sur l'aspect relationnel qui semble avoir été ressenti très fort par ceux qui ont écrit.*

*Dans ce contexte affectif qui apparaît assez intense, quels genres de « productions » reste-t-il ?*

*Seul un Gérard parle un peu de ses attentes, de ce qu'il craignait un peu aussi. Il aurait été intéressant de savoir quelles représentations avaient les participants, en arrivant au stage, d'une structure autogérée : cela signifiait-il absence de structures ? On parle pourtant d'une équipe d'organisation — et qui paraît bien avoir, sinon des projets précis, au moins des idées derrière la tête, ne serait-ce qu'en ménageant une pièce-refuge... Avez-vous pu analyser tout cela ?*

## Christian POSLANIEC

*(...) Communiquer aussi brutalement des textes où le bien-être est manifeste, où l'étendue de ce qui est vécu est apparent, où les limites entre pédagogique et « vie privée », boulot et plaisir éclatent avec bonheur, c'est une agression, en ce sens que ça exclut tous les gens qui n'y ont pas participé (...) Et c'est pour ça qu'ils réagiront par des attitudes de rejet, qui, à mon sens, feront crispier un peu plus leurs comportements affectifs, sexuels, coopératifs et pédagogiques. Et ce, simplement parce que vous avez choisi de dire brutalement, c'est-à-dire sans préparation, sans explications, votre vérité (celle de chacun/chacune) un peu comme un acte d'affirmation, sans tenir compte des interlocuteurs potentiels.*

*Je dis cela avec d'autant plus de brutalité, moi aussi, que je partage pleinement vos points de vue, que ce stage représente pour moi quelque chose de très important et que, justement, je voudrais bien qu'il soit un exemple possible, qu'il se montre comme possible, qu'il ne fasse pas peur, qu'il suscite plutôt des désirs.*

.....  
Et puis, aussi, il y a toutes mes curiosités frustrées, tout ce qui n'est pas dit dans ce texte, et qui est justement ce qu'on essaie de mettre à jour dans la Commission FORMATION. Comment c'est arrivé ? Qu'est-ce qui a favorisé ? Qu'est-ce qui a retenu ? Et est-ce qu'on peut trouver des trucs qui permettent de parvenir à des résultats similaires (je ne dis pas «pareils») ? Le mot magique : «STAGE AUTOGERE» est-il le Sésame ? Je ne crois pas.

Je crois qu'il y a eu autre chose : des personnes aidantes, des structures de soutien, des mises en confiance, des relations non-violentes quelque part.

Et les suites, c'est quoi ? Ça prouve que la pédagogie est intimement liée aux changements de comportements des personnes, au dépassement des blocages idéologiques ou non ? Ou bien la pédagogie n'a plus rien à voir là-dedans ?

Et le groupe I.C.E.M., il en sort renforcé, affaibli ? C'est important ou ça ne l'est pas ? Et sur le plan micro-social, ça modifie des choses ? Ça crée des liens ? Ça permet de faire autre chose ? ou bien ça n'a été qu'un moment, une soupe, à

tout prendre, comme certains stages de bio, ou de dynamique... etc.

.....  
Moi j'aimerais que ces groupes qui font, essaient aussi de faire coopérativement, en liaison avec d'autres groupes qui font. En l'occurrence, ça me paraît justifié, car on est un petit groupe qui, depuis un an nous débattons pour essayer de cerner les notions de stage et de formation différente, un an qu'on lance appel sur appel, qu'on publie nos interrogations, nos hypothèses (jamais dans L'EDUCATEUR, parce que ce n'est pas assez collectif pour ça) et vous, dans votre coin, vous avez des réponses à pas mal de nos questions, mais vous préférez vous les garder, et produire un texte qui vous fait plaisir. Je suppose qu'il y a là derrière un refus de prendre pouvoir sur ce stage, car, à partir du moment où quelques-uns essaient de «vulgariser» ce qui s'est passé, il y a déformation, ce n'est plus la parole brute, sortie toute nue du stage ! Mais c'est refuser aussi à quiconque n'a pas vécu avec vous, de prendre quoi que ce soit pour en faire quelque chose à lui.

## Réponse du groupe de Melin à Xavier et Christian

Ceci est le compte rendu d'une réunion à laquelle participaient six personnes (deux primaires, quatre secondaires : un homme, cinq femmes). Plusieurs copains étaient empêchés. Gérard s'est chargé de rédiger un texte à partir des notes prises pendant la réunion. Il a essayé de regrouper les paroles des participants sous des rubriques correspondant aux questions posées par Xavier.

### Le problème du pouvoir :

Il y a conflit. Le pouvoir appartient-il au C.A., aux responsables (Xavier, Christian), aux groupes de travail ?

### Les responsables :

C'est un rôle difficile : faut bosser et on se fait souvent engueuler. Nous leur reconnaissons évidemment le droit à l'erreur et aux opinions personnelles.

On peut critiquer un responsable et continuer à beaucoup aimer l'individu.

Les responsables rétrécissent-ils leurs vues que nous savons larges parce qu'ils pensent que les autres (ceux qui lisent L'Éducateur par exemple) ont les idées plus étroites que les leurs ou que celles du groupe de Melin ? Ce serait ennuyeux car ils se trompent parfois : exemple du dossier sur les ratages produit par le chantier dessin, un certain nombre de responsables du mouvement pensaient qu'il n'était pas intéressant. Or beaucoup de gens se sont inscrits au chantier dessin grâce à ce dossier.

Le conflit présent met en relief l'importance des contacts de personne à personne dans l'I.C.E.M. quand on veut faire entendre sa voix.

### Pourquoi n'a-t-on pas fait un bilan avec du recul ?

Le montage a été fait plus d'un an après le stage. Il y a donc recul. Le choix des passages est déjà un bilan. Et c'est consciemment que le groupe (environ quinze personnes) qui a fait le montage a refusé qu'une voix (synthétisante, théorisante, reculante...) se substitue à ces voix multiples que l'on entend dans le montage. Même si cette voix unique avait été fabriquée collectivement (je veux dire même si les idées avaient été le fruit d'une réflexion collective). Pourtant cette possibilité d'un article de synthèse avait été envisagée au poststage et avait ses partisans.

### Le montage n'est pas le reflet fidèle du dossier complet :

Il y a pourtant dans le montage des passages concernant tous les aspects du stage ou presque : enfants, productions, bouffe, sexualité, structures (A.G., prises de décisions, lois implicites/explicites)... et qui donnent des coups de projecteurs sur le stage.

Mais l'objection que formule Xavier pose aussi le problème de la «lecture» que le lecteur privilégie. Par exemple, Xavier et Christian ont, nous semble-t-il, choisi un type de lecture en fonction des idées qu'ils ont sur le groupe 21 (groupe très

affectif, conflit premier - second degré) (1) et/ou de leur vision du monde personnelle. Et ils ont retenu tel ou tel passage (les chambres pour s'isoler, l'importance de l'affectivité, de la sexualité...). Ce qui nous paraît tout à fait positif et intéressant. Mais on pourrait centrer la lecture sur bien d'autres choses. Par exemple sur les «structures» du stage : plusieurs textes s'y réfèrent explicitement et pas seulement celui de Gérard. Ou encore sur les attentes «politiques» des gens...

Bien sûr, le montage ne donne guère de points de repères sur ce qui s'est passé avant le stage, sur les visées des «organiseurs». Mais on pourrait y ajouter le texte de la convocation/présentation du stage. Finalement les gens qui se sont inscrits n'avaient pour la plupart que ce point de repère-là, (les organisateurs eux s'étaient réunis mais finalement ils n'avaient prévu que l'hébergement et l'objectif cité sur la convocation dont je viens de vous causer... ce qui inquiétait d'ailleurs beaucoup (tous) d'entre eux).

Il ne faut pas oublier non plus que nous voulions inciter les gens à lire le dossier complet.

### Quelles ont été les «retombées» ?

1. Un poststage riche en contenus et en participants plus d'un an après.
2. Un montage (qu'on n'arrive pas à faire publier) et une série de textes écrits par des participants tout au long de l'année qui a suivi.
3. Certaines retombées sont exprimées *en toutes lettres* dans certains textes. Et très clairement (René, Marie, Jacqueline...). Faut lire !
4. Certains participants à la réunion de ce soir en ont verbalisé d'autres que le secrétaire n'a relevé que partiellement, l'incompétent : changements dans la vie personnelle des gens, dans la vie de groupe, dans les rapports avec les inspecteurs...
5. La trace d'une expérience marquante. Une adolescente est venue au poststage (un an après) sans sa mère qui avait été empêchée.

Les enfants en reparlent encore : quatre cas recensés lors de la discussion de ce soir, le plus récent datant de la veille.

Un adolescent : «C'était la première fois que je voyais des adultes normaux !» (?).

### Quelles productions pendant le stage ?

Linos, objets en rotin, textes imprimés/limographiés, rubans pour danser, mobiles, photos (tirage, agrandissement), utilisation du magnétophone, jeu dramatique, fabrication de limographes, un pull, fabrication de métiers à tisser, tissages, un dessus de lit, herborisations, sculptures, objets à fonctionnement symbolique, exploitation d'une décharge publique, danses, instruments de musique vus, entendus et parfois un peu pratiqués par ceux qui

(1) Sur les 41 stagiaires dont on a retrouvé les noms, on recense : 5 premier degré Côte-d'Or, 11 premier degré d'autres départements, 15 second degré Côte-d'Or, 4 second degré d'autres départements, 1 non enseignant, 5 on se rappelle plus très bien (le «on» c'est Gérard, mais en s'y mettant à plusieurs, on pourrait retrouver...) venus d'ailleurs dont un Allemand.

ne savaient pas, rencontre avec un vieilleux... (recensement rapide et incomplet effectué par les six présents à la réunion de ce soir).

### Que voulait l'équipe qui a organisé le stage ?

C'était à la Côte d'Or d'organiser le stage régional et nous ne voulions pas subir un stage de type Essoyes. Nous avons démarré sur les mots «stage autogéré». Nous avons abouti au texte de la convoc (voir pièce jointe).

Il fallait organiser l'accueil et le minimum nécessaire pour vivre. Il fallait donc un lieu où l'on puisse : dormir, manger, se laver, uriner, déféquer, se grouper en nombre variable, s'isoler, faire l'amour, avoir des endroits pour d'éventuels ateliers (ceux-ci n'étant pas prévus par les organisateurs sauf le labo photo (salle noire). Pour le reste voyez la convoc, voyez les textes.

### Qu'est-ce que nous cherchons à provoquer avec ce montage ? Qu'est-ce qu'on veut ?

1. On a fait un tâtonnement et une expérience qui nous est apparue comme fondamentale et qui a débouché sur une expression. On veut un organe pour la communiquer à d'autres.

On ne veut ni emmerder les responsables, ni faire de la provocation, ni... ni... Pour nous ce stage c'est déjà un vieux truc ! On veut en causer à d'autres. Et le mieux c'est L'Éducateur !

2. Tout ce qui a été ou pourra être dit sur l'intérêt de notre travail ne pèsera pas lourd devant ce simple fait : il n'y a pas de débouché pour lui sur l'ensemble du mouvement. Et qu'il n'y ait pas de lieu pour ce travail (montage et 150 dossiers) nous fait problème !

3. On ne veut pas que cette expérience ne débouche que sur un petit groupe de recherche. On a déjà fait une partie de cette recherche en groupe (plus de quinze personnes). Alors on ne veut pas d'un groupe plus petit. On ne veut pas refaire un autre texte. Ça ne serait pas honnête.

4. Mais on veut bien répondre à des questions (on le fait déjà dans le présent texte) ou refaire un stage...

5. On ne veut pas faire paraître Un Super Article fait par un ou plusieurs Supers Penseurs Locaux. Xavier et Christian souhaitent autre chose que ce montage. (Ah si vous aviez fait... on aurait pu le faire paraître). On reconnaît volontiers qu'ils ont le droit ! Mais nous c'est ça qu'on a fait et c'est ça qu'on veut faire paraître !

---

## Déformation continue

Le principe essentiel de la Formation Continue, c'est de répondre à la demande des travailleurs. Mais cette demande est-elle claire ? Les travailleurs ont-ils suffisamment d'informations sur ce qu'ils pourraient trouver pour avoir une réelle liberté de choix.

A Rennes, la Formation Continue, en panne d'intervenants, me demande d'assurer un stage de trente neuf heures sur le thème «Expression écrite, expression orale». Je sens, dès le départ, que le malentendu est fondamental : «Ils» veulent travailler au niveau de la forme. Et moi, je veux travailler au niveau du fond. On convient tout de même de s'embarquer pour quatre semaines (sur treize). La Formation Continue procédera à une évaluation par les travailleurs pour savoir s'ils veulent continuer (c'est moi qui demande des délais courts d'évaluation).

Je démarre par un truc habituel de création collective. Les travailleurs se laissent surprendre : ils rient. Puis les résistances apparaissent. J'en profite pour faire discuter par écrit et oralement sur le thème des «gros mots». Par la suite, je fais entendre des documents d'enfants enregistrés, puis je montre des séries de dessins d'enfants.

### A l'évaluation :

Premier groupe : *Tu nous as bousculés. Continue.* (d'emblée, j'ai imposé le tutoiement).

Deuxième groupe : *Bon, on s'embarque encore pour quatre semaines.*

— *Non, je préfère trois semaines car je veux qu'il vous reste assez de temps pour faire de la grammaire et de l'orthographe avec un autre intervenant.*

Alors on consacre une séance à l'introduction à la musique classique, avec des apports des uns et des autres. Une autre à la peinture avec expression des choix des uns et des autres. Et c'est parti : on ira jusqu'au bout des treize semaines : poésie d'enfants — poésie d'adultes, «notre» poésie — visite du musée et j'espère : poursuite de la création écrite et orale.

A la septième séance, les résistances ont disparu, les gens se sont rapprochés. Déjà ils s'ouvrent. Dès le début, ils ont adopté une autre attitude vis-à-vis de la parole de leurs enfants, ils acceptent tous leurs dessins. Ils réfléchissent aux problèmes de l'école, des jeunes, de leur métier, du monde. Ils se sont ouverts aux relations, ils écoutent, ils acceptent de parler sur leur vraie parole et non plus sur une parole neutralisée, le travail c'est la santé, Persil lave plus blanc, etc.).

Sur le plan de l'oral, je n'ai rien à leur apprendre, ils parlent mieux que moi, sur le plan formel. Il faut qu'ils aillent plus près d'eux-mêmes. Ça vient. Si j'avais accepté la demande sur la forme de l'expression, on n'en serait pas arrivé là. D'ailleurs, l'année précédente, au bout de trois séances, des travailleurs avaient refusé les exercices d'orthographe et de grammaire. Et l'intervenant avait dû se débrouiller avec des exercices oraux.

Maintenant, le groupe se moque bien de la correction formelle.

Alors posons-nous la question. Faut-il répondre à la demande des travailleurs ? Oui, bien sûr, mais comme pour les enfants, après information véritable après avoir vraiment goûté. Alors, ils sont libres de choisir ce qu'ils veulent.

Six mois après : ils m'ont invité et ils m'ont dit ce qu'ils voudraient : non pas recommencer mais commencer vraiment parce que, maintenant, ils sont prêts.

Après la conformation, la déformation continue ?

P. LE BOHEC  
Parthenay 35850 Romillé

# Livres et revues

## Analyse des manuels utilisés

### L'HISTOIRE A L'ÉCOLE PRIMAIRE

Gérard Beaulieu  
Jean-Claude Denizot  
Michèle Gaudiot  
Sigrid Pavèse

#### 1 — L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE EN PRIMAIRE

##### A. TIERS-TEMPS-EVEIL ET L'HISTOIRE DANS L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

L'arrêté du 7 août 1969 institua ce qu'on appelle le tiers-temps pédagogique. Il demeure la référence admise pour l'organisation de la vie de la classe primaire dans le domaine qui nous concerne, ici l'histoire. Cette notion même d'éveil intègre ce qu'il est convenable d'appeler les sciences sociales (histoire, géographie et approches socio-économiques) en une activité cohérente.

Mais entre l'arrêté et les pratiques il y a un fossé parfois. Que se passe-t-il en fait ? La classe primaire fonctionne :

— Soit avec un travail régulier d'histoire et utilisation de manuels. Renseignements pris les libraires de Dijon vendent encore des séries complètes chaque année. Certaines classes pratiquent encore le travail : manuel et gravures commentés. Dans l'ensemble ces méthodes sont minoritaires.

— Soit le plus souvent, les classes travaillent sur thèmes avec utilisation de B.T., d'articles et de documents locaux, mais surtout de fichiers d'éveil.

##### B. LES TENDANCES ACTUELLES

Actuellement une tendance se dessine pour un retour en arrière. Les élèves ne savent plus rien en arrivant au C.E.S. entend-on dire et certains vont jusqu'à parler des excès de l'éveil qui sans faire réellement acquérir une méthode de travail serait — entre autre — responsable d'une déculturation historique des enfants.

Alors le problème est posé ?

Faut-il donner un minimum historique ?

Que faut-il enseigner ? Et comment ?

Là-dessus les réponses ne sont pas claires...

##### C. LES MOYENS UTILISÉS DANS LES CLASSES

Ils varient en fonction de la pratique, mais le manuel ou les fichiers d'éveil (de même idéologie) restent un outil fondamental. Le manuel ancien style est encore largement utilisé, les fichiers ont une présentation plus neuve, plus moderne, mais idéologiquement ils relèvent de la même nature : il ne suffit pas de changer l'emballage pour améliorer le contenu. Le manuel peut avoir diverses fonctions : — moyen direct d'enseignement (usage habituel) — référence et documentation du maître quand les élèves ne disposent pas de manuels.

##### D. NOTRE DEMARCHE

— Utilisation et travail critique des manuels et fichiers utilisés dans les classes du département en 1977 ( voir liste plus bas).

— Renseignements pris auprès des libraires de la ville pour confirmer si les manuels à partir desquels nous avons travaillé étaient encore demandés (réponse positive).

— Questionnaire pour connaître la pratique des classes (une vingtaine de réponses).

##### LISTE DES LIVRES UTILISÉS

Notre France, son histoire, Charles-Lavauzelle éditeur.

Histoire de France. Grimal-Moreau. Nathan éditeur.

Histoire. David-Ferré-Poitevin. Nathan éditeur.

Histoire de France. Bonifacio-Maréchal. Hachette.

Documents et civilisations. Classiques Hachette.

Fiches d'animation pluridisciplinaire. Classiques Hachette.

Il y avait autrefois... Histoire de France. Lillebault. Editions l'Ecole.

#### 2 — LE CADRE DE L'HISTOIRE DANS LE PRIMAIRE

##### A. LE CADRE SPATIAL

— Représentation cartographique centrée sur l'Europe.

— La France (Histoire de France = définition restrictive du programme).

— L'étranger est omis. On le montre à partir du découvreur

(exemple : les civilisations précolombiennes à partir des conquérants espagnols ou portugais). De plus l'espace est limité, même quand l'Histoire est sans frontière (exemple la Préhistoire, phénomène général du développement des sociétés humaines, n'est illustrée qu'à partir d'exemples pris dans le territoire national). *Tout cela voudrait-il donc prouver que l'étranger n'a pas d'histoire ?*

— Les limites du cadre spatial s'appuient sur la notion de frontières naturelles (= rassemblement de terres par les grands hommes dans ce cadre). C'est la mise en place des fondements du NATIONALISME et de L'IMPERIALISME.

##### B. LE CADRE TEMPOREL

— Même quand la Préhistoire est abordée, il y a coupure avec l'histoire nationale, ce qui renforce l'imagerie historiquement fautive de : « Nos Ancêtres, les Gaulois » = début de l'Histoire.

— Dans aucun manuel il n'y a présence de la Haute Antiquité et parfois dans certains il y a absence totale de la Préhistoire. *La France était-elle donc vide à cette époque ?*

— L'histoire événementielle s'arrête à la seconde guerre mondiale : l'enfant auquel s'adresse le livre ne fait donc pas partie de l'Histoire.

— Des parenthèses-outils (faits révolutionnaires, luttes populaires). L'Histoire apparaît donc comme un ESPACE DE TEMPS LIMITE. Histoire = justification du présent par le passé : « il y avait... » Histoire = quelque chose qui ne concerne pas l'enfant.

##### C. POURQUOI CE CADRE LIMITE ?

Il s'organise dans le temps et dans l'espace autour d'un découpage précis d'origine française (intériorité nationale) :

— Le quadripartisme historique :

● Histoire ancienne : gréco-romaine... chute de l'Occident.

● Histoire médiévale : Occident chrétien (élargissement Byzance-Islam).

● Histoire moderne : Europe (idées neuves, progrès) et expansion coloniale.

● Histoire contemporaine : la seule qui sorte (un peu, et comment ?) du cadre européen.

— Les fonctions de ce quadripartisme :

● Pédagogique (armature des programmes).

● Institutionnelle (chaires d'université).

● Intellectuelle (division du travail, spécialisation, sectarisme).

● Idéologique et politique :

1. Privilégier le rôle de l'Occident-ethnocentrisme européen, réduire l'apport non européen, impérialisme intellectuel.

2. Enraciner les valeurs culturelles essentielles pour la bourgeoisie dirigeante (culture gréco-romaine, civilisation chrétienne du Moyen Age, modernité de l'Occident).

3. Reléguer à l'arrière-plan les phénomènes les plus intéressants, mutations profondes, charnières historiques (cf. J. Chesneaux : « Du passé faisons table rase ») (Maspéro).

#### 3 — LE CONTENU IDEOLOGIQUE

##### A. LES PRINCIPAUX THEMES ABORDES

— Avant tout *les grands personnages* (hommes, rarement des femmes) aux qualités guerrières de chefs. Plus rarement ou très rarement des savants, religieux, artistes, gens du peuple.

— Ensuite, *les grands événements* essentiellement guerriers (où évoluent les grands hommes).

— Moins fréquemment, *les grands monuments* : châteaux (guerriers ou de plaisance-luxe), édifices religieux, enfin villes.

L'histoire est réduite aux grandes choses, aux grands restes.

TELLE SERAIT LA VRAIE HISTOIRE !

##### B. LES LAISSES POUR COMPTE

— La religion : les édifices surtout sont présentés, rarement les personnages (et dans ce cas, ce sont souvent des femmes).

— La vie quotidienne : des nobles est surtout montrée, puis celle des bourgeois et du peuple. Exemple : l'histoire des costumes met en évidence uniquement ceux des catégories aisées (noblesse, bourgeoisies) ; les autres catégories sociales (paysans...) dont le costume ne change pas, n'auraient-ils donc pas d'histoire ?

— L'étranger : lors des guerres ou des conquêtes.

— La femme : dans un rôle maternel, de femme au foyer, dans ses tâches d'aide, d'accueil, pour le repos du guerrier.

— Le mouvement intellectuel : très souvent absent, car prétendument trop abstrait.

— Les luttes populaires : complètement absentes.

— Le nu et le sexe : absents, par pudeur !!!

— L'Etat, les institutions : ne sont jamais abordés : ils s'effacent derrière les hommes (le roi, le président de la république) ce qui les rend indépendants (!!), intemporels, irréels, NEUTRES.

##### C. LE MYTHE DU MODELE

— *Le héros* (et le minable)

1) *Portrait du héros* (celui du minable étant démuné de ces qualités)

un homme = le mâle

jeune et beau = le séducteur

fort, viril = le mec  
 équipé = l'organisé  
 rusé = l'intelligent  
 juste = le redresseur de tort, le sauveur  
 discipliné = celui qui sait se faire obéir, qui agit sur les autres  
 brave = celui qui fait don de lui, qui se sacrifie pour un idéal  
 froid = celui dont les sentiments personnels passent après  
 simple, sobre = l'ascète  
 chrétien = le pieux  
 son idéal (qui justifie ses actes) est la réalisation de l'unité nationale ou religieuse (guerres de défense ou de conquêtes).

## 2) La portée du héros :

C'est un SUPERMAN, qui permet à l'enfant de s'identifier en lui, de s'en satisfaire, de sublimer sa vitalité personnelle, de devenir passif.

— *Le bon* (et le méchant)

### 1) Portrait du bon :

un homme  
 jeune et beau  
 intelligent  
 juste, défenseur de la «bonne cause», loyal  
 brave, prêt à se sacrifier  
 charitable, sensible aux autres  
 bon père et bon époux  
 bien mis (dans ses habits).

### Portrait du mauvais :

un homme  
 plus âgé et laid  
 intelligent déloyal  
 traître  
 froid, impitoyable

### 2) La portée du bon :

C'est un HUMANISTE, avec toutes les qualités humaines dont il n'est pas dit au service de qui, de quoi elles sont. Il est donc apolitique. Son destin est tracé au nom de valeurs universelles.

## 4 — LES MOYENS UTILISES, LES PRATIQUES DES MANUELS

Ils sont inhérents à l'enseignement même de l'histoire dans le primaire. Cet enseignement nécessite l'acquisition du sens chronologique, la structuration de grands espaces, la compréhension de l'interdépendance des facteurs... ces notions peuvent-elles être acquises par un jeune enfant, alors qu'en 6e et en 5e le problème se pose toujours ?

### A. CELA DEMANDE DONC SOUVENT UNE SIMPLIFICATION OUTRANCIERE à l'aide de phrases-sentences du genre :

«La République améliore le sort des travailleurs» (on «oublie» le rôle des luttes sociales).

Ailleurs on explique les croisades par la seule foi...

L'histoire est *saucissonnée* : il n'y a plus d'explication, plus de relations de cause à effet, plus de déroulement historique (ce qui amène une occultation de l'analyse historique).

L'histoire ne se comprend pas, ne s'explique pas, mais se découvre. Elle apparaît comme une *IMAGERIE MERVEILLEUSE* (renforcée par ailleurs par une iconographie dessinée et non par des documents).

Cette simplification provoque : des *imprécisions* (exemple : la culture du vin), des *anachronismes* (exemple : la notion d'indépendance et d'état... à l'époque gauloise ; le geste de prière à l'époque de Blandine : à genoux et les mains jointes au lieu de debout et les bras écartés), des *erreurs flagrantes* (exemple : «Les Normands restèrent pour toujours en Normandie après sa conquête»... ils traverseront pourtant la Manche par la suite... L'arrêt des Arabes à Poitiers présenté comme un coup d'arrêt définitif... alors qu'il s'agissait d'une des nombreuses razzias de Berbères sans plus d'importance que bien d'autres : cf. Gabrieli, Mahomet et les Grandes Conquêtes).

### B. MAIS SANS ALLER JUSQU'À CES «FAIBLESSES» (erreurs, anachronismes, etc.) L'HISTOIRE DOIT ÊTRE ATTRAYANTE. Pour cela, seront utilisés :

● *Le romanesque* : le titre d'un ouvrage est même : «Il y avait autrefois la France». On présente les grands faits ou les grands hommes qui frapperont les imaginations enfantines (Clovis sur son pavois, Bayard sur son pont, Vercingétorix sur son cheval...).

● *Le merveilleux* : qu'il soit laïc et scientifique : les grandes inventions, les grandes découvertes, le Progrès, la Science, avec ses grandes figures (Pasteur, Ferry...), qu'il soit mystique, religieux ou culturel (Blandine, Jeanne d'Arc, par exemple).

Dans ce cadre on joue sur un *attrait double*, celui du texte et de l'iconographie (riche, variée, SOUVENT DESSINÉE, on utilise peu de documents : on peut s'interroger sur la valeur historique d'une telle démarche). Mais le but est atteint, le dessin se rapproche du livre d'images de l'enfant.

### C. LA REPRESENTATION DE L'HOMME «HISTORIQUE», DU HEROS RELEVE DE LA MEME INSPIRATION

D'un côté,

*le bon, le héros* : le rassembleur de terres, le chef bon et conséquent, l'agent de l'unité territoriale ou nationale (ou/et) le chef qui «sait» se faire obéir. C'est à la fois Zorro et Superman. Même vaincu, il reste grand, noble, désintéressé (exemple : Vercingétorix).

De l'autre, *le mauvais* : il correspond au bon comme correspondent négatif et positif en photo. Il est froid, dur, sans sentiment (exemple : Jules César).

L'opposition des deux types permet d'ériger le «bon», le «héros» en modèle.

## D. LE VOCABULAIRE EST EXTREMEMENT REVELATEUR :

● *L'article défini à caractère exclusif* : «la» civilisation (il n'y en a qu'une ? «le» vrai dieu (le = un seul)).

● *Le qualificatif moral* : le vrai dieu (vrai = ça ne se discute pas !), «Saint-Louis... le juste», «un bon seigneur», «Clovis était resté cruel et barbare» (et = donc?), «Les Gaulois étaient courageux et batailleurs, mais désunis et indisciplinés» : ici, il y a opposition de deux notions «morales» :

— le courage et la bravoure sympathiques,  
 — l'indiscipline et le manque d'unité, sources d'échecs, «Jacques Bonhomme, le paysan», (prénom auquel on attribue une valeur péjorative, nom commun).

● *Le superlatif* : «Le 13e siècle est l'une des plus belles périodes de notre histoire»... c'est un jugement de valeur aux critères apparemment indéfinis.

● *Le possessif* : «Notre pays...», «Vercingétorix, notre premier héros national», ... C'est l'appropriation chauvine d'un modèle, d'un espace... C'est le moyen d'impliquer le lecteur.

● *Le passif et les verbes utilisés à sens passif* : «La France s'étend», «L'Algérie devient française». Ici sont utilisés deux verbes à sens passifs (pardon, pacifiques !) c'est un moyen de nier la violence de la conquête. «Notre pays s'appelait la Gaule», d'où vient le mot Gaule ?

s' : pronom réfléchi qui ne désigne personne...

## E. EN CONCLUSION...

Cela donne un double aspect important et lié :

● *L'histoire colle au manichéisme* enfantin et culturel, les bons/les méchants - les gentils/les traîtres.

● Elle érige *grâce aux grands mythes* (mythes du grand homme, du grand fait, du grand monument) soient :

— un modèle humain,  
 — un modèle esthétique-culturel (la culture de la classe dominante est «belle»),  
 — une impuissance de l'individu face aux grands faits.

L'enfant est obligatoirement dépassé. Les événements *s'imposent*, s'ordonnent. L'enfant est *exclu* de l'histoire... Comment, en fonction d'un tel cadre pourra-t-il y participer... sauf *en rêve* ?

## UNE HISTOIRE DE CLASSE

Cela détermine profondément une histoire DE CLASSE : cela se concrétise par...

### A) UNE RESTRUCTURATION EN FONCTION DE LA CLASSE SOCIALEMENT DOMINANTE...

Aux différentes époques. Aux différents stades historiques.

... c'est-à-dire en fonction des grands au Moyen Age ; la monarchie, la noblesse à l'époque «classique» ; la bourgeoisie de nos jours...

● Cela est conforté par une histoire «calme», sans luttes sociales.  
 ● D'autant plus que le *peuple* en tant qu'agent est «oublié» (O ! mission du peuple...).

● Mais omission également :

— Des *femmes* en tant que telles. La femme c'est la mère, l'épouse... ou une image mythifiée (Jeanne d'Arc, Blanche de Castille, Blandine, etc.) tellement exceptionnelle qu'elle est coupée de la réalité.

— De *l'étranger*, sauf sous forme d'envahisseurs, de «découverts», de barbares (tendances racisantes).

### B) CETTE HISTOIRE PERMET DE SERVIR ET D'ILLUSTRER :

● La *prééminence* de la civilisation *nationale* ou plus largement *occidentale*... ce qui amène un *ethnocentrisme* culturel et historique (l'Occident c'est l'Histoire, c'est le Progrès, la Science).

● Le *nationalisme* avec ses grands thèmes :

— Les frontières nationales et leur intégrité.  
 — L'unité nationale.  
 — L'Histoire de «France» (on centre le monde autour d'un point précis).

— Notion de destin national (la France aurait un rôle historique).

● Cela favorise certaines *justifications* :

— On justifie ainsi l'expansionnisme (colonies).  
 — On justifie l'impérialisme par la culture et la science.  
 — L'histoire de France devient la preuve de sa grandeur et est la justification de son rôle «à tenir dans le monde».

### C) LA PRESENTATION DE LA SCIENCE ET DU PROGRES TECHNIQUE COMME INSTRUMENTS DU BONHEUR ACTUEL :

C'est la justification du présent par le passé («heureusement que nous vivons aujourd'hui... c'est tellement mieux»).

## EN CONCLUSION

Les manuels utilisés ne sont pas des outils neutres... de par le cadre dans lequel ils se situent, les thèmes abordés ou omis, les mythes véhiculés, le vocabulaire utilisé... ils contiennent et servent à transmettre une certaine IDEOLOGIE... celle de la classe aujourd'hui dominante, la bourgeoisie, héritière des modèles et concepts moraux des classes dominantes du passé.

Ils donnent aux enfants une image conservatrice de la patrie, de l'état, de l'armée, de l'église, de la famille, de l'école et de l'individu... image qui vise à la reproduction de ces concepts chez les futurs adultes.

## REPRODUIRE

Enseigner cette histoire, ce n'est pas être politiquement neutre... A côté de ces outils idéologiquement marqués (défense de la société bourgeoise et capitaliste) l'enseignant qui refuse de transmettre ces modèles se doit de chercher d'autres outils avec d'autres contenus.

En histoire — comme ailleurs — il ne saurait exister d'objectivité... l'analyse et l'interprétation des faits sociaux, des groupements humains, de l'histoire demandent obligatoirement des références «POLITIQUES».

En réponse à des questions posées par l'Equipe Educateur :

«Pour faire ce dossier, nous avons analysé toutes les sortes de livres d'histoire à divers niveaux qui sont actuellement utilisés dans le primaire en Côte d'Or. Certes, il y a ce qu'on dit aux petits et ce qu'on dit aux grands ; mais le contenu est le même, l'idéologie bourgeoise est «bonne» pour tous ; selon la personne à laquelle elle s'adresse, «on» change les ficelles pédagogiques : plus ou moins grosses, plus ou moins visibles.

Voilà pourquoi, d'une part, nous n'avons pas fait la distinction entre les manuels pour le C.E. et ceux pour le C.M. ; d'autre part, nous avons considéré les manuels «new look» au même titre que les autres. L'histoire ou plutôt le contenu idéologique des manuels d'histoire est un, il est le même de l'école primaire à l'université, parce qu'il est le fait d'historiens bourgeois conscients de ce qu'ils font, ou inconscients (ce qui les rend souvent encore plus certains de détenir la vérité), ou encore d'historiens qui se prétendent neutres (ce qui revient au même) : l'objectivité, ça n'existe pas. Il n'y a donc que la forme qui change, l'habillage, les ficelles pédagogiques. Si la forme utilisée dans les vieux manuels apparaît aujourd'hui un peu trop voyante à beaucoup d'enseignants et d'enfants, le «new look», par son aspect attrayant, séducteur, camoufle bien mieux la même idéologie, d'autant mieux qu'il incite l'enfant à conquérir lui-même (= méthodes actives) le savoir historique, et pas n'importe lequel, d'une manière morcelée, ponctuelle, pointilliste, rendant la perception globale et évolutive de l'histoire plus difficile, voire impossible.

Quant aux propositions de travail, nous estimons intéressant de nous pencher sur les «connaissances» historiques trimbalées par les enfants à leur arrivée en 6e, sur l'Histoire de France en bandes dessinées et sur un certain nombre de B.T. Nous allons tâcher de faire cette année l'analyse de ces trois points. Mais dès maintenant, notre préoccupation est de passer à la pratique de l'enseignement de l'histoire en dehors des manuels. Ce que nous voulons faire est la suite de ce que nous avons déjà fait. C'est à partir de notre analyse critique que nous voudrions déterminer une autre pratique pédagogique, qui utilise d'autres outils, qui donne accès à un autre savoir et une autre attitude en face de ce qui se passe dans le monde ; bref, nous nous demandons comment ne pas transmettre l'idéologie dominante. Il y aurait là peut-être intérêt à collaborer avec les gusses qui publient les revues d'histoire «Le Peuple Français» et «Forum Histoire».

## VERS L'ÉDUCATION NOUVELLE

revue des C.E.M.E.A.

N° 329 de janvier 1979

Depuis quelque temps la revue s'est largement ouverte à d'autres préoccupations que celles du centre de vacances auquel reste attachée l'image de marque des C.E.M.E.A.

La lecture du sommaire montre bien la variété de ces préoccupations.

• *Les effets de la crise sur les domaines éducatifs* : comment les institutions de santé mentale sont amenées à cautionner la crise. C'est une psychiatre, Marie VILLECHENOUX-BONNAFÉ, travaillant avec le secteur de Santé Mentale des C.E.M.E.A., qui montre l'influence catastrophique du chômage sur l'équilibre nerveux, et pas seulement des adultes, et le rôle déséquilibrant des institutions cloisonnées (école, santé, etc.).

• *L'influence du cadre de vie sur l'épanouissement de l'enfant* :

*les aménagements*, de Robert LELARGE qui rappellent quelques principes majeurs d'aménagement fonctionnel.

• *L'électronucléaire en question : III. Les antichambres de l'enfer* de Michel ROUZÉ où, malgré le titre, l'auteur veut débarrasser le débat de ses mythes en se montrant optimiste sur les risques «objectifs» du nucléaire (quels étaient les risques objectifs du naufrage de l'Amoco-Cadiz ?).

• *Des parents parlent des vacances de leurs enfants.*

• *L'atelier bois.*

• *Ça commence par un D...* relatant plusieurs expériences d'une prof face au problème de la drogue avec des adolescents de 14 à 16 ans.

En résumé, un éventail d'articles variés qui font de V.E.N. (il n'y a pas qu'à l'I.C.E.M. qu'on aime les sigles !) une revue générale d'éducation.

Emile VASQUEZ

## LA COLONIE ET LES CENTRES DE VACANCES

Editions Camugli. Compte rendu du livre et remarques à son propos.

### A — PREMIERE PARTIE : LES COLONIES DE VACANCES Historique ? Pour qui ? Pourquoi ?

Les statistiques de 1971 montrent que :

- 10,1 % des enfants partent plus d'une fois par an en vacances.
- 32,2 % des enfants partent une fois par an en vacances.
- 6 % des enfants partent une fois tous les deux ans.
- 8,4 % des enfants partent rarement.
- 43,4 % ne partent jamais.

Les colonies de vacances ont donc toutes leurs raisons d'être afin de permettre à un plus grand nombre d'enfants de partir.

*Qu'apportent les colonies de vacances ?*

«Détente, loisirs, épanouissement, assurance, découverte des vraies valeurs de la vie, découvertes des devoirs de chacun envers les autres et tout ceci dans un espoir de liberté».

*Quels enfants retrouve-t-on en centres de vacances ?*

- 95 % de citadins.
- Des couches sociales très différentes mais peu d'enfants de classes moyennes.

En effet pour ces familles, le coût d'un séjour en colonies de vacances représente un réel sacrifice financier alors que les classes défavorisées bénéficient de subventions et que les classes aisées n'ont pas de problèmes de paiement.

### B — DEUXIEME PARTIE : LA PREPARATION DES CENTRES DE VACANCES

Dès janvier, l'œuvre se met en contact avec le directeur qui s'entoure le plus rapidement possible d'une équipe.

#### I — LE PERSONNEL

Les problèmes de recrutement de l'équipe sont liés :

- à l'implantation du centre,
- au nombre de demandes féminines plus nombreuses, (les garçons préfèrent une occupation lucrative) or l'équipe a intérêt à être homogène et mixte.

1. *Le directeur* : sa formation se fait en cinq étapes :

- a) un stage théorique de dix jours, il faut avoir 21 ans révolus.
- b) un stage pratique en c. de vacances.
- c) un stage de perfectionnement durée 50 heures.
- d) une nouvelle expérience en centre de vacances : deuxième stage pratique.
- e) un bilan et une évaluation de formation.

2) *Les animateurs* : leur formation se fait en trois étapes mais leur ordre peut être modifié.

- a) un stage théorique de 8 jours. Il faut avoir 17 ans révolus.
- b) un stage pratique en centre de vacances.
- c) un stage de perfectionnement.

3) *L'assistant(e) sanitaire* : est rarement un(e) infirmier(e) diplômé(e) ou un(e) étudiant(e) en médecine. C'est souvent un animateur titulaire d'un brevet de secourisme. Son rôle :

- veiller à l'hygiène des enfants,
- soigner les blessures courantes.

Il ne doit pas craindre d'appeler le médecin, pour un problème qu'il ne sait résoudre.

L'assistant(e) sanitaire est souvent celui ou celle chez qui l'enfant cherche le réconfort lors d'un moment de cafard.

4) *Le personnel de service* doit avoir au moins 16 ans.

Il est important que ce personnel soit intégré au reste de l'équipe du centre de vacances.

Il touche un  *salaire*  et non une indemnité comme le personnel d'encadrement.

5)  *L'économe*  : établit les menus ; passe les commandes, calcule le prix de journée alimentation.

## II — L'ORGANISATION DU SEJOUR

Avant le départ, une journée de travail doit réunir tout le personnel, elle permet : — de préciser à chacun son rôle — de préparer le séjour dans le moindre détail.

Une ligne générale doit être tracée et le contenu doit être réglé avant le départ.

## III — LES ACTIVITES

Vasquez dit : «Les centres de vacances étaient et seront des moments où les méthodes d'éducation ont été activées».

«Les activités se sont déployées à la portée des enfants, dosées, proposées par l'équipe, tout en laissant à l'enfant toutes les possibilités de choix sans toucher leur potentiel de créativité

Il évoque le fait que les activités traditionnelles de colonies de vacances sont pratiquées (exemple : vannerie, perles)

— à l'école durant le tiers-temps pédagogique

— dans les activités du mercredi de maisons des jeunes.

«Il est bon de demander leur avis, et de faire des propositions quand ils ne pensent pas à des activités étrangères pour eux».

Suit ensuite un inventaire d'activités possibles.

Vasquez relate ensuite :

— la manière dont il a organisé la journée des parents,

— des séjours différents : séjours linguistiques, séjours basés sur l'activité musicale.

## IV — LES ENQUETES

Suivent ensuite des comptes rendus ou textes faits par les enfants ou par Vasquez sur différentes enquêtes destinées à mieux connaître le lieu d'implantation du centre de vacances et les habitants de la région.

## REFLEXIONS AU SUJET DU LIVRE

La lecture de ce livre m'inspire les remarques suivantes.

Dirigeant personnellement des centres de vacances, il me semble que :

— ce livre «date» déjà beaucoup — certaines activités datent de 1966 - 72 - 68...

— Je ne pense pas que l'école moderne puisse adhérer totalement à cette conception du centre de vacances.  *Il est très peu question du choix des activités par les enfants.*

*Je ne vois pas comment on peut «préparer le séjour dans les moindres détails» comment est-il possible de régler le contenu du séjour avant le départ ?*

Il est pourtant possible de mettre sur pied toute une structure permettant aux enfants de choisir leurs activités pour les trois grands moments de la journée : matinée, après-midi, veillée.

L'activité favorite de Vasquez semble être les enquêtes (dans ce livre du moins) or :

— avec les disciplines d'éveil,

— avec les classes vertes, on pratique souvent l'enquête à l'école.

N'y a-t-il pas d'autres activités à proposer aux enfants en centre de vacances ?

Sylvie SCHEU 2 rue des tilleuls 68240 Kaysersberg

# Courrier des lecteurs

Toutes réactions aux articles paraissant dans la revue doivent être envoyées au responsable de la rédaction : Xavier Nicquevert, école primaire, 13290 Les Milles.

## RECTIFICATIF EN FORME D'APPEL

Par suite d'une aberration (dont nous sommes encore tout exorbités !) l'article «fichu fichier» concernant un projet de la Commission Création Manuelle et Technique a paru dans le n° 7 de L'Éducateur dans la rubrique Second degré.

Cet article consistait en un montage d'interventions diverses éparpillées dans des cahiers de roulement actuellement en circulation parmi des collègues appartenant aussi bien, comme on pouvait le lire, au premier qu'au second degré.

Les interventions émanaient aussi bien de camarades exerçant dans l'enseignement spécialisé qu'en maternelle ou en classe unique.

Il n'empêche que l'erreur est significative tellement il semble que rares soient, en définitive, les collègues des enseignements élémentaires ou préélémentaires qui, même chez nous, paraissent se sentir concernés par le travail manuel !

Le gosse de maternelle qui souffle dans une cuvette sur un petit voilier qu'il a découpé, celui de classe unique qui se demande comment installer des roulettes au chariot jouet qu'il vient de fabriquer avec une planche et un rondin, cet autre de l'enseignement spécial qui installe deux pointes sur une chute de planche et qui parle ensuite dedans comme avec un talky-walky sont autant de cas dont nous discutons au sein des cahiers de roulement.

Le «fichu fichier» coopératif que nous avons en projet et qui va nécessiter un maximum de bonnes volontés est lui aussi prévu pour les différents âges et niveaux.

Aussi avons-nous un urgent besoin que des camarades de maternelle et de l'enseignement élémentaire, sous-représentés pour le moment, viennent se joindre à nous.

Alors, si le cœur t'en dit !

S'adresser à : Alex LAFFOSSE 69 rue Jean-Jaurès  
Coulounieix 24000 Périgueux

*N.D.L.R. : La responsable du secteur Travail Manuel pour L'Éducateur s'excuse de ce mauvais passage, dû à une erreur d'orientation, mais elle n'y a mis aucune mauvaise pensée.*

Annie BELLOT

## POUR UNE LETTRE

Fernand OURY réagit :

Une erreur de dactylographie a transformé un O en E, le mot «IMAGO» en «IMAGE» dans le texte POUVOIR/POUVOIRS (L'Éducateur n° 7 p. 35) et... dans l'Encyclopédie française.

A travers des monographies, des instituteurs, des «spécialistes de la classe» (Jean OURY), qui souvent détiennent à leur insu le savoir, essaient de s'approprier quelques notions psychanalytiques utilisables dans leur pratique quotidienne. La précision a ici son importance.

C. POCHET définit assez bien l'imago : «... quelque chose de primordial. Une image dynamique. Je ne sais même pas si elle est consciente. Ce doit être indispensable pour que l'individu se structure etc.»

C'est le moment d'introduire le mot imago. Aucun besoin «d'explication».

Rien n'interdit cependant de vérifier : «Image» dynamique (qui agit) inconsciente (est-ce une image ?) primordiale (ancienne et importante).

*«Y voir, plutôt qu'une image, un schème imaginaire acquis à travers quoi le sujet vise autrui, qui peut s'objectiver aussi bien dans des sentiments et des conduites... (L'imago n'est) pas un reflet du réel (...) : l'imago d'un père terrible peut correspondre à un père réel effacé». (Cf. Laplanche Pontalis. Vocabulaire de la psychanalyse).*

Ainsi entendue, la notion d'imago me paraît utilisable pour comprendre et vaincre certaines «difficultés de communication», surtout en début d'année.

## VARIATIONS SUR L'EXPRESSION LIBRE

à la suite de l'article : « UNE B.D. QUI NOUS INTERROGE » (Éducateur n° 8)

Jacques LEVINE a raison : piocher dans des textes libres dans l'espoir un peu naïf et simpliste d'y trouver une clé, une corde, peut nous entraîner à nous enfermer dans une compréhension fautive de ce qui est un jeu et qui peut se passer à la faveur de cette activité, qui, elle mérite d'être étudiée de plus près en tant que telle.

● D'abord, ce que dit l'enfant dans, et par un texte, ne peut être sorti de l'ensemble des autres textes d'une part, de toute situation «classe FREINET» d'autre part (situation complexe, que l'adulte ne peut appréhender seul) et surtout, de toute l'histoire de l'enfant, que nous connaissons rarement de façon approfondie.

● Ensuite, le texte, l'écrit, n'est pas forcément le cri, ni la parole. Ce n'est pas forcément le lieu ou le moyen choisi par l'enfant pour tenter de recoudre une déchirure, ou de rejouer une partie ratée.

● Enfin, ce que dit, que tente l'individu, ça le regarde, c'est son affaire. A farfouiller dans quelque chose qui se reconstruit sans qu'on sache trop comment, on risque plus de faire des dégâts qu'autre chose. Comme le souligne Jacques LEVINE, ce qui fait qu'un enfant évolue, est certainement plus compliqué que ce qu'on croit.

Nous n'avons rien à gagner à «dépecer» textes et dessins. D'abord parce qu'on a autre chose à faire, que cette entreprise relève d'une démarche ou de motivations pas toujours claires, que nous n'avons ni la formation, ni les outils pour le faire. Ensuite parce qu'à confondre projection, écoute, interprétation, transfert et contre-transfert, on finit par dire n'importe quoi. Ce qui n'empêche pas le maître d'écouter, d'entendre et de réagir.

Pourquoi avoir fait les textes de Patrice, dans ce cas ? (1)

Après avoir publié «Paroles», recueil de poésies de la classe, j'avais craint qu'on ne fasse de ce type d'expression une panacée, un modèle, un but à atteindre (avec techniques de déblocage et de conditionnement à la clé). Qu'on se désole de n'avoir que des textes «pauvres».

J'ai donc cru bon d'essayer (naïvement) (2) de montrer que les textes libres «ordinaires» de Patrice étaient aussi importants pour Patrice que d'autres textes dits profonds ou poétiques. Sur ce plan, certains échos reçus après la parution montrent que la B.T.R. n'a pas été néfaste à 100 %.

Mais je considère, à présent, que nous avons autre chose à faire que d'analyser des séries de textes ou de dessins.

Il est peut-être plus urgent et capital de s'attarder sur le milieu matériel, humain et institutionnel qui favorise, accueille et assume l'expression libre.

C'est dans et par le milieu que l'enfant, renonçant à certaines défenses propres au milieu de l'école «normale», défenses devenues inutiles, tente de rejouer là certaines parties mal jouées une première fois, et amorce régressions et évolutions plus ou moins spectaculaires dont le sens nous échappe dans l'ici et maintenant.

C'est dans et par ce milieu que l'adulte, occupé à produire avec le groupe, à transformer l'apport brut des enfants en culture élaborée et transmissible, se révèle sans le savoir, agent thérapeutique efficace. Les institutions, les projets, les statuts et rôles définis, les correspondants, les techniques, lieux et moments de parole, jouent un rôle de médiateurs évitant des identifications catastrophiques et les relations pièges induites ou favorisées par les faces à faces habituels de l'élève et du maître.

Dans ce cadre, l'activité texte libre elle-même, les structures, la topologie relationnelle qu'elle induit, est à étudier avec des gens au courant qui nous aideraient à dégager l'in-su du quotidien.

La situation lecture des textes, par exemple, est intéressante :  
— Présentation d'un texte dont les racines sont on ne peut plus personnelles, complexes et insoupçonnées (y compris par l'auteur lui-même).

— Liberté totale.

— Socialisation, écho, harmonisation sociale : le groupe écoute, mais on n'imprime pas n'importe quoi.

— Le maître (la maîtresse), souvent silencieux, écoute aussi. Son silence parle plus que tout dialogue.

Et là, dans l'ici et maintenant, l'adulte qui écoute, entend parfois quelque chose, entre les lignes, ou au-delà, ou en deçà du texte, et qui a à voir à la fois avec l'histoire de l'enfant, et sa propre histoire d'adulte.

Un milieu caractérisé par des institutions, des techniques, une organisation où on peut, en toute sécurité (jugement), dire n'importe quoi, renoncer à ses personnages, «faire le fou», «débloquer» sans provoquer de catastrophe.

Un milieu où des «transferts latéraux» (copains, corres...) sont possibles, où on ne cherche pas à uniformiser, où chacun peut être ou redevenir soi-même (3). Disons le mot terrible : un milieu thérapeutique, alors que le maître a autre chose à faire que l'écoute flottante.

Ceci, bien sûr, reste à faire, à démontrer, et ce n'est pas de la tarte. Mais c'est toujours plus sérieux que de dissenter à l'infini sur les objectifs lointains de l'éducation, ou les attitudes du «bon maître».

Il est plus urgent, et capital de s'attarder sur le milieu matériel, humain et institutionnel qui favorise, accueille et assume l'expression libre.

Finalement, on peut dire, à la limite, que l'expression libre n'est rien, mais le milieu qui l'accueille et lui permet de s'ancrer sur un mode symbolique, dans un complexe matériel, humain et institutionnel.

D'où l'importance de l'étude descriptive et analytique de l'organisation du milieu.

L'expression libre conçue comme décharge publique, en milieu scolaire, est non seulement illusoire, mais néfaste et dangereuse, plus dangereuse que l'école traditionnelle.

R. LAFFITTE

(1) B.T.R. n° 3 : 20 décembre 1974.

(2) C'est-à-dire sans le recours d'un groupe tiers ou d'un analyste.

(3) A noter que beaucoup d'analystes, de sociologues et de psychologues ignorent totalement qu'on puisse transformer le milieu scolaire. Et notre incapacité à rendre claires et transmissibles l'essence, la trame de ce milieu, empêtrés que nous sommes dans notre propre vécu, ne fait que retarder le moment où les gens admettront que l'école, la classe, puissent être autre chose que ce qu'ils ont connu (et idéalisé — ayant «naturellement» refoulé les affects négatifs).

Si on a souvent recours à Jacques LEVINE, c'est peut-être que les analystes de son acabit ne courent pas les rues.

Pour répondre à M.E.B. :

L'inconscient, malheureusement, n'est pas une mode, et demeure... inconscient. Nié ou refoulé, il n'attend pas qu'on soit «formé» pour se former et influencer sur l'éducation. A négliger ce niveau, on écrit et décrit de douces candeurs...

Ce qui ne veut pas dire qu'on puisse isoler des composantes matérialistes, institutionnelles, sociologiques et psycho-sociologiques.

## REGARDS SUR L'ACTUALITE

(Suite de la page 4)

# REPRESSION dans L'ARMEE

200 appelés sont mis aux arrêts de rigueur. Leur «crime» : être au nombre des 6 000 signataires d'une pétition réclamant la gratuité des transports et un repos hebdomadaire de 48 h, ce qui révèle aux yeux du ministre des armées un vaste complot contre la sécurité de la France.

Parmi ces punis pour l'exemple, un appelé de la base aérienne, de Rocamadour est mis au secret depuis plus d'un mois, transféré à Colmar, enfermé pendant le transfert dans une cellule sans chauffage.

Il s'appelle HERVE EDWY PLENEL, connu des lecteurs de Rouge sous le pseudonyme de Joseph Krasny, journaliste de la rubrique Education qui avait participé à plusieurs reprises à des manifestations de l'I.C.E.M. (congrès, conférence de presse). Cette qualité de journaliste d'extrême gauche explique sans doute l'acharnement de l'armée mais, également, empêche que ne retombe la chape de silence qui étouffe la plupart des cas semblables.

On peut lui envoyer messages et cartes postales à l'A.P.I.J. (ASSOCIATION PRESSE INFORMATION JEUNESSE) qui le soutient et lui transmettra, même en cas de nouveau transfert. (A.P.I.J. - 13 rue Férou - 75006 Paris).

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



**109** - mai 1979

**Les céréales dans le monde**

Pour chacune des principales céréales (blé, riz, orge, avoine, seigle, mil et sorgho), cette étude donne un rapide historique, des tableaux de production et de rendement, les modes de culture, les différentes utilisations ainsi que les principales structures de la production.

Les photographies, relativement abondantes, doivent être comprises non comme de simples illustrations mais comme des documents de travail, de réflexion et d'analyse.

Des fiches de travail suscitent d'ailleurs cet approfondissement.



**174** - 5 juin 1979

**Une scierie vosgienne**

*«Nous habitons à Xonrupt, village situé dans une vallée vosgienne. De notre classe, nous voyons les pentes couvertes de forêts. De temps en temps, un camion chargé d'énormes grumes passe en faisant grincer ses freins... Par une belle journée d'automne, nous sommes allés visiter une des trois scieries de notre village.»*

L'arbre est donc suivi depuis son achat sur pied dans la forêt domaniale jusqu'à sa livraison, débité en madriers, en chevrons ou en voliges, dans le nord de la France.



**173** - 15 mai 1979

**Grisette, mon ânesse**

Deux enfants ont la chance de posséder un «âne de compagnie». Rien à voir avec les bourricots de Grèce ou d'Afrique du Nord, bien sûr. Mais ce compagnonnage permet aux enfants d'observer finement le caractère, le comportement de leur camarade de jeux et de s'inscrire en faux contre certaines idées toutes faites : «bête comme un âne», «entêté comme un âne», etc. Par contre, il semble bien que l'on devrait dire «malicieux comme un âne» !



**877** - 20 mai 1979

**Autrefois, du charbon en Vendée**

Un «autrefois» très proche puisque le dernier puits vendéen n'a été fermé qu'en 1958. Les bâtiments — en ruine — existent encore, tout comme les coronas, et les anciens se souviennent de leur dur travail. Un chef-porion est venu en parler en classe. Il explique pourquoi la mine a été fermée, comment on extrayait le charbon, quel était le personnel au sol et sous terre et quels étaient les maladies et les dangers auxquels les mineurs étaient exposés.

# art enfantin et créations

## Les enfants... Les adolescents... enfantin... ET LES ADULTES ?

Au contact du monde créatif des jeunes, les adultes éducateurs, professeurs ou parents restent-ils témoins, recteurs, ou non-directifs, enseignants et en dernier lieu censeurs et juges ?

Ce numéro de la revue montre comment un groupe d'adultes conçoit l'expression et son évolution dans le cadre d'une activité libre mais néanmoins pédagogique...

La fiche technique : l'atelier de peinture sur soie.

**ABONNEZ-VOUS à ART ENFANTIN !**

## DES ENFANTS QUI RECHERCHENT CE SONT DES ENFANTS QUI ÉLABORENT LEUR REPRÉSENTATION D'UN PETIT MORCEAU DU MONDE

### EST-CE QUE CELA DOIT DÉBOUCHER SUR L'APPRENTISSAGE DE LA DOCILITÉ ?

C'est la question que nous pose un universitaire.

Qui décide que cette représentation est acceptable et en fonction de quels critères ? Il me semble qu'à travers les textes publiés dans ces deux numéros (B.T.R. n° 21 et 31), textes des enfants, commentaires des maîtres et commentaires des commentaires, on voit apparaître quelques éléments de réponse :

- Une bonne représentation doit permettre l'échange : si un enfant ne comprend pas ce qu'un autre veut dire, la formulation est remise en chantier.
- Une bonne représentation doit permettre de prévoir le résultat de certaines actions : pourra-t-on prévoir qu'un objet flotte ou non simplement en disant qu'il est en bois, en fer ou en ciment ?
- Une bonne représentation doit recevoir le consensus des adultes : si le maître doute, l'enfant doute. Si Monsieur l'Ingénieur du Palais de la Découverte confirme, alors ça va.

Les deux premiers critères sont généralement reconnus comme spécifiques de la représentation scientifique : caractère social de la connaissance, adéquation au réel et pouvoir prédictif.

Il me semble que le troisième est aussi un critère assez général de la représentation scientifique. Qui aurait l'idée de proposer à un enfant d'écrire à un poète confirmé pour savoir s'il est correct de dire « Une plume blanche, moi ça me fait rêver ? » Sans doute l'enjeu n'est pas le même. Pourtant il s'agit dans les deux cas de respecter et de favoriser l'expression de l'enfant. Pourtant les avatars de l'imaginaire sont aussi lourds de conséquences pour l'individu que les défauts de la connaissance scientifique. Depuis trente ans que je travaille dans les milieux de la physique, j'ai vu un grand nombre d'énoncés passer du statut de vérité scientifique à celui de formulation incorrecte, y compris des énoncés tout à fait fondamentaux et récents comme ceux de la mécanique relativiste.

.....  
Pour moi une bonne représentation scientifique dans une classe de C.M.2 c'est celle qui permet aux élèves et au maître d'échanger sur une situation physique rencontrée (ou créée « pour voir ») et de rendre compte de cette situation de façon satisfaisante, en particulier en pouvant prédire le résultat de certaines actions. Une bonne représentation c'est aussi une représentation qui connaît ses limites c'est-à-dire qui précise un peu son domaine d'application. Qu'est-ce que la notion de molécule apporte à Philippe dans son étude des gouttes d'eau ? Dans ce contexte rien d'autre que l'idée qu'il y a quelque part des hommes qui possèdent une vérité sur ses propres rapports avec l'eau.

L'autorité du cordonnier en matière de chaussures dont parlait Kropotkine est une autorité dont chacun peut faire l'épreuve.

L'autorité du scientifique expliquant à partir de modèles microscopiques comment se comporte une goutte d'eau n'est pas contrôlable par les enfants du C.M.2. Ils sont acculés à un acte de foi. Leur maître aussi parfois. Peut-être est-ce acceptable ou nécessaire, encore faut-il ne pas laisser entendre qu'une telle situation développe leur sens critique. De nos jours la transmission des connaissances scientifiques repose pour l'essentiel sur des arguments d'autorité et la plupart des scientifiques ont acquis au cours de longues études la docilité requise pour faire une carrière honorable dans l'Université ou la Recherche. Il serait dommage que cet apprentissage de la docilité commence à l'école maternelle.

J. HEURTAUX (Universitaire honorable)

### QUE RÉPONDEZ-VOUS ?

**Lisez le n° 35 de B.T.R. Abonnez-vous !**