

# L'Éducateur

- Les B.T. géographie
- L'entretien en classe
- Les livres anti-secret de Rafi Rosen

3

10 octobre 79  
52<sup>e</sup> année

15 NOS par an : 84 F  
avec supplément de travail  
et de recherches : 148 F



## Editorial :

Education et démocratie - *M. Barré* ..... 1

## Outils pour notre pédagogie :

Les B.T. géographie - *P. Guibourdenche et M.-F. Puthod* ..... 3

Fichier de création manuelle et technique - *A. Lafosse* ..... 5

Outils qui peuvent déclencher une réflexion pédagogique - *E. Broucaret* ..... 7

## Reportage photo :

Entre voisins - *X. Nicquevert* ..... 8

Fiches technologiques ..... 11

Actualités de *L'Éducateur* ..... 13

Pages affichables ..... 16

## Comment je fais la classe...

Il est possible d'entendre quand, dans la classe, ils parlent - *F. Oury* ..... 23

Vie coopérative : l'entretien - *M. Montant* .....

## Un livre, un militant :

Les livres anti-secret de Rafi Rosen - *R. Ueberschlag* ..... 26

Courrier des lecteurs ..... 31

Livres et revues ..... 32

### En couverture I :

Photo C.N.D.P. / Jean Suquet

### Photos et illustrations :

X. Nicquevert : pp. 8, 9, 10 - R. Ueberschlag : pp. 26, 27, 29

Les DOSSIERS PÉDAGOGIQUES cette année :

Un numéro sur trois contiendra un dossier pédagogique, soit 5 pour l'année. Les quatre prochains seront : *L'éducation spéciale*, *Le journal scolaire en 1980*, *La part aidante* (part du maître, part du groupe), *La formation*.

Abonnez-vous, faites abonner vos amis, vos collègues.

### LA RÉDACTION DE L'ÉDUCATEUR

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

La coordination des rubriques est assurée par **Christian POSLANIEC** (éditoriaux), **Roger CASTETBON** (nos outils), **Simone HEURTAUX** (comment je fais ma classe), **Guy CHAMPAGNE** (fiches technologiques), **Michel PELLISSIER** (billet, articles généraux), **Roger UEBERSCHLAG** (apports internationaux), **Claude CHARBONNIER** (des livres pour nos enfants).

Envoyez tous les articles (dans toute la mesure du possible, dactylographiés en double interligne, recto seulement) au responsable de la rédaction : **Michel BARRÉ**, I.C.E.M., B.P. 251, 06406 Cannes Cedex qui transmettra aux responsables concernés.

Abonnements à P.E.M.F., B.P. 282, Cannes - C.C.P. 1145-30 D Marseille. Prix de l'abonnement (15 numéros) : France : 84 F, Etranger : 99 FF.



## Education et démocratie

A chacun sa nouveauté ; après avoir connu la nouvelle vague, le nouveau roman, nous avons eu droit aux nouveaux philosophes, aux nouveaux économistes et maintenant voici une « nouvelle droite » qui m'incite à parler d'elle à cause de la place qu'elle accorde aux problèmes d'éducation en matière de politique.

Ce ne sera une surprise pour personne que nous ne partagions aucun des principes de la nouvelle droite bien qu'elle s'exprime dans une revue titrée « *Nouvelle Ecole* » à ne pas confondre avec le courant de l'« école nouvelle » (on savait déjà que la place d'un adjectif dans une phrase peut en modifier profondément la signification : entre « un étranger (1) sale » et « un sale étranger », il y a plus qu'une nuance).

Encore n'est-il sans doute pas inutile de discuter sur le fond de telles conceptions.

D'abord du fait que les problèmes d'éducation sont rarement, en politique, traités autrement qu'en termes de moyens budgétaires. Par exemple, nous avons vivement regretté et critiqué l'absence de l'éducation dans le débat politique en 1978. Tout au plus, la majorité rabâchait-elle ses hantises de politisation à l'école et la gauche sa critique des subsides à l'enseignement privé ; mais le fond du débat éducatif n'est jamais apparu au cours de la campagne des législatives.

A lire les déclarations d'intention en matière d'éducation, on pourrait croire à un large consensus national pour donner à chaque enfant les meilleures chances. Au niveau des réalités, par contre, l'action ministérielle n'a jamais paru aussi négative depuis la Libération. Quant aux enseignants — qui en majorité votent à gauche — nous aimerions être sûrs que, par-delà des réactions de type poujadiste, certains ne partagent pas en secret les idées développées cyniquement par la nouvelle droite.

Ces idées, quelles sont-elles ?

- Tout d'abord l'importance accordée à la SCIENCE. Pas n'importe laquelle, bien sûr ! Il suffit que des travaux « de haut niveau universitaire » corroborent les hypothèses politiques pour qu'il faille s'incliner aveuglément devant leurs conclusions. Si par contre ils vont en sens opposé, il ne s'agit que d'affirmations discutables, d'utopies ridicules, voire de recherches manipulées par « l'idéologie marxiste ». C'est en somme l'affaire Lyssenko à l'envers : peu importe que Cyril Burt (2) ait falsifié ou, dans le meilleur des cas, mal transcrit ses résultats, les conclusions qu'on tire de ses travaux sont définitives et sans appel. Là se trouve la vérité objective, tout le reste n'est pour la nouvelle droite que bavardages inconséquents.

- Les « savants » qu'on nous cite « démontrent » que le Q.I. est un instrument de mesure absolument rigoureux ; que l'intelligence et la plupart des aptitudes sont très largement héritées génétiquement alors que l'environnement n'a qu'un rôle négligeable ; que les races (3) sont héréditairement inégales au plan intellectuel.

---

(1) Les fantasmes xénophobes étant très variés, je préfère laisser au lecteur le soin de choisir la nationalité.

(2) Universitaire anglais qui a publié une étude sur les corrélations de Q.I. entre vrais et faux jumeaux dont les résultats sont mathématiquement impossibles, ce qui n'empêche pas qu'elle soit la référence principale en matière d'héréditarisme de l'intelligence.

(3) A nous, Européens, cela rappelle des souvenirs, mais détrompez-vous, les auteurs étant anglo-saxons, leur racisme est plutôt anti-nègre qu'anti-juif. Il ne s'agit plus de la solution finale mais de la ségrégation ; pourtant la philosophie reste la même.

- La nouvelle droite en déduit qu'il faut respecter les lois «naturelles» de sélection et reconnaître le droit des élites à prendre les pouvoirs qui leur reviennent, sans se choquer d'une certaine reproduction sociale et sans leur opposer l'utopie égalitaire.
- Le tout se double d'attaques contre le pouvoir actuel et contre la religion chrétienne trop laxistes pour ces tenants d'un ordre nouveau. Cela ne devrait pourtant abuser personne.

Pour ce qui est du pouvoir, s'il est utile d'avoir quelqu'un sur sa droite quand on veut «gouverner au centre», rien ne différencie fondamentalement la nouvelle droite du libéralisme économique si bien en cour. Il suffit de remplacer «individus» par «entreprises» pour reconnaître dans les idées sur la sélection naturelle, les discours de MM. Fourcade (l'ex-pouffendeur des «canards boîteux»), Barre ou Monory en matière d'économie et d'emploi.

Nous qui utilisons le mot «naturel» en parlant d'éducation, ne pourrions faire l'économie d'une réflexion et d'un débat sur la ligne de faille qui nous sépare radicalement de ces nouveaux adeptes du pseudo-naturel en matière de sélection.

Pour amorcer ce débat, je voudrais dire dès à présent en quelques mots que, pour moi, respecter la nature en éducation, c'est adopter une vision biologique et sociale des problèmes éducatifs en rejetant la mentalité physicienne qui a longtemps cru pouvoir les cloisonner (les disciplines scolaires, les programmes, les notes, les moyennes sont un héritage pesant de cette mentalité). C'est reconnaître la globalité, l'unicité de chaque être en interaction constante avec son milieu.

Par contre la soumission mystique à l'animalité en l'homme (voir l'utilisation politique des éthologues comme Lorenz), l'exaltation de la loi du plus fort, des rapports dominant-dominé, de la sélection naturelle, tout cela porte un nom : le fascisme. En politique c'est le régime du coup d'état, en économie le capitalisme de combat, en éducation l'élitisme forcené. Le libéralisme n'est pas à mes yeux d'une autre nature ; il atténue simplement la rigueur des «lois naturelles», il légitime ses acquis pour les protéger de brutales convoitises, il tend à conserver plutôt qu'à conquérir mais il ne répugne pas au fascisme pour endiguer ceux qui contrecarreraient son influence (de Somoza à Bokassa, la liste est longue des dictateurs soutenus par les «libéraux»).

Je pense que l'éducation n'a de raison d'être que si elle rejette la loi du plus fort (notamment la domination de l'adulte sur l'enfant) mais également le laisser-faire livrant l'individu à la jungle sociale où le plus faible doit se soumettre ou disparaître. Il faut bien voir que le refus doit viser également toutes les formes de la loi du plus fort, en y incluant cette variété qu'est la force du nombre. Les plus robustes, les plus violents, les mieux armés, les plus possédants, les plus intelligents n'ont aucun droit légitime à dominer les autres ; mais il ne suffit pas non plus d'être les plus nombreux pour pouvoir légitimement imposer ses normes et réprimer les différences, les rejeter dans le ghetto ou la marginalité.

L'éducation me semble un combat inlassable contre les pesanteurs de l'animalité, sous la forme brutale du fascisme mais également sous celle du mimétisme social, du conformisme bourgeois ou prolétarien. Voilà pourquoi nous contestons toute forme d'éducation qui, sous couvert de socialisation, renforce dès l'enfance la tendance mimétique à agir comme les autres, à se conformer aux mêmes normes, à rivaliser avec eux vers un même but, à être conditionné par les mêmes stimulations, jouet des mêmes modes. Voilà pourquoi nous critiquons ensuite l'organisation sociale qui, après avoir créé ces comportements mimétiques, va tout mettre en œuvre pour empêcher les désirs identiques de s'accomplir en même temps, soit par la sélection du mérite ou de la fortune, soit par la dissuasion (4), soit par la répression.

Voilà pourquoi nous recherchons non pas une éducation de l'égalitarisme mimétique mais de l'épanouissement maximum des diversités, le groupe social n'étant plus leur étouffoir mais assurant au contraire leur sauvegarde institutionnelle et leur résonance.

Ces problèmes nous avons commencé à les traiter dans le numéro spécial de *L'Éducateur* : «Perspectives de l'Éducation Populaire». J'aimerais que nous continuions à en discuter pour les approfondir.

M. BARRÉ

(4) Bison Futé me semble un exemple clair. Toutes les pressions sociales incitent le maximum de gens à partir se bronzer sur les mêmes lieux en même temps. Mais cela crée de telles situations qu'il faut essayer de canaliser par la persuasion d'abord et s'il le faut par la contrainte.

# OUTILS

## pour notre pédagogie

Chaque numéro de *L'Éducateur* comporte une rubrique régulière intitulée « Des outils pour notre pédagogie ». Vous pourrez y lire des réflexions sur l'utilisation des outils actuellement diffusés par la Coopérative de l'Enseignement Laïc (C.E.L.), la présentation des outils nouveaux avec la justification des choix qui ont guidé leur réalisation, des appels des chantiers de travail qui feront également le point de l'avancement de leurs travaux, des réflexions plus théoriques sur la place et le rôle des outils dans nos classes, et, nous l'espérons, un courrier des lecteurs.

Si vous désirez participer à ces échanges, en écrivant des articles pouvant entrer dans ce cadre ou des réactions à ce qui a été publié, vous pouvez prendre contact avec l'animateur de cette rubrique : Roger CASTETBON, Pugnac, 33710 Bourg-sur-Gironde.



---

## La B.T. géographie : où en sommes-nous ?

---

Le secteur B.T. géographie a, cette année 1978-1979, commencé un travail d'approfondissement sur les B.T. dans plusieurs directions :

- Recrutement des lecteurs pour les projets envoyés au contrôle par le comité de rédaction.
- Constitution en Isère-Savoie d'une petite équipe susceptible de se rencontrer rapidement ou de communiquer facilement pour lire, critiquer, discuter, réfléchir.
- Critique des anciennes B.T. géographie qui semblent dépassées ou se vendent mal ; ce travail n'est pas achevé.
- Essai de définition de ce que devrait être une B.T. géographie.
- Appel pour la constitution d'équipes responsables de B.T. futures sur des sujets qui peuvent paraître utiles en ce moment.

---

### Comment améliorer la collection des B.T. géographie ?

---

Le groupe de travail chargé d'une étude des B.T. existantes a réalisé l'inventaire des numéros qui doivent être renouvelés et a tenté de définir la forme que pourrait prendre cette réédition. Voici cet inventaire :

N° 409 : *Le Canal du Midi*. On peut la supprimer de la collection car le sujet est dépassé.

N° 411 : *Le Rhône (1)*. Semble peu utile à rééditer dans cet état : étude trop morcelée, s'apparente davantage à un saupoudrage régional superficiel. Une autre B.T. sur ce fleuve serait à faire en suivant un thème précis (paysage, économie agricole, etc.).

N° 414 : *Berrich, mouton des hauts-plateaux*. B.T. très « coloniale » dans ce qu'elle dit et surtout ce qu'elle ne dit pas, par exemple les déplacements des troupeaux contrecarrés par la colonisation. Donc, à ne pas rééditer telle quelle ou en lui rajoutant des informations complémentaires.

N° 416 : *Aoustin le jeune*. A conserver et à mettre en liaison avec la B.T. sur le parc de la Brière.

N° 426 : *Les Vosges*. Aucun intérêt, de même que les n° 434 et 435 (*Les Alpes du Sud, Le Vaucluse*) qui datent et sont à éliminer.

N° 438 : *Le pont de la Balme*. Dépassée sur le plan technique, d'autres B.T. sont parues sur des ponts plus récents.

N° 441 et 457 : *La Chine*. B.T. intéressantes pour l'image qu'elles donnent de ce pays tel qu'il se présentait dans les années 60. A rééditer en prévoyant un chapeau les annonçant comme des B.T. historiques. On peut aussi en extraire certains textes à faire paraître dans un S.B.T. intitulé *La Chine telle qu'elle se pré-*

*sente*. On pourrait aussi faire paraître certains passages (les petits hauts fourneaux, le retour à la campagne, les maisons du bonheur) dans les B.T.2 à paraître sur la Chine.

N° 458 : *Oies blanches du Poitou*. A conserver comme document historique sur un élevage traditionnel.

N° 464 : *Mamadou, petit chasseur de la Savane*. A conserver mais avec suppression des photos trop exotiques (p. 23 par exemple).

N° 466 : *Le Jura*. Photos peu satisfaisantes, des erreurs sur la formation des cluses et sur l'érosion. La morphologie a beaucoup évolué depuis cette édition !

N° 468 : *Le Rhin*. Apparaît comme un guide touristique : à conserver dans cette unique optique. Une étude sur l'espace rhénan serait à faire (aspects économique et humain).

N° 473 : *Le plateau lorrain*. Complètement dépassé.

N° 488 : *Le Massif Central (1)*. Remplacer quelques photos serait souhaitable. B.T. à conserver en particulier pour le programme de géologie en 4<sup>e</sup>.

*Le Massif Central (2) La vie montagnarde se modernise* est annoncé mais nous n'en avons trouvé aucune trace. Il faudrait relancer l'idée.

Nous demandons à tous ceux que ce travail de mise à jour intéresse de se joindre au chantier.

---

### Que devrait être une B.T. géographie ?

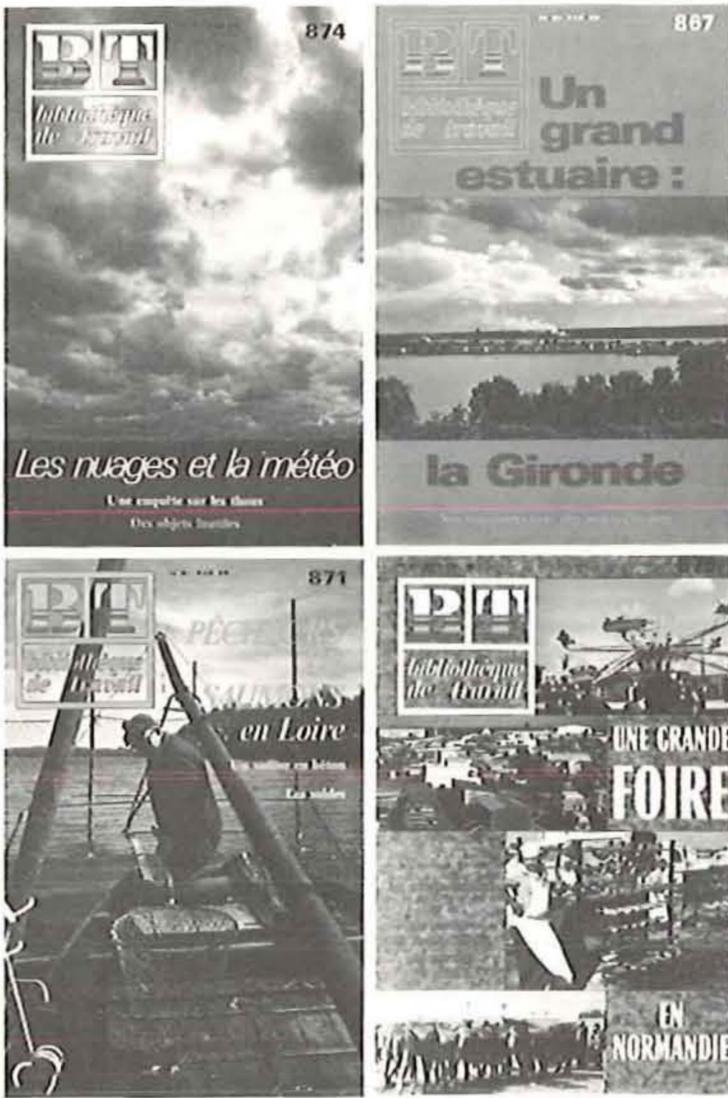
---

- On peut tout d'abord la définir théoriquement. Faire de la géographie, c'est étudier un espace, façonné, modelé par la société qui y vit et par les sociétés qui y ont vécu. C'est aussi étudier en sens inverse un « groupe » d'hommes dans son organisation économique et sociale, en rapport avec le milieu dans lequel il vit, la façon dont il s'en est servi et avec ce qui lui a été transmis par les générations précédentes...

Ainsi, faire de la géographie c'est, tout d'abord, décrire et analyser les aspects extérieurs : décrire le paysage physique, rural, agricole, urbain, industriel ; analyser les structures de l'économie, de la société, puis c'est chercher les rapports entre les différents éléments.

C'est enfin expliquer les aspects extérieurs, les structures et les rapports, par l'organisation des sociétés et leur action sur la nature, par l'évolution historique.

Et ainsi on saura comment ces hommes se sont organisés pour se nourrir, travailler, vendre et acheter, se distraire, penser, au total vivre, peut-être en étant mieux et libres ou soumis et plus malheureux...



• **Pratiquement** : certes chaque sujet ne peut traiter de tout à la fois et effectivement des reportages tels que ceux qui ont été édités entre avril 1978 et avril 1979 dans la collection B.T. témoignent d'un choix de points particuliers qui ont suscité un intérêt chez les élèves ou les camarades qui les ont réalisés (*La pêche d'un étang, Un grand estuaire : la Gironde, Pêcheurs de saumons en Loire, Les nuages et la météo, Une grande foire*).

Un ensemble de conseils peut être donné à ceux qui ont envie de réaliser un reportage :

**1. Savoir ce qu'il est intéressant d'aborder réellement dans le reportage.** Cela peut être des aspects techniques auxquels se combinent et s'ajoutent des intérêts économiques ; exemple, dans la B.T. *La pêche d'un étang*, fertilisation de l'étang, quantité de poisson pêché et rendement — ou mieux, productivité — de l'étang. Cela peut être, dans l'étude d'un pays, la mise en valeur d'aspects spécifiques de ce pays ; par exemple, la B.T. n° 834 intitulée *Le Pérou* aurait pu être l'occasion de présenter un pays sous-développé en décrivant une situation dans ses composantes essentielles : une nature certes difficile, mais des contraintes politico-économiques internes et externes ; d'où une réforme, un essai pour sortir du sous-développement, en grande partie un échec, une mainmise étrangère qui se perpétue, une population qui continue à s'entasser dans les bidonvilles. Ainsi on en arrive à un deuxième impératif :

**2. Apporter des éléments de réflexion incitant à la recherche d'une explication** : une étude ne peut être un simple constat. Ce n'est pas ce que nous voulons pour nos enfants. Certes, quand ils font un reportage ils regardent, ils observent : c'est déjà un excellent apprentissage ! Mais, en même temps, ils doivent s'habituer à demander, à chercher le «pourquoi». Rien n'arrive comme cela, sans aucune raison. Si nous voulons qu'ils soient conscients des forces qui façonnent notre vie économique, sociale, personnelle, nous ne devons pas escamoter les problèmes ; la part du maître dans la réalisation du reportage puis ensuite dans la mise au point ou les compléments qu'il y apporte, c'est d'aider à poser les questions, c'est essayer de faire sentir l'imbrication de tous les facteurs qui entrent en jeu. Notre monde est à comprendre et nous avons à nous démarquer par là des mass media auxquelles nous sommes soumis et qui escamotent les problèmes et ne poussent pas à la recherche d'une explication.

**3. Donner aux jeunes une méthode de travail, donc leur offrir des B.T. où ils trouveront :**

• des cartes bien faites, c'est-à-dire parlantes, représentant précisément ce que dit le texte : le relief, par exemple, doit y être

bien visible si c'est un aspect important, souligné dans le texte ; les répartitions, les localisations des phénomènes économiques seront indiquées par une légende réfléchie et appropriée ;

• des textes organisés de façon logique, suivant un plan rigoureux et démonstratif. Si nous voulons que nos enfants s'expriment clairement, donnons-leur des documents clairs, où il n'y ait pas mélange de rubriques entraînant la confusion. Il n'y a bien sûr pas de plan type et passe-partout : le plan est fonction de la démonstration que l'on se propose d'écrire.

**4. Employer un vocabulaire juste, précis** (connaître les différences, par exemple, entre rendement et productivité) et un vocabulaire dont la connotation corresponde à notre idéologie. Il est étonnant de rencontrer dans des B.T. récentes des termes qui nous viennent de nos «habitudes» coloniales, qu'à notre corps défendant nous avons si bien assimilées que nous ne pouvons pas nous en débarrasser ! Ne reconnaissons-nous que la civilisation occidentale pour parler encore de «semi-civilisés» quand il s'agit de peuples d'Amérique Latine ? Sommes-nous dans un club touristique quand nous signalons des «minorités curieuses» ? Et avons-nous un peu analysé, cherché des explications, pour nous permettre tout de go de dire que certains peuples sont «agressifs, peu travailleurs», «assassins et voleurs» ?

Il faut que nous soyons désormais plus attentifs à notre discours sinon la collection B.T. sera dépréciée ; nous-mêmes, pédagogues Freinet, hésitons à mettre certains numéros dans les mains de nos élèves !

Nous devons aussi penser que la B.T. n'est qu'un élément de connaissance parmi d'autres documents que maîtres et enfants peuvent consulter par ailleurs. Elle ne fait pas le tour d'une question mais est là pour aider à réaliser un reportage pour soi-même ou pour la classe ; elle sert à trouver les premiers éléments d'un sujet qu'on veut approfondir ; elle éveille la curiosité sur un phénomène important qu'on ne voudrait pas laisser dans l'ignorance...

## Les projets de travail du secteur

Pendant l'année scolaire 1978-1979 le secteur géographie n'a pas eu à corriger de véritables B.T. géographie. *Le Roulier*, intéressante, était en fait plus historique que géographique ; *Le lac d'Annecy* présente très bien le lac dans son cadre morphologique et hydrographique, mais touche davantage les sciences biologiques. *Le braconnage, La magie*, peuvent-ils être considérés comme de la géographie ?

Les B.T. annoncées sur *La Brière, Saint-Véran, Pourquoi les entreprises ferment-elles*, touchent précisément des sujets qui dans le monde économique actuel ont un grand intérêt : il faut faire vite !

A l'avenir, afin de ne pas produire inutilement, il serait souhaitable que le travail soit plus coopératif : les sujets à aborder sont vastes, difficiles à cerner ; il faudrait faire des choix, prendre des orientations, s'engager.

### Nous lançons des appels au travail :

A déjà un responsable : *L'évolution d'une machine* (avec les conséquences sur le travail, sur la production).  
Ecrire à Robert THIERVOZ, 16 place Jean Moulin, 38000 Grenoble.

Mais nous cherchons des responsables pour une ou deux B.T. sur *L'Énergie* (un responsable entraînerait une discussion collective à ce propos) ; un groupe pourrait se constituer pour reconnaître l'opportunité de B.T. sur la démographie, en tenant compte de ce qui a paru ailleurs déjà. Qui prendrait en charge des B.T. sur les techniques d'irrigation, sur la vie ou «les flux» dans les villes : approvisionnement de toutes sortes, transports, information, peuplement des quartiers, changements sociaux ?...

Ecrire à M. BARRÉ à Cannes ou à l'une de nous deux : Pierrette GUIBOURDENCHE, 17 avenue Jean Perrot, 38100 Grenoble ou Marie-France PUTHOD, Les Prêles II, Z.U.P. de Saint-Pantaléon, 71400 Autun.

# FICHU FICHER

Ce qui suit n'est qu'un montage d'interventions diverses éparpillées dans les cahiers de roulement actuellement en circulation au sein du secteur **CRÉATION MANUELLE ET TECHNIQUE**.

Le tout fait suite à un premier article de montage paru sous le même titre dans *L'Éducateur* n° 7 de mars 79.

Le texte se terminait sur l'interrogation suivante : « Si nous donnons à l'enfant l'objet réalisé à reproduire ou, à défaut une fiche le représentant (et même en admettant qu'il les choisisse au milieu d'une collection d'autres objets ou d'autres fiches), où diable s'exerce la créativité ? »

D'un côté, en effet, une fiche c'est bien directif, ça induit une attitude bien passive chez l'enfant.

Alors ?

Faire des fiches qui laissent tout loisir à l'enfant d'imaginer les processus, les solutions techniques et les divers détails ?

Mais, est-ce bien la peine de faire des fiches pour ça ?

La vérité serait-elle dans un juste milieu ? Mi chèvre, mi chou ?

**Bernard GOSSELIN** (perfectionnement) et sa femme (maternelle), 60 MERU :

« Quelle vérité ? Les vérités changent : tout dépend à qui on s'adresse. Les tout petits qui ne lisent pas font du travail manuel sans fiche. (Ils s'en fichent des fiches).

Ça ne les empêche pas de créer des tas de trucs en bois, clous, fil, terre...

Les plus grands aiment peut-être mieux fignoler quelque chose sans le maître ou sans les copains.

D'où nécessité pour ceux-ci d'avoir des fiches-guides.

Mais ceux qui préfèrent inventer sans fiches sont bien libres de faire comme ils veulent... même si les fiches sont en classe et ne servent qu'à donner une idée, reprise ou améliorée. »

**Annie BELLOT** (C.E.S.), 84 VEDENE :

« Le problème est quand l'enfant n'a pas d'idée, a peur, est timide ; il lui faut alors une fiche bien aidante.

S'il ne la suit pas tant mieux, tant pis. »

**Michelle MASY** (classe d'adaptation 6-9 ans), 59 MAUBEUGE :

« Si le gosse n'est pas obligé de réaliser des fiches, s'il peut choisir sa fiche, je ne vois pas en quoi c'est directif (le fichier ne doit pas être le seul instrument de travail en création manuelle et technique).

Peut-être qu'il peut y avoir des fiches qui suggèrent pour ceux qui préfèrent être libres et des fiches « directives » parce que certains gosses à un moment ont besoin de ça pour se débloquer, se rassurer. Des fiches qui, par exemple, sur le métier à tisser ou le métier à perles permettent, après la construction de l'objet, toute créativité.

Je verrais un éventail de fiches le plus large possible à tous degrés de difficultés, thème, matériel, fiches de recherche, fiches de fabrication pour une recherche, fiche « Comment se servir d'un outil », etc.

J'aime bien aussi les fiches qui montrent une technique, laissant ensuite à l'enfant toute liberté de réalisation pratique. Par exemple : le tissage, les points de broderie, la construction de pochoir... »

**Jean-Yves MALLIER** (C.E.S.), 49 LA CRÊCHE :

« Une fiche est directive certes, mais d'une part il faut considérer que toutes les situations de l'existence comportent un certain nombre de contraintes, d'autre part qu'il n'y a pas d'inconvénient à ce que l'enfant soit dirigé dans la mesure où il est d'accord.

Les deux démarches peuvent être menées parallèlement dans la même classe : des moments où l'enfant donne libre cours

à son imagination et trouve lui-même des « processus », des « procédés », des moments où il s'astreint à comprendre et traduire le langage et la démarche de quelqu'un d'autre (intérêt de se confronter à la différence de l'autre et intérêt d'accéder à ses connaissances qui peuvent être supérieures dans le domaine du moment). »

**Christian SAJOURS** (C.E.S.), 40 BISCAROSSE :

« La fiche a le mérite, dès le départ, d'exister.

On peut par la suite, soit suivre au pied de la lettre, soit la digérer et s'en écarter.

Je pense qu'il faudrait donner aussi aux élèves la notion d'évolution technique : l'utilisateur se réserve le droit de procéder à toute modification, comme disent les fabricants sur le mode d'emploi. »

**Philippe SASSATELLI** (I.M.P.), 77 LA FERTÉ-GAUCHER :

« Il ne faut pas non plus tomber dans l'excès du tout redécouvrir. Le tâtonnement de l'enfant pourra se faire une fois le cerf-volant construit car, bien souvent, celui-ci a du mal à voler et l'enfant sera amené à le modifier, à rechercher.

D'autre part on peut aussi réfléchir à des fiches qui donnent des pistes de recherches et de tâtonnements (type F.T.C. « 100 expériences fondamentales en maternelle »).

« Pour moi cette réflexion semble inutile et je la trouve énervante : directif - non directif ; part du maître - non part du maître... Faisons des fiches, après on verra à l'expérience. »

**Marc BATTMANN** (C.E.S.), 68 THANN :

« Les fiches sont, par nature même, « dirigistes ». »

Je ne pense pas, pour autant, qu'il ne faille pas en faire. Un de leurs inconvénients, et ce n'est pas le moindre, c'est le fait que l'élève ne participe pas à la conception de l'objet, stade de recherche passionnant.

La fiche met donc l'élève dans la situation de l'exécutant (ouvrier de l'industrie), mais elle a le grand avantage de lui permettre de se faire quelque chose dont il a besoin ou envie.

Bref, je pense qu'il faut mener de front les deux techniques : travail d'après fiche et objet conçu par l'enfant puis fabriqué par lui. »

**Raymond DUMEZIL** (C.E.S.), 33 COUTRAS :

« Une fiche très détaillée permet toutes les utilisations possibles quelle que soit la pédagogie utilisée :

— Le maître seul utilise la fiche et explique au fur et à mesure le travail aux élèves.

— Les élèves utilisent seuls les fiches en les suivant telles quelles.

— Les élèves utilisent seuls la fiche, mais ne la consultent que lorsqu'ils ont une difficulté technique.

— Les élèves utilisent la fiche comme modèle pour en concevoir une autre (exemple : conception d'une boîte différente du modèle proposé, tout en gardant la démarche de fabrication).

— Les fiches servent de modèle de codage afin que les élèves expliquent à des correspondants la fabrication d'un objet entièrement conçu et réalisé par eux-mêmes.

J'en passe et sûrement des meilleures. C'est en ayant un jeu assez étoffé de fiches et en les utilisant que l'on pourra trouver d'autres possibilités d'emploi en faisant preuve d'autant d'imagination que les élèves.

Je pense donc que des fiches très détaillées peuvent être utilisées dans n'importe quelle méthode (directive, hara-kiri, démonstrative, active...).

Mais est-ce que ce genre de fiche peut plaire aux élèves ?

Ne va-t-il pas les rebuter, car il nécessite une certaine aisance de lecture ? »

**Guy MESSAL (C.E.S.), 33 LA RÉOLE :**

«J'ai vécu un peu les deux situations en tant que stagiaire :

**Première situation.** — On choisit de faire un objet en connaissance de cause. On l'a vu fini et on veut faire le même (ex. un classeur) On suivra pas à pas une fiche-guide, car pour faire cet objet, c'est nécessaire, car on ne connaît rien à la technique. Après on peut inventer d'autres objets de cartonnage.

**Deuxième situation.** — On a un objet en tête, on ne connaît rien non plus à la technique. On peut s'aider d'une fiche très générale qui indique les grandes étapes.

Ex. : en cuir :

1. Le patron : comment le réaliser ? avec quoi ?...
2. Tracer : comment ? avec quoi ?
3. Découper : comment ? avec quoi ?
4. Coudre : comment ? avec quoi ?

**Daniel CHEVILLE (classe unique), 63 PONTGIBAUD :**

«**Point de départ :** un enfant a envie de réaliser un objet précis (un train par exemple).

**Solution :** Le fichier lui propose plusieurs réalisations. Il choisit un modèle. Il faut alors que la fiche soit suffisamment explicite. Il peut aussi inventer son propre modèle en «mixant» plusieurs fiches.

**Point de départ 2 :** Un enfant a envie de faire quelque chose sans savoir quoi.

**Solution :** Il choisit dans le fichier un truc qui l'intéresse. Il faut aussi une fiche explicite (qu'il peut d'ailleurs abandonner s'il trouve une façon de faire personnelle).

**Point de départ 3 :** Un enfant est en train de réaliser un objet d'après une idée plus ou moins précise. A un moment il est bloqué par un manque de technique.

**Solution :** Le fichier doit lui permettre, grâce à un **répertoire**, de trouver différentes solutions à son problème (fixation de deux parties par exemple), solutions qui sont peut-être mises en œuvre pour des réalisations très différentes de celle qui est prévue.

Il y a sûrement d'autres points de départ possibles. Ça suppose un tas de fiches très différentes et surtout un **classement-répertoire** très complet.

Finalement j'aime bien la solution de pochettes remplies coopérativement.»

**Lucien BUESSLER (S.E.S.), 68 THANN :**

«Je pense qu'en création manuelle nous poursuivons plusieurs objectifs ; schématiquement :

— **FAIRE** (en utilisant un savoir faire préalablement acquis par des expériences antérieures).

— **APPRENDRE A FAIRE** (en élargissant le champ du savoir-faire).

Et la fiche proposée sera très différente selon l'objectif poursuivi.

Personnellement je pense que la mise au point de fiches du type «juste milieu» sera un mauvais investissement de notre part car nous risquons de passer à côté de chacun de ces objectifs.

Je pense et je souhaite des fiches du type «**cette fiche — ou ce S.B.T. — te permet d'apprendre à réaliser un objet en carton gainé**» mais également des fiches du type «**cette série de fiches te suggère des réalisations en carton gainé**».

Je ne choisis pas l'un ou l'autre type de fiches mais l'un et l'autre : les deux sont indispensables car se complétant.

Le premier type serait très directif quant à la façon de pratiquer car **IL FAUT QUE LA FICHE PERMETTE A L'ENFANT (ou à l'adolescent ou au maître) LA RÉUSSITE** ; cela est indispensable et, à mon avis, elle doit dire tout ce qu'il faut pour RÉUSSIR. Pour ce type de fiche ce n'est pas la créativité qui importe mais la réussite ; donc une fiche rigoureuse. Mais être rigoureux ne veut pas dire être borné et on peut très bien indiquer une solution, une deuxième, et laisser entendre qu'il y en a peut-être et même sûrement une troisième même si on ne l'indique pas. Et ceci est plus qu'une précaution, c'est une éducation d'ouverture que nous donnerions.

On connaît le dogmatisme de nombreux artisans, surtout dans les métiers traditionnels ; un **DOGMATISME** sur le geste à faire qui les empêche d'évoluer et qui empêche les jeunes d'apprendre.

Mais il y a des maçons qui te disent : je peux te montrer comment je manie la truelle pour telle difficulté de crépissage mais après, c'est à toi de trouver ton geste : j'appelle cela des artisans non dogmatiques.

Le deuxième type de fiches abandonnerait la directivité car il suppose qu'il y a eu réussite dans le domaine considéré et que les premiers pas dans ce sentier ont été suffisamment accompagnés par les conseils de la fiche de base : nous aurions alors une série de **fiches incitatives** de façon à stimuler la **CRÉATIVITÉ** mais en étant encore aidantes sur les points délicats. Par exemple la fiche invitant à la réalisation d'une boîte en **CARTON GAINÉ** pour recevoir les pions d'un jeu quelconque comporterait un conseil pour obtenir un couvercle s'emboîtant avec suffisamment de précision, ou, s'il s'agit d'une boîte pour recevoir des jeux de cartes, des conseils pour obtenir une bonne mobilité du rabat ou quelques suggestions pour résoudre le problème de la fermeture.

**MAIS IL FAUT ENCORE PRENDRE EN CONSIDÉRATION LA TECHNIQUE DE L'OBJET** à réaliser et en ce sens on ne peut comparer une fiche portant sur une création avec des galets décorés d'une fiche portant sur un cerf-volant : — Celle sur les galets est avant tout une création artistique : la difficulté technique réside dans l'assemblage de deux ou trois galets (quelle colle ? à mettre en œuvre selon quelle technique ? quelle peinture ? quel vernis ?) ;

— La fiche sur le cerf-volant est forcément plus directive : il faut respecter un certain nombre de données pour que le cerf-volant se tienne effectivement en l'air : la fiche doit assurer la réussite.

Mais une autre fiche peut indiquer des directions de recherche en suggérant de varier (oui, que peut-on tenter de varier ?), de façon à créer des cerfs-volants un peu différents...

Le contenu de la fiche ne doit pas considérer l'enfant comme ne sachant rien faire. C'est parfois vrai surtout si l'occasion de créer et de faire ne lui a pas été offerte ; mais il faut éviter d'écrire — ou de dessiner — un roman pour le moindre objet. Il faut qu'il prenne conscience des techniques qu'il doit arriver à dominer et à distinguer : «pour cet assemblage, utilise une colle de contact et travaille selon cette technique de collage». De deux choses l'une, ou bien il connaît cette technique et il se débrouille, ou il ne connaît pas et il se reportera à une fiche correspondante ou il lira ce qui est sur le tube de colle ou il se renseignera. Il faut arriver à connaître les opérations.

Car notre objectif n'est-il pas également de lui permettre de réussir des réalisations de plus en plus complexes ou élaborées ?

Donc à réinvestir les acquis dans de nouvelles réalisations ?

Il faut que nos fiches permettent une maturation. Et pour cela elles doivent appeler à entreprendre des créations plus riches.

Tout ce qui précède est sous-tendu par l'idée que le champ de la **CRÉATION MANUELLE ET TECHNIQUE** est très vaste et que les finalités ne sont pas toujours les mêmes comme c'est le cas dans d'autres domaines.

Si je remplace une baguette décollée et égarée, j'essaie de travailler avec le maximum de précision pour que la réparation passe, autant que faire se peut, inaperçue.

En d'autres circonstances, je pourrais, au contraire, rechercher le maximum d'originalité.»

Nous rendrons compte dans de prochains numéros de l'issue du débat ainsi poursuivi dans les cahiers de roulement et les regroupements du secteur **CRÉATION MANUELLE ET TECHNIQUE**.

On peut quand même prédire que ce **FICHU FICHER** verra un jour le jour !

Pour participer aux cahiers de roulement, aux regroupements (Pâques et septembre) du secteur et aux travaux sur le fichier, écrire à **Alex LAFOSSE, 69 rue Jean Jaurès, Coulounieix, 24000 Périgueux.**

# Des outils qui peuvent déclencher une réflexion pédagogique

Les conditions de vie ont changé. Les modes de pensée par l'adaptation à la consommation ont changé, mais demeure l'envie d'agir, chez les enseignants comme chez les enfants, ce qui plus que jamais valorise l'outil.

L'outil provoque des questions, que l'enseignant prendra en compte selon le niveau de sa réflexion pédagogique :

- Élément étranger à la classe, il sera cause de «désordre», sa présence entraînera peut-être alors un certain tâtonnement de la part des enfants, du maître, ne serait-ce que par l'expérimentation qu'il suppose.

- Inscrit dans un projet, il sera alors une étape dans la démarche au service de l'objectif à atteindre.

Voici un tableau récapitulatif de quelques outils que notre pédagogie a longuement éprouvés. Placés dans une classe, au travers des productions qu'ils permettent, des activités qu'ils engendrent, des comportements qui en découlent, ces outils peuvent aider un maître à découvrir les finalités de la pédagogie Freinet, telles que les fixent les termes de notre charte.

*Edith BROUCARET*

Outils	Productions qu'ils permettent	Activités qu'ils engendrent	Comportements qui peuvent en découler	Finalités (extraits de la Charte de l'Ecole Moderne)
Limographe Imprimerie	Journal, comptes rendus...	Texte libre, enquêtes individuelles ou de groupe...	Expression individuelle ou de groupe, communication entre enfants, maître-enfants, école-extérieur, climat coopératif.	<p>L'éducation est épanouissement et élévation et non accumulation de connaissances, dressage ou mise en condition. Dans cet esprit nous recherchons les techniques de travail et les outils, les modes d'organisation et de vie, dans le cadre scolaire et social qui permettront au maximum cet épanouissement et cette élévation.</p> <p>Soutenus par l'œuvre de C. Freinet et forts de notre expérience, nous avons la certitude d'influer sur le comportement des enfants qui seront les hommes de demain, mais également sur le comportement des éducateurs appelés à jouer dans la société un rôle nouveau.</p> <p>L'école de demain sera l'école du travail. Le travail créateur, librement choisi et pris en charge par le groupe est le grand principe, le fondement même de l'éducation populaire. De lui découleront toutes les acquisitions et par lui s'affirmeront toutes les potentialités de l'enfant. Par le travail et la responsabilité, l'école ainsi régénérée sera parfaitement intégrée au milieu social et culturel dont elle est aujourd'hui arbitrairement détachée.</p> <p>L'école sera centrée sur l'enfant. C'est l'enfant qui, avec notre aide, construit lui-même sa personnalité. Il est difficile de connaître l'enfant, sa nature psychologique, ses tendances, ses élans pour fonder sur cette connaissance notre comportement éducatif ; toutefois la pédagogie Freinet, axée sur la libre expression par les méthodes naturelles, en préparant un milieu aidant, un matériel et des techniques qui permettent une éducation naturelle vivante et culturelle, opère un véritable redressement psychologique et pédagogique.</p>
B.T. B.T.J.	Albums, projets B.T., pages magazine...	Lecture individuelle, de groupe, travail de correction, quête d'information...	Ecoute de l'autre, respect de l'autre, socialisation.	
Magnétophone	Cassette ou bande.	Correspondance, témoignage d'un moment de vie de la classe...		
Fichiers autocorrectifs	Fabrication de fiches...	Apprentissages individualisés.	Automatismes.	
F.T.C.	Diverses : mathématiques, technologiques, esthétiques.	Tâtonnement expérimental, individuel ou de groupe favorisant un savoir-faire...	Esprit d'analyse et esprit de curiosité, créativité, imagination...	
La revue ART ENFANTIN	Diverses dans le domaine esthétique.	Activités artistiques, manuelles, corporelles...		



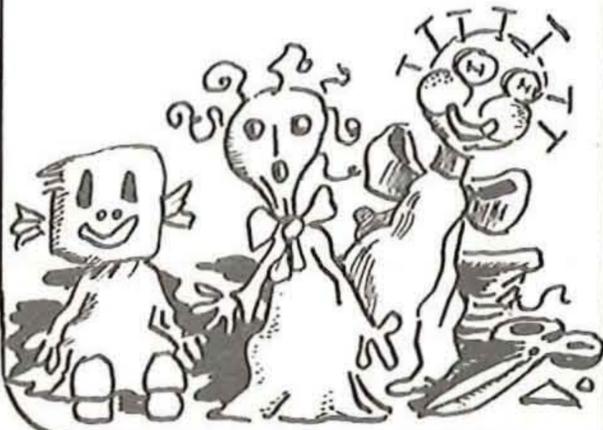
# Entre voisins



Reportage photo de X. Nicquevert sur une visite entre deux classes d'écoles voisines (école de la Mareschale, Aix-en-Provence).

Pense-t-on suffisamment à la richesse des échanges possibles entre classes très proches ? Voici un exemple, parmi d'autres, de visite entre deux classes, l'une de maternelle, l'autre de C.P. dans l'école voisine.

Dans la classe de Liliane (C.P.), les enfants ont fabriqué des marionnettes :



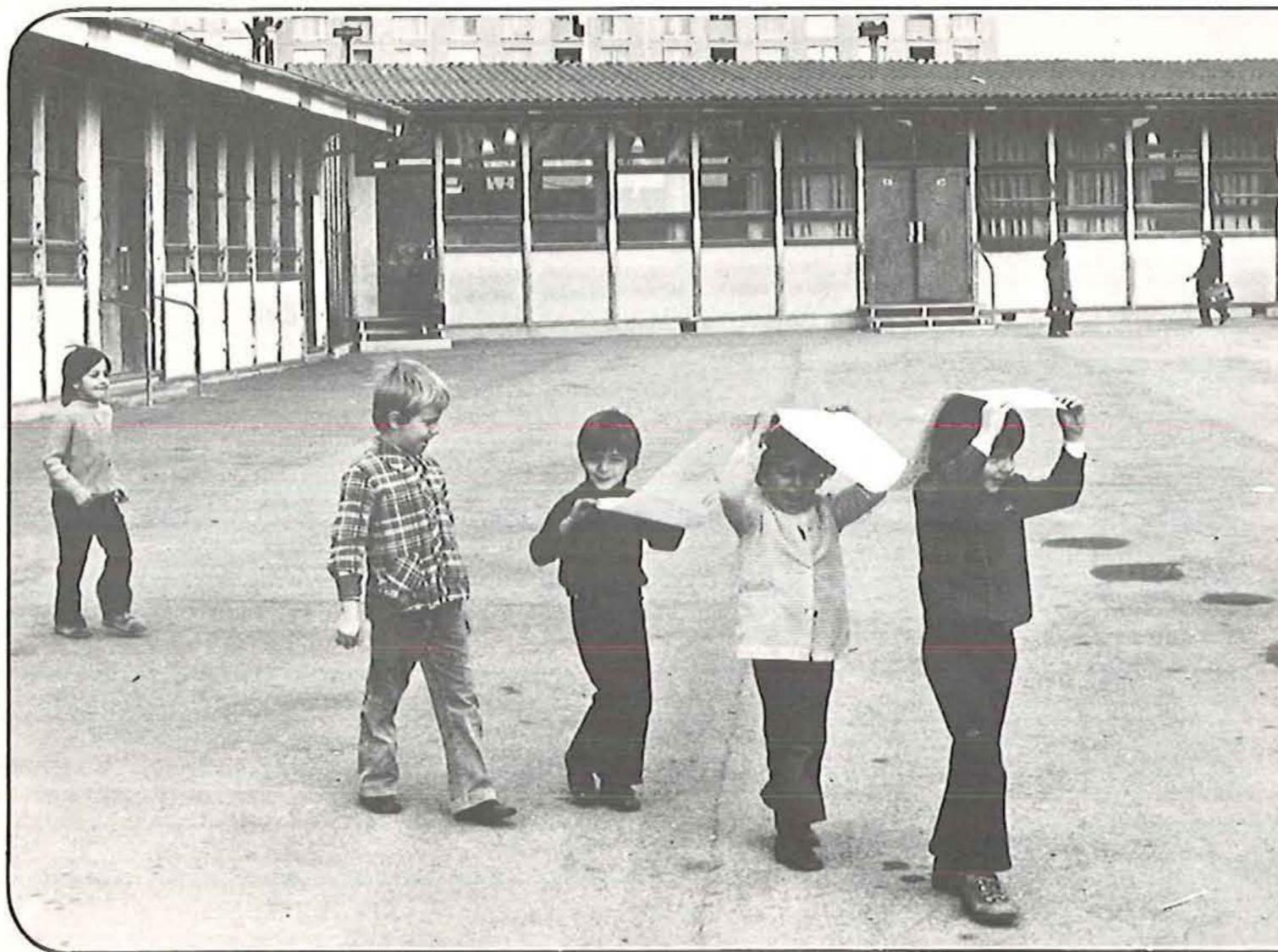
«Moi, j'ai fait un cuisinier en marionnette» (Frédéric).



«Je colle la tête... c'est une dame.» (Sandrine)



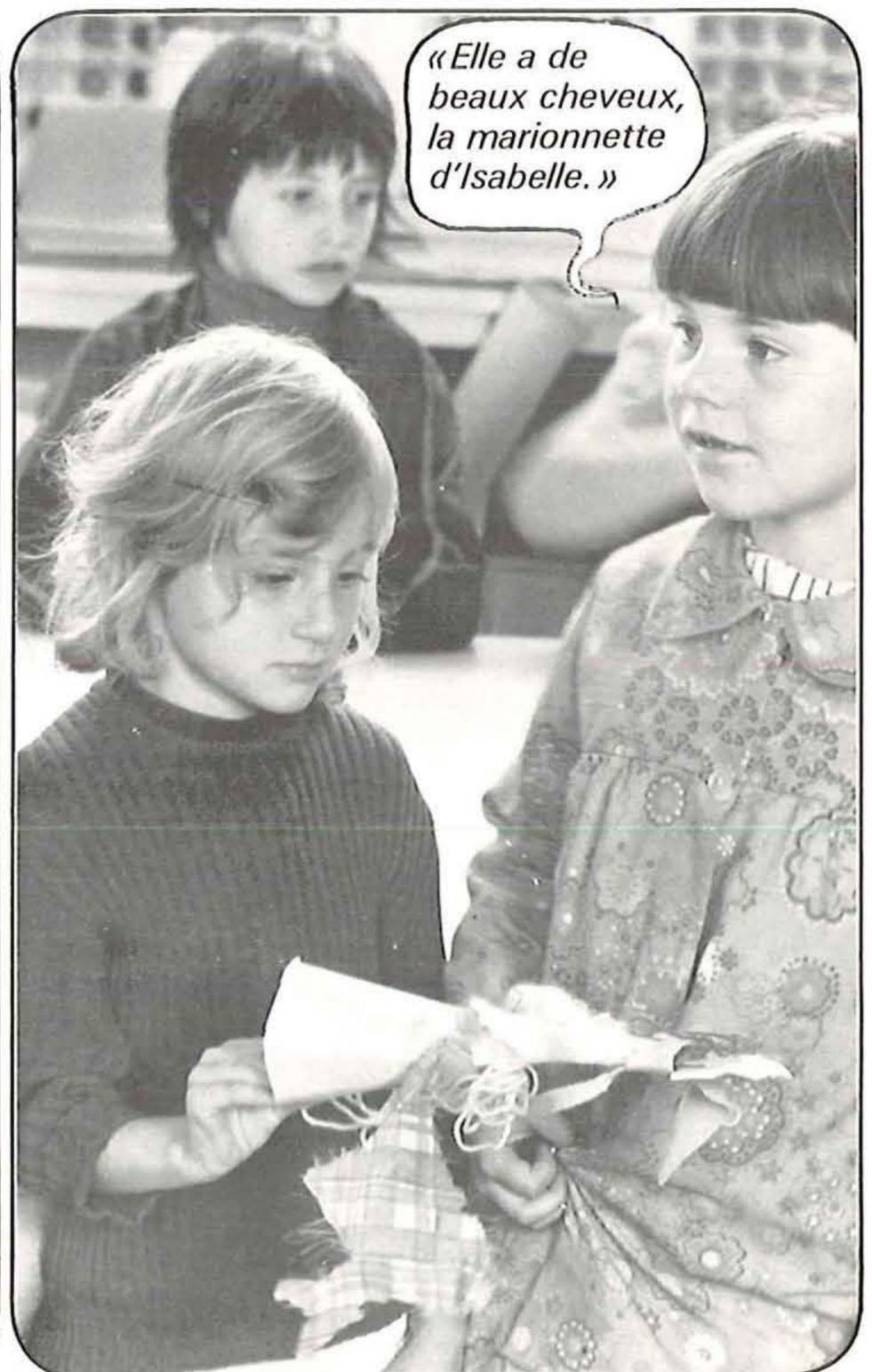
Justement la classe de Marie-France (maternelle) invite le C.P. Ils font faire des frites. Aussitôt on leur répond qu'on va y aller.



Les enfants de Liliane ont fait un long dessin et ils le portent pour ceux de Marie-France.



En arrivant on offre les cadeaux. Chaque petit de la maternelle a droit à son cadeau.



«Elle a de beaux cheveux, la marionnette d'Isabelle.»

Les enfants de Marie-France offrent les frites qu'ils ont préparées.

— Moi, j'en ai mangé une poignée de chaque plat.

« — Elles sont bonnes !

— Moi, une seule frite seulement avec de la grenadine.

— J'aurais bien aimé en manger plus que ça. »



Après les repas, des enfants de Liliane jouent avec les marionnettes.



Ce sont les petits qui sont le plus captivés par le « spectacle ».



Comme elle a l'air triste ! Non elle est toujours comme ça, elle rêve en regardant les marionnettes.



On peut bouger la main, bouger la feuille, présenter un objet derrière la feuille, on peut...

Ecrivez-nous ce que vous trouvez. Ecole de Bégaar, 40400 TARTAS.

**Etude de la déformation d'un triangle équilatéral**

Pour l'instant, nous avons observé les modifications suivantes :

- triangle quelconque ;
- triangle rectangle.

Et nous avons travaillé sur les angles.

Quelqu'un aurait-il fait quelque chose de similaire ?

Que peut-on tirer d'une recherche comme ça ?

J. BONET  
Extrait de «Contact 24»,  
bulletin mensuel du groupe Dordogne.  
Gérant : L. LEBRETON, La Cluse, 24260 Le Bugue

Je propose pour cette rubrique :

Nom .....

Adresse .....

**Les manques de la collection B.T.J.**

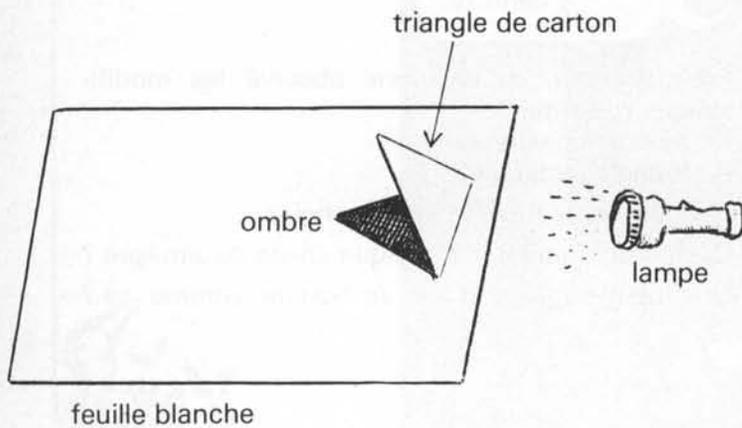
Le planning 79-80 est très incomplet, donc tout sujet sera bien accueilli. Mais en particulier, sur le corps humain. Dans un premier temps il faut réunir le maximum de pistes sur :

- Je sue,
- J'ai peur,
- Je suis essoufflé,
- Je perds mes dents,
- J'ai mal au ventre,
- Je suis enrhumé,
- J'ai de la fièvre,

et cette liste n'est pas limitative.

Pistes qui pourraient être des remarques d'enfants, des échanges sur ces sujets, des expérimentations, des hypothèses. Nous pensons qu'il faut, en un premier temps, rassembler des faits et rejeter le plus loin possible la scolastique, ne pas retomber dans le manuel scolaire et revenir à une médecine plus naturelle et globale.

A retourner à Guy CHAMPAGNE ou à L'Éducateur  
Merci



Sandrine tient une feuille de papier blanc devant le soleil et passe son autre main entre la feuille et le soleil.

Et si on faisait une B.T.J. ?

On manque de projets B.T.J.

Pourtant, dans ta classe, tel album, telle recherche, telle page de ton journal, telles questions de tes enfants pourraient être le point de départ d'un nouveau projet.

### Ne restez pas isolés

- Proposez le projet dans votre groupe local.
- Ecrivez à André GIROIT, 15 rue Monnot, 58300 Decize.

Ainsi vous serez mis en contact avec des camarades ayant travaillé ou travaillant sur le même sujet, avec des camarades ou des groupes qui pourront vous aider.

Je critique les fiches de *L'Éducateur* n° .....  
(forme, utilité, manques...)

# ACTUALITES

de L'Educateur

**BILLET**

## Avant, après... ou : L'enfant qui venait du froid

Avant, après : c'est ce dit de Mathieu où Freinet schématise avec deux dessins de bouquets l'évolution d'un enfant qui découvre la pédagogie Freinet. Vous vous en souvenez sûrement. Il m'est revenu à l'esprit avec l'évolution des textes de cette enfant qui nous est arrivée le 3 mai, venue d'une école où ses cahiers disaient que l'on faisait un travail sérieux, méthodique, témoignant d'une très grande conscience professionnelle et d'un parfait respect du programme. Mais d'un pays froid, où les yeux ne brillent pas...

Nous lui avons parlé des textes que nous écrivions, des lettres aux correspondants, de notre façon de travailler avec les fichiers. Elle ne nous a pas parlé d'elle, elle était parfaitement silencieuse — du silence des icebergs dont chacun sait que la partie qui émerge n'est pas la plus importante.

Le 3 mai elle a écrit son premier texte :

*« Mes camarades s'amuse avec son chat,  
mes parents sont dans la cabane,  
mes affaires sont à la maison. »*

Les jours suivants, elle a écrit encore trois autres textes de ce type, énumérations sans liens, de faits et de personnages visiblement extraits des meilleurs manuels en usage au pays du froid.

La première fois où un envoi aux correspondants allait partir, elle n'a pas voulu faire de lettre. Mais la fois suivante, elle a envoyé une lettre. Au verso d'un dessin, elle a écrit :

*« C'est la plage avec des poissons ils nagent dans la mer et ils se lèvent sur la plage il y a des coquillages dans la mer il y a des bateaux dans la mer aussi des oursins et des enfants. »*

Et le 14 mai elle a écrit le premier texte où il est question d'elle :

*« J'ai fait de la balançoire et j'ai fait du vélo. Et puis je suis allée faire les courses en vélo, ma mémé était à pied. Moi je m'amuse avec des pommes de pin et je lance la pomme de pin. Avec mon chien on s'amuse bien. Et je me balance et le chien il passe dessous la balançoire. »*



Elle n'aura vécu que deux mois en pédagogie Freinet. C'est peu.

Assez toutefois pour s'apercevoir qu'elle existait et que l'écriture pouvait servir à parler d'elle.



Alors j'ai repensé à ce que disait mon ami Fernand : *« La pédagogie Freinet c'est un espace de liberté où tout peut renaître. »*

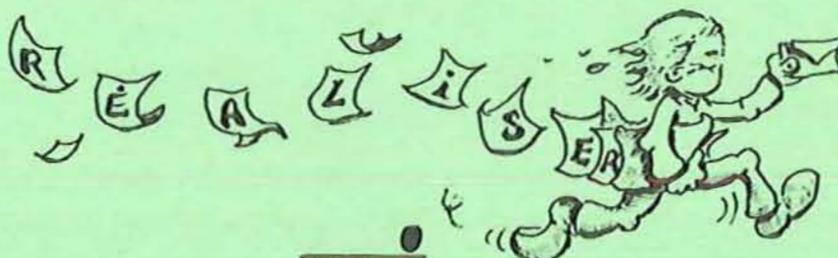
M.P.

## CHANTIER B.T.

Je me propose  
de réaliser un projet



- Intitulé : pas de titre encore.
- Mon nom et mon adresse : J.-C. SAPORITO, La Riola, Sclos-de-Contes, 06390 Contes et M. BOUNAOUARA, boul. Tsarévitch, «Le Paladium», 06000 Nice.
- L'idée de la réalisation vient de : Présenter aux enfants des poèmes et comptines de Tunisie.
- Le plan de la brochure est à peu près celui-ci : Environ une quinzaine de textes dont cinq présentés dans la double graphie : français et arabe. Les thèmes sont variés : animaux (mon âne, l'escargot, ma chèvre), la nature, la famille, le travail de la terre, l'amitié.
- Le sujet est limité à : Textes et illustrations.
- Avec ce sujet, je me propose principalement de : mettre à la disposition des classes une brochure de poésie : objectif sous-jacent : la valorisation de la culture de nos gamins immigrés.
- Niveau de la brochure : B.T.J.
- Age des lecteurs : Couvre le primaire.
- Les problèmes auxquels je me heurte et par conséquent l'aide que je sollicite : Pas de problèmes pour l'instant !... Ça semble trop beau !



Je me propose  
de réaliser un projet



- Intitulé : LE NOUVEAU-NÉ.
- Mon nom et mon adresse : Nicole DUCOURET, Ecole Molière, 36000 Châteauroux.
- L'idée de la réalisation vient de : la venue dans la classe de deux nouveaux-nés (frère et sœur de deux élèves), suivie de la production d'un album et intérêt personnel.
- Le plan de la brochure est à peu près celui-ci : plan qui sera revu.
- Le sujet est limité à : le nouveau-né.
- Avec ce sujet, je me propose principalement de : montrer les «caractéristiques» du nouveau-né, l'importance de son développement, sa grande dépendance.
- Niveau de la brochure : C.P. - C.E.1.
- Age des lecteurs : 6, 7, 8 ans (C.P. - C.E.1).
- Les problèmes auxquels je me heurte et par conséquent l'aide que je sollicite : peut-être l'apport de photos en couleur car celles de l'album sont en noir.
- Manuscrit à Cannes : mars 1980 ?

Je me propose  
de réaliser un projet



- Intitulé : LES THÉÂTRES D'OMBRES.
- Mon nom et mon adresse : Olivier PENHOÛËT, école de 89320 Cerisiers.
- L'idée de la réalisation vient de : Travail sur ce thème en classe et Festival des Arts Traditionnels de Rennes 79.
- Le plan de la brochure est à peu près celui-ci : Exemple de théâtres d'ombres dans différents pays : qui le pratique ? depuis quand ? comment ? etc. Nous faisons aussi du théâtre d'ombres : photos et explications sur nos réalisations (dans différentes classes si possible).
- Avec ce sujet, je me propose principalement d'inciter à démarrer des recherches ou des pratiques sur ce thème.
- Niveau de la brochure : C.E. - C.M.
- Age des lecteurs : depuis 6 - 7 ans.
- Aide sollicitée : documents sur le théâtre d'ombres contemporain et sur ce même théâtre dans nos classes.

## HISTOIRE

### En relisant les premières B.T. d'histoire

En 1932 lorsque la C.E.L. publie les premières B.T., ce sont des «histoires de...» et c'est avec le souci d'aller à contre-courant de l'histoire traditionnelle. Un article de Freinet dans *L'Éducateur prolétarien* (n° 3 de décembre 1932) attaque cette conception de l'histoire qui «garde ses positions solidement nationalistes et retardataires : les manuels du début du siècle sont encore en usage, à peine mis à jour à la fin de la guerre, avec leurs rois, leurs guerres, les traités et leurs théories de dates à retenir et de résumés à apprendre par cœur».

Freinet évoque la tentative faite par la Fédération de l'Enseignement de publier un manuel de type nouveau : «*La nouvelle Histoire de France*». Voici ce qu'il en dit : «*L'histoire traditionnelle passe au second plan et on essaye de faire surgir devant l'esprit des enfants l'évolution dans la vie économique, politique et sociale qui constitue la véritable histoire. Et pourtant cet essai louable lui-même a manqué son but, non pas seulement parce que toutes les forces conservatrices se sont ligüées pour entraver la diffusion mais surtout, pensons-nous, parce qu'on n'a pas osé briser les vieux cadres, changer une technique périmée*

*pour adapter l'enseignement historique élémentaire aux nécessités fonctionnelles de la pédagogie — parce qu'on a conservé le manuel dont nous préparons la radicale disparition.*»

Après diverses considérations sur l'enseignement historique, Freinet termine en précisant les axes d'un «*enseignement historique rationnel, psychologiquement fondé sur les intérêts et les besoins de l'enfant.*»

— *L'initiation historique par la recherche personnelle des enfants, la notation des souvenirs véritables, les recherches scientifiques ou folkloriques qui sont susceptibles de faire sentir aux enfants la continuation et tout à la fois la différenciation de la vie humaine à travers les siècles.*

— *La vie à travers les âges : histoire du pain, du livre, du véhicule, histoire des anciennes mesures, du costume, de la guerre, de l'école.*

— *Des tranches de vie pour les différentes époques, sortes de dioramas ressuscitant le passé : relations les plus exactes possibles d'événements importants, biographies d'hommes illustres, etc.*

— *Une chronologie mobile d'histoire pour familiariser nos élèves avec les dates et les grands événements de notre histoire.*

Et de ce fait on trouve ces différents axes dans les premières B.T. (sauf la chronologie qui donne lieu à une série de fiches F.S.C.) :

— De nombreuses «*Histoire de...*» réalisées par Carlier qui n'était pas un instituteur mais un dessinateur qui collectionnait chez lui des milliers de documents qu'il interprétait pour ses B.T. (il avait publié auparavant des tableaux historiques scolaires). Il ne faudrait pas oublier la contribution de Dechambe pour une série sur la vie rurale et les techniques agricoles, ainsi que celle de Leroy sur le folklore, les traditions et les fêtes populaires.

— Des tranches de vie comme Gauthier de Chartres et Fulvius, enfant de Pompéi.

— Les B.T. destinées à l'initiation historique apparurent un peu plus tard (la recherche historique, la recherche préhistorique).

— Peu de biographies (mais quand on lit la B.T. sur Saint Louis, on ne le regrette pas).

Les premières «*histoire de...*» ont été publiées en 1932. Il faut noter que même celles qui

ont été éditées après la guerre ont été réalisées auparavant par Carlier, la plupart n'évoquent pas l'après-guerre. Ces B.T. ont été constamment rééditées mais elles datent maintenant et l'I.C.E.M. envisage la refonte du texte comme de l'illustration pour en faire de nouvelles B.T. Pourtant il serait dommage, sous prétexte que ces B.T. ont rendu beaucoup de services, de se contenter d'une simple remise à jour. Personnellement je crois qu'il serait nécessaire de mener une lecture critique de ces anciens numéros et de nous questionner sur notre conception de nouvelles B.T. « Histoire de... ». Je vous livre un premier point de vue.

« L'histoire de... » est-elle de l'histoire ?

Je ne dis pas cela pour faire de la provocation mais je remarque que les auteurs d'ouvrages de ce type sont rarement des historiens de métier mais plus généralement des spécialistes d'une question précise qui l'ont étudiée de façon diachronique. Les navigateurs rédigent une histoire de la marine, les antiquaires une histoire du mobilier, etc.

Les historiens travaillent beaucoup plus généralement de façon synchronique sur une période ou un événement. Il faut noter pourtant que des historiens contemporains étudient volontiers des évolutions au cours des temps, mais ils traitent de problèmes larges tels que le statut de l'enfant, l'attitude face à la mort, etc. (voir Ariès, Leroy-Ladurie).

La réserve des historiens n'est certes pas un argument suffisant. Pendant longtemps ils se sont cantonnés dans les récits de guerre ou les biographies de personnages illustres. Néanmoins on ne peut ignorer le danger de transformer l'histoire en anecdote, en isolant du contexte général l'évolution d'un seul détail.

J'essaie de me faire l'avocat du diable.

**1. « L'histoire de... » tend à transformer en évolution linéaire ce qui est évolution parallèle de tendances différentes.**

Par exemple, si on présente d'abord le feu à l'âtre, puis le poêle, puis le chauffage central, on masque le fait que coexistent, notamment au début du XX<sup>e</sup> siècle, le feu à l'âtre en milieu rural, le poêle en milieu urbain modeste, le chauffage central en milieu bourgeois. On oublie aussi qu'à notre époque le chauffage des pauvres est le poêle, alors que les plus riches utilisent volontiers en appoint le feu à l'âtre, devenu avec la rareté du bois un produit de luxe.

**2. L'apparition d'une invention est moins déterminante que les conditions économiques et politiques permettant le développement de son utilisation.**

Par exemple, le monde rural a largement utilisé le moulin à vent puis l'éolienne. Avec l'électrification, l'énergie éolienne est tombée en désuétude mais la crise du pétrole relance le problème. Cela incite à inventer de nouveaux modèles plus efficaces, mais derrière cette évolution on ne peut oublier la crise économique-politique accélérée par le problème palestinien.

**3. Très souvent « L'histoire de... » est centrée sur les classes privilégiées.**

Bien souvent l'évolution du monde rural est beaucoup plus lente que celle du monde urbain. Même en ville, la classe ouvrière ne bénéficie qu'avec beaucoup de retard — et parfois jamais — des solutions techniques réservées d'abord aux classes aisées et qui, dans certains cas, seraient impossibles à généraliser. Si on n'y prend garde « L'histoire de... » peut être seulement celle de la bourgeoisie.

C'est très sensible dans la plupart des ouvrages sur l'habillement, le mobilier, l'habitation. Il faut noter toutefois que Carlier a fait une histoire du costume populaire pour éviter ce piège.

**4. Une forme linéaire de « L'histoire de... » fait, même inconsciemment, l'éloge du modernisme.**

Au début les gens vivent comme des sauvages et ne disposent de rien, puis ça s'améliore peu à peu, et maintenant on a une sacrée veine de vivre à cette époque où tout est tellement mieux ! C'est la démarche utilisée dans les manuels de Jules Ferry (nos ancêtres qui allaient à l'école dans des granges avec des maîtres presque illettrés qui les fouettaient, et nous qui avons des belles salles lumineuses et des instituteurs qui sortent de l'École Normale, quelle chance !). C'est le discours sans cesse repris par le pouvoir : au lieu d'aller au lavoir, vous avez des machines à laver automatiques, donc vous êtes heureux grâce à la V<sup>e</sup> République. C.Q.F.D.

En résumé, si on n'est sans cesse vigilant, « L'histoire de... » peut être encore plus mystificatrice que l'histoire traditionnelle parce que plus insidieusement neutre : elle semble se contenter d'aligner des faits, mais justement, c'est la juxtaposition qui engendre une certaine idéologie, parfois inconsciente.

**Et pourtant je crois qu'il y a place pour « L'histoire de... »**

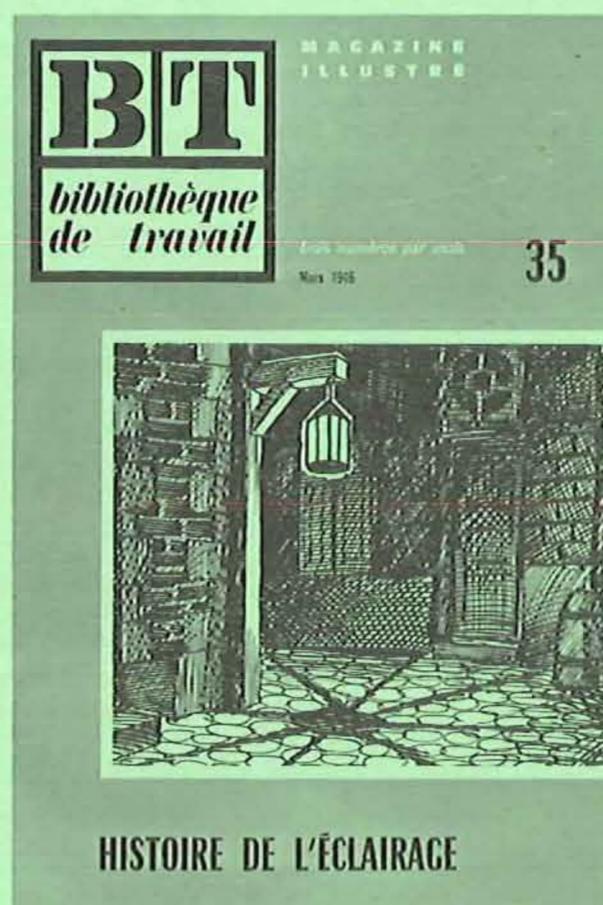
Si je suis critique, il ne faut pas en déduire que je suis résolument contre « L'histoire de... ». Je crois qu'elle a sa place dans la pédagogie Freinet. Pourquoi ?

**a) Parce qu'elle permet de raccorder un fait isolé dans un ensemble.** Si l'on veut permettre une approche sensible de l'histoire par le tâtonnement expérimental, il faut donner aux enfants la possibilité de raccorder des faits dans des ensembles. Un enfant retrouve une vieille lampe, s'interroge sur un vestige, sur la survivance d'une coutume, c'est rarement l'histoire chronologique qui permet d'exploiter ça.

**b) Parce qu'elle est une ouverture à l'histoire des civilisations.** Car une civilisation, cela se traduit moins par des événements spectaculaires que par les faits de la vie quotidienne des gens. Encore faut-il traduire ces faits dans leur vérité et pas seulement en termes techniques : la différence entre l'urbanisme des faubourgs anciens et celui des grands ensembles, ce n'est pas seulement entre la maçonnerie vétuste et le béton, entre le manque d'hygiène et la salle de bains, c'est aussi l'éloignement par rapport au lieu de travail, les possibilités d'échange et de recours. Une compréhension réelle de l'histoire ne se ramène ni à l'éloge du grand ensemble, ni à la nostalgie du quartier insalubre. Elle essaie d'appréhender tous les phénomènes pour aider à construire l'avenir. Sans doute n'est-il pas inutile de rappeler que les civilisations ne vont pas seulement du monde gréco-latin au monde occidental contemporain ; l'Asie et l'Afrique ont aussi une histoire.

**c) Parce qu'elle répond au besoin de synthèse qui arrête l'enfant sur les planches du dictionnaire.** Evidemment il faut veiller à ce que cette synthèse ne soit pas aussi fautive que les aide-mémoires qu'on trouve partout ou aussi simpliste que les dépliants publicitaires qui utilisent beaucoup « L'histoire de... », ce qui est l'indice des dangers qu'elle recèle pour une vision objective de la réalité.

Pour dépasser les généralités, je voudrais développer l'exemple d'une B.T. qui a beaucoup servi (dans ma classe comme dans les autres) :



## HISTOIRE DE L'ÉCLAIRAGE

Apparemment un sujet sans problèmes. Pourtant, à mon avis, la B.T. n° 35 encourt toutes les critiques énumérées plus haut. Elle est surtout énumération de techniques avec des oublis importants :

- la lampe à acétylène qui fut la lampe d'extérieur par excellence (la sortie du collège l'hiver, avant-guerre, est liée dans mon souvenir à l'odeur des lanternes à carbure des bicyclettes) ;
- la lampe à essence (du type Pigeon ou imitation) qui fut la lampe portative d'intérieur de plusieurs générations ;
- la lampe de poche dont il ne faut pas oublier qu'elle donna la lumière électrique avant l'électrification.

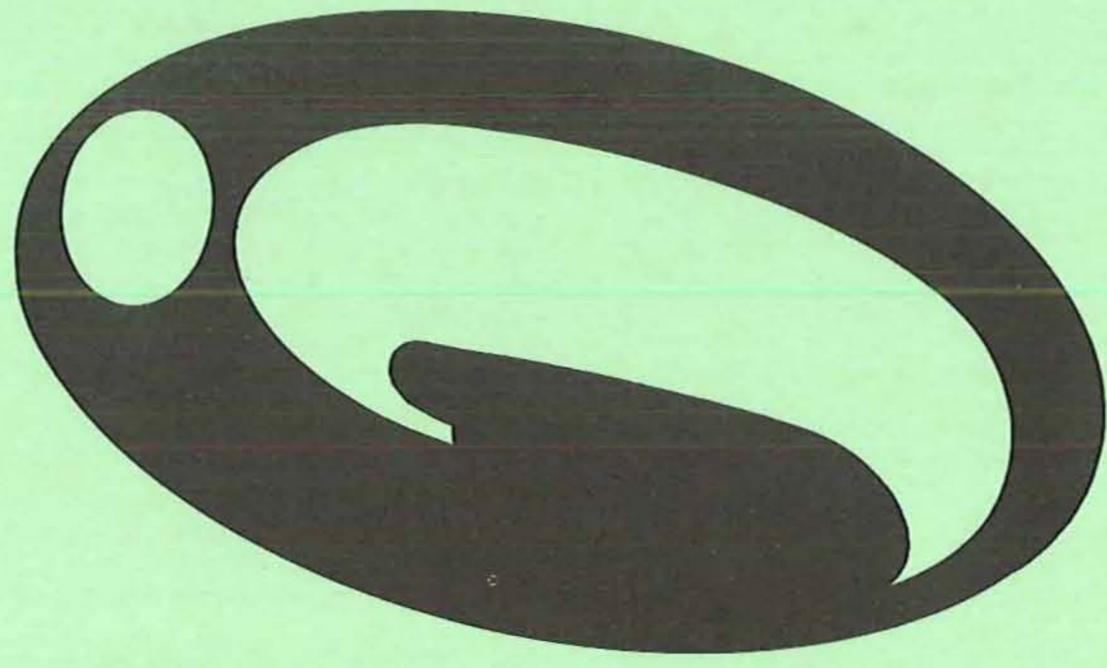
Ne parlons pas du néon, du fluorescent qui existait en 1946 (date de parution de la B.T.) mais trop récents pour la documentation de Carlier.

Je pense qu'on trouve dans cette B.T. des miettes d'histoire sans une vue générale de la sociologie de la lumière qui ne s'exprime pas seulement dans une histoire des techniques mais dans une histoire des techniques de vie. Ceux qui ont vu le film *L'arbre aux sabots* comprendront mieux ce que j'entends là.

Je ne suis pas historien et j'accueillerai volontiers, avec intérêt et sérénité, toutes vos réactions. J'ai simplement réfléchi à ce que j'aimerais que les enfants puissent trouver dans une B.T. sur l'histoire de l'éclairage, une histoire qui serait enracinée dans la vie des gens, la sensibilité, l'analyse socio-politique, également mais secondairement intéressée par les recherches techniques. Je vous livre le résultat (provisoire) de mes réflexions.

**1. La première et principale solution au problème de l'éclairage : utiliser au maximum la lumière du soleil et celle du feu de l'âtre.**

Ce n'est pas une solution technique mais c'est celle qui a prévalu pendant des siècles, notamment en milieu rural. Les autres moyens n'étaient que des appoints.



# **magazine**

**pour faire découvrir  
aux jeunes enfants  
les plaisirs de la lecture**

***un nouveau magazine  
dans l'esprit de la pédagogie Freinet***



32 pages imprimées en gros caractères abondamment illustrées en couleur, il incite l'enfant à lire et à faire avec :

- des histoires vraies ou inventées ;
- des textes documentaires courts ;
- des rubriques liant la lecture à des activités : constructions, jeux, cuisine, recherches.

Avec aussi des bandes dessinées.

*Un magazine auquel participent les enfants.*

Pour s'abonner :

Envoyer aux Publications de l'École Moderne Française (P.E.M.F.), B.P. 282, 06406 CANNES CEDEX la somme de 48 F (pour la France) ou 58 FF (pour l'étranger) pour 10 numéros de septembre à juin. C.C.P. Marseille 1145-30 D.

Pour participer à la revue :

Envoyer les documents à Chantal EYQUEM, école publique Le Puy, 33580 MONSÉGUR.

**Le magazine que tous les enfants de 6 à 8 ans attendaient.**



Cela s'est traduit par une vie au rythme de la lumière solaire avec une activité plus longue à la belle saison, ce qui correspondait à la vie des champs. L'hiver, les soirées sont longues et on se réunit autour du feu, chez soi ou chez un voisin, non pas parce qu'on est frileux mais parce que c'est le seul lieu où on y voit. On ne reste pas inactif mais on se limite à des travaux qui demandent peu de lumière (tressage de paniers, ébarbage du maïs, égrenage des haricots, filage et tricot) tout en écoutant raconter des histoires.

Même là où on utilise une lumière artificielle, on passe la veillée ensemble. Il existe un lien très fort entre la vie du groupe et l'économie de lumière et de chauffage. Par contre la diversité des lieux chauffés et éclairés incite à la dispersion du groupe. Le téléviseur opère à nouveau le regroupement mais il n'y a plus d'échange, en attendant d'ailleurs le moment où chaque pièce aura sa télé.

Autre phénomène qui mérite d'être noté : à l'époque moderne, les horaires de travail ne sont plus liés à la saison. Lorsque l'Etat veut réduire les dépenses d'éclairage, comme il ne peut modifier les habitudes de vie des gens, il déplace l'heure légale sans se soucier des autres conséquences de ce décalage par rapport au soleil.

## 2. La torche.

Carlier en parle surtout au Moyen Age mais il est certain qu'elle a été la lumière portative la plus répandue dans la préhistoire et l'antiquité. Même après le Moyen Age on la retrouve dans maintes festivités traditionnelles dont la retraite aux flambeaux est la survivance édulcorée.

## 3. La lampe à huile.

Là encore la technique importe peu. Le récipient évolue mais il s'agit toujours d'une mèche qui fait brûler une huile. La lampe des esquimaux est sûrement proche des lampes les plus anciennes mais curieusement les peuples non occidentaux ne font jamais partie de l'histoire, seulement de la géographie. Ce qui est important à noter, ce sont les techniques d'éclairage fixe et celles d'éclairage mobile. La lampe à huile évoque pour moi la difficulté de la déplacer sans l'éteindre ni la renverser. C'est Psyché voulant, malgré l'interdit, observer l'Amour endormi et le perdant à jamais parce qu'elle l'a réveillé en le brûlant avec l'huile renversée. Mais le mythe est-il de l'histoire ? En tout cas il traduit en profondeur le vécu social.

## 4. Chandelles et bougies.

La chandelle paysanne de suif dure sans changement jusqu'au XX<sup>e</sup> siècle, sans même que la bougie industrielle du XIX<sup>e</sup> l'ait éliminée.

Il suffit de marcher avec une bougie pour comprendre l'importance de la lanterne dont Carlier ne parle presque pas.

Il y a toute une sensibilité de l'éclairage par la flamme qu'ont bien rendue certains peintres (Latour) et si on veut nier l'importance de cette magie de la lumière, il faut expliquer la présence actuelle de la bougie dans toutes nos fêtes et l'importance qu'elle tient dans les expositions d'artisanat.

Pour ce qui est du cierge de cire, les problèmes qu'il pose est moins technique que symbolique. Il suffit de regarder encore maintenant les abords des statues vénérées pour comprendre que la flamme symbolise dans l'inconscient collectif une présence vivante qui est parfois prière mystique.

## 5. L'artisanat de la lumière.

La fabrication pourrait être décrite plus clairement que dans la B.T. de Carlier. Avant l'industrialisation au XIX<sup>e</sup> avec la stéarine, il s'agissait d'un art véritable. Mais ce qui est le plus intéressant, c'est l'entretien de la lumière dans les lieux publics (théâtre, etc.). Carlier ne parle pas des lustres ; pourtant nous vivons encore sur les copies de ces lustres (avec des ampoules en forme de bougie).

## 6. Les lampes élaborées.

En fait la matière flambante ne modifie pas radicalement le type de lampe à verre et à mèche circulaire.

Pour moi le quinquet n'a d'autre intérêt que l'expression «ouvre tes quinquets» de même que le jeu de mots sur «moucher ses chandelles». Mais la langue, est-ce que ça fait partie de l'histoire ?

La lampe sera à huile puis à pétrole, puis à essence, mais ce qui me semble révélateur c'est l'apparition de l'abat-jour.

Avant, l'important était de multiplier la lumière ; d'où l'utilisation de la boule d'eau ou de la carafe (dont Carlier parle pour les cordonniers mais qui a été largement utilisée par tous les artisans).

Soudain on se préoccupe de la tamiser, de l'empêcher d'éblouir, ce qui est le signe que quelque chose a changé.

## 7. Le gaz.

Ça a été avant l'électricité la première révolution de l'éclairage. Le gaz n'a duré que dans les rues, plus difficiles à rééquiper pour l'électricité. Carlier parle des réverbères mais l'allumeur est un personnage trop classique (même mythique) pour qu'on n'en parle pas.

Là il faut citer l'acétylène, gaz qu'on fabriquait au fur et à mesure, et noter que le gaz survit comme moyen d'éclairage pour les campeurs. Le passé ne meurt jamais, il se réadapte.

## 8. L'électricité.

Et là ne pas oublier qu'il n'y a pas que le secteur mais que la lampe de poche a joué (et joue encore) un grand rôle. Mon grand-père a toujours refusé qu'on prolonge le circuit électrique jusqu'à sa chambre puisqu'il avait déjà sa lampe électrique. Carlier termine l'évolution sur le dessin des premières ampoules mais l'important n'est pas là pour des millions de personnes qui ont attendu l'électrification comme l'événement le plus important («*Le communisme, c'est les soviets + l'électrification*», Lénine). Ce n'est pas seulement un problème d'éclairage mais cela bouleversera profondément la vie du monde rural, en permettant notamment certains travaux de nuit.

C'est le phénomène des villes-lumières, de la débauche d'éclairage, le néon, les bureaux qu'on laisse allumés même s'ils sont vides. Les monuments, les immeubles, les magasins, même les usines mis en spectacle par la lumière. C'est la sociologie révélée par les milliers de fenêtres éclairées de la même lumière bleutée de la télévision.

C'est aussi pour moi l'expérience vécue du «black out» de la guerre où l'on peut s'éclairer à l'intérieur à condition que rien ne soit vu au dehors.

C'est actuellement l'ambiguïté des campagnes pour les économies d'énergie où l'on voudrait

que les particuliers appliquent l'austérité alors que l'ensemble du système reste régi par le gaspillage. C'est le lien presque psychanalytique entre lumière et sécurité, entre obscurité et menace.

Voilà ce que j'aimerais faire découvrir aux enfants à l'occasion d'une histoire de l'éclairage. J'aimerais savoir ce que vous en pensez, non pas pour l'éclairage par lui-même, mais pour une vue non disciplinaire de l'histoire.

P.S. — Je viens de faire lire mon texte à Daniel Le Blay qui réagit sur un point qui me semble important. On est passé d'un système souple où chacun était maître de sa production d'éclairage à un système centraliste où chacun est tributaire d'un seul réseau. Deux jours plus tard, c'est la grande panne nationale qui illustre bien cette réalité. D'où la recherche de solutions décentralisées comme alternatives au système centraliste (dont le monopole d'Etat risque d'être sous-traité à des entreprises privées — voir les projets actuels). Il y a derrière tout cela le choix de l'E.D.F. pour le nucléaire et le combat écologique.

Que pensez-vous d'«Histoire de...» vue sous ces angles ?

M. BARRE

A la suite de mon article sur les premières B.T., Balouette Bens, la fille de Freinet, me signale que je n'ai mentionné que les numéros qui étaient au catalogue après 1945, les seuls que j'ai connus. En réalité certains autres thèmes ont été traités avant la guerre (avec notamment des textes d'enfants et d'adultes) et n'ont pas été réédités, les vides étant comblés par des sujets nouveaux. Je pense qu'il vous intéressera de connaître ceci.

## LES DÉBUTS DE LA COLLECTION B.T.

C'est à son arrivée à Saint-Paul, alors qu'il avait une classe comportant C.E.-C.M. et fin d'études, que Freinet s'occupa de la documentation à laquelle il donna le titre général de **Bibliothèque de Travail**, contenant :

- des centres d'intérêt comprenant des documents divers (textes libres, enquêtes, photographies, etc.) réalisées dans le milieu local ;
- des **Enfantines** régionales significatives du milieu local ;
- les fiches mobiles de **Fichier scolaire coopératif** qui s'enrichissaient de mois en mois ;
- des documents historiques fournis par l'«Office de documentation historique et archéologique» fondé par Alfred Carlier, archiviste à Aulnay-sous-Bois.

Le problème était, pour Freinet et ses camarades, de relier la documentation personnelle prise sur place et la documentation scientifique authentique.

Des relations amicales s'étaient créées entre Freinet et Carlier dont l'œuvre était généreusement mise à la disposition des adhérents de la C.E.L.

En août 1931, Carlier et sa femme, associée à son travail, vinrent passer quelques jours chez Freinet à Saint-Paul, pour essayer de

mettre au point une collaboration fructueuse. Après quelques sorties dans les environs et l'exploration des richesses locales, les premières brochures de documentation furent mises en chantier. Le sujet retenu était «les moyens de transport et traction animale».

Carlier prit en charge les premiers numéros de la brochure devenue, par la suite, B.T., et qui devait pour des raisons d'économie et d'organisation commerciale, être publiée sous forme de périodique paraissant, en principe, tous les deux mois.

Dans les débuts, la documentation de Carlier s'intégra à la documentation collective des camarades de Freinet passionnés par cette initiative dans laquelle ils prenaient des responsabilités. Parurent successivement :

1. Chariots et carosses (Carlier), novembre 1931.
2. Diligences et malles-postes (Carlier), février 1932.
3. Derniers progrès (Carlier), octobre 1932. Les trois brochures furent réunies en album sous le titre «Voyages».

Parurent ensuite des documents créés par les camarades de Freinet. Une commission s'était constituée comprenant Guillard et Molméret (Isère), Gautier (Loiret), Ruch (Bas-Rhin), et Lagier-Bruno (Hautes-Alpes) :

4. Dans les alpages, enfantine de l'école de Saint-Nicolas-la-Chapelle (Savoie).
5. Chronologie mobile d'histoire, réalisée avec la collaboration de divers camarades sous la direction de Freinet, avril 1933.
6. Les anciennes mesures (Guillard et Molméret), avril 1934.

Une période difficile empêche Freinet de se consacrer suffisamment à la poursuite d'une édition dont il pressent la portée pédagogique : affaire de Saint-Paul, création de l'Ecole Freinet de Vence, Front Populaire dont Freinet est un actif militant.



HISTOIRE DU LIVRE



HISTOIRE DU PAIN

La déclaration de périodique est faite. L'édition continue. Paraissant successivement, de 1933 à 1938 :

- 7, 8, 9. Pour tout classer (Lallemand).
10. La forêt.
11. L'enfant à l'école et dans la vie.
14. Paysans.
15. Ouvriers et ouvrières.
16. Autrefois.
17. La nature.
18. La nature.
18. Mers et cours d'eau.
19. Géographie.
20. Sciences.
21. Nos recherches.
22. Locomotion.
23. Locomotion.
24. Chants de travail.
25. Chronologie mobile d'histoire.
26. Histoire du livre.
27. Histoire du pain.
28. Fichier de calcul.

En mars 1937 paraît la première B.T. qui aura et la présentation et le contenu des B.T. de documentation : «Les abeilles» (Lorrain), expérimentalement réalisée sur l'observation d'une ruche dans l'école et liant l'observation à la documentation générale.

La voie était ouverte, Freinet crée la «Guilde de préparation de la B.T.» en février 1938. Il y précise dans quel sens, sur quels sujets spéciaux devra travailler cette Guilde. Ce texte, qui n'est qu'une amorce de la besogne à parfaire, n'a rien perdu de son actualité.

Pendant toute sa vie de direction de l'édition, Freinet fera paraître, dans chaque numéro de L'Éducateur, des conseils de mise au point et d'opportunité en une bibliographie d'une richesse à méditer pour continuer l'œuvre collective.

Communiqué par B. BENS

## PÉDAGOGIE INTERNATIONALE

### SRI LANKA (CEYLAN)

#### Ane ablik, frustration totale

Ane ablik, c'est pour les jeunes de Ceylan, le mot d'argot qui correspond à notre «ras-le-bol». C'est devenu récemment le titre d'une pièce de théâtre dans des conditions qui méritent d'être relatées. Le Goethe Institut (Centre culturel allemand), lassé des tournées officielles des ensembles artistiques (orchestres, ballets, troupes de théâtre) parachutées dans le tiers monde mais qui n'attiraient que le personnel des ambassades, a eu l'idée de changer de politique culturelle. Il invita un jeune metteur en scène allemand à travailler, sur le terrain, avec des acteurs locaux et pour la population ordinaire. Pour ce «workshop» on fit appel à Norbert J.

Mayer, directeur du théâtre de la jeunesse de Munich. Celui-ci essaya d'abord de comprendre comment le théâtre, à Ceylan, pouvait évoluer. Il perçut cinq phases :

1. imitation du théâtre du colonisateur anglais ;
2. Adaptation de pièces occidentales ;
3. Régénération du patrimoine ;
4. Actualisation de la culture populaire ;
5. Intégration des techniques et contenus étrangers à la culture locale.

Il s'agissait à la fois d'échapper au folklore anachronique et à un modernisme d'emprunt, véhiculé par les medias. Ce qui nous intéresse ici, c'est le travail fait avec les jeunes et les enfants.

La démarche adoptée fut la suivante : proposer aux acteurs de tirer eux-mêmes de l'actualité la substance et le style de la repré-

sentation. Faire l'inventaire des problèmes dominants de la jeunesse. Ceux-ci ne manquent pas :

- a) Le chômage : 80 % des jeunes entre 15 et 24 ans sont sans emploi (soit 500 000 sur une population de 12 millions).
- b) La misère : 40 % de la population active gagne moins de 70 francs français par mois. La misère est rendue encore plus sensible par la comparaison avec le style de vie des touristes.
- c) L'incommunicabilité : les conversations ne touchent qu'au superficiel ; personne ne veut reconnaître qu'il vit dans la misère physique et morale.
- d) L'enfermement : tous les jeunes rêvent de quitter l'île pour vivre mieux ailleurs (la hantise du voyage se reflète d'ailleurs sur les tombes qui portent la mention des pays visités par le décédé !)

e) Les conflits nés des races, des castes, de la corruption et même de l'inégalité scolaire (les enseignants préfèrent les enfants de notables).

Cet inventaire se traduit par des témoignages émouvants : « *Quand mes parents ont appris que j'étais amoureuse, ils m'ont enfermé sans nourriture dans une pièce sombre pendant deux jours.* » (Une fille de 18 ans, classe moyenne) ; « *J'ai onze frères et sœurs et un père alcoolique, alors il est difficile de faire plus d'un repas par jour.* » (un garçon, prolétaire).

Il n'existe pas d'acteurs professionnels à Colombo, c'est-à-dire de gens formés au métier et en tirant leur gagne-pain. Il fallut donc trouver une méthode de formation à l'intention des 24 jeunes gens recrutés sur 300 candidats par l'Institut for theatre of children and youth (Institut du théâtre pour l'enfance et la jeunesse). Mais en plus de la formation d'acteurs, il fallut prévoir la dynamisation du groupe de manière à assurer pendant l'absence de l'animateur la continuation du travail. Enfin le projet ne se limitait pas à une adaptation d'une pièce occidentale mais à un travail de dramaturgie : rassembler des matériaux pour le scénario, inventer les personnages. La création de l'histoire à partir des faits divers de la misère des jeunes, la décomposition en épisodes, la mise en scène (improvisation, enregistrement, transcription, correction, traduction à l'intention de l'animateur étranger) se firent avec tous les aléas de la mousson et des défaillances humaines (la faim, la maladie).

Le produit final n'a rien de commun avec ce qu'on peut appeler en Europe une comédie dramatique : les chants et les danses sont fréquents dans les spectacles populaires, sous forme de danses magiques, d'exorcisme, de guérison ou de fécondation ; on ne pouvait les écarter. On aurait eu tort car ils sont un moyen original de résumer, de renforcer le message. De même, le théâtre populaire comprend des personnages qui ont valeur de chœur ou assurent une distanciation. Bref, le fait de jouer sans costumes et sans décors conduit à intégrer dans le spectacle des éléments dynamiques et décoratifs d'un genre nouveau.

A Sri Lanka, quand une pièce devient un succès, elle est jouée des centaines de fois et devient la matrice d'imitations ; il y a maintenant un style «Ane Ablik». Pour un metteur en scène occidental, l'expérience dépasse la réalisation professionnelle, « *c'est la prise de conscience du pouvoir magique du théâtre : jouer la réalité en anticipant sur elle.* » Cette préfiguration d'une autre vie sociale inquiète les autorités locales sans leur donner la possibilité de sévir comme dans le cas d'initiatives autochtones. Un metteur en scène étranger bénéficie un peu d'un statut diplomatique. A la limite, on peut l'expulser mais cela ferait mauvaise impression ; passe encore pour des journalistes. On préfère les ligoter par la censure (il faut soumettre le scénario avant la première représentation, il faut accepter un représentant de la police pendant les répétitions pour la sécurité !) et par les menaces qui pèsent sur les acteurs bénévoles.

Même le théâtre pour enfants n'échappe pas à cette persécution. Volker Ludwig, auteur berlinois, auquel on doit quatorze pièces pour enfants, axées sur le processus de la conscientisation, a essayé de les adapter au Brésil. Là, leur contenu rompait avec la

tradition des pièces dites de «patronage». Dans *Comoco et Milipili*, un mécanicien part avec une fillette à la chasse des pièces détachées d'une locomotive que le propriétaire avait dispersées pour punir cet ouvrier de favoriser le loco-stop. Sur leur chemin, les protagonistes rencontrent toutes les formes d'asservissement de l'enfance : tous les interdits, toutes les obligations excessives de propreté, d'ordre, de discipline. Mais la pièce fut un échec parce que les enfants brésiliens ne souffrent pas des mêmes maux que les petits Berlinois et parce que la censure que s'imposaient les acteurs ne fit jamais émerger les situations réelles. Ainsi le théâtre pour enfants par les enfants suit un cheminement parallèle à celui qui vise à la conscientisation des adultes. Il reste à y gagner les éducateurs...

Sources : *Zeitschrift fuer Kulturaustausch*, Stuttgart 1978, numéro spécial sur «Le théâtre et l'action culturelle à l'Etranger». Pour les germanistes, une étude passionnante sur les responsabilités et les formes du théâtre de libération.

## INDE

### L'émancipation des femmes passe par le travail à temps partiel

Les plans de développement proposés à l'Inde prévoient l'utilisation de techniques à haut rendement ainsi que la diminution du sous-emploi. Or le travail en usine, non seulement aggrave la congestion des cités et la pollution mais fait passer beaucoup de femmes de la situation de sous-emploi à celle de non-emploi.

Les économistes, les hygiénistes et les sociologues sont d'accord sur un point : le travail à mi-temps convient le mieux à la mère de famille. Bien avant qu'il ne soit introduit dans l'enseignement et dans quelques services, il existait, de fait, en zone rurale où la femme partageait son temps entre les travaux de ménage et les travaux des champs. De même, des coopératives laitières à Anand, des artisans travaillant la laine au Cachemire employaient une forte proportion de main-d'œuvre féminine et répondaient au vœu de Gandhi qui souhaitait la dissémination de l'industrie à la campagne. La «générosité» des plans de développement occidentaux va priver 20 000 femmes musulmanes du Cachemire de leur gagne-pain car elles n'auront pas accès aux usines urbaines de filature et de traitement de la laine, opérations qui se faisaient à domicile.

Devaki Jain, directrice de l'Institut des études sociales de New Delhi, auteur de «*Les femmes dans une économie de développement*», en déduit que «*dans les pays où les pauvres sont en grand nombre, il est peut-être plus rationnel d'absorber la main-d'œuvre inemployée en développant les sources existantes d'emploi, en utilisant des techniques à forte densité de main-d'œuvre. Dans une phase ultérieure après élimination de la misère*

*et des conditions inférieures au seuil de «pauvreté», il serait possible de faire appel à des méthodes de production utilisant des technologies «plus avancées.»* Le rôle des technologues serait alors de chercher à améliorer les qualités d'une production reposant sur le travail à domicile, sur le savoir traditionnel plutôt que de provoquer la désorganisation des populations. Devaki Jain encourage les femmes à tirer profit de leur expérience de travailleuse pour mettre en lumière l'absurdité de certains systèmes économiques conduisant à une discrimination au détriment de leur rôle social et politique.

Source : *Forum du développement*, décembre 1978.

## GRANDE-BRETAGNE

### Prévisions 1985 : cinq élèves par classe

M. Philip Virgo, président du «Conservative computer forum» estime que les enseignants sont tout à fait inconscients en proposant que les effectifs des classes ne dépassent pas 40 élèves. C'est 5 ou 6 qui vont se réunir autour d'un maître, avant une dizaine d'années, explique-t-il dans un rapport récent. D'ici cette échéance, l'industrie britannique des mini-ordinateurs sera en mesure d'équiper toutes les écoles secondaires en machines qui reviendront moins chères que les collections de manuels vite périmées. M. Virgo demande que l'architecture scolaire en tienne compte et que les locaux soient aménagés pour recevoir dans une succession de «cubicules d'étude» les appareils ou terminaux. Le plus dur, reconnaît l'auteur du rapport sera de recycler les professeurs ; cela pourrait demander huit années. Le professeur William Gosling, membre du Conseil pour l'Education technologique prédit une révolution dans l'enseignement assez voisine de celle que connut l'industrie, le siècle dernier : «*Nos enfants auront moins affaire à la culture qu'à des robots variés qu'ils devront affronter chaque jour.*» M. Morgan, membre du comité exécutif du syndicat des enseignants (National Union of Teachers) estime quant à lui que les enfants et les adolescents vont se mesurer à l'électronique, chez eux, bien avant de la voir généraliser dans les écoles : les machines-jouets envahissent déjà le marché, pour moins de cinq livres sterling, et apportent les connaissances que l'école ne distribue qu'en une centaine de jours. Face à cette utopie, il y a la réalité : dans les établissements actuels, un enfant de seize ans ne consomme que 2 pennies par an de matériel électronique... Les conservateurs ne sont pas inquiets : les 12 millions de livres sterling investis par le gouvernement, en cinq ans, pour faire progresser l'emploi des mini-ordinateurs, n'ont rien bouleversé. Les Tories parlent de supprimer cette subvention encaissée par Manpower. Les partisans de l'électronique à l'école parlent de «réaction suicidaire». Affaire à suivre...

Source : *The Teacher*, 8 juin 1979.

Roger UEBERSCHLAG

Exemple de classement du F.T.C. par thèmes :

**G - 0 LES CARTES**

**Fiche**

n°	Sujet
008	Calcul d'une distance à vol d'oiseau.
061	Utilisation d'une carte routière (cartes Michelin).
062	Commune - Carte - Echelle - Distance.
441	Fiche nomenclature pour l'étude du milieu (cartes et documents à se procurer).
442	Plan de ton quartier, de ton village. (Fiche-guide de réalisation)

Les enfants témoins  
de leur milieu et  
de son histoire

**Sources de documents :**

- les journaux scolaires,
- votre journal scolaire,
- vos albums,
- enquêtes,
- etc.

**Ma maîtrise de l'orthographe**

- J'écris lisiblement.
- Je présente bien mon travail écrit.
- J'utilise la ponctuation.
- J'utilise les majuscules.
- Je connais bien l'alphabet.
- Je sais utiliser le dictionnaire.
- Je sais chercher un mot.
- Je sais me corriger.
- Je sais copier sans erreurs.
- Je compose sans erreurs.
- Je décompose sans erreurs.
- J'écris mes lettres, mes textes sans trop de difficultés.
- Je sais écrire les nombres.
- Je sais écrire les noms de mes amis.

**BIBLIOGRAPHIE**

**Livres :**

- Le journal scolaire, C. Freinet.
- Le journal et l'école - J. Gonnet.

**Dossiers pédagogiques de L'Éducateur :**

N° 101 : Evolution du journal scolaire.

**Articles de L'Éducateur récents :**

- 1973, n° 8 : Spécial journal scolaire.
- 1974, n° 8-9 : Comment nous faisons le journal.
- 1974, n° 19-20 : Journal scolaire au second degré.
- 1975 : n° 3 : Journal au second degré.
- 1977, n° 12 : Un journal scolaire, pourquoi ?
- 1979, n° 5 : Contribution au débat sur le journal scolaire.

Chaque fois que vous imprimez, tirez une feuille de plus pour la classer dans votre documentation.

Répertoriez vos albums.

Organisez le dépouillement des journaux que vous recevez.

CHANTIER  
OUVERT



Si tu estimes que d'autres fiches sur ce thème seraient nécessaires, si tu en as à proposer, mets-les en chantier dans ton groupe et/ou envoie-les à *L'Éducateur*.

### Articles de *La Brèche*

N° 35 : Le journal scolaire en milieu adulte.  
N° 45 : Compte rendu de lecture du livre de J. Gonnet.

Des fac-similés de journaux scolaires ont été imprimés en supplément à *L'Éducateur*. Les demander à la C.E.L. ou dans votre groupe départemental.

UN NOUVEAU DOSSIER PÉDAGOGIQUE SUR LE JOURNAL SERA INCLUS DANS *L'ÉDUCATEUR EN 79-80*.

Ce plan est tiré au limographe et distribué à tous les enfants.

De temps en temps, individuellement, ils notent par une croix dans la rubrique concernée chaque réussite un peu spectaculaire.

Périodiquement, en groupe, on fait le point des degrés de maîtrise.

On n'a jamais vraiment un brevet d'orthographe, mais on vérifie en continu et sans drames que chacun tend vers plus d'autonomie et de lisibilité par autrui.

Et dans votre classe, comment procédez-vous ?

Il existe un groupe de travail sur contrôles et évaluation. Écrivez à *L'Éducateur*.

# Comment je fais la classe...

Il est possible d'entendre quand, dans la classe, il parlent...

F. OURY, 1964

*Ce texte a été rédigé en 1964 pour former techniquement les copains qui veulent se lancer sans se casser la gueule. Des trucs simples, classiques, qu'on pourra dépasser. A vous de voir si ces fiches nées de notre expérience peuvent encore servir (Fernand OURY à Simone HEURTAUX, mai 79).*

## Mais aussi à tous...

Il est essentiel que les enfants parlent entre eux, arrivent à se comprendre, à s'entendre ; peut-être est-il souhaitable aussi que le maître puisse contrôler, aider, faciliter la communication en apportant des mots précis, des formes correctes : que les enfants acquièrent la langue des adultes. Il devient alors nécessaire de parler au groupe entier, ce qui impose automatiquement des limitations et des règles :

— Si tu veux parler, commence par te taire... quand un autre parle et veut être entendu ; tu parleras à ton tour.

— On t'écoute... et la bienséance voudrait que tu n'abuses pas de l'auditoire, ce que tu dis doit avoir assez de valeur pour intéresser les autres. Ce n'est plus le moment de bavarder, de raconter n'importe quoi. Tu as la parole, ne la garde pas.

Règles bien simples, difficiles à respecter — qu'on pense aux réunions d'adultes ! qui finissent par s'imposer après quelques semaines d'expériences et qui demeurent valables chaque fois qu'on parle en groupe.

## Des moments de langage

Chaque classe prévoit donc des moments où chacun peut parler à son tour. Nous avons décrit — et Freinet l'avait fait avant nous — la présentation et le choix des textes libres, où chacun peut lire (ou raconter) ce qu'il croit digne d'être imprimé dans le journal scolaire (événement vécu, histoire inventée, etc.). Mais la censure du groupe, qui se manifestera par des commentaires et par le vote, pèse et certains qui ne se croient pas intéressants n'«ont rien à dire».

Nous reparlerons du conseil de coopérative.

Certes, surtout chez les petits, on y raconte beaucoup de petites histoires personnelles, querelles de tas de sable, incidents mineurs... mais le moment est mal choisi pour «raconter sa vie» et, que ce soit le président qui l'exprime ou le groupe entier qui le fasse sentir, il est préférable de parler ici de ce qui intéresse le groupe entier, sa vie, les projets, les travaux en cours, les décisions à prendre.

## Du bavardage

Nous voudrions aujourd'hui donner une idée d'un autre moment de langage collectif qui, peut-être, permet une expression plus libre parce que plus gratuite. Le «bavardage» du matin, la «causette», le «dialogue», ce qui dans ma classe de perfectionnement est devenu «les actualités».

Les instituteurs urbains ignorent peut-être que les ouvriers, les employés bavardent avant de se mettre au travail, qu'ils racontent certains événements personnels, commentent les faits du jour ou simplement signalent qu'il pleut. Les adultes ne pénètrent pas «silencieusement et en rangs» dans le lieu de travail, ils n'ont pas à croiser les bras et à attendre la parole du maître. Peut-être suffirait-il de laisser se former de petits groupes de bavardages légaux pour que les enfants s'expriment calmement ?

## Parler ? Pourquoi ?

Il est parfois utile de savoir faire du bruit avec sa bouche, de monologuer en public, de discourir, de réciter, de répéter la parole d'un autre...

Certains en font profession.

Si tu n'as rien de nouveau à dire, si personne ne t'écoute, si tu n'es pas entendu, pas compris, pourquoi parler ?

Il est difficile d'exprimer une pensée originale, un sentiment réel. Plus difficile encore d'être entendu. Il faudrait apprendre à parler, à se faire entendre...

L'école pourrait favoriser cet apprentissage si — comme nous le pensons — le désir de communiquer et la communication orale sont des préalables nécessaires à la communication écrite.

## Laisser parler ?

Le plus simple serait peut-être de laisser parler les enfants et de les écouter ? Mais comment entendre à la fois trente ou quarante élèves ? Sont-ils capables d'autre chose que de bavarder ? Pourquoi laisser parler si personne ne peut entendre ce qui est dit ?

## Entre eux d'abord

Remarquons tout de suite que dans une classe véritablement coopérative les enfants parlent entre eux d'une façon habituelle et que cet entraînement n'est pas négligeable.

Ces petits qui admirent la tourterelle, ces grands qui discutent autour d'une page d'album, ces imprimeurs qui mettent un texte au point, cette équipe qui n'arrive pas à tirer le lino, celui-là qui réorganise son atelier de peinture, tous sont dans des situations qui incitent à parler à quelqu'un à propos de quelque chose d'actuel, de précis. (On pourrait considérer que la lettre personnelle au correspondant est aussi un moment de langage — écrit cette fois — qui a son importance.) Mais que dit-on ? Comment le dit-on ?

Très vite on entend dire des choses intéressantes, c'est-à-dire susceptibles d'intéresser toute la classe. Pourquoi chercher ailleurs des thèmes d'élocution ? Il suffit de quelques règles.

## A la causette

«Qui a quelque chose à dire ?» Une dizaine de mains se lèvent. Le président de séance (le maître le plus souvent) donne à chacun un numéro d'ordre en commençant par ceux qui éprouvent le plus de difficultés à s'exprimer. Dans le silence chacun parle à son tour quitte à être interrompu par le président (ou par une main levée) qui réclame des précisions. Il est souvent nécessaire que le maître reprenne ou commente ce qui a été exprimé.

## Ou aux actualités

Mais bien vite la séance risque de se prolonger, chacun, sécurisé, ayant tendance à se raconter. Progressivement, nous avons été amenés à édicter de nouvelles règles : restant entendu que les petits (niveau maternelle ou C.P.) continuent à dire tout ce qu'ils veulent, les grands (niveau C.E. ou C.M.) s'efforcent de limiter leurs interventions à l'actualité. Aucune histoire inventée, pas d'incidents personnels sans importance (nous ne sommes pas au «choix de textes») pas d'interventions visant à modifier la vie de la classe (nous ne sommes pas au «conseil»), alors de quoi parle-t-on ?

— Des événements mondiaux ou nationaux annoncés par la télé qui paraissent avoir une grande importance. (Ont été commentés l'affaire de Suez, de Cuba, la mort de Kennedy, Churchill, la fin de Kroutchev, les accidents de Fréjus ou d'Agadir, les nouveautés scientifiques et les résultats olympiques.)

— Des événements locaux et même des bruits qui courent (travaux, accidents, projets).

Puis, est apparue une autre nécessité : l'actualité dans la classe, reflet des informations, tendait à devenir assez épouvantable : un monde menacé des pires catastrophes où les avions tombent, les trains déraillent, etc., semblait peuplé de sinistres canailles.

Nous avons donc décidé pour éviter cette vision pessimiste du monde, de ne plus insister sur les accidents, crimes qui font le régal des lecteurs de certains quotidiens.

Les séances d'actualités peuvent être fort brèves (cinq à dix minutes) mais il arrive que l'intérêt soit tel que nous atteignons la demi-heure. Celle du 12 juin 1964 a été notée tant bien que mal. Rappelons qu'il s'agit d'une classe de perfectionnement où les «niveaux de langage» si l'on peut s'exprimer ainsi, s'étagent de 3 à 12 ans. Nous indiquons pour chaque enfant l'âge réel en chiffre arabe, «un âge de langage» en chiffre romain. Le maître était président de séance. Ses interventions sont notées M.

### Le 12 juin, 9 heures :

Savoir qu'un cirque s'est installé le 10 et que les enfants ont pu approcher les chevaux. 12 élèves ont demandé la parole. Priorité est donnée à ceux qui parlent mal.

**Mohamed B.** (10 ans, III); (traduction). — On a attrapé deux musaraignes sous une pierre. Elles avaient transporté des bouteilles dans le trou. Baratin (un clochard) a dit : «Qu'est-ce que vous faites là ?» Il avait pas mis son slip. Sa braguette était ouverte. On voyait tout.

M. — Et alors ?

**Mohamed B.** — C'était rigolo.

**Jean-Pierre** (10, VII). — A la télé j'ai vu : Roland a été étranglé par un bonhomme.

M. — As-tu un conseil à donner ?

**Jean-Pierre.** — Faut pas jouer avec les nœuds coulants.

**Patrick** (9, VII). — Faut pas accepter de bonbons. Faut pas suivre des inconnus.

**Georges** (14, XII). — C'était une fugue, le gosse avait puisé dans le porte-monnaie.

Suivent des détails sur le crime.

M. — Nous arrêtons. Voyez votre journal habituel.

**Patrick** (suit son idée). — Faut pas monter en voiture avec n'importe qui. Faut pas aller faire les commissions pour les gens.

M. — Patrick donne de bons conseils. Il s'agit d'un crime de fou. C'est rare, mais ça peut exister.

**Jacques** (9, VII). — Hier, j'étais entouré par les chevaux. Pour me sauver je suis passé dans les orties. Puis j'ai donné de l'herbe à un cheval.

M. — Oui à un cheval. Et à quoi as-tu fait attention ?

**Jacques.** — Je n'étais pas derrière (conseil donné le 10). Puis je suis monté sur un cheval gentil. J'ai vu aussi un cheval méchant.

X. — Comment reconnais-tu un cheval méchant ?

**Jacques.** — Les chevaux attachés sont méchants, le cheval blessé aussi, la femelle si on touche au petit, l'étalon aussi.

Y. — C'est quoi ? C'est le mâle. Il fait pas de petits.

— Si, c'est lui qui les fait. Les petits, quand ils naissent, ils sont attachés à leur mère. Ils têtent mais après ils ne têtent plus.

Le groupe s'est animé. Ça parle. Le président a fort à faire. A présent c'est le maître qui parle, qui précise en quelques mots le mariage des chevaux, la naissance, le sevrage et clôt provisoirement la discussion. Ce qui est facile car il reste 8 orateurs inscrits.

**Mohamed K.** (11, VII). — Le frère d'Abd el Krim (cours moyen) nous propose une musaraigne.

M. — Apporte.

— Moi j'ai donné à manger au cheval du sucre. Un monsieur a donné un caillou. Euh...

M. — Et alors ?... Tu veux dire qu'en pensez-vous ?

— Oui, faut pas faire ça.

**Mostefa K.** (9, VI). — Ah ! moi je dis que les musaraignes, elles ont pas porté la bouteille, elles ont fait leur nid dans une bouteille. (Il parle à Mohamed B.)

**Alain** (10, VII). — Peut-on élever des grenouilles en classe ?

M. — Oui. Voir le responsable, Michel, à toi.

— C'est vrai que les mâles peuvent être dangereux. Une petite fille était montée sur un poney. (Chacun sait qu'Alain conduit les poneys au jardin d'acclimation.) Le poney a vu une femelle. Il a rué. La fille est tombée. La mère voulait faire un procès. Elle peut ?

M. (qui veut rassurer). — La fille est blessée ?

**Alain.** — Presque rien.

M. — T'inquiète pas pour le procès.

**Patrick P.** (9, VIII). — J'ai apporté une lentille et un haricot, ça va germer. Faut pas y toucher. Mon vaccin a pris. (Il le montre.) J'ai vu un clown : Chocolat.

**Abd el Krim** (11, IX). — Déjà dit. Musaraignes.

**Jean-Pierre M.** (14, XI). — J'ai conduit les chevaux. Un était têt. Il ruait. Ce qu'on dit en classe, c'est vrai !

**Dominique** (11, IX). — Déjà dit.

**Marc** (12, XI). — A la télé on a dit : «Un fou est entré dans une école avec un lance-flammes ; il a brûlé des gosses, une institutrice, et il s'est brûlé.

M. — Ça arrive souvent ? Non.

**Patrick** (tout triste). — J'ai perdu deux francs dans le bus.

## Le maître a écouté...

On a coutume de dire que le maître ne peut être psychologue ou thérapeute...

Beau parleur (ou haut-parleur), il a peu de chances d'entendre des enfants qui «n'ont rien à dire».

Délivré de ce rôle, par contre, il peut écouter et même entendre ce qui n'est pas dit. Il remarque d'abord que ses «débiles» «qui n'ont pas d'idées» racontent beaucoup de choses quand on leur laisse la parole. Il s'instruit aussi. D'une façon plus ou moins confuse, il remarque qui parle, de quoi il parle et comment il parle. Bien sûr, il connaît ses élèves (il n'a à cela que peu de mérite : c'est chaque jour, aux actualités, au choix des textes, au conseil ou ailleurs que les enfants s'expriment. Il n'a guère besoin de tests. Et les observations qu'il fait ne sont pas celles que pourrait faire un visiteur ignorant (si instruit soit-il). Qu'a-t-il remarqué ?

D'abord que 4 élèves n'avaient rien à dire, mais aussi (ce qui me paraît plus important) que Yvon (13, 11) a vraiment rarement quelque chose à dire en public. (Savoir que, chez lui non plus, il n'a rien à dire : dans une famille de 17 enfants, on ne discute pas.) Dominique non plus n'a rien dit et c'est trop souvent qu'il annonce «déjà dit» (sa place est toujours prise... par la petite sœur ?).

## Qui parlait ?

**Mohamed B.**, replié, inhibé, recherche toujours la compagnie de garçons plus virils qui le battent (et même davantage, dit la rumeur publique).

**Jean-Pierre**, agressif, opposant, désobéissant, est ravi de raconter le meurtre de Roland.

**Georges**, attiré par les grands plus ou moins blousons noirs, s'intéresse à l'aspect policier.

**Patrick** s'intègre dans sa nouvelle famille après un comportement très régressif (identification au demi-frère de 2 ans). Encore insécurisé en profondeur, il donne de sages conseils de prudence, soigne de petites plantes, est heureux d'être vacciné et d'avoir vu Chocolat.

Les chevaux ont révélé des chevaliers : Jacques qui était si timide a, hier, dominé sa peur. Mohamed K., ancien berger, ose dire ce qu'il pense des adultes et Alain profite de l'occasion pour nous rappeler que lui «travaille» et sait conduire les poneys (son texte «Je suis un travailleur» sera élu en octobre). Le grand Jean-Pierre (qui ne brille guère que par sa taille) est fier lui aussi, d'avoir conduit les chevaux et de donner des conseils aux «petits».

Il n'est pas sans intérêt non plus de remarquer que l'autre opposant, Marc, raconte lui aussi, un crime de sadique.

Et ce que le maître a senti, compris plus ou moins confusément et qui est peut-être plus important encore ? Patrick M., très retardé n'a pas suivi la discussion parce qu'il avait perdu deux francs.

Son sourire triste, que signifie-t-il ?

Cette perte est dérisoire pour lui. N'est-il pas triste d'être triste pour si peu de chose ?

Mieux vaut renoncer à prétendre faire l'inventaire de ce qui a été entendu de part et d'autre.

Nous voulions seulement signaler que sans matériel compliqué, il était possible d'entendre et de s'entendre avec les enfants.

F. OURY

# \* Vie coopérative : l'entretien \*

Compte rendu d'une réunion de travail «Vie coopérative» ayant pour sujet : L'ENTRETIEN paru dans le «PAS DE COTÉ» n° 7 du G.D. 45.

On était cinq : Toto et Jean-Pierre (perf.), Christian (C.M.), Joël et Martine (C.P. - C.E.1).

Après lecture d'un compte rendu du groupe «maternelle», on essaie de dégager les pistes de travail qui sortent de l'entretien :

- pour la semaine,
- pour la journée.

## Sujets de l'entretien :

- La télé.
- J'ai vu untel de la classe hier.
- Jeux avec untels de la classe.
- Ce que j'ai fait, où j'ai été (visites).
- Apport d'animaux.
- Apport d'objets (fossiles, réalisations personnelles de travail manuel faites à la maison, livres pour la bibliothèque, etc.).
- Rêves.
- J'ai lu.
- Lettres reçues des correspondants.
- Accidents, incidents dans la famille.

Beaucoup d'affectivité se dégage des entretiens. Mais est-ce que l'entretien n'est qu'affectif ?

Le rôle de l'institut est d'aider le gamin à faire passer son message et de valoriser le message.

Mais comment déboucher et faut-il déboucher sur des pistes de travail ?

Les prolongements à l'entretien ne sont pas fréquents.

Est-ce un problème de structure ou d'âge des enfants ou de l'adulte ?

Des sujets se suffisent à eux-mêmes et n'ont pas de prolongements : narrations de jeux, visites.

- «J'ai été à Carrefour...»
- «J'ai mangé des crêpes...»
- «J'ai joué au vélo avec Xavier...»
- «Je suis allé chez le coiffeur...»

Les prolongements peuvent être immédiats avec l'aide du maître, participation de la classe mais ils pourraient avoir lieu à d'autres moments de vie de la classe.

Halim. — *J'avais un chiot, il est parti par le balcon.*

Les autres. — *C'est pas possible. Il a pas pu sauter.*

Halim. — *Mais si, j'habite au rez-de-chaussée.*

Les enfants ne comprennent pas ce mot. Le maître explique : rez-de-chaussée, étage, par rapport à l'école à étages.

A la suite d'un film sur les animaux préhistoriques :

- *Est-ce qu'il y en a dans la forêt ?*
  - *Comment ils ont fait pour les filmer ?*
- Ça débouche sur les trucages des films, sur la préhistoire.

Sylvie. — *Maman a été à la clinique pour se faire opérer. En partant, je l'ai vue pleurer.*

Laurent. — *Un père ou une mère ça ne doit pas pleurer. Mon père et ma mère ne pleurent jamais. Ta mère c'est un bébé.*

Moi. — *Est-ce que les adultes n'ont pas le droit de pleurer quand ils ont une forte émotion ?*

On fait le tour de la classe pour demander qui a déjà vu des adultes pleurer. Le cas de Sylvie n'est pas unique. (C'est important pour Sylvie et pour Laurent de l'avoir entendu.)

Carles. — *Le dentiste m'a passé la roulette.*

Moi. — *A quoi ça sert ?*

Explication de la carie, hygiène dentaire.

## Des sujets ont des prolongements à un autre moment de la classe :

Débats proposés par l'institut à partir d'une discussion commencée et programmés dans la semaine.

Carine. — *J'ai lu dans la B.T.J. que le coq montait sur la poule.*

Claire. — *C'est pour lui donner sa graine.* On parle rapidement des autres animaux, de l'homme.

Christelle. — *J'ai un livre où on voit l'homme et la femme. Je l'apporterai.* (Education sexuelle, Hachette.)

Une discussion sur la conception et la naissance des bébés a eu lieu dans la semaine.

Lecture de B.T. - B.T.J. après discussion sur un sujet sur lequel on se pose des questions sur proposition de l'institut.

Après narration d'un film sur la pêche à la baleine, lecture de la B.T. *Les baleines...*

## Album, exposé d'un groupe :

Pascal. — *Mon père a été appelé par la sirène ce matin, avant que je parte à l'école.*

Discussion sur les pompiers bénévoles de Saran. Le père de Pascal accepte de recevoir la classe dans le local des pompiers pour répondre aux questions des enfants. Un groupe fait un album sur la visite.

## Questions de la classe, réponse d'un enfant :

Khady vient souvent raconter sa vie au Sénégal sur des points de détail.

Je propose une discussion qu'on enregistrera pour un après-midi de la semaine.

On choisit de parler de sa maison, l'école, la nourriture, comment elle dort, ses jeux.

Les prolongements à l'entretien, c'est

la plupart du temps la part du maître. C'est lui qui fait les propositions de travail.

## Les dires de l'entretien :

Souvent, il n'y a pas de discussion ; c'est plutôt un dire sans questions des autres.

Le dire dit «inintéressant» dans l'article du groupe maternelle a pour sujet principal, en perfectionnement : la télé. Chez Jean-Pierre et Toto, les trois quarts des entretiens roulent sur la télé.

Pour l'adulte, ça peut paraître inintéressant, mais les gamins surtout en perfectionnement passent tous leurs loisirs devant la télé. Alors, de quoi pourraient-ils bien causer ?

La télé, c'est leur vie, disait Jean-Pierre. Et à l'entretien, c'est la vie des gamins qui entre dans la classe.

## Que contiennent ces discussions télé ?

En C.M., C.P., C.E., la télé c'est plutôt le sujet des discussions dans la cour avec les copains en arrivant. Quand ils en causent en classe : ils se racontent, se remémorent une émission, un film, une partie de film.

A la suite d'émotions fortes vécues au moyen de la télé, il est très utile de «démystifier» :

- animaux préhistoriques,
- King Kong,
- «Les yeux sans visage» : films d'horreur en général.

Il n'est pas possible de supprimer les fantasmes créés par les images violentes chez des enfants de 7-8 ans, mais il est déjà important que l'enfant puisse en parler, que l'adulte dédramatise, donne son explication.

En général, les discussions n'aboutissent pas, parce que la télé ne va pas jusqu'au bout.

Les discussions n'avancent pas et restent au niveau de l'interdit parce que la télé reste à ce niveau (sexualité).

Ceci, surtout en classe de perfectionnement, par rapport au vécu des gamins dans leur famille, où la sexualité n'est pas un dire possible, mais est de l'ordre des fantasmes non exprimés où le vécu sexuel et l'information forment encore plus blocage chez des enfants dits «à problèmes».

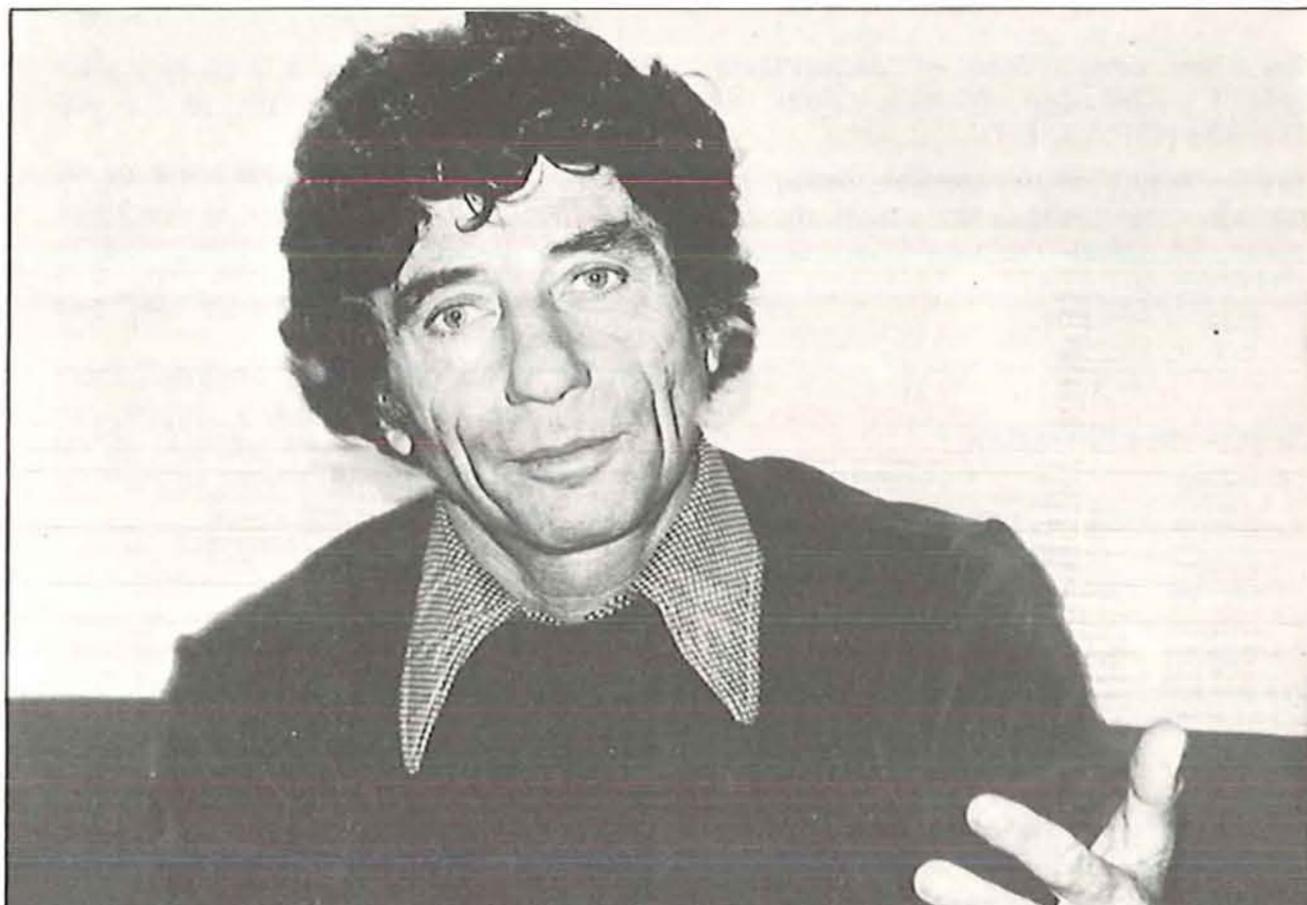
A la télé, on voit des couples s'embrasser, la femme se déshabiller. On ne voit qu'une partie du corps, jamais le sexe de l'homme. On ne les voit ni nus, ni faire l'amour. Alors pourquoi s'étonner des ricanements des gamins et de leur impossibilité de causer...

(suite p. 31)

# Un livre, un militant

RAFI ROSEN ET SES 33 LIVRES ANTI-SECRETS

## REICH à la maternelle



«Je n'avais confiance ni en Freud ni en Reich, seulement en ma propre expérience.»

On cherchera, en vain, dans l'œuvre de Freinet, des allusions à Reich. Il est vraisemblable qu'il ne l'ait pas lu. «La fonction de l'orgasme», éditée par l'Arche, en 1952, n'a touché qu'un petit cercle de spécialistes. Les traductions chez Plon et Payot sont sorties après la mort de Freinet. De toutes façons celui-ci était assez méfiant à l'égard de Freud : «La seule tentative vraiment intéressante (pour le traitement des névroses) paraît être la psychanalyse, malheureusement dominée, nous l'avons dit, par la conception, à notre avis erronée, du sexualisme freudien... Une bonne thérapeutique des névroses commence d'abord par une rééquilibration de l'individu et de ses fonctions essentielles. Nous n'entrerons pas ici dans le détail de ces techniques thérapeutiques à base d'activité naturelle, d'alimentation à prédominance fruitarienne, de réactions et de traitements naturels qui facilitent l'élimination des toxines et servent la remise en train du potentiel vital.» («Essai de psychologie sensible», II, p. 26-27, Delachaux, 1971.)

Ce «potentiel vital» aurait pu être le point de rencontre entre Freinet et Reich (1). On sent chez tous les deux un penchant à exalter le «vitalisme» que Freinet avait apprécié, dans sa jeunesse, chez Claparède : «Première loi : la vie est. Tout se passe comme si l'individu — et d'ailleurs tout être vivant — était chargé d'un potentiel de vie, dont nous ne pouvons encore définir, ni l'origine, ni la nature, ni le but, qui tend non seulement à se conserver et à se recharger, mais à croître, à acquérir un maximum de puissance, à s'épanouir et à se transmettre à d'autres êtres qui en seront le prolongement et la continuation. Et tout cela non pas au hasard mais selon les lignes d'une spécificité qui est inscrite dans le fonctionnement même de notre organisme et dans la nécessité de l'équilibre sans lequel la vie ne pourrait s'accomplir. Toute contrainte, tout obstacle qui gênent et empêchent cette réalisation dynamique de la destinée intime de l'être sont ressentis comme une dangereuse rupture de l'équilibre nécessaire. La baisse du potentiel de vie suscite un sentiment d'infériorité et d'impuissance qui nous est

une douleur profonde... Toute notre pédagogie visera justement à conserver et à accroître ce potentiel de vie que les méthodes traditionnelles entament jusqu'à l'éliminer parfois et dont la persistance et l'exaltation sont comme le baromètre même d'une saine méthode.» («Essai de psychologie sensible», I, p. 16.)

De son côté, Reich soutient qu'il faut rétablir «la régulation de l'énergie biologique et se réaliser selon toutes ses dimensions vitales». Il faut apprendre à l'enfant à utiliser toute son énergie biologique, en s'abandonnant à son flux. Dans son ouvrage «L'irruption de la morale sexuelle», il utilise les observations de Bronislaw Malinowski («La vie sexuelle des sauvages», 1930) sur la vie sexuelle des enfants des Iles Tobriand (au nord-ouest de la Mélanésie). Il en conclut que ce n'est pas la liberté sexuelle partielle de l'enfant qui aboutit aux perversions mais son insertion dans un contexte de refoulement sexuel : «... en régime dictatorial, la répression autoritaire de l'enfant est destinée à créer chez lui une structure visant délibérément à en faire un sujet, les parents étant les organes exécutifs de l'ordre établi, et la famille sa fabrique d'idéologies... la répression sexuelle prépare le terrain à toutes les formes d'inhibitions psychiques.» («L'irruption de la morale sexuelle», p. 40, Petite Bibliothèque Payot, 1972.)

C'est dans le droit fil de cette conviction que se situent les efforts de Rafi ROSEN, ingénieur de formation puis animateur culturel et psychothérapeute dans un kibboutz et dont les livres commencent à être traduits en Suisse après leur succès en Israël. Expliquer Reich à des enfants de 4 à 12 ans, sans souci didactique, simplement en adoptant à l'égard des blocages une attitude positive suppose une grande sensibilité et un ton nouveau. D'un format voisin du livre de poche, se limitant à 32 pages illustrées de dessins stylisés (le regard y tient une place prépondérante), chaque album contient une histoire simple qui veut répondre à une question, à une inquiétude que l'enfant n'a pas la force ou le moyen de formuler : pourquoi mes parents se quittent-ils ? pourquoi est-ce mal de faire pipi au lit, pourquoi est-ce que je déteste mon petit frère ? L'audace des prises de position inquiète naturellement les éditeurs et sur 33 titres, seuls 8 ont été mis en circulation en hébreu, 4 en français.

(1) D'autres points de rencontre auraient pu exister : la lutte contre l'endoctrinement, la pédagogie de masse. Voir à ce sujet la B.T.2 n° 99 d'André Nicolas : «Wilhelm Reich et l'économie sexuelle» et SEXPOL n° 20, Christian Poslaniec : «Reich, vingt ans après».

Ces histoires, écrites à la façon des «Dits de Mathieu» de Freinet, c'est-à-dire inspirées par un fait divers, peuvent se classer en trois catégories :

1. Il faut apprendre à vivre ses émotions.
2. Il faut essayer de comprendre le monde.
3. Comment devenir autonome et coopératif à l'école et dans la vie.

La structure des histoires est d'une grande simplicité :

— Un enfant parle à la première personne et décrit une situation qui l'attriste ou le met dans l'embarras.

— L'oncle Pierre survient pour débloquer la situation en permettant à l'enfant de libérer son énergie et de proposer une solution positive.

Ce qui est nouveau, en comparaison de nombreuses anecdotes du même genre dont est riche la littérature enfantine, c'est l'incitation à la libération de l'énergie, fond de la doctrine reichienne. Cet oncle Pierre, dont le rôle existe, en fait, tant dans la tradition juive que dans la société arabe, n'a rien d'un substitut paternaliste. Ce n'est pas un donneur de conseils. Il agit d'abord en écho ou en miroir. Il a ses faiblesses et ses défauts. Ainsi c'est lui qui est triste, abattu, devant le départ d'une amie. Les grandes personnes pleurent aussi : «*Oncle Pierre m'a doucement caressé la tête. J'ai encore éclaté en sanglots ; j'ai pleuré très fort, longtemps et lui avec moi. Quand nous eûmes pleuré tout notre saoul, nous nous sommes regardés. Oncle Pierre m'a souri, amicalement. Je respirais librement ; mon cœur et ma poitrine étaient allégés.*» («*Adieu*», p. 26-28.)

Dans une autre histoire : «*Je pisse au lit*», l'oncle Pierre dédramatise la situation en proposant à l'enfant de venir pisser avec lui, dehors, partout et d'en rire car pisser joyeusement, c'est aussi libérer de l'énergie.

L'épisode consacré à la masturbation («*Je me masturbe*») va nous permettre de faire un parallèle entre la prise de position de Freinet et de Reich et Rosen. Pour Freinet, l'auto-jouissance sexuelle est un ersatz («*Essai de psychologie sensible*», II, 36) : «*Il peut y avoir, avant la puberté, une auto-jouissance sexuelle produite par une excitation anormale des organes sexuels mais qui n'a cependant aucune des caractéristiques profondes de la vraie sexualité. L'enfant ne s'y complait et ne s'y obstine que par compensation, parce qu'il a été refoulé dans la salle d'attente et qu'il n'a pu obtenir la satisfaction ni les réussites normales qui assurent la persistance de la puissance vitale. C'est l'opposition brutale de l'adulte qui en complique dangereusement le processus et en lie l'évolution au drame permanent de la vie et de la mort.*

«*Il résulte de ce complexe un état de trouble dont on mesure mal en général les conséquences qui sont parmi les plus dangereuses qui affectent la nature humaine. Il est à l'origine certaine de bien des déséquilibres et des névroses.*»

Pour lutter contre la masturbation, Freinet recommande des mesures d'hygiène : propreté des organes sexuels, alimentation frugivore, gymnastique et hydrothérapie, lutte contre la constipation.

Pour Reich et Rafi Rosen, la masturbation n'est pas un ersatz mais un substitut. Elle est valorisée positivement et non considérée comme un repli sur soi : «*La masturbation est un substitut à la fonction de faire l'amour. Elle donne une grande satisfaction et une importante décharge de nos pulsions et de nos tensions. Une décharge d'énergie qui s'accumule dans nos corps pendant la vie quotidienne. Une décharge vitale pour maintenir la paix de notre esprit, détendre nos tensions et réduire notre nervosité. La masturbation est un substitut crucial pour garder notre santé physique et mentale. Lorsque nous serons de retour à la maison, nous prendrons une douche et nous nous masturberons ensemble, dit oncle Pierre.*» (Livre «*Je me masturbe*».)

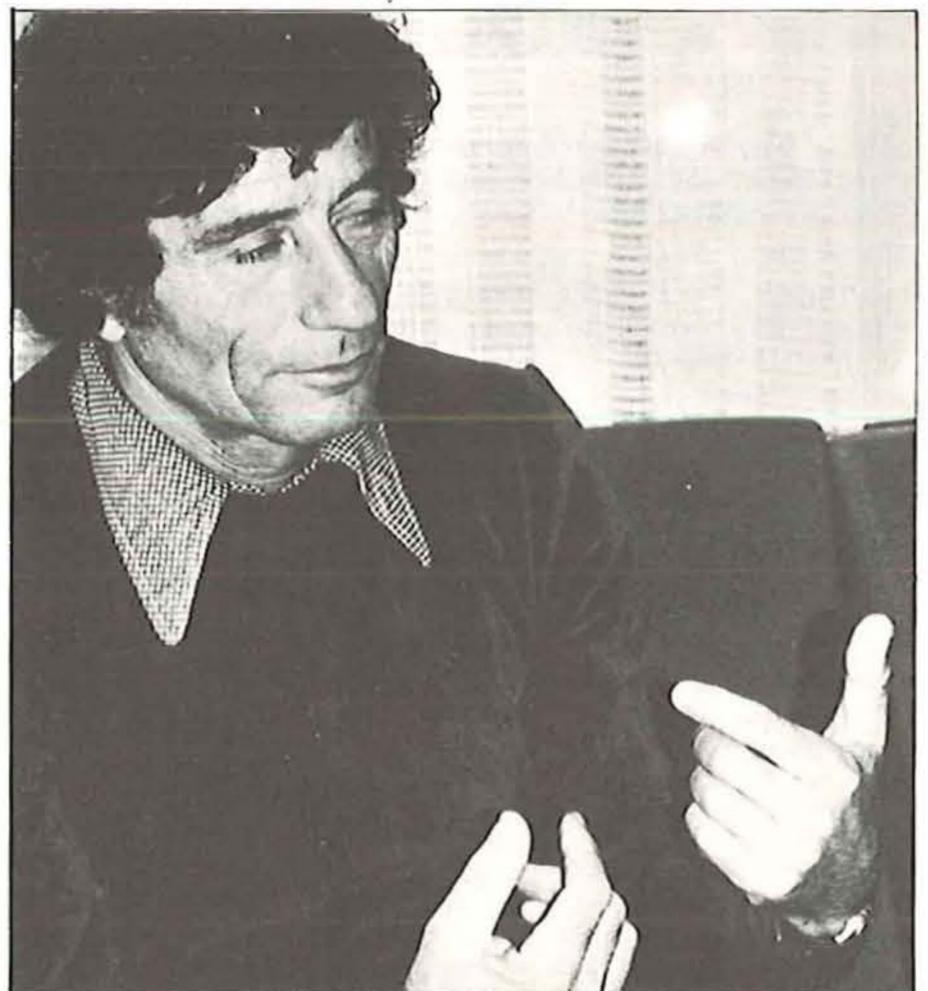
Cette prise de position est conforme au rôle que Reich attribue à l'orgasme mais ne rejoint pas les observations de Malinowski sur les peuplades libérées sexuellement citées dans «*L'irruption de la morale sexuelle*» (Payot, 1972, p. 61) : chez les Tobrianiens «*la masturbation est une pratique courante que l'on évoque souvent par plaisanterie. Mais les indigènes affirment que seul un idiot s'y livrerait ou un albinos ou un dysphémique, autrement dit, des personnes ne disposant pas de femmes. C'est pourquoi on considère la masturbation comme peu élégante et indigne d'un homme, mais on ne la prend pas très au*

*sérieux ; en tout état de cause, on n'est pas très sévère pour elle. La même remarque s'applique à la masturbation féminine.*»

A Summerhill ou à Dartington, en Angleterre, à l'école Freinet, à Vence, le souci des éducateurs a été de ne pas donner prise à des calomnies sur la sexualité des élèves. Il se peut que dans l'atmosphère homogène d'un kibboutz libéral, la répression ne s'exerce pas à l'occasion de ce qui est considéré presque partout comme un tabou. C'est pourquoi un certain nombre de livres pour enfants de Rafi Rosen risquent d'être dénoncés. Aussi bien d'ailleurs pour leur contenu corrosif concernant la religion et la politique. Dans «*circumcision*», un docteur avoue : «*Il est difficile de dire aux gens que ce qu'ils ont toujours fait avec un enthousiasme sacré pendant plusieurs générations n'est qu'un crime cruel et sanglant contre les plus innocentes et les plus faibles créatures qui existent au monde : les bébés. Rien que le leur dire peut mettre votre vie en danger. Je ne les laisserai pas faire ça à mon fils mais c'est tout ce que je peux faire.*» L'enfant, héros du livre, va plus loin : «*J'ai dit à mes amis : quand je serai grand, je combattrai ce crime partout où je le trouverai.*» La lutte contre le racisme commence par le boycottage d'un jamboree qui sous l'apparence d'un rassemblement multi-racial provoque aux compétitions inter-raciales. L'enfant demande à son oncle : «*Qu'aurions-nous dû faire, lors de la soirée anti-raciste ? En vous endormant dans les bras les uns des autres, malgré vos sept races différentes, vous avez fait la plus belle chose qui soit (au lieu de rejoindre les tentes nationales). Ce que nous pouvons faire, c'est éviter les sentiments d'infériorité qui créent les superhommes racistes. Pour cela, il faut nous montrer à nos enfants tels que nous sommes réellement, avec nos peurs et nos problèmes, nos erreurs et nos ignorances, nos chagrins et nos joies, expliqua l'oncle Pierre.*» (Livre «*Le jamboree*».)

Certains reprocheront à Rafi Rosen de se mouvoir dans un univers exclusivement masculin puisque le protagoniste est toujours un jeune garçon et le génie tutélaire, un oncle. En fait, c'est dans une société matriarcale (Reich le confirme en citant Malinowski) que l'oncle joue un rôle et non le père, ce qui sous-entend que la société imaginée par Rafi Rosen confie le pouvoir aux femmes et valorise les réactions féminines de sensibilité, de sincérité, de refus de parade. Il reste que la collection gagnerait à être complétée par des ouvrages dont une fillette ou une adolescente serait la protagoniste. Mais telle qu'elle existe, cette série de livrets me paraît d'un usage multiple : elle peut reconforter les enfants et inspirer les parents et les enseignants.

Roger UEBERSCHLAG



«*L'énergie c'est la base primordiale de la vie.*»

## BIBLIOGRAPHIE

Collection : «Secrets».

Auteur : Rafi ROSEN c/o Fondation Robert Hacco, 30 avenue des Crêts-de-Champel, Genève. Tél. 47.39.28 (022).

Pour tous droits étrangers, veuillez contacter : Editions Pierrot S.A., 51 avenue de Rumine, 1005 Lausanne, Suisse. Tél. (021) 22.07.79.

### Titres et sujets :

1. **Secrets** : La superimposition des courants d'énergie, source de création au niveau du Cosmos et des matières vivantes.
2. **Amour** : L'amour et l'union sexuelle présentés à l'enfant comme une merveilleuse fonction de la vie.
3. **Adieu** : Pleurer profondément pour exprimer sa peine et sa tristesse est une fonction positive de la vie.
4. **J'ai un petit frère** : L'union, la conception et la naissance d'un petit frère. Comment on peut traiter la jalousie et la rage de l'aîné.
5. **Je pisse au lit** : Prendre plaisir à pisser et dédramatiser l'énurésie.
6. **La classe d'Anne** : Comment fonctionne une classe d'éducation active.
7. **Véronique et moi** : Jeux sexuels et amour entre enfants. Réaction de l'environnement.
8. **Mes parents se séparent** : Expliquer à l'enfant la séparation du couple et rechercher ensemble un nouvel amour et une nouvelle vie.
9. **Mes livres** : Les horreurs des contes pour enfants et le mal qu'ils provoquent.
10. **Je vais chez le psychiatre** : Origine et traitement des névroses de l'enfant.
11. **Baby sitter** : La tension nerveuse chez les tout petits et comment la décharger.
12. **Circoncision** : L'horreur de la mutilation du sexe de l'enfant. Son origine et sa signification.
13. **Ce que mon oncle ne supporte pas** : Quelques pratiques affreuses dans l'éducation de tous les jours.
14. **Jacques** : Vivre avec amour, liberté et créativité.
15. **Je me masturbe** : La masturbation fonction importante de la vie. Ses rapports avec la potentialité orgasmique.
16. **Dieu** : Le maître inventé par l'homme pour dominer les autres hommes.
17. **Le contrat** : Une vie communautaire régie par des relations d'amour entre individus.
18. **L'image de soi** : Apprendre à reconnaître nos différentes images : sociales, familiales, etc. et à accepter l'image qu'on se fait de soi-même.
19. **Le tic** : Rôle de l'énergie dans le tic et la manière de le traiter.
20. **Merde** : Comment on plante dans l'enfant, les sentiments de culpabilité consciemment et inconsciemment.
21. **Le printemps** : Il est important d'introduire la contraception dans les discussions et les jeux de tous les jours avec les enfants.
22. **Billy** : Le sens de la vie ? c'est vivre pleinement sa vie.
23. **Le match** : Enseigner à partir des intérêts de l'enfant.
24. **Le prof de liberté** : Apprentissage de la liberté et confrontation avec l'environnement.
25. **Tante Doris et l'orage** : Sentir et utiliser l'énergie vitale et comprendre ses rapports avec l'énergie atmosphérique.
26. **Les héros du diable** : Le courage de défendre sa vérité contre son propre groupe.
27. **Mystères** : Démystification des mystères et utilisation de l'esprit rationnel.
28. **L'orgone** : Le niveau énergétique de la vie et la fonction primaire de l'énergie vitale.
29. **Grey et le gourou** : Ne pas abdiquer notre logique, notre jugement et nos décisions aux «plus compétents».
30. **Les vrais parents** : La vérité indispensable dans la relation avec l'enfant adopté.
31. **L'erreur** : Traiter son angoisse en vivant profondément sa peur.
32. **Un mode de vie différent** : Apprendre un nouveau style de relations qui nous rapproche les uns des autres.
33. **Le jamboree** : Comment se développe le caractère raciste.

Ont été publiés jusqu'à présent les livrets 1 à 8 en hébreu et 3, 4, 5, 8 en français : **Adieu, J'ai un petit frère, Je pisse au lit, Mes parents se séparent.**

## En discutant avec RAFI ROSEN et ROBERT HACCO

### POURQUOI J'AI CHOISI REICH

R.U. — Tes livres pour enfants ont été lancés dans une collection suisse qui s'intitule «SECRETS». Comment t'est venu ce titre ?

Rafi Rosen. — En réalité, il ne plaît qu'à l'éditeur. Moi, je l'aurais plutôt remplacé par ANTI-SECRETS. Il est vrai que le premier volume portait ce titre mais il y est question d'un enfant qui apprécie que son oncle n'ait pas de secrets pour lui et qu'on peut tout lui dire.

Robert Hacco. — On aurait pu placer la collection sous le chapeau «sujets tabous». Pour Rafi, aucun sujet n'est tabou : le divorce, les amours enfantines, la masturbation, l'énurésie, tout ce qui angoisse les enfants, il veut en parler simplement, clairement.

Note. — Robert Hacco est un industriel suisse qui consacre ses loisirs et son argent à faire vivre une fondation : la FONDEM dont l'objectif est de soutenir les essais d'éducation alternative. A ce titre, il a apporté son soutien à la pédagogie Freinet en Suisse.

R.U. — S'il y a des sujets tabous pour les enfants, c'est qu'il y en a d'abord pour les parents... et les éditeurs qui trouvent que tu vas trop loin ?

Rafi Rosen. — Je ne pense pas que les parents trouvent que j'aille trop loin. Ainsi, ce manuscrit sur la masturbation qui n'a pas encore été édité, je l'ai confié à plusieurs parents qui se sont déclarés contents de le posséder pour parler avec leurs enfants sur ce sujet qui les bloquait. Ce qui freine la sortie de toute la collection, ce sont les réactions de l'éditeur et du diffuseur qui pensent que le public ne va pas l'accepter. Dès le premier livre, j'ai connu cette difficulté. J'ai trouvé en Israël un éditeur qui a pris le risque de le publier et ça a été un grand succès de librairie.

Robert Hacco. — En ce qui concerne le manuscrit sur la masturbation, j'ai fait une expérience de lecture collective avec un groupe de parents. Parmi eux, un seul a pensé que ce sujet ne pouvait pas être traité entre parents et enfants mais seulement par un psychologue qualifié. A

la séance suivante, les parents qui en avaient discuté avec leurs enfants ont estimé que cette expérience leur avait été très profitable. Des enfants qui ignoraient le mot ont compris ce qu'ils faisaient ; ils ont appris que les autres le faisaient aussi et cela a dédramatisé la situation. De plus, ils sentaient que pour la première fois, ils pouvaient en parler.

Rafi Rosen. — L'idéal serait que les enfants lisent ces livrets avec leurs parents et qu'ils en discutent. C'est difficile pour certains parents qui préfèrent que l'enfant les lise seuls et leur posent des questions après.

R.U. — Quand on écrit pour un public d'enfants peut-on s'empêcher de penser à sa propre enfance ?

Rafi Rosen. — Bien sûr, tous ces problèmes m'occupaient quand j'étais enfant. Pourtant je ne les ai pas vécus tous dramatiquement. J'ai essayé d'écrire en utilisant le ton que j'aurais apprécié étant petit, c'est-à-dire pas trop moralisateur, pas trop paternaliste mais toujours optimiste, simple... Au départ, j'avais

l'impression de n'avoir pour auditoire qu'une couche de société très limitée : celle des parents ayant une attitude libérale vis-à-vis de leurs enfants. En fait, j'avais sous-évalué l'importance du public qu'intéressaient mes points de vue.

**R.U.** — Tu as trouvé beaucoup plus de parents libéraux que tu n'en espérais ?

**Rafi Rosen.** — J'ai constaté que des parents sévères l'étaient parce que leur propre enfance les bloquait mais qu'ils étaient nombreux à souhaiter autre chose pour leurs propres enfants. Ils ne savaient comment s'y prendre. En ce qui me concerne, j'ai eu la chance d'avoir des parents libéraux. Je suis né et j'ai vécu en Israël dans un petit village. Mon père était pédiatre et avait des idées avancées sur la vie du nourrisson, le contact avec la mère (cf. Frédéric Leboyer : la naissance sans violence) ; il a donné des conférences sur ce sujet, il y a cinquante ans déjà. On ne parlait pas beaucoup à la maison, on ne discutait pas de problèmes mais j'ai eu toute la liberté pour expérimenter moi-même ce que je croyais me convenir. A aucun moment, mes parents n'ont posé d'interdit, n'ont créé de blocages.

**R.U.** — Pourtant, habituellement, on soutient que c'est une enfance malheureuse qui pousse les gens à écrire...

**Rafi Rosen.** — C'est sûrement plus facile de décrire le malheur que le bonheur. Comme tout le monde, quand je me suis mis à écrire, j'ai été tenté par les drames, l'horreur. J'ai écrit des récits policiers, j'ai organisé des jeux d'animation sur la recherche d'un criminel, c'est très facile. Ecrire quelque chose de positif, dans un esprit positif, cela demande plus. Il faut d'abord avoir profondément une conception optimiste de la vie parce qu'elle vous a rendu heureux.

**R.U.** — Tu ne voulais pas devenir médecin, à ton tour ?

**Rafi Rosen.** — Nullement. Je souhaitais faire une carrière de pilote. Toute ma vie, j'ai été attiré par les math, les sciences, les techniques, ce qu'en hébreu on appelle les «réalistes». Mais parallèlement, pour me délasser, j'ai écrit des poèmes, des pièces, j'ai fait du théâtre. Après mon bac sciences à seize ans, je suis parti au Kibboutz, faire mon service militaire tout en faisant des études d'ingénieur par correspondance. Je m'occupais d'éducation car là, tout le monde s'occupe d'éducation. Après vingt-trois ans, dans le même Kibboutz, je peux attester que les parents qui y vivent en savent plus, en fait de psychologie, que les enseignants en ville. J'ai eu deux enfants qui y sont nés et beaucoup d'amis. Tous les problèmes de l'amour, tous les essais pour édifier une société différente, je les ai vécus.

## Chacun est thérapeute de l'autre

**R.U.** — Tu es ainsi arrivé à une philosophie assez éloignée de la tradition hébraïque ?

**Rafi Rosen.** — Le passage d'une éducation traditionnelle à une éducation li-

bérée, je l'ai fait plus par réflexion et expérimentation que par intuition. J'avais de l'intuition mais je ne voulais pas construire sur elle. Je voulais partir d'une expérimentation scientifique. C'est pourquoi ma rencontre avec Reich a été pour moi plus fructueuse que celle avec Freud car le premier a une pensée scientifique expérimentale. J'ai lu Freud avec intérêt mais je ne faisais pas plus confiance à son intuition qu'à la mienne. La logique de Reich, sa façon d'expérimenter me convenaient mieux. A trente ans, j'ai abordé Reich et ce ne fut pas sans difficultés car ses livres étaient interdits aux Etats-Unis à la suite de son procès. Je les ai trouvés chez un médecin de Tel-Aviv qui les avait reçus des propres mains de Reich. J'ai commencé à lire *La fonction de l'orgasme*, *L'analyse caractérielle* et tout de suite j'ai expérimenté pour voir si c'était vrai. Je n'avais confiance ni en la parole de Freud, ni en celle de Reich mais seulement en ma propre expérience.

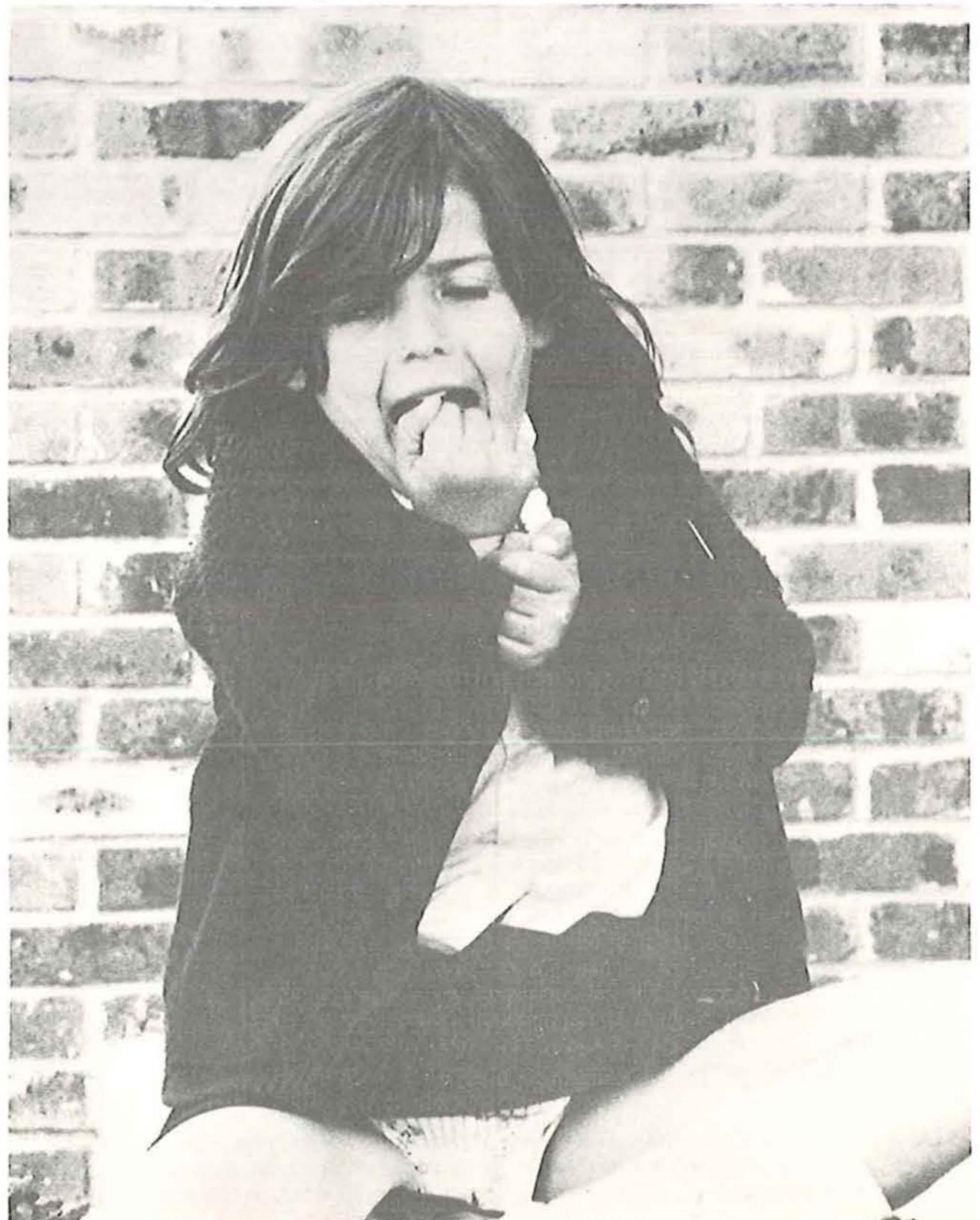
Reich m'a conduit à voir les choses sous leur aspect énergétique, car l'énergie c'est la base la plus primitive, la plus primale de la vie. Il y a le niveau énergétique, le niveau chimique, le niveau

physiologique... mais le niveau le plus primitif c'est ce niveau énergétique qui est en même temps le plus simple à comprendre et à utiliser. Ainsi quand je pense à l'éducation, je ne m'encombre pas de centaines de règles concernant ce qu'il faut faire ou éviter : je sais qu'il faut laisser couler l'énergie, ne pas la bloquer. Quand on a cela à l'esprit, les problèmes les plus compliqués deviennent très faciles. Aussi, lorsque dans une discussion, je m'embourbe dans des controverses intellectuelles, je reviens à un examen du cas, au niveau énergétique...

**R.U.** — Peux-tu nous préciser cela, en prenant un cas ?

**Rafi Rosen.** — Cela intervient dans tous les cas. A propos d'un enfant, on se pose parfois de nombreuses questions : est-il jaloux de son frère, fâché avec ses parents, placé entre deux parents ? Je conduis alors mes interlocuteurs à considérer le niveau énergétique : la seule chose que l'enfant demande, c'est de libérer son énergie ; il faut l'aider à exprimer sa rage, à pleurer. Quand il va se décharger les problèmes émotionnels vont s'arranger.

«Il faut l'aider à exprimer sa rage, à pleurer.»



R.U. — N'est-ce pas un peu simpliste ?

**Rafi Rosen.** — Simpliste, non ; simple : oui. Alors que Freud est difficile à interpréter, Reich, lui, est d'un accès facile. La pratique qu'il propose a des effets immédiats. Quelle pratique ? Caresser la tête, toucher, embrasser, laisser pleurer. J'ai eu, dans un de mes groupes de thérapie, un cas assez révélateur : après avoir travaillé pendant un jour et demi et compris nos principes d'action, une participante m'a raconté qu'elle avait un bébé de dix-huit mois qui devenait bleu et s'évanouissait chaque fois qu'il pleurait. Le médecin puis le psychiatre lui avaient conseillé d'éviter à tout prix ce qui pouvait le conduire aux larmes : les contrariétés, les tensions au niveau du couple, les paroles un peu brusques. Mais cela créait des tensions énormes entre les époux et une culpabilisation intolérable. Mon conseil a été simple : « Tu as vu ce que nous faisons ici ? Tu fais de même. Tu prends ton enfant dans tes bras, tu l'encourages à pleurer, tu masses les muscles de son cou qui sont certainement très tendus. » Elle a appliqué cette méthode et au bout de quelques séances, l'enfant était délivré de ses crises. Que s'était-il passé ? Auparavant, l'enfant pleurait sans doute pour une raison quelconque (qui aurait fait écrire de longs chapitres à Freud), il a essayé d'arrêter ses pleurs et il a essayé si fort que sa gorge s'est nouée et qu'il a étouffé, ce que font généralement tous les enfants pour s'arrêter de pleurer. On voit fréquemment des enfants qui ne cessent de pleurer et d'arrêter leurs larmes, du moins de lutter pour y parvenir. Si on les laisse éclater, au contraire, au bout de quelques minutes, c'est fini, car il n'y a plus la peur de la crise. C'est un exemple très démonstratif de ce que l'on peut faire avec des procédés très simples.

R.U. — Reich avait-il expérimenté ses idées avec des enfants ?

**Rafi Rosen.** — Oui, il a fait une grande expérience avec cinquante enfants qu'il a essayé de traiter depuis la conception. Il voulait obtenir des mères qu'elles évitent aux enfants de se bloquer. C'était son principe de base. Il constatait que les enfants non bloqués avaient des émotions positives dans leur contact avec le monde, ils exprimaient leur amour ou leur rage intensément.

Moi-même, j'ai animé des groupes d'enseignants et de parents en Israël et j'ai travaillé avec eux au niveau énergétique. Par rapport à des groupes d'Europe, par exemple, la différence était que ce que l'on faisait à l'école, on l'appliquait aussi à la maison. Il en résultait une homogénéité remarquable alors qu'en Europe, quelqu'un qui travaille dans un groupe de bio-énergie, parfois pendant trois ans, a peur de rejoindre un autre groupe. Mes groupes, je les vois comme des façons de vivre, pas comme une thérapie. Chacun est thérapeute de l'autre parce que dans la vie normale, on est toujours le thérapeute positif ou négatif des autres.

R.U. — Comment t'est venue l'idée de traduire en livres pour enfants tes expériences de thérapie ?

**Rafi Rosen.** — Au kibboutz, j'étais dans un comité culturel et je devais préparer pour chaque vendredi un programme. Ceci m'a obligé à écrire, à traduire, à composer des pièces... qu'on ne jouait pas toujours. J'écrivais aussi parce que je trouvais qu'en écrivant, mes idées devenaient plus claires. Je me sentais obligé de les exprimer le plus simplement aux parents et aux enfants.

C'est par hasard qu'une amie qui s'occupait d'illustrations pour livres d'enfants m'a demandé un texte. Mais j'ai compris assez vite que ce que j'écrivais ne lui convenait pas et cette tentative a échoué. Pourtant le désir d'aborder des problèmes d'enfants à travers des histoires courtes m'est resté et j'y ai pris plaisir... assez du moins pour écrire des dizaines d'histoires.

## Reich ou Freud ?

R.U. — Je voudrais t'entendre davantage sur Reich et Freud...

**Rafi Rosen.** — Freud, je le trouve très intéressant, mais il ne me donne pas, à moi un outil de travail. Avec Reich, j'ai cet outil, simple et fort. Freud fonctionne à un niveau plus superficiel, au niveau émotionnel. Toute sa vie, il a baigné dans des problèmes, dans le négatif. Il a eu une vie difficile, de souffrances intérieures, alors que Reich a eu une vie positive. Certes, il a connu beaucoup de tribulations, de confrontations avec la société mais en lui-même, il avait des pulsions fortes de vie positive. Cette différence est très importante et je l'ai vérifiée en voyant travailler des thérapeutes, au cours de séances de groupe. J'ai constaté, par exemple, que dans un massage non verbal, le masseur impose ses problèmes à ceux qui prennent ses massages. Dans le feed-back qui suivait, j'ai constaté que le massé reflétait, dans ses propos, les préoccupations du masseur. Si le masseur avait des tendances négatives, il les communiquait à son client. C'est ainsi que j'ai vu de grands thérapeutes développer tout un système de travail négatif. D'autres, au contraire, abandonnaient toute analyse et ne se préoccupaient que de faire monter l'énergie, de la faire vibrer. Il est plus important d'être en contact avec des gens positifs qu'avec d'autres qui ont beaucoup de talents mais qui n'arrivent pas à sortir de leur vision négative. Les personnes qui ont vécu une enfance difficile, réprimée, apportent dans le groupe toute leur guerre d'enfance qui est une guerre contre toutes les sociétés. Ceux qui ont eu une enfance libérale ont aussi des anxiétés et des problèmes mais ce sont ceux de leur vie actuelle, ils ne charrient pas un héritage encombrant, les « grands monstres » de leur enfance.

**Robert Hacco.** — La pensée reichienne se distingue, à mon avis, de la pensée freudienne dans l'idée qu'ils se font de la trajectoire humaine. Chez Freud, c'est comme si l'homme vit pour se détruire (car l'instinct de mort le domine) et qu'il ne peut vivre que pour se détruire. Dans cette perspective, la production et la création sont des effets de la sublimation et de la contrainte. Reich, lui, considère que le caractère dominant

défini par Freud — l'instinct de mort — n'est qu'une conséquence de la répression. Un enfant élevé librement, c'est-à-dire avec une énergie qui coule, s'exprimera, produira, va créer, mais fera tout cela dans une autre ambiance et pourra rayonner dans un autre monde que celui décrit par Freud.

R.U. — Cet enfant ainsi libéré ne sera-t-il pas plus fragile par la suite, face aux interdits qui l'attendent dans l'adolescence ou l'âge adulte ?

**Rafi Rosen.** — C'est une objection que l'on me fait fréquemment. En favorisant l'écoulement de l'énergie chez l'enfant on veut éviter de créer ce que Reich appelle « une cuirasse chronique ». L'enfant, à peine né, peut déjà se bloquer complètement quand on le torture, par exemple, par un accouchement mal conduit. C'est la protection de la vie qui exige le blocage quand il y a un danger, quand la situation le demande. Mais dès que le danger est passé, il cherche à se relaxer. La situation est tout autre quand on lui impose une cuirasse chronique, à base d'interdits. Alors il ne peut plus vivre sans ceux-ci. Un enfant libre est en mesure de créer une cuirasse pour chaque situation, c'est-à-dire qu'il saura s'adapter à des situations très différentes. On constate d'ailleurs que les enfants qui passent d'une école ouverte à une école traditionnelle s'adaptent mieux que ceux qui font l'expérience inverse. La vie nous donne la possibilité de nous bloquer instinctivement et totalement si c'est nécessaire, mais le problème est de ne pas avoir de cuirasse chronique.

La grande différence que je vois entre Reich et Freud est que ce dernier a cherché à guérir ses propres névroses pour s'adapter à la société alors que Reich souhaite que l'enfant libéré aide à la construction d'une autre société. Nous ne pourrions pas la construire pour lui car nous sommes les héritiers de nos blocages. On m'a fait remarquer qu'en faisant grandir l'enfant de la sorte, celui-ci ne voudra peut-être pas vivre dans cette société et refusera par exemple d'être employé de banque. C'est possible, mais l'important, pour moi, c'est qu'il vive sa vie intérieure pleinement, sans blocage. Il va contester peut-être la société actuelle pour en créer une autre. Ce sera son projet à lui. « Je ne peux pas les tuer tous pour les adapter à la société » a déclaré Reich.

**Robert Hacco.** — Il y a aussi un souci de prévention chez Reich : prévenir la névrose plutôt que de la guérir. A la fin de sa vie, il insistait sur l'importance de l'enfance. Tout prenait sa source là. Les maîtresses de la maternelle devraient y penser... Reich à la maternelle, ce n'est pas une boutade.

(Suite de l'article : Vie coopérative : l'entretien p. 25.)

### Comment sortir de la télé ?

— Chez Joël : présentations de lettres, journaux.

— Chez Christian et Jean-Pierre : présentation de B.T.

### Durée de l'entretien :

— Limitée en C.M., C.P., C.E. à une demi-heure - trois quarts d'heure.

— En perfectionnement, généralement il se finit de lui-même au bout d'une demi-heure.

### Prise de parole :

Les enfants qui ont des choses à dire à la classe le font :

- en rond (chez Jean-Pierre),
- à leur place (Christian, Toto),
- devant les autres (Joël, Martine).

Se déplacer et venir devant les autres (se sortir du groupe) ne facilite pas la parole des enfants qui parlent peu.

Quand on a un mobilier adapté, on peut se mettre en rond. Tout le monde se voit et c'est plus facile pour prendre la parole.

Quand on a un mobilier traditionnel dans une classe petite, c'est difficile, on ne voit pas celui qui parle. On est obligé de se déplacer pour parler et voir les autres. C'est plus bloquant.

### Qui donne la parole ?

Au début de l'année, c'est l'institut, puis à tour de rôle les enfants (au bout d'un trimestre en C.P. - C.E.).

Chez Toto et Jean-Pierre, ce sont eux qui donnent la parole.

Il est important que l'institut lève la main quand il a quelque chose à dire. Cela fait partie du climat qui se crée, où dans les discussions, réunions de coopé on essaie d'être un membre de la classe.

Il est aussi important d'être président de l'ENTRETIEN chacun son tour par rapport aux leaders de la parole de la classe.

Rapporté par Martine MONTANT

# Coursier des Lecteurs

Toutes réactions aux articles paraissant dans la revue doivent être envoyées au secrétariat de rédaction : I.C.E.M. (Michel BARRÉ), B.P. 251, 06406 CANNES Cédex.

## L'éducation du travail peut-elle être en 1980 le fondement de notre pédagogie ?

### ET SI FREINET S'ÉTAIT TROMPÉ ?

La pédagogie Freinet fait peur : elle demande à ses adeptes des investissements en temps et deniers excessifs, prétendent ceux qui la refusent ou l'abandonnent. Or le surmenage avec son cortège de déceptions et de dépressions ne sourit à personne.

Freinet, lui-même, passait pour un bourreau de travail, sans cesse actif et préoccupé. Il est mort à la tâche. Le livre qui traduit le mieux sa philosophie ne s'intitule-t-il pas *L'éducation du travail* ? Il s'agit d'une éducation qui, appuyée sur le travail, garantit « la santé, la fraternité, la bonté et l'amour », ces deux derniers mots étant le titre du chapitre final.

Or, voici qu'en ce moment on se méfie de cette boulimie du travail. On ressort Paul Lafargue : *Le droit à la paresse* (1883 !), on parle d'allergie au travail (Rousselet) et un collectif (Adret : *Travailler deux heures par jour*) remue un problème qu'on croyait réservé aux utopistes : et si le travail ne jouait pas avant tout un rôle de conditionnement social ?

#### Napoléon y avait pensé

On peut se demander si la production à outrance a encore un rapport avec la satisfaction des besoins ou si au contraire elle n'est pas liée à l'abrutissement du peuple, rendant son autonomie impossible.

Là où il fallait en 1896 un travail hebdomadaire d'une soixantaine d'heures, six heures suffisent aujourd'hui pour assurer la même production. L'horaire hebdomadaire de travail n'a pas diminué en proportion : 30 % au lieu de 90 % ! Il est passé de 56 heures en 1896 à 40 heures en 1936, puis à 42 heures en 1976. Il y a même un recul par rapport à 1936. la civilisation production-consommation nous tient.

Napoléon serait heureux : « Plus mes peuples travaillent, moins il y aura de vices. Je suis

*l'autorité et je serais disposé à ordonner que le dimanche, passé l'ouverture des offices, les boutiques fussent ouvertes et les ouvriers rendus à leur travail (Osterode, 5 mai 1807). »* C'est fait.

Où nous conduira la production forcée ? Paul Lafargue (marxiste convaincu et gendre de Marx) l'avait prévu, il y a un siècle déjà. On nous a peu parlé de Lafargue, c'est normal : la société a intérêt à ce que huit heures de travail par jour apparaissent comme un dogme, le chômage comme une malédiction et la retraite comme une déchéance. Lafargue l'avait prédit :

*« Travaillez, travaillez, prolétaires, pour agrandir la fortune sociale et vos misères individuelles, travaillez, travaillez pour que devenant plus pauvres, vous ayez plus de raison de travailler et d'être misérables. Telle est la loi inexorable de la production capitaliste. »*

*Parce que prêtant l'oreille aux fallacieuses paroles des économistes, les prolétaires se sont livrés corps et âme au vice du travail, ils précipitent la société tout entière dans ces crises industrielles de surproduction qui convulsent l'organisme social. Alors, parce que il y a pléthore de marchandises et pénuries d'acheteurs, les ateliers se ferment et la faim cingle les populations ouvrières de son fouet aux mille lanières. Les prolétaires, abrutis par le dogme du travail, ne comprennent pas que le surtravail qu'ils se sont infligé pendant le temps de la prétendue prospérité est la cause de leur misère présente... »*

#### Antidogmatique par principe, La pédagogie Freinet propage-t-elle le dogme du travail ?

Deux raisons poussent la société, qu'elle soit capitaliste ou « socialiste » à maintenir une durée de travail élevée :

1. Le désir du profit de l'entrepreneur (privé ou public) et le désir d'accumulation du consommateur.

2. Le temps libre est un ferment économique et politique dangereux : les gens feraient eux-mêmes ce qu'ils doivent acheter : aménager un logement, cultiver un jardin, prendre soin du corps. Pour cela la société a créé des « services » inévitables si l'on tient compte, en plus, des temps de trajet s'ajoutant aux heures de travail (cités dortoirs). Les gens pourraient s'intéresser aussi plus activement à la politique en ayant le temps de discuter, de gérer, de

s'associer en communautés d'immeubles, organismes de quartier, villages, sociétés diverses de loisirs.

Beaucoup de camarades Freinet ont renoncé à la vie syndicale ou politique et s'étonnent qu'on leur reproche leur « pédagogisme ». La plupart exaltent en classe le travail perpétuel. Ne sont-ils pas en train de créer une secte nouvelle du stakhanovisme, en se droguant de travail ? Si nous parlons d'atelier, de chantier, de planning, quelle idéologie véhiculons-nous ? Dans l'homme de marbre, film polonais de Wajda, nous suivons l'itinéraire désenchanté d'un stakhanoviste. Cela donne à réfléchir. L'image que nous donnons à nos élèves du travail peut-elle être la même qu'au temps de Freinet ?

Mais quittons un peu la France ou les pays européens industrialisés. Le dogme du travail est un sérieux aliment du racisme : les pays qui ne savent pas astreindre toute la population adulte au travail nous paraissent coupables, incapables...

*« Quand on vivait en Afrique du Nord, ma femme et moi, on voyait beaucoup de gens qu'on appelle maintenant des chômeurs : des Arabes qui étaient là, qui vivaient heureux, qui étaient allongés ou assis. Les Européens les traitaient de fainéants ; de toute façon auraient-ils voulu travailler, il n'y avait pas de travail. Avec ma femme on se disait : « Mais est-ce qu'on rend vraiment service à ces gens-là de leur apporter notre industrialisation ? » Evidemment, je mets à part tous ceux qui étaient sous-alimentés. Mais, enfin, il y avait là des gens qui vivaient de peu et qui étaient heureux : ils avaient tout ce qu'ils souhaitaient, ils pouvaient profiter de la vie ; ils profitaient du paysage dans lequel ils étaient, ils avaient rencontré un ami, ils parlaient avec lui, il y avait des échanges humains. »*

*Je scandalise quelquefois les Français quand je leur dis que pour les Arabes étaient plus civilisés que les Parisiens. Très souvent on entend par civilisation le degré de développement technique. Moi, j'appelle civilisation la façon de se comporter entre hommes. » (J'ai commencé le boulot à quatorze ans, comme apprenti serrurier : extrait de *Travailler deux heures par jour*, Adret, Seuil 1977.)*

Alors ? L'éducation du travail, qu'est-ce en 1980 ?

R. Ueberschlag  
(multilettré F.I.M.E.M.)



Claude OLIEVENSTEIN  
**IL N'Y A PAS DE DROGUÉS HEUREUX**  
 Livre de Poche n° 5150

Le livre n'est pas récent, n'a rien à voir directement avec l'enseignement. Pourtant, je l'ai découvert avec un vif intérêt à plus d'un titre :  
 — Autobiographique, il éclaire le cas «MARMOTTAN-OLIEVENSTEIN» ;  
 — Documentaire, il informe quant aux problèmes des toxicos ;  
 — Politique et militant — à sa manière — il plaide pour tous «ces voyous qui sont nos enfants».

Facile à lire, il écrit simplement, il nous laisse un peu sur notre faim. Mais l'institution qu'il a créée peut-elle s'écrire ?

**PREMIÈRE PARTIE : LES CHEMINS D'UNE VOCATION**

Une suite de hasards heureux/malheureux forgent un homme et un médecin.

Né en 33 à Berlin d'une famille juive. Bourgeois et bons Allemands, ils se voient peu à peu poussés vers une judaïté qu'ils avaient oubliée. Vers l'exil aussi : Paris où une tante les accueille en 37 ; Lyon en 41 chez une cousine. Plusieurs coups de chance leur permettent de se retrouver vivants à la Libération. Et surtout une volonté de vivre libre : refus de ses parents de porter l'étoile jaune.

Des cousins d'Amérique cette fois les aident à redémarrer. Et c'est le lycée, établissement médiocre situé en plein Pigalle. Période militante au sein de l'U.R.J.F. (future U.J.C.), «il avale les trois quarts du *Capital*, la correspondance de Marx, Engels, Plekhanov, toute l'œuvre de Lénine et de Staline», dont certains volumes en édition non expurgée ! Période nocturne aussi : Saint-Germain-des-Prés, cafés littéraires et boîtes plus ou moins bien famées.

Le bac en poche, il faut bien faire des études : chirurgie dentaire, puis médecine où il s'ennuie. Parallèlement, il se voit exclu du P.C., c'est une période de recherche. Pour terminer médecine, il faut bien faire un stage d'internat : la psychiatrie infantile lui semble le moindre mal ; c'est ce qui va décider de sa carrière.

Dès lors il entame une série de stages qui se suivent et se ressemblent. Charenton, Sotteville-lès-Rouen, Neuilly-sur-Marne : partout la même horreur et l'impuissance devant certains traitements ; partout la même féodalité : patron, médecins-chefs, internes, infirmiers, «bons» malades utilisés comme véritables «kapos»...

Souvent il se répète le mot de Breton : «*Les psychiatres sont les chiens de garde de la société.*»

Intermède : il se retrouve à Bizerte en 60-61, ayant refusé le piston familial. C'est le baptême du feu.

Enfin, c'est Villejuif. Son patron lui dit : «*Vous verrez, c'est un service épouvantable ; moi, je suis épuisé, mais si vous pouvez le changer, je vous appuierai.*» Il n'a pour l'instant qu'une seule volonté : adoucir le sort de certains malades, d'où les heurts avec les infirmiers qui se refusent à les délier. La rencontre avec deux jeunes «schizos» (qui se révèlent être des amateurs de L.S.D.) et MAI 68 mettent un terme à sa recherche : désormais, il va lutter contre la drogue.

**LA DEUXIÈME PARTIE : A L'ÉCOUTE DES DROGUÉS**, dont je ne donnerai que quelques rares éléments — afin d'en permettre la découverte — est toute entière éclairée par la précédente. Oui, l'histoire personnelle d'«Olive» explique et la genèse et le fonctionnement du Centre Psychothérapeutique de Marmottan, réservé exclusivement aux «défonceurs» (toxicos de drogues dures) :

1. On vient à Marmottan volontairement : refus systématique des placements judiciaires, policiers ou familiaux. On en sort quand on veut : c'est un atout majeur.

2. Réciproquement : refus de l'introduction clandestine de tout stupéfiant par les toxicos. Le contrevenant déclaré «tricar» (tricheur ou hors-jeu) est viré illico, manu militari, par «Olive» lui-même le cas échéant.

3. Organisation «autogestionnaire» : pas de bureaucratie (absence de registres, de fiches) ; pas de séparation selon le sexe ou le type de toxico-dépendance dans l'hospitalisation ; et surtout une ambiance «familiale» où chacun, soignant, administratif, participe à la réflexion et l'organisation de l'ensemble. Il reconnaît volontiers que «*l'institution s'organise de manière un peu paranoïaque autour de lui, assumant le rôle de leader, de père de celle-ci.*»

Peu à peu le centre s'est étoffé en personnel, en relations avec différents centres de post-cure notamment ; «Olive» est mondialement connu et reconnu, bien que, en France, comme les LACAN, les ROSTAND, les TAZIEFF... il soit mal aimé de ses pairs (refus à l'agrégation de médecine). Il semble en être touché.

Quel rapport a tout cela avec notre «job» quotidien ? Simplement, je pense que la drogue fait de plus en plus partie de la vie de certains jeunes, enseignés comme enseignants d'ailleurs, unis dans le même refus. Refus qui nous concerne, pas vrai ?

Pierre HOUSEZ

Viviane VILLAMONT  
**LE GUËPIOT**  
 Ed. Belfond

Livre intéressant, plein de tendresse et de cruauté mêlées. Beaucoup de réalisme à faire pleurer et grincer des dents. Une satire mordante d'un pensionnat religieux et d'une mère inhumaine tempérée par la richesse et l'humour d'un père, délicieux, et l'aplomb étonnant d'une gamine de six ans.

Annick et Georges LE NOAY  
**ORTHOGRAPHE ET MOTS CROISÉS**  
 Ed. de l'École

C'est, ni plus ni moins, un coffret de mots croisés autocorrectifs. Une première série (fiches vertes) de mots croisés fondés chacun sur un son ou une composition de sons (ill... ail...), une seconde série (fiches jaunes) composée à partir des confusions ou inversions orthographiques courantes (p/b, t/d, s/z) et une troisième série (fiches roses) qui fait travailler sur les homonymes. Chaque série comprend un jeu de mots croisés et un jeu de corrigés. A voir cet ensemble, je suis incapable de dire si ce coffret peut avoir ou non une efficacité dans l'apprentissage ou l'amélioration de l'orthographe mais, au moins, ce peut être, à coup sûr, une occasion de réflexion sur les graphies à partir de quelque chose de moins rébarbatif qu'un exercice ou une dictée. A vrai dire, il faudrait l'expérimenter, ne serait-ce que pour préciser les diverses utilisations sans doute possibles ! Les auteurs travaillent dans un G.A.P.P. et se sont spécialisés dans la rééducation des enfants dits dyslexiques ou dysorthographiques. Seul handicap a priori de ce fichier, souligné par les auteurs eux-mêmes : il faut que les enfants s'habituent au jeu des définitions de mots croisés, ce qui n'est pas toujours évident !

Mira ROTHENBERG  
**DES ENFANTS AU REGARD DE PIERRE**  
 Le Seuil

Pour ceux qui s'interrogent sans cesse sur les limites entre la thérapie et la pédagogie, la lecture de ce livre est indispensable. Mira Rothenberg n'est ni l'une ni l'autre. Simplement, l'engrenage social qui fait qu'on demande à une immigrée de prendre en charge des jeunes immigrés complètement asociaux et que, de fil en aiguille, elle finit par y consacrer sa vie.

Ce livre, c'est une suite de portraits : Johnny, Anthony, Sara, Chaim, etc. Une suite d'histoires d'amour ou plutôt la longue conquête de la confiance d'enfants perturbés, par une femme qui, a priori, n'a pas d'autre but que celui-là même, laissant à d'autres le soin de théoriser avant d'agir. Et, souvent, ça marche ! La confiance peut s'acquérir tout à coup, comme par le franchissement d'un seuil, et un enfant qui jusque là était incapable de tout simplement vivre se met à faire des progrès spectaculaires dans le sens de sa propre prise en charge. D'autres fois, c'est comme un balancier ; la confiance vient, repart, revient, repart, seule la durée de chaque période, sans doute, étant à même de permettre l'évaluation de la relation. Mais quelquefois rien n'y fait et on sent que tout ce qui a pu être fait est absolument inutile... A donner le vertige, quand on songe à tout ce qu'il faut, en personnes, en institutions, en temps, en efforts, pour défaire les murs de pierre qu'un ou deux parents ont construit sans effort, «tranquillement», au fil du temps quotidien ! Un effrayant vertige.

Christian POSLANIEC

Liste des livres reçus à Cannes au 30-06-79

LA FLAMME DU SHABBATH, Josef ERLICH, PLON.  
 DE LA CONCERTATION AU CONSENSUS, AMADOU-MAHTAR M'BOW, U.N.E.S.C.O.  
 ENSEIGNER LES CIVILISATIONS, Jean-Pierre FICHOU, P.U.F.  
 RENDRE OPÉRATIONNELS LES OBJECTIFS PÉDAGOGIQUES, César BIRZEA, P.U.F.  
 LES ÉDUCATEURS DES JEUNES ENFANTS, Jean DAVALLON, PRIVAT.  
 AUJOURD'HUI, L'ÉCOLE CATHOLIQUE, Jean HONORÉ, LE CENTURION.  
 L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS PAR LA SCIENCE-FICTION sous la direction de Pierre FERRAN, E.S.F.

Ces livres peuvent être envoyés aux camarades qui s'engagent à faire un compte rendu de lecture.

# Si vous êtes abonnés aux publications de l'École Moderne VOUS ALLEZ RECEVOIR



178 - 25 octobre 1979

## Le chat

Un petit chat abandonné est venu se réfugier à l'école. Bien sûr on va le garder ! Et l'observer ! Et l'aimer ! Mais de la bonne manière : en respectant son indépendance et sa personnalité.

Et quand le petit chat se révèle être une petite chatte. Avec quelle impatience les chatons sont attendus !



882 - 30 octobre 1979

## La vie à Massalia (Marseille) de 600 à 49 avant J.-C.

Fondée par des Grecs, Marseille a continué pendant un certain temps, même après son indépendance, à vivre «à la grecque». A travers les objets trouvés dans les fouilles et conservés au Musée Borely, on peut donc se faire une idée de la vie quotidienne des Grecs en général, des Massaliètes en particulier : leur habillement, leur alimentation, l'organisation politique, leurs croyances, leurs divertissements, etc.

Rappelons un précédent reportage, paru dans la B.T. n° 767 : *Marseille retrouve son port grec.*



112 - octobre 1979

## Le fascisme italien (les événements)

«Le mot fascisme a été trop utilisé pour que sa signification première — et historique — ne se soit pas estompée quelque peu. Appliqué à des événements divers, il a recouvert des attitudes multiples dans des pays que rien ne paraissait rapprocher. (...) Voilà pourquoi il faut revenir à la source, pour ancrer dans l'histoire les définitions, si l'on ne veut pas les voir devenir vagues, inadéquates et dangereuses.»

Max Gallo

Cette étude porte donc d'abord sur les événements qui ont permis l'instauration du fascisme en Italie, puis sur ceux nés de la dictature (exactions, assassinats...), enfin sur ceux qui ont entraîné la chute du régime (guerre, grèves de mars 43, Résistance).

La prochaine B.T.2 étudiera plus particulièrement le régime fasciste.



423 - octobre 1979

## Travaux pratiques sur la vie à Massalia

Imprégnés de leurs recherches sur Massalia, des enfants de Marseille présentent une maquette et un diorama de la ville antique avec ses temples, ses bateaux, ses maisons. Ils ont réalisé aussi des lampes à huile, des statuettes, des vases et expliquent la technique de fabrication.

## Sommaire de la BRÈCHE n° 52

- Et si Freinet s'était trompé ? Production à outrance : satisfaction des besoins ou abrutissement du peuple - R. Ueberschlag.
- Hommage à MEB - J. Gonnet.
- Valse-hésitation, ou comment ça commence - J.M. Bollinet.
- Cahiers de roulement en allemand - D. Baillet.
- Exploitation de libres recherches en mathématiques (2<sup>e</sup> partie) - E. Lèmetry.

- Bilan d'échanges multiformes : comment assurer une présence, une permanence, une ouverture auprès des stagiaires - M.-C. San Juan.
- Fiches de latin vivant - A. Prévost.
- La langue du Moyen Age - G. Le Besnerais.
- Rétorica (présentation) - R. Favry.
- Compte rendu du congrès des enseignants de français (A.F.E.F.) - C. Baleyrier.
- Album en 5<sup>e</sup> - Ateliers en histoire-géographie - Dossiers ouverts de La Brèche - F. Landa.

## CAHIERS AUTOCORRECTIFS DE TECHNIQUES OPÉRATOIRES

Pour la mise en place de «circuits cérébraux» qui permettent de choisir dans toute situation nouvelle les démarches les plus efficaces en fonction de la situation elle-même et de l'acquis personnel. Des méthodes variées de résolution des équations de type général  $a * b = c$ .

Des séries de 4 ou 5 cahiers de 32 pages, selon les niveaux. Dans chaque cahier, 8 séries de 4 pages, dont 3 pages d'exercices (avec 4 pages chacune) et 1 page de correction et test.

**Niveau A.** — 4 cahiers : reconnaissance des nombres jusqu'à 100 - ajouter et soustraire 2 nombres - les égalités équivalentes - utilisations des similitudes et des équivalences - opérateurs additifs et soustractifs - compositions d'opérateurs - évaluation, approximation, encadrement - lecture des nombres - suites numériques.

**Cahier B spécial :** Ce cahier, préparatoire à la série B, a été conçu à l'intention des enfants n'ayant pas eu la possibilité de suivre auparavant la progression normale des cahiers A, ou pour lesquels une révision de leur contenu s'avère souhaitable.

**Niveau B** — 4 cahiers : mêmes objectifs que niveau A avec des nombres supérieurs à 100 - additions de plusieurs nombres - tableaux de correspondances d'opérateurs (associativité - commutativité) - distance d'un nombre à un autre - francs et centimes.

**Cahier C spécial** (en préparation) : Un cahier de la même conception que le B spécial, pour le niveau suivant.

Chaque cahier : 4,20 F. C.E.L., B.P. 282, 06406 CANNES CEDEX.

# ORTHOGRAPHE

## Connaissez-vous le nouveau fichier ?

La première série parue concerne le niveau C (C.E.2 fort à C.M.2).

Les fichiers de niveau A (niveau C.E.1) et B (niveau C.E. - C.M.1) sont en cours d'élaboration et d'expérimentation. Si vous voulez participer à cette expérimentation dans les classes, vous pouvez vous procurer l'ébauche expérimentale de ces fichiers (115 fiches cartonnées) pour 35 F. Pour intervenir dans la mise au point définitive envoyer vos observations, critiques et suggestions à **Jacky VARENNE, école de Verlin, 89330 Saint-Julien-du-Sault** avant le 15 décembre 1979.

Ce nouveau fichier d'orthographe est d'une conception totalement nouvelle par sa démarche pédagogique. En effet, tenant compte en particulier des récentes découvertes en pédagogie de la lecture, il ne s'appuie pas sur une acquisition phonétique de l'orthographe et évite les oppositions homophoniques.

### «On écrit des mots et non des sons.»

L'aide est apportée à l'élève sous forme d'exercices pour lesquels il travaille sur :

- la ou les structures dans lesquelles le mot est employé,
- la mémorisation visuelle de phrases où il figure.

Les acquisitions ont été regroupées en 15 séries avec un nombre de fiches variable selon l'importance de l'acquisition envisagée. Il s'agit de séries analogiques et ne demandant pas de connaissances grammaticales préalables : pluriel des noms, apostrophe, possessifs, démonstratifs, prépositions, accord de l'adjectif, et, ou, mais, on, lettre finale d'un mot, en et y, tou(t) (s) (e) (es), etc.

La fiche «Demande» comporte :

- au recto, une aide qui fait réfléchir, fait observer, souligne...
- au verso, les exercices visant à faire mémoriser.

Un article présentant plus longuement ce fichier paraîtra dans le n° 5.

Les 200 fiches sont livrées sous boîte-classeur en plastique, avec conseils d'utilisation, plans du fichier / plans individuels de contrôle (dans une classe, un fichier pour 10 élèves).

### Prix spécial réservé à nos abonnés : le fichier C : 65 F

Pour le fichier expérimental A et B, prix spécial réservé aux expérimentateurs : 35 F.

Joindre le règlement à la commande à **C.E.L., B.P. 282, 06406 Cannes Cedex.**  
**C.C.P. 115-03 T Marseille.**