

Pédagogie Freinet

L'Éducateur



9

20 février 80
53^e année

15 N°s par an : 84 F
avec supplément de travail
et de recherches : 148 F

**Des animaux
à l'école**

•
**Organiser
la classe**

•
**Education
manuelle**

Nous prendrons le temps de vivre - <i>Michelle M.</i>	1
5 essais de méthode naturelle - <i>P. Le Bohec</i>	2
Ouvertures	
La revue <i>L'Enfant d'abord</i> : une complicité sociale potentielle - <i>C. Poslaniec</i>	4
Outils pour notre pédagogie	
Les livrets d'orthographe - <i>G. Raoux</i>	7
A la recherche de nos outils et d'une structure de pédagogie active - <i>A. Bellot</i>	8
Fiches Rétorica	11
Actualités de <i>L'Éducateur</i>	13
Page affichable	16-17
Fiches technologiques	21
Comment je fais la classe	
Comment ma classe s'organise - <i>M. Schotte, P. Varenne</i>	23
En visite chez...	
Peut-on guérir l'école urbaine de ses allergies ? - <i>R. Ueberschlag</i>	26
Courrier des lecteurs	31
Livres et revues	32

En couverture :

P. Varenne

Photos et illustrations :

A. Bellot : p. 9-10 - F. Tellier : p. 10 - P. Varenne : p. 24-25
R. Ueberschlag : p. 27, 28, 29, 30

Les DOSSIERS PÉDAGOGIQUES cette année :

Un numéro sur trois contiendra un dossier pédagogique, soit 5 pour l'année. Les deux prochains seront : *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 BARRE, I.C.E.M., B.P. 66, 06322 Cannes - La Bocca Cedex** qui transmettra aux responsables concernés.

Abonnements à P.E.M.F., B.P. 66, 06322 Cannes - La Bocca Cedex - C.C.P. 1145-30 D Marseille.
Prix de l'abonnement (15 numéros) : France : 84 F - Etranger : 99 FF.

Nous prendrons le temps de vivre...



Tic tac, tic tac, tic tac... DRING clac ! Un rêve éclate comme une grosse bulle chaude dans ma tête... Déjà sept heures et demie. Il fait un peu froid... le rêve-bulle revient. Sommeil...

Vite, huit heures moins le quart ! DEBOUT ! Ça râle un peu puis ça s'habille... Gestes lents poissés de fatigue. C'est dur. Câlins, bisous hâtifs et maladroits.

Il a gelé cette nuit, va falloir gratter la voiture. le café enfume la pièce de son odeur tiède. C'est bon. Paf ! le lait est renversé ; ça m'agace, ça m'agace ! Vite, débarrasser la table... cartables... un papier à signer... «Maman, j'trouve pas !» La barbe, moi non plus j'trouve pas.

«Au fait, j'ai une réunion ce soir, tu peux garder les enfants ?» En route, on part. Smack, smack ! à ce soir ! Neuf heures... midi... quatorze heures... la journée s'étire, je bâille, c'est pas la forme. «Dis maîtresse, tu m'aides ?... Où c'est ça... Tu racontes une histoire... Je veux...» Seize heures trente. OUF ! Faire le boulot, ranger, noter, prévoir, afficher... Ah merde ! j'ai pas acheté... tant pis, j'm'arrangerai autrement.

Six heures et demie. Bon ! qu'est-ce qu'on va manger ce soir ? Boof ! Jambon, pâtes. La charcutière me remplit les oreilles des cancons du coin. Zut ! j'ai oublié le pain.

Sept heures et demie à la maison : «Allez, on s'y met tous. J'pars à huit heures et demie. — Encore !» J' relève pas. On s'presse, on s'met à table, on mange. Chacun, chacune se raconte un peu. Un coup d'œil aux devoirs. Un petit temps de calinicheries. Le chat en profite pour ronronnouiller sur nos giron.

Huit heures dix. J'suis en retard. Plus envie d'partir. Bonne nuit, à demain, bisous, bisous vite. J'suis complètement en r'tard. Dix heures trente, en réunion. J'y comprends rien. J'écoute plus. «Michelle !» On m'parle ; je rougis : qu'est-ce qu'on me veut ? J'essaie de raccrocher.

Minuit. Les phrases sur la route. Sommeil. Je repense à la journée : l'école, la maison, la réunion. Ça flotte, ça s'mélange, ça m'envahit, j'ai un peu mal à la tête.

A la maison tout est calme. Chut ! Vite défringuer.

Tout le monde dort, calme... chaleur... rêves... et je m'étends sur le lit. C'est bon. J'ai l'impression de sentir enfin mon corps. Je grandis.

Bulles, bulles plein la tête. Je m'endors.

Sursaut. Est-ce que j'ai remonté le réveil ?

Tic tac, tic tac, tic tac...

Michelle M.

Cinq essais de méthode naturelle

Cet été, j'ai eu l'occasion de tenter un pas de plus dans la compréhension de la méthode naturelle. Avec plus de 120 camarades, j'ai participé à des expériences qui pourraient avoir de l'importance. En effet, la compréhension de la méthode naturelle, c'est notre affaire à tous. Et si 120 camarades ont été vraiment touchés par la question, on devrait bientôt cueillir beaucoup de réponses à l'arbre de nos interrogations.

Pour la première fois, grâce à la R.I.D.E.F., nous avons disposé de beaucoup plus de temps que lors d'un stage ou d'un congrès. Et le temps est nécessaire à l'affaire. Et c'est bien la difficulté de la communication de ces idées : on ne peut le faire que ponctuellement, alors qu'une des dimensions essentielles, c'est le déroulement dans le temps.

Cependant, du temps, j'en avais eu une pleine année dans mon C.E.1-C.E.2 lorsque j'avais réalisé mon expérience de mathématique libre (Dossiers pédagogiques n° 46-47-48, 56-57-58, 60-61). Mais à ce moment, j'étais tellement plongé dans l'expérience que je ne pouvais en saisir toutes les composantes. C'est pourquoi, par la suite, parce que je me posais vraiment des questions j'ai essayé de vivre moi-même une méthode naturelle d'apprentissage. Et comme nous nous interrogeons beaucoup sur la méthode naturelle de lecture, je me suis mis en situation d'apprendre à lire. Il me fallait évidemment un domaine où j'étais tout neuf. J'aurais pu choisir le morse, l'écriture arabe, l'écriture cyrilique... Mais j'ai pris la sténo parce que j'avais sur place le troisième élément nécessaire, la structure de référence : Joëlle, la secrétaire de l'I.U.T.

Chaque matin, j'écrivais une phrase personnelle dans une sténo que j'inventais. Joëlle me la transcrivait en sténo correcte. Je recopiais deux fois son corrigé et je me bornais à cela. Le lendemain, nous recommencions. Et cela pendant une trentaine de jours.

Dès le quatrième jour, deux signes corrects sont apparus dans ma sténo inventée alors que, totalement décontracté, je n'avais absolument fait aucun effort pour les retenir, ni pour analyser, en essayant d'établir des correspondances. Je n'avais même pas l'attention flottante des psychanalystes. Mais, jour après jour, les signes corrects n'en investissaient pas moins mon écriture. Et le graphique du nombre de mes réussites quotidiennes montait en dents de scie avec une jolie pente à 45 degrés. Vers la fin, j'ai ouvert, à la première page, la méthode de sténo que j'avais achetée, mais laissée de côté. Et j'ai constaté, en abordant chaque nouvelle leçon que j'en savais par avance plus des trois quarts. J'avais confirmation et renforcement de ce savoir et, pour le quart restant, une première information qui constituait un pré-savoir qui ne demandait qu'à être confirmé.

Ma décontraction en cette affaire et les sanctions positives de mon entreprise augmentaient mon appétit alors que l'ouverture prématurée de la méthode et l'oppression d'un professeur sûr de lui et dominateur m'auraient découragé depuis longtemps. Non, je restais vraiment maître et possesseur de mon cheminement.

Cette expérience de l'apprentissage de l'écritecture-sténo m'avait beaucoup appris. Mais elle était insuffisante parce que si je m'étais accordé la durée, je n'avais pu bénéficier de l'apport multiplicatif d'un groupe.

Cependant il y a déjà là quelque chose à prendre en compte. Et des camarades comme J.-P. Godfroi qui nous a fait danser au congrès après seulement un an d'accordéon diatonique et beaucoup d'autres encore, pourraient nous renseigner utilement sur les conditions optimales d'un apprentissage individuel.

Pourtant, j'avais réalisé aussi au niveau adulte des expériences de math collectives. Mais elles avaient été presque toujours insatisfaisantes à cause du manque de temps. Aussi, lorsque j'ai appris que la R.I.D.E.F. avait lieu à Landerneau, une idée s'est mise à trotter résolument dans ma tête. Pendant une année, je me suis dit : «*Si tu étais audacieux, tu demanderais aux espérantistes de te laisser tenter l'expérience.*»

Mais je n'ai pas osé aller à la pré-R.I.D.E.F. consacrée à l'apprentissage de l'espéranto. J'étais trop peu sûr du résultat. Et puis les camarades n'étaient pas là pour s'amuser : ils avaient un résultat à obtenir puisque, quelques jours après, ils allaient converser avec des espérantistes étrangers.

Mais lorsque la R.I.D.E.F. s'est ouverte, je suis allé au cours d'espéranto en remâchant mon manque d'audace. Et le premier jour, je me suis vraiment tu : j'examinais le terrain des possibles. Mais dès le lendemain, j'ai proposé l'expérience avec trois élèves. Ça a gentiment été accepté.

Voilà la situation : trois personnes devant moi avec tout autour des espérantistes de divers niveaux. Je dis :

- *Bon, vous écrirez une phrase qui vous concerne en espéranto.*
- *Mais on n'y connaît absolument rien.*
- *Aucune importance, vous inventez votre espéranto.*

Après la rédaction des trois textes, des espérantistes confirmés corrigent les phrases. Ils sont d'ailleurs prêts à discuter entre eux, à chinoiser, à subtiliter. Je les stoppe rapidement car il y a danger. Evidemment, le raffinement n'est pas interdit, mais il ne doit pas être prématuré. Pour l'instant on dégage les gros blocs au bulldozer. Ensuite on recourra à la pelleuse, puis on utilisera successivement la grosse niveleuse, la niveleuse de poche, la fourche crochue, le rateau pour terminer par le peigne fin.

Chaque auteur recopie une fois son texte corrigé et il va ensuite l'écrire au tableau. Cela nous fait donc un corpus de trois textes que l'on s'essaie tout de suite à traduire. Très vite, les remarques fusent. Alors, j'écris dans un coin du tableau les hypothèses grammaticales justes. On chante également une phrase qui n'attendait que cela et on l'écrit sur une grande feuille que l'on affiche en haut et à gauche.

Le lendemain, curieux de ce qui se passe dans cet atelier, il y a trois nouveaux élèves, le jour suivant six nouveaux élèves avec lesquels nous inventons des dialogues que l'on joue. C'est bizarre, ça attire. Et si ce truc-là marchait ?

L'important, dans cette première expérience, c'est que nous avons disposé de quatre jours consécutifs. Et on a pu voir comment les choses commençaient déjà à se mettre en place.

Le dernier jour, j'ai dialogué avec un espérantiste polonais qui n'utilisait pas du tout le français. Et, non seulement, je l'ai compris, mais il m'a compris, alors que jusque-là, j'avais seulement lu et écrit la langue auxiliaire. Mais, surtout, les élèves de ce «cours» l'ont également compris : le peu de travail qu'ils avaient fait avec moi les avait suffisamment armés pour qu'ils puissent percevoir une signification.

Des linguistes ont eu des échos de notre expérience et, au congrès, ils m'ont demandé d'assurer une séance semblable. Cela m'impressionnait : alors que j'arrive à peine à parler une seule langue, j'allais avoir affaire à des gens supérieurement compétents. Mais il s'agissait de méthode naturelle. Et d'ailleurs comme ils se plaçaient sur mon terrain et que je savais plus d'espéranto qu'eux, je disposais d'un certain pouvoir de savoir. Et de plus c'est eux qui me demandaient de jouer à ce jeu ! Mais je ne suis pas vraiment sincère en disant cela car j'ai trop la conviction des dégâts causés par la non-utilisation de la méthode naturelle pour m'arrêter à la possibilité d'une image négative que je pourrais donner de moi.

Le difficile pour Jean-Claude Bourgeat, l'espérantiste de recours, et moi, ça a été de nous taire. C'est un des points qui a été le mieux perçu. Car nous ne répondions pas aux questions. Rien que cela, c'est tout un changement ; chacun a tellement l'habitude de se précipiter pour jouir de son pouvoir de savoir.

Or, pour moi, il est essentiel, pour avancer, que l'on soit en ouverture de questions. Si on les clôt trop rapidement par des réponses, le processus d'apprentissage ne s'enclenche pas. Aussi, je me réjouissais de voir la mobilisation de l'attention, l'intensité du silence de réflexion et le parallélisme des sourcils en interrogation : incontestablement, ça marchait !

Ce qui est apparu nettement, cette fois encore, ce sont les caractéristiques personnelles. Certains n'entendaient rien de ce qui se passait autour d'eux parce qu'ils étaient obsédés par la réponse qu'ils cherchaient à leur question. Pour Gérard, c'était l'article indéfini ; Marguerite, elle, c'était l'article défini ; une autre, c'était l'adverbe. Et les autres avaient beau se consacrer à la recherche des éléments de la méthode naturelle, eux, ils revenaient obstinément à leur question. Mais quand ils avaient trouvé la réponse, ils étaient à nouveau épanouis et disponibles... en attendant de se placer sur une nouvelle orbite.

J'inscrivais au tableau tout ce qui était correct dans les hypothèses formulées. Sans illusion d'ailleurs : ça ne saurait suffire pour que les autres le sachent ; ils avaient à découvrir à leur tour, mais seulement après s'être posé la question.

D'autres phénomènes classiques se sont également produits, par exemple : la rivalité du savoir, la primauté de la découverte, la vérification des hypothèses avec critique démontrée, la collaboration amicale dans la recherche convergente de ceux qui étaient attelés au même problème, la critique aidante et aussi l'alternance «hygiénique» du sérieux et du rire. Bref ça fonctionnait normalement, naturellement.

Maria-Ilès était étonnée de la dominante compétition. Elle avait raison de le souligner. Mais nous n'en étions qu'au premier jour de classe ; le groupe n'était pas encore constitué ; les individus étaient venus avec les valeurs dominantes que la société avait intégrées en eux ; ils n'avaient pas encore eu l'occasion de goûter aux sanctions positives. Mais il est évident qu'avec le temps, d'autres comportements plus amicaux, plus convergents auraient pu se mettre en place.

Ce qui m'a frappé dans la remarque d'une camarade, c'est la joie qu'elle avait retirée de n'avoir pas à culpabiliser. Habituellement, quand on apprend une langue, on est toujours fautif de «ne pas encore savoir ça» ou de l'avoir oublié. Et la faute est d'ailleurs sanctionnée.

Ici non, c'est son affaire à soi, on construit sa langue comme on veut, à la vitesse qu'on veut, dans les rires, les partages, les petites valorisations de ses amis et de soi-même, les sanctions positives à l'occasion de la reconnaissance d'une hypothèse juste — et comme on en fournit des dizaines qu'on prend parfois aux voisins sans en avoir conscience... Pas de culpabilité, donc décontraction, donc présence plus intense et meilleure utilisation de ses outils intellectuels. Bref on peut être en éveil.

Et si j'ai signalé plus haut que j'aurais dû être impressionné, c'est parce que je pouvais me retrouver en face de «parents» répressifs et dominateurs comme l'avaient été tous mes profs d'anglais.

Ajoutons que lors de ces deux expériences d'espéranto, entre le refus de répondre et la perception des phénomènes de groupe, il y a eu l'affichage du texte du jour qui témoignait d'une expression personnelle.

Et c'est bien ; parce que la mémoire est essentiellement affective. Voici l'un de ces textes :

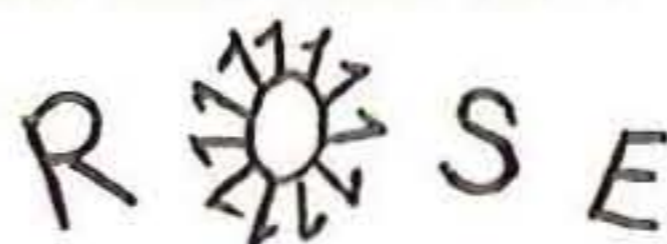
«Hodiaŭ matene, la suno brilas kaj la birdoj kantas. Sed la malgajeco staras ankoraŭ en mia koro : mia amiko estas mortigita !»

Cependant, le temps a été trop court : on n'a pas pu voir à quel point une série de vingt textes affichés, jour après jour, au mur pouvait constituer une référence étonnamment efficace.

Mais cet été, j'ai eu également l'occasion de proposer la même expérience en mathématiques.

Par chance, à la R.I.D.E.F., nous avons disposé de deux jours. Et nous avons pu voir apparaître clairement plusieurs phénomènes. En particulier, nous avons pu comprendre quelle erreur on commettait lorsqu'on séparait le mathématicien de l'être ou, si l'on préfère, l'élève de l'enfant.

Une camarade avait réalisé ceci :



Elle nous a dit pourquoi il y avait onze 1 autour du cercle. C'était quand elle avait quatre ans et demi. Elle comptait toujours 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 10, 12, 13, 14...

La bonne sœur lui avait dit : «Si cette après-midi, tu oublies encore le 11, je te mettrai sous le bureau.»

Et ce fut l'occasion de sa première école buissonnière. Mais comment pouvait-elle accepter le 11, alors qu'elle n'avait pas de père et qu'un couple constitué de deux êtres semblables, ça ne pouvait pas être normal, c'était pas acceptable, et même indicible.

On abordait là tout un domaine auquel on commence seulement à s'intéresser à l'I.C.E.M.

A propos de ce rond entouré de onze 1, une camarade a dit bizarrement :

— *Moi, je pense que ça tourne à droite.*

— *Non, c'est à gauche,* a dit une autre.

Dans une classe ordinaire, quelqu'un se serait sans doute mis en mesure de le vérifier en construisant effectivement cette roue de loterie. On aurait alors quitté les maths abstraites et gratuites pour le travail concret. Et ça aurait pu déboucher sur les moulinets, sur les moulins à vent, les moulins à eau, sur les hélices, les énergies nouvelles... On aurait pu se poser la même question pour onze 2, onze 3... avec les mêmes hypothèses et les mêmes essais de vérification. A moins qu'il n'y ait eu, parallèlement, des bifurcations. A partir des moulins à vent, on aurait eu les moulins après, les moulins à côté, les moulins au-dessus, les moulins au fond. Ou bien ces bateaux au près, les bateaux grand large... ce qui aurait débouché sur une autre réalité que l'on aurait pu étudier à nouveau mathématiquement après ce passage par la fantaisie, etc.

Tout cela c'est supposition pure. Je veux simplement signaler le fait que les maths ne devraient être qu'un moment dans une globalité. Si on l'oublie, si on veut à tout prix et toujours encadrer, ça ne peut pas fonctionner juste. Ça coince nécessairement. Ça coince qui ?

Dans cette expérience de la R.I.D.E.F. nous avons perçu un autre phénomène. Marion, qui est en terminale C, avait présenté une création qui nous avait beaucoup fait chercher. Joëlle s'était dit : «Je crois avoir compris, mais ça ne colle pas vraiment parce que le 500 devrait être un 5 000. Il doit y avoir une erreur. Mais comme Marion est en terminale C, c'est sûrement moi qui dois me tromper ; alors je la boucle.

Mais de l'autre côté, Marcelle s'est levée pour aller au tableau et elle a dit tout haut : «Mais toi, ça doit être 5 000 et non 500.»

Effectivement, c'était bien 5 000.

Pourtant, pour Marcelle aussi, Marion était en terminale C. Mais les titres ne l'impressionnent pas, elle : la réalité, c'est la réalité ; on doit la regarder en face sans a priori. Et ça, ça nous a beaucoup appris sur notre soumission facile à l'«autorité». A la suite de ces deux jours de travail, nous avons fait un bilan tournant riche d'idées intéressantes...

Au congrès, j'ai repris cette expérience avec des profs du second degré. Ça a été moins évident. En effet, la plupart des participants n'ont pu résister au plaisir de la recherche de solutions, au lieu de s'intéresser aux éléments de la méthode naturelle.

Par contre, au premier degré, ça a fonctionné à plein dans ce sens. A nouveau, les mêmes phénomènes sont apparus : l'essai de domination par le savoir, l'obstination, la critique collective, la collaboration, le décollage au réel et le rire (quand la réflexion a été intense, le rire est prêt à s'immiscer dans le groupe à l'occasion du moindre Ave Maria).

Cette fois, je crois, c'est la dialectique du déroulement de la séance qui a été bien perçue.

Voilà, brièvement relatées, ces cinq expériences estivales. Il n'est pas question de faire un inventaire de tout ce qui a été perçu. Ce serait d'ailleurs aussi inefficace que la grille sur un ski et même anti méthode naturelle.

Ce qui est important et même nouveau, c'est que plusieurs camarades se sont promis de tenter l'expérience de l'invention initiale, soit en langue, soit en maths. Et ceci, un samedi par an, un samedi par mois, un samedi par semaine ou un samedi par jour. Nous verrons bien si la pompe va s'amorcer et si nous parviendrons à nous accorder sur les nécessités et les constantes de la méthode naturelle. Personnellement, j'ai déjà une hypothèse. Mais je me garderai bien de la livrer. Non, si nous voulons pratiquer la méthode naturelle dans cette recherche de la méthode naturelle, il faut que chacun commence par le premier point : expression personnelle. C'est d'ailleurs une expérience à tenter pour vérification : dès maintenant, sans plus tarder, sur n'importe quel bout de papier, chacun écrit une dizaine de lignes, même farfelues, sur sa vision de la méthode naturelle. Et ça devrait suffire pour que le processus de compréhension se mette en marche en lui. Chiche ! On y va ?

Paul LE BOHEC

La revue : «L'ENFANT D'ABORD» : une complicité sociale potentielle

Comprendre ce qui se passe ailleurs... Mettre en pratique ce «droit à la différence» dont on parle tant dans l'I.C.E.M... Reconnaître, dans le champ social, ce patchwork mal cousu où des tissus vivants s'imbriquent dans des tissus morts, nos complices potentiels... Traquer également notre spécificité et rebondir sur les théories, les pratiques d'autrui, pour affiner nos propres conceptions, nos propres outils... Tels sont les objectifs que j'ai envie de proposer pour une rubrique «Ouvertures» de *L'Éducateur*. C'est avec ces idées-là dans la tête que j'ai plongé le nez dans la collection de *L'Enfant d'abord*, une revue que je ne connaissais pas quelques mois auparavant et qui existe pourtant depuis plusieurs années, a déjà 12 000 abonnés et s'apprête à tirer à 20 000 exemplaires. Cette revue est animée par le G.R.A.P.E., Groupe de Recherche et d'Action pour la Petite Enfance, une dénomination qui, d'emblée, me paraissait sympathique. Encore étais-je curieux de voir ce qu'il y avait derrière.

Au fil des numéros, j'ai découvert des bouts d'articles, des titres, des dessins qui m'ont accroché parce que j'y reconnaissais quelque chose de familier à un éducateur Freinet. Ce titre du courrier des lecteurs du n° 24 par exemple : «Respecter le rythme de chaque enfant», ou cet autre du n° 15-16 : «Ça joue et ça se salit, mais qu'importe, du moment qu'ils sont contents...». Dans le n° 11 d'octobre 77, il y avait un article intitulé «Les hommes en maternelle» où Christian, l'instituteur, dit, notamment : «*En fait nous nous servons des activités telles que la danse, les jeux dramatiques, le rythme, le chant, la poésie, les travaux manuels pour essayer de leur faire prendre conscience des possibilités qu'ils ont en tant qu'être humain, pas seulement en tant qu'enfant.*» Tiens ! tiens ! Ce Christian-là j'aurais pu le rencontrer dans un congrès Freinet. Du coup, j'ai fouillé un peu plus avant dans la collection et j'ai trouvé dans un numéro d'avril 79 un dossier-formation ayant pour thème : «Une même éducation pour les filles et les garçons», avec, comme exergue, ce texte : «*Un petit garçon et une petite fille, c'est différent : cela se voit à l'œil nu. Mais notre éducation a tendance à en «rajouter», à empêcher les premiers de pleurer et les secondes de grimper aux arbres. Or, ils ont besoin autant l'un que l'autre de s'épancher et d'exercer leur corps. Leur imposer des comportements soi-disant de fille ou de garçon les déforme et gêne leur développement d'êtres humains en pleine croissance physique et mentale. La petite enfance est une période sensible au cours de laquelle se fixent les modèles féminin et masculin. Ceci doit nous inciter à réfléchir sur les comportements que nous exigeons de nos enfants, et aussi sur ce que nous leur montrons de nous-mêmes.*»

Faire confiance à l'enfant

Un autre dossier-formation, dans le n° 28 de juin 79, est intitulé : «Laisser faire ou interdire ?» Faire confiance à l'enfant semble être l'une des lignes de conduite préconisées par ce dossier qui précise : «*Le débat sur l'éducation est toujours ouvert, que ce soit entre spécialistes ou entre parents et assistantes maternelles. La solution ne sera jamais trouvée car elle n'existe pas. Il n'y a que ce que chacun peut faire, avec l'éducation qu'il a lui-même reçue, ses recherches personnelles, ses expériences, ses limites. Avoir conscience de cette relativité peut dépassionner certains rapports mal engagés entre adultes. Enfin, il ne faut surtout pas oublier le principal intéressé : l'enfant. Il s'agit bien de l'éducation d'un enfant particulier. Qu'il s'appelle Stéphanie, Julien ou Catherine, il a sa manière bien à lui de recevoir et de répondre aux attitudes des grandes personnes. Le «prêt à porter» en matière d'éducation est tout aussi détestable quand il est imposé au nom de principes rigides qu'au nom du libéralisme. Défendre pied à pied ses positions, ses opinions, ne mène qu'à un blocage des relations entre adultes.*»

Mais regarder ensemble le même enfant et s'interroger sur ses besoins, sur ce qui est préférable pour lui, c'est le début d'une démarche qui aide considérablement les éducateurs.» Certains passages m'ont fait songer à notre propre charte, alors j'ai cherché ailleurs si j'en trouvais confirmation et, effectivement, dans un article sur «Le moule de la préscolarisation» j'ai trouvé un paragraphe intitulé «L'émotion, source de la prise de conscience».

«C'est donc par le biais des émotions que se déterminent les attitudes de l'enfant. Et c'est à travers ses attitudes, c'est-à-dire finalement ses prises de position actives, que se dessinent pour lui les réalités extérieures, c'est-à-dire qu'émergent les éléments de conscience. C'est ainsi que seront intériorisées petit à petit par l'enfant, des valeurs correspondant à des attitudes données. En effet, au cours des activités dans l'école maternelle, la maîtresse (sic) est amenée à sélectionner implicitement ou explicitement, dans les attitudes de l'enfant, les comportements négatifs ou positifs. Il y aura lutte contre les comportements négatifs par la critique publique, la prise à témoin du reste de la classe, la comparaison avec un comportement contraire. Il y aura renforcement de comportements positifs par gratification, encouragement public, compliments, etc. Dans cette sélection, le groupe est toujours témoin, témoin actif. Car c'est par le biais de son adhésion émotionnelle que se joue l'intégration des valeurs, des notions de ce qui est bien et de ce qui est mal. Et c'est de cette réaction commune à tous, que se détachera progressivement la conscience individuelle.»

D'abord des personnes...

J'ai voulu en savoir plus et je suis allé à la rédaction de *L'Enfant d'abord*, trois petites pièces perchées en haut d'un escalier obscur, près de la Bourse, à Paris. Quelques femmes affairées au milieu de machines à écrire, de livres pour enfants et de dossiers en vrac. Sur une porte, accrochée comme nos boîtes à questions, une enveloppe ; inscrit dessus : «*Mettre dans cette enveloppe toutes les idées qui commencent par «on devrait.»*» Aux murs, des affiches, dans un beau fouillis et, entre les affiches, des phrases lapidaires : «*Les mauvaises raisons fournissent d'excellentes occasions de prendre les choses en main*»; «*Nous sommes d'abord des personnes et secondairement des professionnels*»; «*Ici nous réparons notre propre enfance et nous espérons que cela profitera à celle des autres*».

J'ai réussi à «débaucher» un moment Nadia Monteggia, la rédactrice en chef, et nous avons eu cet entretien :

Christian Poslaniec. — A quels milieux vous adressez-vous ?
Nadia Monteggia. — A tous les milieux. C'est un truc difficile à faire car c'est parler à des gens qui ne sont pas de votre groupe, de votre église, de votre chapelle. C'est vraiment parler

à d'autres. Et nous pensons que si une chose est compréhensible pour une assistante maternelle, c'est-à-dire une femme qui n'a pas fait d'études, qui vit chez elle, qui a peu de contacts avec l'extérieur, si c'est compréhensible pour elle, ce le sera aussi pour un professeur.

C.P. — On ne va pas vous faire le reproche, alors, de niveler par la base et de ne pas donner d'arguments étayés pour justifier vos prises de position ?

N.M. — Oui, c'est un reproche qu'on peut nous faire. Mais nous on ne dit pas qu'on nivelle par la base, parce que nous n'avons pas de mépris pour la base. Mais on n'est pas complètement inexistant sur le plan théorique. Les choix des cas que nous présentons, par exemple, sont sous-tendus par une certaine connaissance théorique et pratique des problèmes. On part de ce que nous avons vécu personnellement en tant que personnes ayant été enfants, ayant eu ou pas des enfants, étant en rapport avec des enfants, etc. Nous partons également de ce que nous avons lu, de la culture dont nous sommes imprégnés. Et puis un certain nombre de personnes, au G.R.A.P.E., sont en activité dans le cadre de l'enfance. Ils sont, par exemple, éducateurs spécialisés, directrice de puériculture...

Qu'est-ce que le G.R.A.P.E. ?

C.P. — Le G.R.A.P.E., c'est une association loi 1901 ?

M.N. — Oui. Mais sans oublier que c'est un mouvement qui est parti de travailleurs sociaux et médicaux qui exerçaient dans le cadre de l'enfance à problèmes, de l'enfance inadaptée, physiquement ou psychologiquement, etc.

C.P. — Cela reste encore ?

M.N. — Ça continue à vivre dans le cadre du G.R.A.P.E. C'est-à-dire que ces praticiens qui se sont réunis — parce que c'était difficile, ce qu'ils faisaient tous les jours, ils avaient besoin d'en parler entre eux —, se sont interrogés sur ce qui est arrivé à ces enfants avant qu'ils arrivent tout cassés dans une institution quelconque ou dans une famille d'accueil. Et partant de là ils se sont intéressés à tous les enfants.

C.P. — Ce que je ne comprends pas c'est comment il se fait que ces gens qui sont intéressés par l'enfant, donc par un certain type d'éducation de l'enfant, n'aient rejoint aucun des groupes qui s'occupent soit des enfants handicapés, soit de psychothérapie soit de pédagogie, groupes où l'on retrouve souvent le même type de recherches et d'interrogations. Comment se fait-il que le G.R.A.P.E. se soit constitué d'une façon tellement autonome ?

N.M. — C'est loin de tout ce que tu signales mais en fait c'est proche des milieux médicaux, des milieux psychiatriques, etc. Parce que les gens qui sont au G.R.A.P.E. et qui travaillent à l'extérieur, dans un établissement, dans un hôpital, sont là-dedans. Ce qu'on peut dire c'est que par rapport aux milieux de l'éducation, il y a très très peu de choses. Je sais qu'on a rencontré un jour des gens du G.E.D.R.E.M. mais c'est très très limité.

C.P. — Mais savez-vous un peu ce qui se fait dans les mouvements d'éducation nouvelle ?

N.M. — Non ! Sincèrement non ! Nous sommes assez ignorants de ce qui se fait dans ces milieux.

C.P. — N'est-ce pas un hiatus ?

N.M. — C'en est un. Mais il ne faut pas oublier que c'est un mouvement récent qui a été pendant très longtemps quelque chose de très très spécialisé et centré sur l'enfance inadaptée, ce qu'on appelle les «cas lourds» et, petit à petit, il s'est élargi. Mais cet élargissement date de 76 ! C'est en 76 que le G.R.A.P.E. a commencé à exister, et il a commencé à exister en n'ayant pas d'argent non plus.

Travailler sur ce que vivent les gens

C.P. — Alors vous avez eu une croissance rapide parce qu'on ne peut pas dire qu'un mouvement qui publie une revue ayant 12 000 abonnés soit un tout petit mouvement. C'est déjà quelque chose qui compte socialement. Et je suis stupéfait de constater les ignorances réciproques qu'il peut y avoir entre des mouvements qui, dans leur milieu social, ont une influence relativement importante.

N.M. — C'est vrai. Mais il faut dire que le G.R.A.P.E. compte tenu de son passé et de son implantation dans le milieu social et médical, avait d'abord à se faire connaître au niveau des travailleurs sociaux, etc. Les contacts avec d'autres organisations

qui ont peut-être des points communs avec le G.R.A.P.E., viennent après.

C.P. — Dans le mouvement Freinet, on vient de publier chez Maspéro un bouquin qui s'appelle Perspectives d'éducation populaire, c'est une de nos recherches actuelles. D'autre part, l'un de nos fondements, c'est de faire d'abord... C'est toujours une théorie qui vient de l'action sur le terrain social. On fabrique des outils plutôt que des théories, etc. Et on est le seul mouvement pédagogique à avoir cette façon d'être d'abord sur le terrain. Or j'ai l'impression que vous avez une pratique un peu similaire.

N.M. — C'est vrai. Le mouvement s'est doté d'un certain nombre de moyens d'intervention. Le journal en est un, mais le service-formation également. Parce qu'il y a beaucoup de choses qui peuvent être véhiculées par le biais des sessions de formation organisées par le G.R.A.P.E. Par exemple nous assurons deux cycles de formation. Une formation auprès des assistantes maternelles et surtout des familles d'accueil, c'est-à-dire les nourrices qui accueillent des enfants soit à temps plein, pour les familles d'accueil, soit à la journée, pour les assistantes maternelles libres et en crèches familiales. Et nous faisons aussi des formations qui s'adressent à des professionnels reconnus comme tels. Par exemple des médecins de la Protection Maternelle et Infantile (P.M.I.), des psychologues, des puéricultrices, des éducatrices de jeunes enfants. On a ces deux types de formation. Et dans le cadre de l'une comme de l'autre, on essaie toujours de travailler sur ce que vivent les gens et non pas en apportant des théories et des connaissances supplémentaires. Nous croyons beaucoup plus à l'efficacité d'une session de formation avec des familles d'accueil qu'à un dossier publié dans L'Enfant d'abord sur tel ou tel sujet. Parce que l'accès à la connaissance de soi qui est justement favorisé par les sessions de formation est autrement plus riche que le fait de lire un article, si bien fait soit-il. On n'atteint pas l'autre de la même manière.

C.P. — Mais dans ce cas il y a l'argument contraire qui consiste à dire que ce n'est pas en faisant des actions ponctuelles une fois de temps en temps qu'on change les gens.

N.M. — C'est pourquoi on considère qu'une partie de ce qu'il y a dans le journal est complémentaire par rapport à ce qu'on fait en formation.

C.P. — Autrement dit votre journal est constamment, disons tricoté avec votre action sociale.

N.M. — Exactement. Il est tricoté, pour reprendre cette expression qui me plaît beaucoup, avec le service formation qui, dans des conditions très particulières, est en rapport constant avec des gens. Il est tricoté aussi avec un fil de téléphone, si je puis dire, qui est Allo petite enfance. Tous les après-midis ce service fonctionne. Il est gratuit pour les gens qui appellent et ils nous parlent de ce qui les intéresse, ce qui les préoccupe tous azimuts. C'est aussi bien une maman qui ne peut plus supporter son gosse qu'une autre qui est enceinte et qui est inquiète, qu'une assistante maternelle qui a des difficultés avec les parents et qui nous demande soit un soutien d'ordre relationnel soit simplement des précisions sur son statut professionnel. Ou alors c'est une assistante sociale qui n'a pas eu toutes les informations que la D.A.S.S., normalement, devrait lui donner et qui nous appelle nous. Et c'est un apport d'informations vraiment extraordinaire. Et ça nourrit le journal et le service formation. Nous sommes une toute petite équipe avec la possibilité de nous rencontrer plusieurs fois dans la journée et de parler. Il y a un bain qui se fait.

Et la hiérarchie ?

C.P. — Comment fonctionnent les rôles au sein de l'équipe ? Toi, tu es rédactrice en chef par exemple. Est-ce que la notion de hiérarchie existe ?

N.M. — Il y a une personne du service formation, une autre qui est responsable d'Allo petite enfance et moi-même qui suis responsable du journal. Nous avons commencé en fonctionnant sur des schémas tout faits. Quand il y a une équipe, il y a toujours quelqu'un qui est chef. Et notre réflexion sur le rôle du chef, bon ou mauvais, n'est pas terminée. C'est tout à fait évolutif.

C.P. — Et ça fonctionne encore comme ça ?

N.M. — Nous avons des titres. Par rapport à l'extérieur, je suis, effectivement, rédactrice en chef. Par rapport à l'intérieur, si j'ai à préciser mes sentiments et ce que je peux observer... j'ai pas envie de ça, déjà... pas vraiment. Et pourtant j'en

sens la nécessité. C'est-à-dire qu'on n'est pas prêts à fonctionner d'une manière non hiérarchique.

C.P. — Pourquoi ?

N.M. — Parce que nous sommes des femmes — puisqu'il s'agit de femmes — de notre temps et de notre culture, ayant travaillé ailleurs, ayant des habitudes, etc. et que si on décidait qu'il n'y a plus de responsables, j'ai l'impression qu'il y aurait un vide parce qu'on n'est pas encore à même de construire quelque chose de complètement différent. Seulement ce quelque chose de complètement différent, on en a envie et on essaie, au jour le jour, de le rendre possible pour un avenir que je ne peux pas dater. On le fait quand il y a un problème, grâce aux conflits.

C.P. — Quel est le rapport du G.R.A.P.E. avec le pouvoir, avec les institutions ? Est-ce que vous êtes subventionnés, reconnus ?

N.M. — Ça se manifeste comment la reconnaissance ? Par une subvention à l'année reconduite automatiquement ? Ça, ce n'est jamais arrivé avec aucun organisme. Mais il est arrivé que le G.R.A.P.E. soit subventionné pour une opération. Par exemple le G.R.A.P.E. a organisé les Etats Généraux de la petite enfance et il a reçu 100 000,00 F du Ministère de la Santé. C'était une action ponctuelle. Mais nous avons l'intention de déposer un dossier au Ministère de la Santé demandant une subvention plus régulière, tout en nous disant qu'on ne peut pas se rendre dépendants d'une subvention qui va venir ou non à telle ou telle condition qu'on ne connaît pas encore. Et nous essayons que les actions du G.R.A.P.E. s'auto-financent. En même temps il y a autre chose d'intéressant là-dedans : lorsqu'on a à s'auto-financer, il y a une sanction, c'est la sanction du public. Si on pose le problème d'une manière théorique, on peut se dire : pour vendre au public, il faut faire démagogique. Nous, on a entendu dire ça, et ça nous est même arrivé de le dire, mais on n'a pas du tout le sentiment d'avoir fait des choses pour qu'elles plaisent et pour qu'elles rapportent. A moins qu'on se soit auto-censurées, ce qui est toujours possible.

C.P. — Et avec la D.A.S.S., vous n'avez pas de rapports privilégiés ?

N.M. — On peut avoir des rapports privilégiés avec certains travailleurs sociaux d'une certaine D.A.S.S. On peut aussi être complètement détestés par certaines personnes qui travaillent dans telle ou telle D.A.S.S. On a plutôt des relations personnelles que d'institution à institution.

L'enfant est une personne

C.P. — Je voudrais poser une question plus pédagogique : quelle idée vous faites-vous de l'enfant à travers tout ce que vous faites ?

N.M. — Nous pensons tout d'abord à l'être humain. Nous considérons que l'enfant c'est un moment de l'être humain qui peut être vu en soi ou dans le schéma d'une croissance, d'un devenir. Nous pensons qu'un enfant est quelqu'un déjà, que c'est une personne et qu'il est toujours quelque part. Et le quelque part il est vaste, ce sont des lieux, c'est une histoire, c'est une culture ; et puis il est en rapport avec d'autres personnes, adultes ou enfants. C'est-à-dire que l'enfant n'existe pas en l'air, il existe avec tout ça.

C.P. — Alors ça c'est la conception que vous essayez de faire passer dans votre journal, au sein de votre propre groupe, de vos propres enfants, de vos groupes de formation, c'est-à-dire une conception vivante de la relation avec le petit enfant. Mais que se passe-t-il quand ces enfants deviennent moins petits, quand vous les emmenez à l'école ? C'est là qu'il peut y avoir un point de contact avec la pédagogie. Or je n'ai pas l'impression que vous vous soyez préoccupés de l'école, de ce qui s'y passe.

N.M. — C'est vrai, on ne s'en est pas soucié parce que le journal a été tout d'abord centré sur les assistantes maternelles. C'était un journal d'abord destiné aux nourrices et aux parents qui s'occupent du même enfant. Seulement ça a changé avec les trois derniers numéros. Le G.R.A.P.E. étant assez vaste, au bout d'un moment il a paru absurde d'avoir un journal qui se rétrécit uniquement sur une catégorie de personnes en contact avec l'enfant. D'autre part, si on veut que le métier d'assistante maternelle en soit réellement un, il faut qu'il soit resitué parmi les métiers de la petite enfance. Tout cela fait que le journal est différent maintenant de ce qu'il était il y a six mois.

Christian POSLANIEC

G.R.A.P.E., service formation : Anne LOISON. Tél. (16 1) 296.22.32.

Allo petite enfance : Tél. (16 1) 296.22.85.

L'Enfant d'abord : 11 numéros par an. Abonnement : 60 F (étranger : 66 F). 70 Galerie Vivienne, 75002 Paris.

L'enfant d'abord n° 17/18/19.



OUTILS

pour notre pédagogie

LES LIVRETS D'ORTHOGRAPHE SÉRIE D

Pourquoi des livrets d'orthographe ?

A défaut de voir prise en considération une remise en question de l'orthographe, globalement ou partiellement, nous en sommes bien réduits à la faire acquérir à nos jeunes. Et ce n'est pas la moindre contradiction et concession à un système que nous dénonçons, que d'avoir en plus travaillé à un outil dans ce sens. Mais combien de concessions ne devons-nous pas faire pour notre sécurité et pour celle de nos élèves. Pour être crédibles, pour rassurer... on nous accuse déjà bien assez de négliger certains apprentissages parce que nous refusons certains manuels ou parce que nous ne prônons pas la dictée.

Voici cinq ans que nous réfléchissons à la mise au point d'un outil nouveau pour aider nos élèves à s'assurer dans ce domaine. Et nous en sommes arrivés finalement à ce compromis, bâtard peut-être, qui est loin de nous satisfaire totalement, c'est vrai, mais qui s'est révélé utile dans nos classes. Nous sommes passés par les fiches de travail basées sur l'analogie : on comprend mieux «ce» si on l'associe à «le», et on comprend mieux «se» si on l'associe dans la conjugaison à «me», «te» ; mais ces fiches ont été jugées insuffisantes au niveau du premier cycle lors de la première expérimentation : pas assez de réflexion, trop mécaniques et ne permettant pas assez aux jeunes de sortir de leurs confusions, car ils en sont là puisqu'ils n'ont pas assimilé des graphies sûres par une pratique plus courante de la langue écrite. En C.E.S. certains, devant les homophones grammaticaux, se posent, ou nous posent, des questions qu'on préférerait ne pas entendre : quand écrire «et» et quand écrire «est», quand «c'est» et quand «s'est» ?

On en est donc venu à quelque chose de plus élaboré sous forme de livrets. Deux ans ont passé encore. La critique a encore fait évoluer le projet et en particulier celle qui portait sur le risque de confusion, du moment qu'on groupe dans le même livret les homonymes (D1.9 : C.E.S. - S.E.S.). Ça nous a posé problème et nous en sommes arrivés à la structure actuelle : sauf dans les tests de contrôle, les graphies mises en présence sont étudiées séparément dans le livret.

Comment se présentent les livrets ?

La série de 27 livrets HOMONYMES GRAMMATICaux est maintenant prête. Chaque livret se compose :

- d'une page d'observation suivie d'un test ;
- d'un verso, corrigé du test-consigne de travail ;
- d'une page de réflexion sur chaque graphie (son rôle, sa place...) ;
- d'un verso «**corrigé et remarques**» ;
- de deux (ou plusieurs) parties «**exercices**» sur diverses possibilités issues de la partie réflexion portant chacune sur une des graphies **séparément** ;
- d'une série de deux tests permettant un dernier contrôle.

Cheminement dans les livrets

L'enfant à qui on a recommandé tel livret, ou qui a choisi de travailler dessus, contrôle avec le premier test. Il ne s'attarde à la réflexion ou ne fait les exercices que s'il en a besoin (erreur au test par exemple). Il peut d'ailleurs, s'il en voit la nécessité, ne travailler que sur une seule graphie. C'est par

exemple seulement dans le cas du déterminant «ce» qu'il se trompe : il ne travaillera que la partie qui concerne «ce». De plus, pour chaque graphie sont proposés souvent deux ou plusieurs moyens de s'y retrouver, la plupart du temps basés sur la substitution («ce» par «le» ou un autre déterminant)... L'élève a le choix du moyen et choisit donc les exercices correspondants. C'est d'ailleurs l'originalité de ces livrets, qu'on puisse en sortir dès qu'on a réglé son problème, évitant la lassitude ou d'ancrer de nouvelles confusions (du moins, nous l'espérons). Les jeunes qui ont été confrontés dans nos classes aux fiches et aux livrets, ont préféré largement la formule livrets. A la fin du livret on est dirigé vers les tests. Il y en a deux, pour permettre un deuxième passage s'il y a trop souvent récurrence dans l'erreur. Ces tests non autocorrectifs, comme le premier ou comme le sont les exercices, permettent un contrôle.

Comment se procurer ces livrets ?

La série D1 de 28 livrets est livrable : vous pouvez la commander à la C.E.L., B.P. 66, 06322 Cannes - La Bocca Cedex au prix de 84,00 F (+ forfait d'expédition habituel : 12 F si le montant de votre commande est inférieur à 200 F).

Si vous avez des idées concernant ces livrets, envoyez-les à

Germain RAOUX

Résidence Salonique, escalier D
avenue de Salonique, 44300 Nantes

et l'équipe 44 qui a participé à la mise au point définitive.



A LA RECHERCHE DE NOS OUTILS ET D'UNE STRUCTURE DE PÉDAGOGIE ACTIVE

DOCTRINE ET PRATIQUE

Tant dans l'enseignement technique que dans les centres de formation des professeurs de T.M.E ou d'E.M.T. (1), la pratique et la doctrine convergent vers un même modèle : celui de la fabrication unique proposée (pour ne pas dire imposée) par le professeur à toute sa classe : tout le monde étudie ou confectionne le même objet en même temps et si possible au même rythme.

Pour être tout à fait honnête il faut toutefois signaler une récente émission de télévision du C.N.D.P. où l'Inspection Générale d'E.M.T. paraissait cautionner une structuration par ateliers avec, paraît-il, appel au monitorat.

On voyait ainsi un petit groupe habiller une étagère, un autre poser un lavabo, un autre du papier peint, etc.

Il n'était pas besoin malheureusement d'une bien longue pratique de la classe pour se rendre compte que la participation des élèves quant au choix, à l'organisation ou à la gestion de ces ateliers était quasi nulle.

On notait de même que le passage de chaque enfant dans chacun de ces ateliers au cours de l'année était obligatoire.

Précisons aussi qu'après qu'une classe ait habillé l'étagère, installé le lavabo et posé le papier peint, une autre déshabillerait l'étagère, déposerait le lavabo et gratterait le papier peint pour qu'une troisième classe puisse rhabiller l'étagère, réinstaller le lavabo et reposer du papier peint...

Au fait, vous qui avez posé du papier peint, est-ce que la présence de cinq à six équipes travaillant dans la pièce ne vous aurait pas un tant soit peu gêné ?

Ce n'est donc pas de ce type de structuration-là, on s'en doute bien, que nous parle ici Annie BELLOT.

Précisons que la réflexion sur ce thème se poursuit actuellement au sein du secteur «création manuelle» et que le lecteur intéressé par la question pourra également trouver un témoignage de ce genre dans le n° 55 de *La Brèche* : «E.M.T. Plaidoyer pour une structure coopérative» par Raymond DUMEZIL.

(1) T.M.E. : Travaux Manuels Educatifs ; E.M.T. : Education Manuelle et Technique. Appréciez la différence !

Une expérience ou le tâtonnement expérimental du prof

C'est de manière très traditionnelle que j'ai abordé l'éducation manuelle et technique avec trois classes de sixième. Chacune comptait 24 élèves et nous travaillions par séquences d'une heure, deux fois par semaine, dans une salle équipée pour le cartonnage, le rotin et la poterie.

Non qualifiée pour initier au travail du rotin, refusant la poterie avec 24 enfants, j'imposai le cartonnage aux trois classes.

Je commençai cependant par des exercices de pliages, cocottes en papier, avions et ribambelles de toutes sortes. Je fus fort surprise par l'enthousiasme des élèves pour ces exercices simples qui me semblaient plus relever du premier que du second degré. Mais je remarquai très vite les difficultés de certains à se servir des ciseaux, à effectuer des pliages nets et surtout à comprendre les consignes et s'orienter dans l'espace. Ainsi, certains abordaient rapidement un deuxième objet alors que d'autres n'avaient pas terminé le premier et demandaient mon aide.

Après avoir fabriqué deux objets par classe en cartonnage, le coffret d'allumettes (pas très original !), le porte-bloc notes ou la chemise cartonnée pour l'administration, nous dressâmes un bilan.

Je demandai à chaque classe si elle désirait continuer à travailler dans cette même technique ou si elle préférait en aborder une autre, comme la couture et le macramé.

Une classe voulut faire, à nouveau, la chemise cartonnée, mais pour elle. Une autre s'enthousiasma pour la fabrication d'un porte-aiguilles en feutrine, chacun choisissant la forme : fruit, animal, tête de poupée.

Aucune de ces deux classes n'arrivant à s'organiser pour le travail par groupes, je proposai ensuite une activité très calme : le macramé.

ESSAI D'INDIVIDUALISATION

La troisième classe se mettant au travail assez vite avec peu de bruit et s'organisant dans le calme, je proposai aux élèves les fiches que m'avait passées un camarade du secteur «création manuelle et technique» au congrès de Nantes.

Il faut dire que ce secteur avait déjà pour ambition de lancer un chantier sur l'élaboration de fiches permettant aux élèves de travailler seuls.

Sur plusieurs cahiers de roulement la nécessité d'un tel fichier était apparue à beaucoup de camarades. Mais chacun de discuter sur la façon de le concevoir. Aussi, l'occasion d'essayer un certain nombre de fiches m'intéressait beaucoup.

Dans la classe en question cela donna cette répartition :

1. Pliage : mobile de poissons tressés : 3 élèves.
 2. Puzzle : pentamino découpé en carton : 2 élèves.
 3. Jeu de plaquettes en carton : cherche-midi : 2 élèves.
 4. Masque/tête de cheval : 1 élève.
 5. Patchwork : fleur en tissu : 1 élève.
 6. Labyrinthe électrique à pile : 6 élèves.
 7. Repérage dans le plan : course de hors-bords : 2 élèves.
- Soit 17 élèves.
8. J'ajoutai la suspension en macramé pour les 7 élèves restants.

Nous n'avions que des séquences d'une heure, il fallait démarrer vite. Chaque semaine, j'arrivais avec les 8 fiches sous cache en plastique et chaque groupe prenait la sienne. On sortait des placards des boîtes de biscuits ou des barils de poudre où étaient rangés les objets commencés et les matériaux.

Pendant l'heure je circulais d'un groupe à l'autre.

EST-CE CONCLUANT ?

A la fin de l'année, seul le labyrinthe électrique n'était pas terminé ; je n'avais pas fait l'objet préalablement et ni eux ni moi n'avions bien su suivre la fiche. Des camarades m'ont

pourtant rapporté : cette fabrication avait beaucoup plu dans d'autres classes.

Cependant, lors des bilans de fin d'année, l'ensemble des élèves semblait satisfait.

De mon côté je remarquais que je n'avais plus les problèmes d'élèves en retard ou en avance sur l'objet unique à fabriquer. Cela se passait plus calmement. Je n'avais plus l'impression de courir contre la montre.

Tous les élèves avaient un travail en train et chacun allant à son rythme il n'était plus besoin d'attendre que tous en soient à la même phase de fabrication, ce qui rendait l'ambiance de la classe plus sereine.

Dans l'heure j'avais le temps de voir chaque groupe plusieurs fois et ce n'était plus moi qui donnais sans arrêt le coup d'envoi.

Lors d'une difficulté dans un groupe nous cherchions ensemble, mais les élèves n'attendaient pas que j'arrive pour s'y mettre. En fait j'étais moins sur leur dos et cela laissait plus de place aux initiatives personnelles.

J'ai discuté avec mes deux autres collègues d'E.M.T. pour savoir si, lorsqu'elles proposaient un même objet à toute la classe, elles aussi trouvaient ce décalage dans l'exécution.

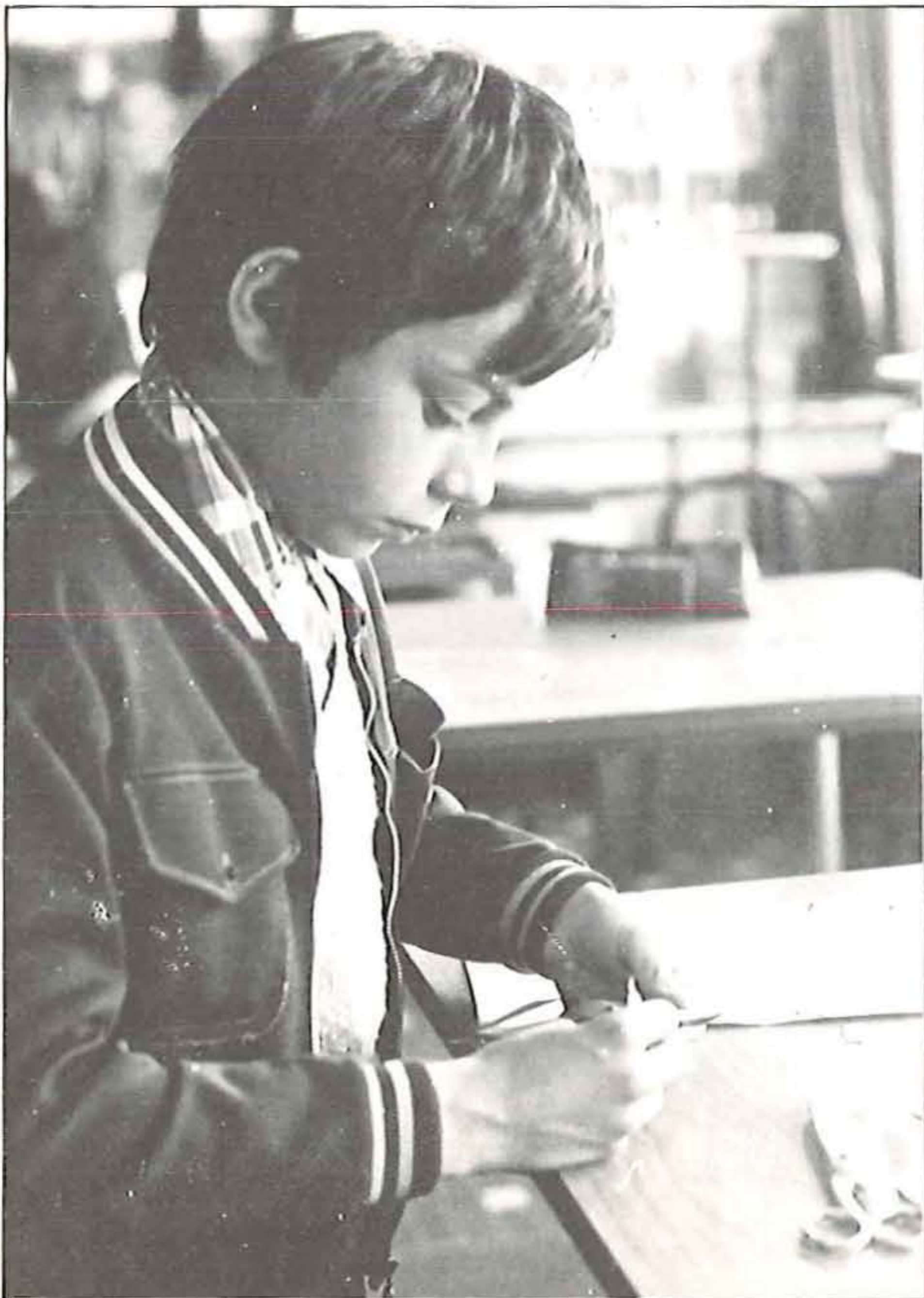
Comme moi elles déploraient le phénomène.

Si nous voulons respecter le rythme propre à chaque élève, il faut en effet accepter que certains aillent plus lentement et on peut difficilement, avec 24 élèves, se permettre d'attendre que tous franchissent la même étape de construction pour continuer.

Sinon on se trouve à cheval sur trois étapes de fabrication ; celle des retardataires, celle de l'ensemble des «à l'heure» et celle des plus rapides. Ce qui ne se passe pas sans problèmes, sans perturbations, tant pour les élèves que pour le professeur.

Les uns réclament ainsi de l'aide, les autres de l'explication pour la suite à un professeur qui doit, en plus, fournir les matériaux souhaités.

Nous retrouvons ce même handicap, que ce soit en cartonnage, en aéromodélisme, en rotin et certainement ailleurs.



NOUVEAUX ESSAIS

Pour la cuisine, chaque cours étant une fabrication, c'est plus agréable. C'est sans doute une des raisons qui a fait que j'ai démarré cette année par cette activité. Les autres raisons étant que pas mal d'élèves avaient souhaité cette activité l'année précédente et que j'avais obtenu de disposer de cette salle de cuisine pendant deux heures d'affilée.

Je retrouvai ce coup-ci les deux dernières classes. Mais à partir de février nous arrêtables l'activité cuisine.

Avec une de ces classes je continuai, pour équilibrer, par la fabrication d'un jeu de patience en métal (afin d'essayer aussi une fiche tirée d'un cahier de roulement du secteur «création manuelle et technique»).

A la deuxième classe je proposai une organisation en ateliers car l'expérience de l'année précédente m'avait emballée. Je voulais cependant me lancer progressivement et seulement dans une classe à la fois.

En une heure nous dressâmes au tableau la répartition des ateliers en fonction de mes possibilités et de leurs désirs.

Pour certains ateliers j'avais fixé, pour des raisons de sécurité et de propreté un nombre limite de trois. Voici la répartition des ateliers qui changeraient à Pâques :

- Terre (demandée par les élèves) : 3 (1 G + 2 F).
- Couture (réclamé par tout le monde) : 6 (4 F + 2 G).
- Cerf-volant (proposé par le prof) : 0 !
- Macramé, suspension, pochette (demandée par les enfants) : 4 F.
- Maquettes : caravelle (bateau) dans S.B.T. et planeur inventé (demandé par les élèves) : 8.
- Pâtisserie : 3 (2 F + 1 G).

A PRÉSENT

COMMENT CELA SE PASSE-T-IL EN FAIT ?

a) Atelier terre :

Au coin évier, la terre enveloppée dans un sac plastique est dans une grande poubelle.

Chacun travaille sur une plaque de «dalami» (de récupération) et fait ce qu'il veut ; c'est autant le plaisir de manipuler la terre que celui de créer. Nous avons eu quelques réalisations : santon, tête, nu, masque. Malheureusement nous ne pouvons faire cuire...

C'est un coin calme où je souhaite que les autres n'aillent pas, à cause de l'argile qui a tendance à se propager dans toute la classe. En effet nous ne pouvons laver tout le sol, les élèves étant là et les femmes de service se plaignent quand nous ne nettoyons pas.

b) Atelier pâtisserie :

Les trois élèves choisissent leur recette chez eux ou dans le classeur de la classe. Ils apportent torchon et tablier.

Ils cuisent leur fabrication sur place s'il le faut. A la suite d'erreurs du premier groupe, je regarde rapidement la recette en début de séance pour proposer un coup de main ou demander de m'attendre à un point critique (blanc en neige, friture par exemple). Je ne suis pas encore parvenue à lire la recette la veille (ils oublient de l'apporter). Je pense pouvoir à présent laisser travailler quatre élèves seuls.

c) Atelier macramé :

Là, il n'y a aucun problème, aucun danger. C'est un atelier silencieux, propre et de tout repos. Le groupe a, dans sa boîte à biscuits, fiches, échantillons de points et modèle de suspension déjà réalisée. De temps en temps il faut simplement vérifier s'il n'y a pas d'erreurs à reprendre, examiner la qualité du travail.

d) Atelier couture :

Nous fabriquons des gilets en jean, velours ou tissu matelassé. J'ai un patron type que les enfants adaptent selon leur goût et leur taille. Nous avons des gilets westerns, des gilets grand-père, des gilets liquette, boléro, hippie.

Nous ne piquons pas en classe ; nous faufileons ou cousons à la main. Je ne donne les «bons à couper» et «à piquer» qu'après vérification.

Une fille du groupe a repris, à ma demande, la fiche que je leur distribue car celle-ci est mal utilisée ; il faut trop souvent que je dépanne. C'est là que je me rends compte de la nécessité de créer dans le futur fichier du secteur «création manuelle et technique» une double série de fiches :

- des fiches «fabrication» avec les étapes du gilet pour reprendre notre exemple ;
- des fiches «techniques» du genre «faufiler», «pince de couture» «biais»...

Je pense que si les élèves ont tellement peur de se tromper, c'est qu'ils doivent porter le vêtement. Ils prennent ainsi plus de précautions que pour un objet non personnel.

e) Atelier maquettes (balsa ou bois blanc) :

C'est là que je pense au bout de trois mois qu'il y a le plus à dire, là où je suis le moins satisfaite.

Trois garçons ont demandé au prof d'histoire un S.B.T. pour faire la maquette d'une caravelle, bateau dont ils avaient parlé avec lui...

Ce S.B.T. propose la fabrication d'une reproduction historique alors que nous avions pensé à un modèle réduit. Mais une fois finie et vue de loin, elle a de l'allure. L'ayant achevée, ils sont contents d'eux.

Deux autres garçons ont essayé de fabriquer un bateau mais, partis sans plan, sans croquis, sans connaissance du matériau balsa, ils ont quelques difficultés à donner forme à leur embarcation. Bien sûr le balsa flotte toujours mais l'essentiel est peut-être qu'ils tirent pour l'avenir la leçon des déboires qu'entraîne très souvent le manque d'une réflexion et d'une préparation préalable, indispensables à toute réalisation technique...

Les trois autres garçons ont commencé par un premier planeur qui m'a laissé plutôt sceptique. Sur ma demande ils en ont fait la critique et ont dressé le plan d'un deuxième planeur tout balsa, dérivé du premier. Ils sont en train de mener à bien ce deuxième essai.

J'ai pensé trop tard aux fiches du F.T.C. sur le sujet, ne les ayant pas encore groupées avec mes autres fiches.

Quand nous aurons le fichier projeté par le secteur E.M.T., les élèves pourront y piocher. Il sera en classe à leur disposition et cela évitera de pareils oublis.

f) Atelier cerf-volant :

Au fur et à mesure que certains finissent leur fabrication ils demandent à faire des cerfs-volants. C'est assez vite fait. Toute la classe ira les voir voler.

Je pense à l'an prochain. Je souhaite vivement reprendre, dans plusieurs classes désormais, cette formule dont j'avais entendu parler pour le français ou la géographie (voir les articles de *La Brèche* et de *L'Éducateur* sur le travail en ateliers, n° 15 de 77-78).

Je pense toutefois continuer à procéder en deux temps, c'est-à-dire commencer l'année par une seule technique, puis dès que nous nous connaissons suffisamment à la suite de la



première fabrication, proposer un travail en ateliers. Je pense même proposer au moins trois fabrications en plus de celles de cette année.

Si une telle formule exige au départ un travail certain, une fois que cela tourne on est beaucoup plus tranquille et disponible.

Les élèves s'organisent, prennent plus d'initiative, acceptent plus volontiers d'attendre mon aide. Mieux, cela incite à solliciter celle du groupe.

Quant à moi, j'ai l'impression d'être moins tendue et de répondre davantage à la demande des élèves.

Pour voir si je ne me faisais pas trop d'illusions, je leur ai demandé leur avis. Qu'on en juge.

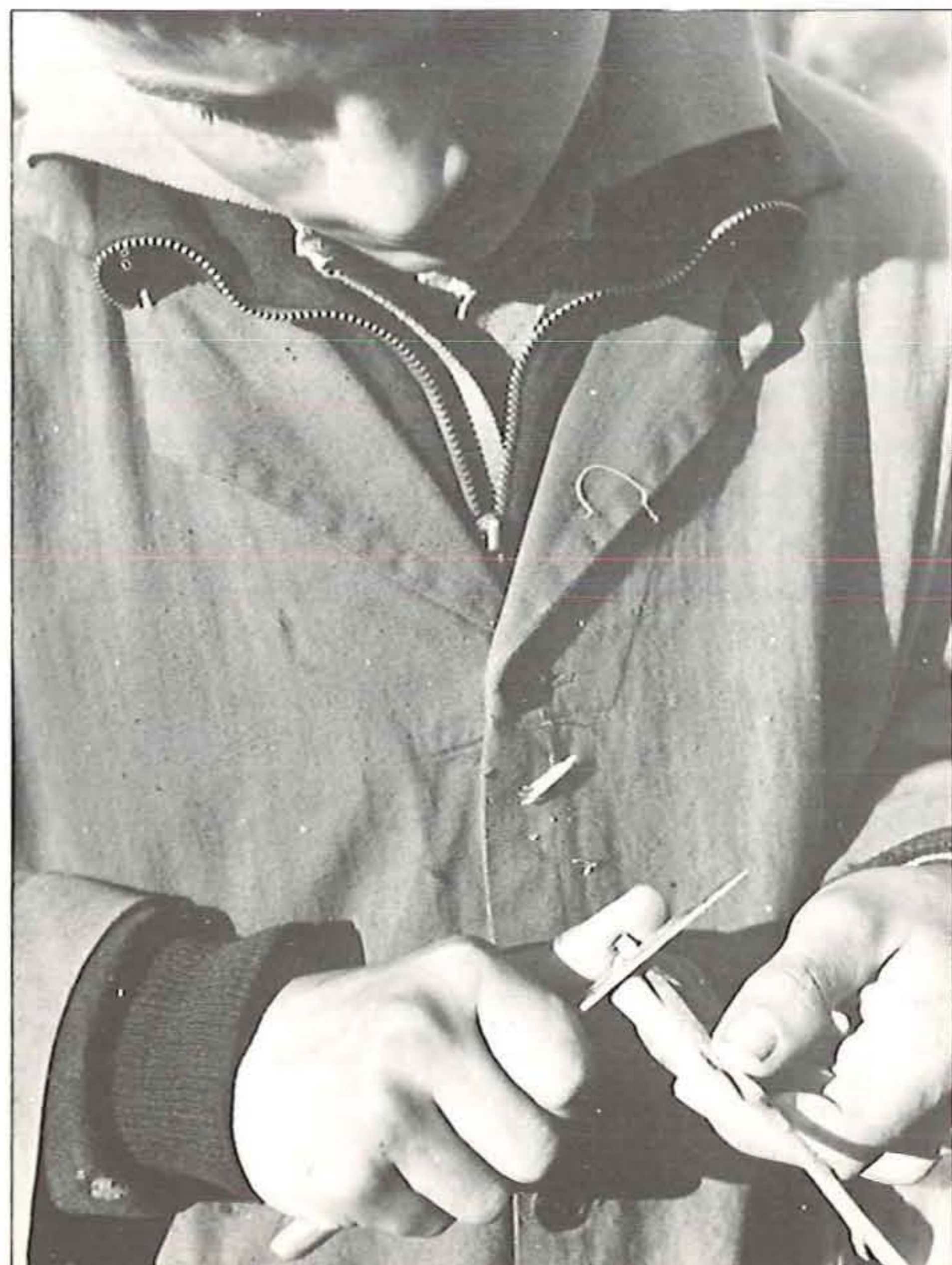
D'abord les points considérés comme positifs :

- *Je préfère, c'est mieux...*
- *On peut faire ce qu'on veut...*
- *On peut choisir, on a le choix...*
- *Il y a toujours quelque chose qui plaît...*
- *Les retardataires, on ne les attend pas...*
- *On peut demander aux autres si on n'a pas compris...*
- *Il y a obligatoirement quelque chose qui nous plaît...*
- *On est plus libre...*
- *J'ai bien aimé notre année : moitié organisée par le prof, moitié autogestion, ça a été intéressant...*
- *On travaille avec plus de plaisir...*
- *Le prof n'est pas toujours là pour nous aider...*
- *Vous nous surveillez moins...*
- *On peut faire tout ce qu'on veut...*
- *Si on n'aime pas une chose, on peut toujours en choisir une autre...*
- *On peut choisir le groupe où on veut travailler...*
- *Moins de bruit que si on est tous ensemble...*
- *Moins de monde à chaque atelier...*

Quant aux rares points considérés par certains comme négatifs :

- *Il faut attendre le prof pour avoir des explications...*
- *On a davantage d'explications quand on fait tous pareil... on peut se demander s'ils sont si désolants que ça, au fond !*

Annie BELLOT
366 avenue de la Libération
84270 Vedène



C'ÉTAIT UN BON COPAIN

Il avait le cœur sur la main
 Et la cervelle dans la lune
 C'était un bon copain
 Il avait l'estomac dans les talons
 Et les yeux dans nos yeux
 C'était un triste copain
 Il avait la tête à l'envers
 Et le feu là où vous pensez
 Mais non quoi il avait le feu au derrière
 C'était un drôle de copain
 Quand il prenait ses jambes à son cou
 Il mettait son nez partout
 C'était un charmant copain
 Il avait une dent contre Etienne
 A la tienne Etienne à la tienne mon vieux
 C'était un amour de copain
 Il n'avait pas la langue dans la poche
 Ni la main dans la poche du voisin
 Il ne pleurait jamais dans mon gilet
 C'était un copain
 C'était un bon copain

Robert Desnos (1900-1945)
Domaine public ; langage cuit

Un texte bref et prenant.

Voir sa dispositio : simplicité, progression.

Voir son élocutio : le recours à des expressions proverbiales, la saveur du langage populaire.

Voir son inventio poetica : l'émotion et l'humour.

MEMORIA ou assimilation

Pendant des siècles, on s'est fié plus à la mémoire qu'à l'écrit. On la jugeait plus fidèle. On sait ainsi que chez les Celtes tout le savoir des druides se transmettait par poèmes appris par cœur, qu'il en allait de même pour les poèmes sacrés de l'Inde, que les Griots d'Afrique retenir ainsi les généalogies des tribus (voir l'expérience émouvante que raconte Alex Haley dans *Racines* au moment où il retrouve ses ancêtres africains). Et on a découvert que les vieux conteurs qui ne savaient ni lire, ni écrire pouvaient répéter immédiatement un conte d'une ou deux heures entendus une seule fois. Vingt ans après ils le savaient encore sans altération. C'est en écoutant clandestinement les conteurs voisins qu'ils enrichissaient quelquefois leur répertoire !

Rien ne prouve que dans l'avenir on ne soit pas amené à recourir à ce mode de transmission. Voir ce qu'en dit Ray Bradbury dans *Fahrenheit 451* où pour sauver les livres du feu, des hommes doivent les apprendre par cœur.

La rhétorique ancienne attachait un grand prix à la memoria car le fait de connaître son discours par cœur permettait de travailler l'actio comme un véritable comédien (Quintilien va jusqu'à donner des conseils sur le drapé de la toge, sur les gestes à faire, gestes expressifs fixés par la tradition oratoire). L'un des derniers grands orateurs modernes, le Général de Gaulle, savait par cœur ses interventions.

Il s'agit d'une assimilation très poussée d'un « par cœur » stérile, d'un psittacisme (grec *psittakos* : perroquet) ridicule. Les Anciens avaient remarqué qu'une bonne pratique de la memoria permettait les **improvisations** brillantes et dans un **débat** les **interventions** percutantes. En effet quand on possède bien son sujet on peut l'attaquer sous n'importe quel angle et l'angle choisi dépend des circonstances. En somme il s'agit de cultiver la présence d'esprit et le sang-froid indispensables aux examens (voir examens : oral) et dans la vie courante.

Mais la mémoire s'atrophie, si elle n'est pas travaillée et inversement elle se développe par une pratique raisonnable. Tout d'abord notre cerveau n'est pas seul en cause. Nous apprenons avec tout notre corps, toute notre sensibilité. La mémoire est d'abord affective et procède par **associations d'idées**.

Le test du lion

1. Un lion
2. Nommé Sultan
3. S'échappa de sa cage
4. Par la porte mal fermée
5. Par un gardien négligent
6. La foule des visiteurs
7. Nombreuse ce dimanche-là
8. S'enfuit vers les bâtiments voisins
9. Une femme
10. Vêtue de bleu
11. Qui tenait dans ses bras son enfant
12. De un an
13. Le laissa tomber
14. Le lion s'en saisit
15. La femme en larmes
16. Revint sur ses pas
17. Et supplia le lion de lui rendre son petit
18. L'animal la regarda
19. Longuement
20. Fixement
21. Et enfin lâcha l'enfant
22. Sans lui avoir fait le moindre mal.

On utilise ce test pour évaluer le déficit en mémoire des blessés du crâne (*Le Monde*, 24 juillet 1965). On peut l'utiliser pour évaluer l'état de notre mémoire et les transformations que nous apporterons involontairement au récit... Ce qui peut nous amener à d'autres récits ! (voir nouvelles).

Pour retenir un ensemble de notions (en vue d'un examen ou d'un exposé à la classe, il faut :

— D'abord sentir l'intérêt de la question à présenter et donc chercher cet intérêt. C'est le problème de la motivation. Les motivations sont diverses selon les individus (d'où les «Trois minutes avec vous» : affinement par corrélats où sur un sujet donné on cherche pour chacun l'angle d'attaque le plus intéressant).

— Ensuite travailler par graphes car il faut développer d'abord la mémoire visuelle. C'est la tâche essentielle de la graphique et de la sémiologie.

— Enfin on se sert des associations d'idées, de la mémoire auditive, quelquefois gustative ou olfactive...

Pistes de travail : poèmes lus à la classe, chansons, mimes... Voir actio.

INVENTIO POETICA : PISTES DE TRAVAIL

L'expression libre comprend l'inventio poetica, la dispositio et l'elocutio. Il faut tenter de maîtriser ces trois éléments si l'on veut obtenir une expression libre satisfaisante. Actio et memoria (si le texte est lu ou enregistré) et scriptura (s'il est écrit ou imprimé) n'interviennent qu'ensuite.

Il faut d'abord prendre conscience des possibilités du langage. Voir mots, connotations.

Et ensuite exploiter certaines pistes de travail :

- «Cadavre exquis» et Machine à «cadavre exquis», procédés de déblocage qui font jouer ensemble les mots pour que leurs connotations se valorisent. Quelques trouvailles peuvent être exploitées en haï-kaï.
 - Imprégnation artistique : regarder des reproductions de tableaux tout en écoutant de la musique : impressions et souvenirs se concrétiseront dans des textes brefs.
 - Associations d'idées mises en commun et notées au tableau sous forme de grappes de mots. Par filtrage et amplification on peut en sortir des poèmes (versifiés ou non) et de brefs récits.
 - Jeux de métamorphose (voir dossier).
 - Jeux de métaphore (voir dossier).
 - «En une heure» : on se donne une heure pour écrire vingt lignes à partir des pistes de travail précédentes en soignant spécialement dispositio et elocutio.
 - Séances de lectures de textes libres avec choix de textes à étudier dans une mise au point orale (autre séance) et de textes à éditer.
- Ensuite on étoffe les créations :
- Mimes et dialogues brefs.
 - Nouvelles à re-crée d'abord et à créer ensuite.
 - Montages magnétiques brefs : enregistrement de textes libres chantés ou lus sur fond musical.

ACTUALITES

de L'Educateur

Billet

PRÉPARER LES ENFANTS A LA VIE...

Décidément, il y a quelque chose de changé dans notre chère Education ex-Nationale.

Le vent de la rénovation entretenu à grands frais (?) par Edgar Faure, Fontanet, Haby, Beullac et consorts porterait-il ses fruits ?

La « participation », la « créativité » et « l'esprit de dialogue » sont devenus la réalité quotidienne de millions d'enfants et d'adolescents, c'est l'évidence.

En témoigne cette lettre d'un principal de collège qui se fait manifestement un devoir de mettre en pratique ces grands principes.

LE PRINCIPAL AUX ÉLÈVES DU COLLÈGE...

Je constate depuis quelques temps un laisser-aller de plus en plus important dans votre comportement général. En conséquence, je vous rappelle à nouveau quelques consignes auxquelles je vous demande de vous conformer :

1. A chaque récréation vous devez, ou que vous soyez, regagner la cour goudronnée ou la cour non goudronnée.
2. Aux sonneries vous devez vous aligner correctement et en silence, en attendant que le professeur vienne vous chercher.
3. Vous ne devez pas stationner sous la galerie longeant la cour goudronnée et la cour non goudronnée ainsi que dans la cour d'honneur et dans la cour des externes.
4. Vous ne devez pas utiliser les cabinets comme fumeur ou comme salon mondain...

En outre, je vais tout spécialement m'occuper des fumeurs et des graveurs qui utilisent le mobilier du collège pour laisser vagabonder leur imagination. A cet effet, j'ai demandé aux professeurs et aux surveillants de me signaler immédiatement ceux qui se prêteraient à de tels actes afin de prendre rapidement les mesures qui s'imposent.

Enfin, pour faciliter le travail de nettoyage de vos salles je vous demande à chaque dernière heure de cours de mettre les chaises sur les tables.

Vous avez tous un exemplaire de cette circulaire que vous montrerez à vos parents et que vous conserverez dans votre cahier de texte.

Un exemplaire sera affiché dans chaque classe et ainsi personne ne pourra me répondre qu'il n'était pas au courant. Je compte sur vous afin de redonner à notre collège un caractère digne d'un établissement scolaire chargé de préparer les enfants à la vie.

Le Principal

Un père parle à ses enfants.

Qui prétendrait que l'école en général et le secondaire en particulier ne brillait pas par le souci de dialogue et de responsabilisation des jeunes ?

Car tout de même, la démonstration en est faite avec cette circulaire. Qui plus est, on ne mégote pas sur les moyens puisqu'on sacrifie au confort des cabinets le mobilier du collège que — si je comprends bien — on y a installé.

Bien sûr, il y a toujours des arbres, mais comprenez : on ne peut attendre tout de ces jeunes que l'école élémentaire n'a cessé d'infantiliser (leurs textes libres imposés, leurs techniques d'expression dirigée, ça ne produit pas des êtres autonomes conformes, tout juste des causeurs de salons mondains et des graveurs sur table).

Alors, responsabilisons.

suite page suivante →

(suite de la page précédente)

Et n'allez pas croire que le regroupement dans la cour goudronnée et la cour non-goudronnée est commandé par un quelconque arbitraire adulte : c'est au contraire pour favoriser les rencontres, les discussions et les jeux de billes. N'allez pas croire davantage qu'on va retirer le mobilier des cabinets, parce qu'on y fume et qu'on y cause. Simplement, on demande de ne pas trop immobiliser des lieux qui tout de même doivent rendre aussi le service pour lequel on les a conçus à l'origine : le travail indépendant.

N'allez pas croire au surplus qu'on réprime l'expression sauvage des fumoirs et salons mondains ; c'est simplement qu'on veut rappeler avec délicatesse qu'il y a des lieux pour s'exprimer en étant (qui plus est) valorisés : les classes.

Il y a même le foyer socio-éducatif pour ceux qui débordent d'activité et d'imagination et qui en ont assez des jeux de billes dans la cour non-goudronnée. S'il est écrit «se conformer» dans le texte, ce n'est que le fait d'une secrétaire étourdie.

On ne conforme pas je vous dis, on responsabilise. La preuve : l'œuvre d'éducation s'exerce aussi dans la participation aux activités ménagères et c'est l'occasion d'acquérir le sens des responsabilités et peut-être même de la solidarité des hommes au travail. Et pourquoi pas, une conscience de classe...

Je suis bien longuet et j'enfonce des portes ouvertes.

Mais je ne peux résister au plaisir de souligner la manière dont l'information fonctionne et circule dans ce C.E.S. : un modèle de «transparence».

Nul n'est censé ignorer ce qu'on décide pour-contre lui.

En toute cohérence, c'est aussi ça préparer les enfants à la vie.

Jacky CHASSANNE

CHANTIER B.T.

Je me propose de réaliser un projet



• Intitulé : L'INFORMATION TÉLÉVISÉE.

• Mon nom et mon adresse : Jean DELANNOY, 11 avenue de Tamamès, 64200 Biarritz.

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

— *Le journal télévisé* (sa préparation, le passage à l'antenne) et les magazines.

— *L'information par l'image sonore* : «Savoir, c'est bien ; voir, c'est mieux.» «C'est vrai, je l'ai vu à la télé.» L'objectif de la caméra montre-t-il son nom ? le montage, le commentaire.

— *La tentation du spectacle* : le pittoresque, les superproductions : funérailles, mariages, l'émotion, les vedettes, le rythme de l'action, catastrophes et terrorisme, «le feuilleton maudit».

— *Les effets de l'information télévisée* : un public exceptionnellement vaste. Qu'en reste-t-il ? Une course folle contre la montre ; impossible de comprendre sans recul ; problèmes de langage ; un sentiment d'impuissance devant un monde devenu fou.

— *L'influence de la T.V. sur la presse et la radio* : Va-t-elle les tuer ? La publicité à la T.V. menace l'existence de la presse, qui a dû changer.

• Nous limiterons le sujet à : la question de l'intervention des gouvernements dans l'information télévisée ne sera pas reprise ici. Elle est traitée dans les B.T.2 n° 117 et 118.

• Les problèmes auxquels je me heurte et l'aide que je sollicite : trouver une illustration qui ne soit pas qu'une «illustration»...

• Limites des informations ou des connaissances visées : Formation du citoyen et du téléspectateur.

• Niveau du public à qui elles sont destinées : 3^e et second cycle : 15 ans et au-dessus.

Je me propose de réaliser un projet



• Intitulé : OYONNAX, LA CAPITALE DE L'INDUSTRIE DES MATIÈRES PLASTIQUES.

• Mon nom et mon adresse : Jean VILLEROT, école de l'Eglisette, 01100 Oyonnax.

• L'idée de réalisation vient d'un travail de l'école entière (enfants et collègues) sur ce sujet (d'après travaux d'éveil).

• Le plan de la brochure est à peu près celui-ci : Histoire locale de l'industrie, évolution des techniques de fabrication, d'organisation du travail, le développement de la ville lié à l'industrie, l'avenir...

• Avec ce sujet, je me propose principalement de faire comprendre aux enfants la double évolution technique et sociale qu'a entraîné le développement d'une industrie récente.

• Niveau de la brochure : Primaire - secondaire.

• Les problèmes auxquels je me heurte et par conséquent l'aide que je sollicite : Toute aide de toute nature sera favorablement accueillie.

APPEL J magazine

J magazine recherche de toute urgence des bandes dessinées, même si elles ne sont pas en couleur, même si la présentation laisse à désirer, réalisées soit par des petits, soit par des plus grands. Si vous n'en avez pas actuellement dans vos classes (même en cherchant bien), peut-être pourriez-vous privilégier ce moyen d'expression afin de palier le manque que subit actuellement le chantier J magazine dans ce domaine.

Merci d'avance.

L'équipe J

Envoyer vos productions à
Patrick BARROUILLET
Ecole Mombrier, 33710 Bourg-sur-Gironde

Vous connaissez LA NOUVELLE ?

Quelques 1 300 recueils de nouvelles ont été édités ou réédités en français de 1970 à 1978.

ÉLÉMENTS DE BIBLIOGRAPHIE
à l'usage des enseignants de lettres
et des bibliothécaires

Gérard BAILLY-MAITRE
C.I.D.P. Antilles - Guyane

En demander l'envoi, contre 10 F franco
au C.R.D.P., Campus Universitaire, boul.
Gabriel, 21000 Dijon.

DE NOS CHANTIERS

La vie économique : Pourquoi n'en parle-t-on pas ?

Il est curieux, inquiétant et attristant de constater combien certains aspects de la réalité quotidienne sont absents dans nos publications.

Par exemple. Au cours des dix dernières années le nombre de personnes travaillant dans l'agriculture a diminué d'un tiers ; des dizaines de milliers d'hectares de terres agricoles ne sont plus exploitées ; des villages, des régions entières se meurent ; les villes deviennent de plus en plus concentrationnaires ; le nombre de chômeurs croît régulièrement vers le deuxième million ; des entreprises se déplacent, se reconvertissent ou ferment. Mais de tous ces aspects, révélateurs d'une importante mutation de notre société, il n'en est guère question dans la documentation que nous éditons pour nos classes.

Et pourtant ce cultivateur qui va travailler à l'usine parce que son exploitation ne suffit à nourrir sa famille et à payer les traites du tracteur, a des enfants. Ce village qui n'a plus ni commerce ni artisan, a encore une classe pour quelque temps. Cette femme qui complète les revenus de la famille en prenant du travail à domicile envoie ses enfants en classe avant de se mettre à la tâche. Il y a beaucoup de jeunes parmi les chômeurs mais il y a aussi des pères et des mères de famille. Et les cités-dortoirs ne sont pas vides d'enfants...

Tout cela fait partie du vécu de nos élèves. Et le vécu, ce vécu, n'est-il pas le point de départ de la culture que nous disons vouloir promouvoir ? Et si les enfants n'en parlent pas ne faudrait-il pas les provoquer, mettre à leur disposition les outils nécessaires à la prise de conscience, à l'analyse de ce qu'ils vivent aujourd'hui et qui porte le germe de ce que sera leur société demain ?

Il ne s'agit pas de faire disserter les enfants par exemple sur la désertification de la campagne ou la puissance des sociétés multinationales mais de leur permettre de constater, d'exprimer, de mettre en relation, d'analyser de nombreux faits vécus, dans leur milieu, par eux-mêmes ou par leurs proches. Une multitude de petites enquêtes permettront d'aller au-delà de la première impression, de découvrir progressivement les différents aspects d'un phénomène, de se situer dans un devenir.

Ceux qui, dans leur classe, ont permis l'éclosion de tels travaux voudront bien se mettre en relation avec Lucien BUSSLER, 14 rue Jean Flory, 68800 Thann. Ces recherches et ces travaux pourront peut-être alimenter nos publications que ce soit dans la partie magazine de la B.T.J., de la B.T. ou de la B.T.2. Cet appel concerne donc toutes les classes : celles de l'élémentaire comme celles du secondaire, premier et deuxième cycle.

Une journée de «POÉSIE» dans un village du Pas-de-Calais

«Nous fonctionnons tous beaucoup mieux quand nous nous sentons en communion avec ce qui nous semble symboliser nos plus hautes valeurs personnelles.»

C'est Bruno BETTELHEIM qui parle ainsi dans son dernier ouvrage intitulé «SURVIVRE». Lui-même, dans une époque d'individualisme, de réussite personnelle (il a 76 ans) cherchait l'intimité afin que son travail fût efficace ; ses enfants, dans une autre époque, donc une autre symbolique des valeurs personnelles, avaient besoin de se sentir, pour travailler efficacement, en communion avec leur groupe d'âge, et ils résolvaient leurs problèmes de mathématiques sur un fond musical des Beatles !... Là peut-être se cache l'un des germes de notre pédagogie : mettre les jeunes en accord avec leurs plus hautes valeurs personnelles (même si de celles-ci, ils ne sont pas encore conscients) et nous mettre en état de disponibilité, d'ouverture, même si nous aurions aimé d'autres chemins...

Nul éducateur — si bardé de diplômes soit-il — ne peut tenter cette analyse des valeurs personnelles de son «groupe d'élèves» pour un autre, surtout en cette fin du XX^e siècle qui, vainement jusqu'ici, semble, dans la confusion générale, à la recherche de véritables plages d'intérêts communs. Notre tâche peut donc se développer en trois temps :

- Analyser les valeurs personnelles des personnes (enfants, adolescents, adultes) dans leur environnement particulier.
- Susciter une communauté éducative réelle.
- Adapter nos techniques aux réalités.

Et c'est cette démarche qui nous a conduits au sein de la F.O.L. du Pas-de-Calais, à faciliter la naissance de certaines «communautés», même provisoires, regroupant des personnes (enfants, adolescents, adultes) dont un dénominateur commun de valeurs personnelles facilitait le rapprochement.

Déjà, depuis plusieurs années, nos «RENCONTRES CULTURELLES» et notre notion d'ASSEMBLAGE CULTUREL (toutes techniques au service d'une même idée née d'un groupe qui la dit, la chante, la joue, la danse, etc.) avaient permis l'éclosion de diverses communautés fugaces ou durables mais correspondant à un moment de la vie d'un ensemble de personnes. En juin 1979, ce fut, à l'initiative d'Hubert Heintz, de l'école Célestin Freinet du petit village de Sains-lez-Pernes, que fut décidée une «JOURNÉE DE POÉSIE» qui aurait permis d'une part, à diverses «communautés d'intérêts» de se manifester avec leur identité propre, et d'autre part, à des individualités de s'épanouir en s'intégrant dans la communauté qui résulterait de cette journée laquelle serait ainsi une fructueuse «croisée de chemins». Malgré les nombreuses fêtes populaires des petites villes environnantes, les gens sont venus et, en ce dimanche 24 juin, ce fut une grande première dans ce petit village de 260 habitants !

D'où vinrent-ils ?

Sociétés et individus arrivèrent dès le matin, des quatre points cardinaux : de Saint-Pol, d'Arras, de Wizernes, d'Houdain, de Lillers, d'Auchel, etc. Géographiquement, le département était bien représenté. Mais, plus que la distance parcourue à pied, à vélo, en automobile par chacun et qui permet une appréciation de l'effort physique accepté, il serait intéressant de tenter d'appréhender le cheminement culturel qui les a tous conduits à risquer un dimanche pour une rencontre dont on pouvait douter du succès...

Une chorale de jeunes est venue qui a l'habitude des «sorties», des «auditions publiques» ; ses membres, enfants, et surtout adolescents, sont motivés par leur désir de se rencontrer, de se raconter et puis par celui de chanter, de partager avec les auditeurs éventuels, les fruits de leurs efforts. Leurs valeurs personnelles ressortissent à un certain grégarisme et à un besoin de créer, ensemble et par chacun, un supplément de beauté qu'ils aimeront partager avec ceux qui les accueillent et les écoutent. Le solfège traditionnel signifierait l'arrêt de mort de ce groupement qui, dans l'esprit communautaire de liberté, d'accueil et de créativité de cette journée du 24 juin, a trouvé sa joie.

Ignace, apparemment, est venu seul pour nous présenter l'art du «découpage polonais»... Mais n'est-il pas venu, en esprit, avec tous ces paysans et ouvriers de Pologne qu'il aime et dont il admire le sens artistique ? N'est-il pas venu, en esprit, avec tous ses amis, de quelque nationalité qu'ils soient, et qui le suivent dans son œuvre d'éducateur populaire, tout en n'oubliant pas qu'il est un autodidacte de valeur exceptionnelle sans le moindre diplôme et aujourd'hui d'un très haut niveau de culture générale. Un approfondissement semblable permettrait d'établir un parallèle entre la personnalité d'Henri le vannier, de Roland le potier, de Charles le patoisant, de Francis l'imprimeur, de Patrick le tanneur... avec les lignes de force de cette journée. Ils sont tous venus, motivés par un passé social, une passion et un désir de transmettre des secrets !... Et les participants ont joué le jeu, ils ont successivement découpé avec Ignace, imprimé avec Francis, tanné avec Patrick, chanté ou «flûté» avec Yvette et Monique. Même les poètes étaient présents qu'une très vieille légende cloître dans une «librairie» ou une «tour d'ivoire» ; ils étaient six et ont présenté leurs œuvres en souhaitant donner à tous le goût d'écrire. Chacun retrouvait dans cette journée, son goût de l'effort personnel et son goût de l'effort de partage. C'est Jeanne Maillet-Louveau qui, dans un des recueils qu'elle a présentés dit : «Un poète est pétri de tout le sang du monde» et sa «prière poétique» se résumait à vouloir faire «de l'esclave un pur enfant de rois !...».

(Suite page 18)

Vous n'êtes pas satisfaits de l'efficacité de votre enseignement...

Vous souhaitez des échanges coopératifs avec d'autres collègues...

Vous constatez que les enfants, les adolescents changent et qu'il faut sans cesse s'adapter à eux...

Vous pensez que l'éducation doit se transformer...

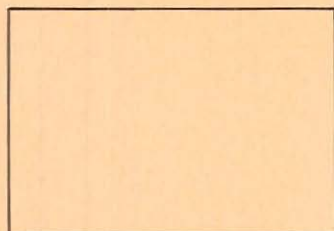
Vous voulez contribuer à créer des outils nouveaux pour une autre pédagogie...

**L'I.C.E.M. VOUS PROPOSE
DES STAGES DE PÉDAGOGIE FREINET
CET ÉTÉ**

- des stages départementaux ou régionaux de formation générale à la pédagogie Freinet
- des stages spécialisés de réflexion et de création d'outils et de techniques pour différentes disciplines.

POUR TOUTE INFORMATION :

s'adresser à la délégation départementale I.C.E.M. (liste parue dans *L'Éducateur* n° 7, p. 1) ou auprès de l'I.C.E.M., Boîte Postale 66, 06322 Cannes La Bocca Cedex.



(Suite de la page 15)

La présence du Club poétique du Ternois à notre journée du 24 juin 1979 est inscrite dans ces deux vers écrits il y a plus d'un an...

Tous sont venus seuls ou en groupe mais avec l'intime désir de dire que les fruits du silence, de l'action intellectuelle ou manuelle, des tâtonnements en équipe ou solitaires doivent être savourés ensemble...

Mais qui étaient-ils ?

Les participants à cette journée furent de personnalités, de professions, d'idéologies très diverses. Le plus jeune n'avait pas sept ans ; le plus âgé, soixante-quinze ans... Celui-là cherchait un enthousiasme, celui-ci voulait en communiquer un ! Quelques professions : des scolaires, des élèves de collèges ou de lycées professionnels ou classiques, des ouvriers, des employés du secteur tertiaire, des instituteurs, des professeurs de collège, des professeurs certifiés ou agrégés, des artisans, des agriculteurs, des retraités, etc. Cette énumération, si incomplète soit-elle, montre bien que ce fut vraiment une «journée publique». Et cependant, lorsqu'on tente d'approfondir le mystère des personnes activement présentes, on se demande si cette manifestation ne rassembla, en fait, beaucoup d'hommes, de femmes, d'adolescents, engagés peu ou prou, qui dans une organisation syndicale, qui dans la politique, qui dans le vaste domaine du culturel, qui dans une coopérative... Mais, influence peut-être de la composante artistique de leur être, ou conviction que leur niveau actuel de maîtrise en tannerie, en poterie, en chant... n'est que le résultat d'efforts personnels, de tâtonnements, d'erreurs, voire de découragements passagers, aucun n'a fait preuve de dogmatisme. Nul d'entre eux n'a voulu imposer sa vérité ; chacun a regardé, écouté l'autre, a voulu travailler avec lui, en toute simplicité, sans complexe de supériorité ou d'infériorité ; la journée s'est déroulée dans un esprit de non concurrence et de non sélection, un esprit de «compagnonnage global», un pluralisme sans cloisons, une transparence effective... C'est peut-être ce qu'au sein de nos écoles, et de toutes nos associations plus ou moins démocratiques, beaucoup souhaiteraient aujourd'hui ! Les différences sont des richesses qu'il faut enrichir par l'amitié.

Quatre temps forts

PREMIER TEMPS FORT : le repas. Les diverses séquences communautaires de la journée se cristallisèrent au moment du repas pris en commun et en toute simplicité dans une salle de village dépourvue de tout appareil. Ce fut joyeux ! et, ce qui est remarquable, non seulement rien ne fut cassé mais la salle resta propre ; le repas était à peine terminé que les ateliers pouvaient reprendre leurs activités !

DEUXIÈME TEMPS FORT : le «temps d'expression libre» qui rassembla tous les participants vers dix-huit heures pour des réflexions ou présentations à bâtons rompus...

TROISIÈME TEMPS FORT : le lâcher poétique de ballons. Des centaines de ballons s'envolèrent tous munis du message poétique d'un des participants. Des ballons furent retrouvés à Bonheiden (dans le jardin d'une clinique belge et par des médecins très aimables), à Neerijnen (Pays-Bas) par un

fermier septuagénaire et un journaliste très sympathique, etc., etc. Et cet «intermède aérien» fut source de nouveaux échanges de courriers et de cadeaux.

QUATRIÈME TEMPS FORT : le feu de camp. Il mit un point final joyeux à toute cette journée de culture et d'amitié populaires. Un point final qui ne fut sans doute qu'un point de suspension car déjà on parle d'une «Journée poétique 1980»...

Que dire encore ?

René Huyghes, écrivain qui a beaucoup parlé de l'art, disait en 1976 dans une interview : «L'homme seul peut concevoir ce qui ne serait jamais s'il n'intervenait pas.» Je crois que c'est ce qu'a dû se dire Célestin FREINET quand il s'est lancé dans sa grande aventure pédagogique... Cette journée du «Solstice d'été 1979» ne fut certainement pas parfaite ; je la vois probablement avec trop d'enthousiasme ou d'idéalisme mais il est certain qu'elle n'aurait pas eu lieu si, d'une part, un groupe de quelques personnes n'avaient osé risquer d'en prendre l'initiative et si, d'autre part, des individus et des sociétés n'avaient répondu : «D'ACCORD !»... Le miracle est là et non dans les résultats qui, eux, auraient pu être négatifs.

«L'adulte ne pourra se développer librement que dans la mesure où il aura laissé l'enfant s'épanouir.» Après cette journée poétique du 24 juin et avec l'expérience de tous les contacts humains que permettent la profession d'instituteur ou de professeur et les engagements sociaux ou culturels, à cette réflexion de Gérard Mendel, un psychologue contemporain, ne faut-il pas ajouter : tout adulte ne peut se développer librement que dans la mesure où il aide les autres (enfants, adolescents, adultes) à s'épanouir dans leur sens... ?

Pour l'équipe organisatrice :
Robert DUQUENNE

LAISSEZ-LES TOUS IMPRIMER

Au cours de la rencontre de «CULTURE POPULAIRE» le 24 juin dernier (voir «Une journée de poésie dans un village du Pas-de-Calais» et «Organiser une manifestation de culture populaire») l'IMPRIMERIE a, elle seule, occupé une salle de classe complète.

J'avais apporté six casses de corps différents (18, 24, 36) et deux presses. Sur place, j'ai trouvé le matériel d'Hubert : trois casses (10, 12 et 24), une machine à écrire et un duplicateur à encre.

Ce matériel était réparti sur des tables dans toute la classe et le flot régulier des «ouvriers» a permis de l'utiliser au maximum. Chacun a utilisé les caractères, presses, encre, dans le cycle complet, du compostage au rangement.

• Les adultes écrivaient d'abord leur nom, ils l'imprimaient plusieurs fois sur une feuille et repartaient dans un autre atelier, satisfaits.

• Ceux qui étaient en groupes ont fait quelques

textes courts, aiguillonnés par moi ou leur voisin.

• Des adolescents — en groupe — ont aussi fait des textes un peu farfelus à la machine pour le duplicateur à encre.

La prochaine fois, j'apporterai des bostols pour faire du «bel ouvrage».

Francis et Edmonde FIEVET
62138 Haisnes

Moi qui connaissais la plupart des participants, j'ai eu le cœur en fête de voir le cultivateur composer à côté de la normalienne habituée à ma classe. J'ai observé leur visage s'interrogeant, réfléchissant, découvrant. J'ai suivi leur tâtonnement à travers leurs expressions. J'ai vu aussi Francis et Edmonde bondir d'une table à l'autre, conseillant, aidant, corrigeant. Je les ai vus aussi «prêter la main» au voisin qui animait l'atelier «Peinture sur soie» quand il était embarrassé. Je me suis alors dit qu'il faisait beau, que la journée serait belle et qu'il fallait des lendemains. Je me suis dit que nous serions tous gagnants à les LAISSER TOUS IMPRIMER ; les enfants, bien sûr, mais aussi leurs parents, amis, voisins... TOUS et qu'il fallait encore créer beaucoup, BEAUCOUP d'occasions comme celle-ci.

Hubert HEINTZ

Organiser un rassemblement de culture populaire

«Une victoire de la culture populaire» était le titre du communiqué que Robert Duquenne avait envoyé à la presse locale au lendemain du 24 juin (voir son article «Une journée de Poésie dans un village du Pas-de-Calais», dans ce numéro). Signalons en passant que ladite presse s'est empressée d'afadir ce titre dans ses éditions.

Le mot «victoire», terme de combat, est d'autant plus amusant que l'an prochain nous irons nous «battre» à AZINCOURT. Je vois ça d'ici : Azincourt, 1415-1980.

Pourquoi se battre pour une culture populaire ?

Dans un mouvement comme le nôtre, une pareille question ne se pose même pas. Notre lutte ne peut rester entre les quatre murs d'une classe. Nous devons préparer le milieu culturel dans lequel nos enfants vont vivre, nous devons faire percer nos idées, au ras de la vie quotidienne ; prolonger notre pédagogie pour nos enfants, pour nos élèves. Aujourd'hui et demain.

Des journées comme celle du 24 juin 1979 ne sont pas en elles-mêmes des luttes épisodiques. Elles représentent cependant une cristallisation, une explosion, de tout ce qui existe dans une région donnée au titre de la culture populaire. Elles prouvent aux yeux de tous qu'une telle culture existe, qu'elle est

actuelle et vivante. C'est pour cela que nous recommencerons l'année prochaine et que nous invitons tous les camarades qui en ont la possibilité de profiter de notre expérience. Nous invitons également tous ceux qui œuvrent dans ce domaine à nous contacter.

Comment nous avons organisé notre journée

1. LES MOUVEMENTS, LES ASSOCIATIONS : Tous les mouvements présentant un programme de développement de la culture populaire ont été contactés. Aucun n'a agi spécifiquement pour cette journée : elle n'a été qu'un moment de rencontre dans une démarche commencée il y a longtemps et qui se poursuit encore :

- La Fédération des Oeuvres Laïques du Pas-de-Calais, principale instigatrice, propose depuis trois ans une réforme des traditionnels «concours» et leur remplacement par des rencontres, sans concurrence ni sélection, où chacun écoute, regarde l'autre et vice versa. Elle a pris en charge une large part de la préparation matérielle et de l'animation. 1 route Nationale, 62131 Verquin.
- Le Club Poésie Ternois qui provoque, développe et diffuse la poésie de chacun. Jeanne Maillet, rue d'Egmont, 62130 Saint-Pol.
- Le Centre d'Etudes et de Recherches pour l'Education Permanente qui organise des cours, sessions, stages, pour le développement culturel, intellectuel et manuel. 20 rue Oscar Ricque, 62130 Saint-Pol.
- Le Comité d'Aménagement Rural du Ternois : amélioration de l'habitat, des structures. Renaissance et promotion des traditions (architecture, artisanat...). Place de la Gare, 62130 Saint-Pol.
- Ont encore participé : le Bibliobus, une chorale Travail et Joie, des écoles, collèges et grand nombre d'individus non rattachés à un mouvement.

2. LES LIEUX : Toutes les possibilités ont été exploitées, notre commune ne possédant pas les locaux adaptés : deux salles de classe, une petite «salle des fêtes», une tente prêtée par les éclaireurs de France, le préau et le vestiaire de l'école, des garages, abri-bus, granges, terrain de sport...

3. LES MOMENTS : L'apéritif (animé par la chorale) a précédé le repas, très important pour la prise de contact. Après-midi, des groupes de travail et de création se sont formés. Le soir, séance collective avec explication et exposition des œuvres réalisées, terminée par un feu de camp, danses, chants, jusque dans la nuit.

4. LES INSTITUTIONS :

- Des ateliers fixes, prévus à l'avance en raison des contingences matérielles (poterie, découpage, peinture sur soie...). Notons que tous ces ateliers ont largement surpassé les possibilités et le nombre de participants estimés.
- Des «coins» où on peut aller, venir, créer ou pas : imprimerie, lecture, jeux mathématiques...

- Des ateliers spontanés qui se sont créés sur le moment, pour un besoin propre.
- Le lâcher de ballon : Idée pêchée dans un ancien numéro de *L'Éducateur* et relatée par le groupe de l'Ardèche. Des poèmes écrits au long de la journée ont ainsi été envoyés en Belgique et aux Pays-Bas. Quelques réponses ont provoqué une correspondance scolaire suivie.
- Sous le signe de l'autogestion : Chacun était prévenu que cette journée serait l'expression d'une culture populaire LIBRE, VIVANTE et AUTONOME, qu'il pourra apporter ce qu'il entend, y venir en animateur, participant actif ou simple spectateur, ÉCOUTER, MONTRER, CRÉER dans la plus totale liberté et sous sa propre responsabilité. Et le rêve se réalisa ; du repas au milieu de la nuit, on vit chacun assumer les tâches avec responsabilité, évoluer, travailler seul ou en collaboration. On vit les responsables d'ateliers échanger leurs idées, s'aider mutuellement dans une espèce de grand «nuage COOPÉRATIF» où chacun prenait sa part active.

Ce que nous aurions encore pu faire

1. Inviter davantage d'ouvriers, simplement amoureux de leur métier. On aurait pu souder avec le soudeur, remonter un moteur avec le mécanicien, assembler le bois avec le menuisier.
2. Au cours du repas, donner une part plus belle à la cuisine régionale. Il existe une culture gastronomique populaire en voie de disparition. Un patrimoine culinaire ; les recettes de nos grands-mères.
3. Rechercher, pour l'expression vocale et musicale (instrumentale) un local ayant une acoustique parfaite.

Et maintenant il faut continuer

Développer par tous les moyens cette culture. Organiser stages et rencontres et renouveler, multiplier les manifestations de ce type. Pour toute communication ou question, écrivez-moi.

La participation freinétique

J'ai volontairement omis la participation du mouvement dans ce qui précède. Le groupe départemental a, bien entendu, participé à la préparation de la journée et je ne crois pas utile de vous présenter ici l'I.C.E.M. Mais ce qui me semble le plus important, c'est la création à l'IMPRIMERIE animée par Francis et Edmonde FIEVET. Je les vois encore, arrivant avec leur petite remorque pleine de casses, de presses, de plomb... mais c'est une autre histoire qu'ils vous racontent eux-mêmes.

Hubert HEINTZ
école Freinet
62550 Sains-lez-Pernes

Etudier l'espéranto par correspondance

A tous les isolés qui veulent apprendre l'espéranto, la commission I.C.E.M. - ESPÉRANTO propose un service de cours gratuits par correspondance avec des camarades espérantistes.

Pour tout renseignement, s'adresser à : Joël LAJUS, école de 33620 Cavignac, France.

ÉQUIPES PÉDAGOGIQUES

Le livre présenté dans le n° 7, p. 15 vient de sortir. Profitez du prix exceptionnel de souscription : 40 F au lieu de 48 F.

Veillez envoyer à _____
adresse _____

_____ exemplaires du livre *Equipes pédagogiques* × 40 F.

Rappel des publications récentes :

_____ *Perspectives d'Education Populaire* × 21 F.
Fichier orthographe niveau C : 65 F
Fichier expérimental niveaux A et B : 35 F.
Fichier illustrations du journal scolaire : 28 F.

Joindre le chèque à la commande à C.E.L. - B.P. 66 - 06322 Cannes
La Bocca Cedex. C.C.P. 115-03 T Marseille.

PÉDAGOGIE INTERNATIONALE

ESPAGNE

Le manifeste des enseignantes de Barcelone contre le sexisme

Le régionalisme qui s'institue en Espagne va permettre de mieux connaître les richesses intellectuelles de chaque pays. Les CUADERNOS DE PEDAGOGIAS, rédigés à Barcelone mais diffusés dans toute l'Espagne publient le manifeste contre le sexisme des femmes enseignantes de Catalogne :

Nous dénonçons tout type de ségrégation : économique, familial, sexiste et nous exigeons un enseignement gratuit à tous les niveaux.

Nous dénonçons l'utilisation de la compétition et de l'autoritarisme à l'école, valeurs typiquement machistes et nous exigeons un apprentissage non compétitif, avec une vraie participation, à tous les échelons et plus particulièrement celui des élèves.

Nous dénonçons l'existence de disciplines typiquement féminines ou masculines à tous les niveaux de l'enseignement (coiffure, secrétariat pour les filles, électricité pour les garçons en formation professionnelle, etc.), nous exigeons la participation effective des deux sexes dans toutes les matières.

Nous dénonçons la littérature enfantine, les B.D., les films, les dessins animés qui ne sont que machisme, racisme, violence, compétition.

Nous dénonçons le rôle particulièrement discriminatoire que jouent la religion et l'enseignement religieux, et nous proposons donc une école laïque et publique.

Nous dénonçons le fait que l'éducation physique se fasse dans des cours non mixtes qui tendent à développer la grâce et l'élégance chez les femmes, la force et l'agilité chez les hommes. Nous exigeons une éducation physique qui développe ces qualités sans distinction de sexe...

Nous exigeons qu'à tous les niveaux soit faite une éducation sexuelle qui ne soit pas uniquement orientée vers la procréation, mais aussi vers le libre usage de son corps et qu'elle tienne compte de la sexualité féminine, enfantine et homosexuelle.

Nous dénonçons l'existence de jouets et de jeux distincts pour les deux sexes... et nous exigeons l'élimination de jouets guerriers et l'utilisation de jouets unisexes comme un des objectifs de notre rôle éducatif.

Nous exigeons que la crèche ne soit pas une substitution à la mère mais la première étape du processus éducatif et qu'il s'y exerce un encadrement mixte.

Nous dénonçons la pression exercée sur les femmes pour qu'elles choisissent des professions féminines qui laissent à la femme les travaux subalternes et mal payés, etc.

Nous dénonçons l'actuelle formation professionnelle, insuffisante en général, et plus particulièrement pour les femmes. Nous exigeons des cours accessibles aux femmes au foyer, suivant un horaire approprié au leur, stimulant leur présence par une aide économique.

Nous dénonçons le service social (il s'agit d'un service non militaire que les jeunes filles doivent effectuer si elles veulent obtenir un

passport par exemple...) comme instrument de contrôle idéologique de la femme et comme moyen d'obtenir une main-d'œuvre gratuite pour les services publics qui devraient être pourvus d'un personnel qualifié, en nombre suffisant, à la charge de l'Etat, et donc nous exigeons sa suppression immédiate.

En tant qu'enseignantes, nous dénonçons la discrimination professionnelle faite aux femmes... Nous exigeons la suppression de la loi qui empêche les maîtres qui ne vivent pas en accord avec la morale en vigueur d'exercer leur métier (couples non-mariés, mères célibataires, etc.).

Nous exigeons la revalorisation professionnelle et salariale des échelons les plus bas et l'adoption de moyens qui tendraient à équilibrer la proportion d'hommes et de femmes à tous les niveaux...

Nous savons que tout ceci n'est qu'une première approximation de la problématique de la femme enseignante et qu'il est nécessaire d'y revenir ; pour ce faire nous avons constitué ce groupe de femmes enseignantes. Nous savons aussi que notre libération ne se gagnera pas en transformant uniquement le processus éducatif...

Traduction :

Annie BOURDON-MOUGEOT

F.I.M.E.M.

Le mouvement Freinet en Pologne

Comment la pédagogie Freinet est-elle diffusée, interprétée et appliquée dans le monde entier ? Cette question passionnante a fait l'objet d'une enquête dont nous publierons les résultats sous forme de «feuilleton» en avant-première dans *L'Éducateur* avant de les éditer en annuaire F.I.M.E.M.

Nom du groupe polonais : Comité d'animateurs de la pédagogie Freinet en Pologne, à l'Institut de Recherches Pédagogiques. VARSOVIE : ul GORCZEWSKA 8»

Responsable : Halina SEMENOWICZ, 05-400 OTWOCK ul Andriollego 27/29. Tél. 79.38.24.

Réunions - stages : Diverses réunions en cours d'année, visites de classes, exposition d'art enfantin, stages d'été de 14 jours. Les camarades polonais pourraient recevoir dans ces stages 3 à 5 camarades étrangers. Pour y participer, il faudrait faire une demande personnelle à l'Institut de Recherches Pédagogiques à Varsovie, ul Gorczevska 8, au plus tard le 1^{er} mars.

Bibliographie des livres et brochures concernant la pédagogie Freinet, édités en Pologne :

- Ecole Moderne Française de techniques Freinet (monographie, avec introduction de C. Freinet, 1966, d'H. Semenowicz.
- Créativité poétique de l'enfant, 1973 (avec un résumé en langue française), d'H. Semenowicz.

— Système moderne de l'éducation et le patrimoine des pédagogues-novateurs, J. Korczak, A. Makarenko et C. Freinet, d'A. Lewin.

— C. Freinet : Pour l'école du peuple, œuvres choisies (14 livres de Freinet traduits), introduction d'E. Freinet, 1976, de A. Lewin et H. Semenowicz.

— Freinet en Pologne (à l'usage des éducateurs polonais, avec 200 fiches auto-correctives en annexe), 1979, d'H. Semenowicz.

— Raisonnement créatif de l'enfant par le texte libre de C. Freinet, 1979, de Wanda Frankiewicz.

— 60 à 75 articles sur différents problèmes de la pédagogie Freinet ont paru dans les revues pédagogiques polonaises de 1957 à 1978.

Dans les livres de pédagogie générale destinés aux étudiants des facultés de pédagogie, on trouve des chapitres présentant la conception pédagogique de C. Freinet. Il y a aussi une page sur Freinet dans le dictionnaire pédagogique de 1975.

Recherches pédagogiques : Préparation de dossiers sur :

- l'adaptation de la pédagogie Freinet pour la réalisation du nouveau programme de l'école réformée de 10 ans (responsable Teresa Sliwiska) ;
- l'information sur les recherches réalisées en Pologne (1966-1976) sur la pédagogie Freinet ;
- l'éducation plastique selon les techniques Freinet en classes élémentaires ;
- le milieu naturel et social ;
- l'organisation du travail individuel - plans de travail, fiches-guides, documentation...
- la suite des recherches de Wanda Frankiewicz en collaboration avec quelques camarades ;
- la préparation d'une brochure B.T.2 sur J. Korczak ;
- le cours d'espéranto à l'intérieur du groupe polonais animé par R. Klimek.

Relations avec les autres pays :

- En 1976, les camarades polonais ont organisé la R.I.D.E.F. Il aimeraient entretenir des relations avec la France, la Hongrie, l'Algérie.
- Des classes polonaises correspondent avec des classes françaises par le biais de l'espéranto.
- On peut s'adresser au Comité de Varsovie pour tous renseignements sur les recherches et rencontres éventuelles.

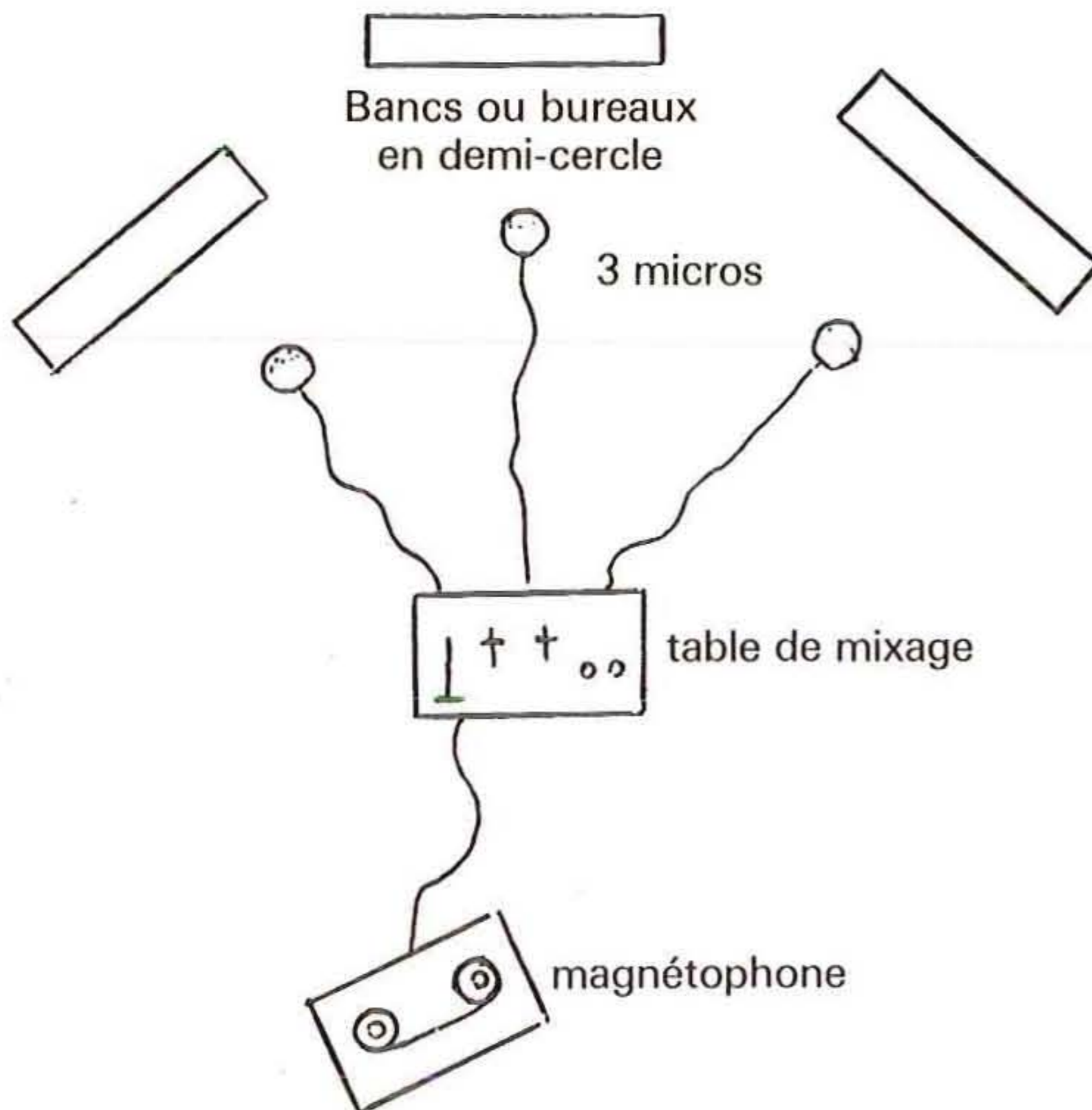
Participation aux congrès I.C.E.M. : Très régulièrement, des camarades polonais y participent. Cette année à Caen, ils présentaient une exposition sur Janusz Korczak à l'occasion du centenaire de sa naissance (1879-1942).

Par son amour et son respect des enfants, ses innovations dans l'organisation de la vie et du travail collectif des jeunes, ce médecin, éducateur, pédagogue, se situe très près de Freinet.

A. Lewin a animé un débat et présenté les plans du futur Institut Korczak : institut de recherche et cité de l'enfant avec écoles, collège, maisons pour les professeurs, hôtel pour les chercheurs.

Mimi THOMAS

ENREGISTREMENTS COLLECTIFS EN CLASSE



POUR AMÉLIORER L'ÉCOUTE D'UN MINI K7

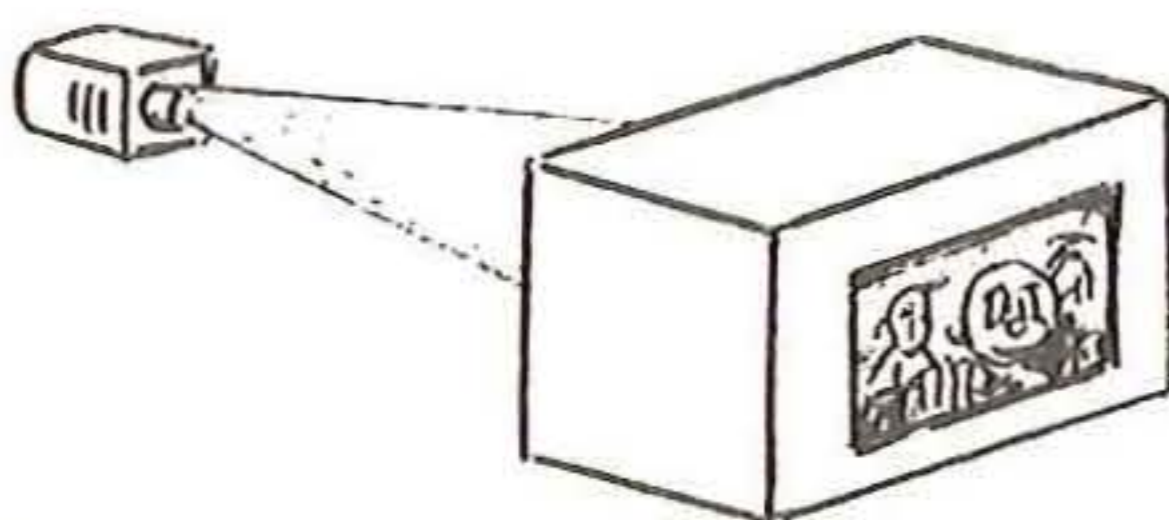
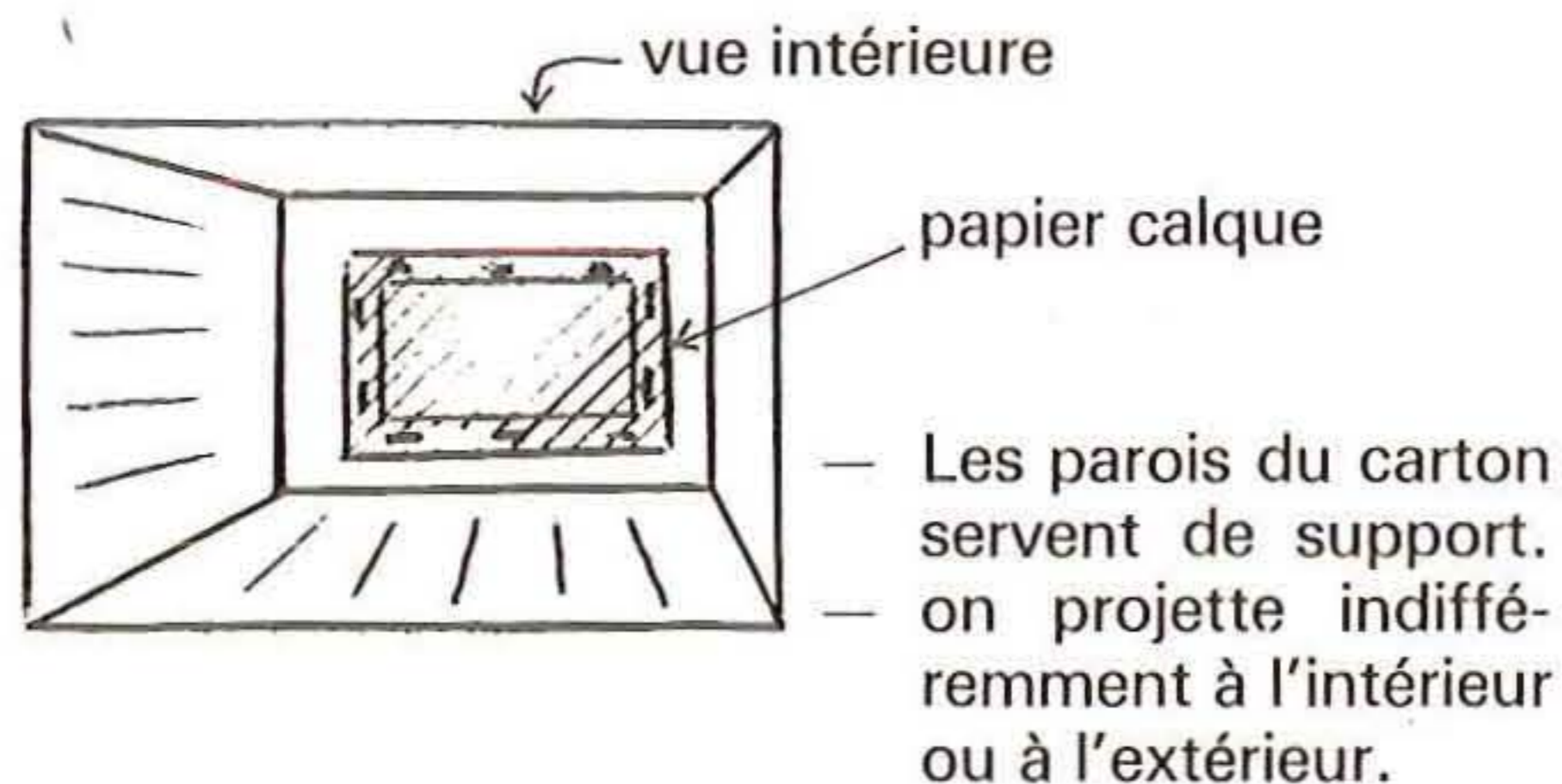
Brancher un haut-parleur d'électrophone ou, mieux, une enceinte.

On peut se fabriquer des haut-parleurs supplémentaires relativement bon marché :

- soit en récupérant des haut-parleurs de télé ou autres appareils ;
- soit en achetant un haut-parleur de 4 - 5 (ohm), ce qui correspond à l'impédance d'un Mini K7.

ÉCRAN POUR PROJECTION INDIVIDUELLE

Un enfant ou un groupe d'enfants qui prépare un exposé ou une conférence doit pouvoir procéder à une projection individuelle sans déranger le reste de la classe. Un matériel assez simple à réaliser permet la mise en œuvre de cette technique, primordiale à nos yeux.



BIBLIOGRAPHIE I.C.E.M.

L'Éducateur 1978-79 :

- N° 4 : Avant de partir en reportage (fiche techno) Le montage.
- N° 7 : Le cinéma à l'école.
- N° 8 : Le magnétophone à cassettes et l'espéranto.

La Brèche :

- N° 12 : Les enfants, l'audio-visuel et moi.
- N° 15 : Une approche de l'audio-visuel au second degré.
- N° 16 : Le magnétophone au service de l'expression orale.
- N° 17 : Avec le magnétophone, libérer l'expression.
- N° 18-19 : Le magnétophone, dire et redire.
- N° 26 : Des films réalisés dans des C.E.S.
- N° 27 : L'ordre des choses.
- N° 30 : Audio-visuel : outil ou gadget ?
- N° 33-34 : Comment nous utilisons le magnétophone en sciences.
- N° 42 : Des mains pour voir clair.
- N° 43-44 : Journal d'un film réalisé en L.E.P.

On peut monter ces haut-parleurs dans des enceintes closes en bois de 2 cm d'épaisseur garnies de laine de verre.

Vous trouverez les plans dans le n° 20 d'octobre 71 du bulletin de liaison des utilisateurs du magnétophone.

(Communiqué par J.-C. Dumartin)

Il existe à l'I.C.E.M. un secteur audio-visuel très actif et compétent, qui organise des stages, édite un bulletin et peut fournir matériel, fiches techniques, renseignements.

Ecrire à *L'Éducateur* qui transmettra ou contacter votre groupe départemental.

Les micros : type LEM D480 sur pied ou suspendus.

La table de mixage : type stéréo Mixor (environ 340 F).

Le magnétophone : de préférence à bande (à la rigueur Mini K7).

Cette fiche nous est communiquée par Jean-Claude DUMARTIN, école de Pontonx-sur-l'Adour 40990 Saint-Paul-lès-Dax.

Les enfants sont entraînés à installer eux-mêmes le matériel très rapidement avant une conférence, un débat, une réunion de coopérative.

BIBLIOGRAPHIE I.C.E.M.

Chantiers :

N° 8 : Technique sonore et déficience intellectuelle.

N° 15 : Le magnétoscope en S.E.S.

Dossiers pédagogiques :

N° 119 : La documentation audio-visuelle.

De multiples enregistrements de séquences de classe, d'enquêtes, etc., sont disponibles grâce au service de prêt de la sonothèque de l'I.C.E.M.

Ecrire (en joignant une enveloppe timbrée) à Lucien BUISSON, 15 rue des Roses, Saint-Maurice-l'Exil, 38550 Le Péage-de-Roussillon.

VARIANTE

But : fournir à un, deux ou trois enfants une possibilité de projection sans déranger le reste de la classe.

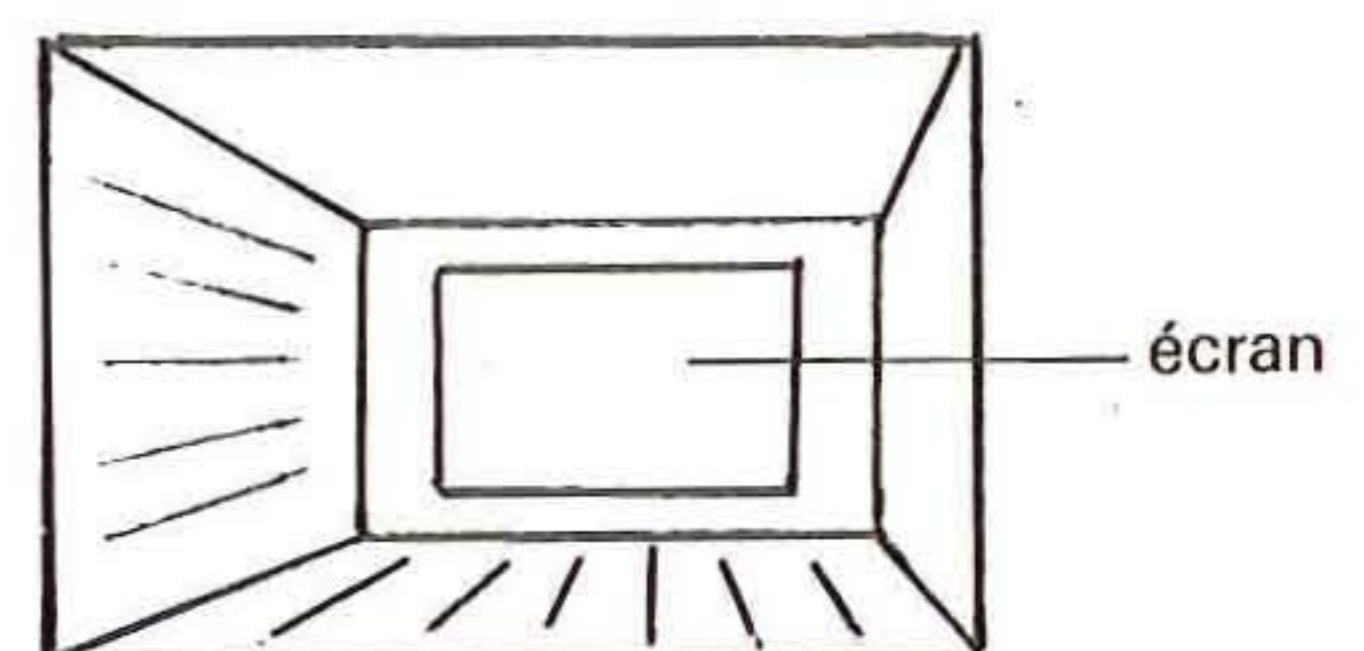
Matériel :

- un grand carton d'emballage (genre casier à bouteilles d'huile,
- une feuille de papier à dessin ou de Pont de Lignon,
- scotch ou agrafeuse.

Réalisation :

1. Agrafier ou scotcher la feuille de papier à dessin dans le fond du carton.
2. Poser le carton sur une table et projeter.

Nota. — Les parois du carton servent à la fois de support et de chambre sombre).



Communiqué par le chantier «Trucs» du stage Sud-Ouest, animé par R. DAROU.

Comment je fais la classe...

Comment ma classe s'organise

Michel Schotte, Val de Loire :

18 enfants (eh oui ! il y a des privilégiés !) : 7 C.M.2 et 11 C.M.1. Ils viennent de la classe de ma femme, ils ont donc déjà vécu deux ou trois ans en pédagogie Freinet (reprivilège !).

Milieu rural très défavorisé (petites exploitations, familles nombreuses, on ne cause pas beaucoup à la maison). Des enfants pas très « scolaires » mais sympas.

Malgré tous mes privilèges, j'ai envie d'expliquer comment je bosse pour les copains. Car je trouve qu'on plane peut-être un peu trop dans notre groupe départemental en ce moment, on ne parle pas beaucoup de notre **pratique quotidienne** — sauf exception — et ça peut donner des idées (pas des modèles).

Les nouveaux au groupe peuvent avoir l'impression que dans nos classes, ça va tout seul, sans trop d'organisation. Je trouve dangereux de laisser croire cela !

Pour moi, pour s'en sortir, pour faciliter l'autogestion (on dit aussi la vie coopérative), pour ne pas se faire trop peur, pour éviter les ennuis sans intérêt avec les parents et la hiérarchie, il faut :

- une organisation de classe très structurée, mais avec des structures ouvertes pouvant être remises en cause à tout instant pour pouvoir suivre les enfants, leurs intérêts, le milieu de vie...
- que les enfants choisissent librement leurs travaux, les délais de réalisation... mais une fois l'engagement pris (vis-à-vis de la classe), je suis très exigeant sur la qualité du boulot et sa « menée jusqu'au bout »... bien sûr, en donnant les moyens ou le coup de pouce **pour que l'enfant parvienne à une réussite** au bout du compte.

Moments forts d'organisation

- **LE LUNDI MATIN** : On fait ensemble le plan de travail de la semaine. Pour cela on a :
 - un canevas d'emploi du temps presque fixe ;

- les projets d'activité ou de travaux (quand on veut faire quelque chose durant toute la semaine, on l'écrit sur un tableau, comme ça on n'oublie pas).

On passe, en gros, une heure à faire ça, à dire qui fait quoi (collectif ou individuel), quand (on rappelle des engagements).

Dans le plan de travail, je me réserve des plages où c'est moi qui décide : « leçons », recherches pour lesquelles je propose les pistes de travail, *systematisation*...

Souvent on marque : *maths* et puis on fait des tas d'autres choses en même temps.

- **Chaque matin** : J'écris sur une feuille le déroulement chronologique de la journée tel qu'il a été prévu selon le canevas et le plan de la semaine. On le lit, on l'améliore, on le critique, quelquefois on l'annule. Il reste affiché toute la journée ; c'est le point de repère, chaque enfant sait toujours ce que l'on va faire après, quels engagements il a pris...

- **LE SAMEDI MATIN** : C'est le conseil de coopérative institutionnalisé d'une heure (on en fait des petits, sauvages et non prémédités quand ça urge !). Au conseil, on n'organise pas précisément mais on voit ce qui ne va pas et on cherche des solutions pour que ça aille mieux (relations, projets, matériel).

Je me rends compte qu'avec ces structures, les enfants en difficulté sont sécurisés, savent où ils vont. Sinon, je crois que les « bons élèves » profitent à plein des possibilités offertes par notre pédagogie, mais les autres, ceux qui ont vraiment besoin de nous, risquent de piétiner, de ne pas se situer.

Je remarque, en relisant, que je mets toujours « on »... En effet, je ne suis pas non-directif, je vis dans la classe et j'ai des choses à dire, j'ai un pouvoir d'adulte, j'impose (plus ou moins manipulateur, plus ou moins incitateur).

Voilà, c'est très incomplet, c'est ma pédagogie Freinet, c'est discutable ; je suis prêt à en discuter, à vous accueillir en classe (après 16 h 30 ou dans la classe). Car il n'y a que dans la classe que c'est vrai, avec le discours, on maquille toujours.

CANEVAS D'EMPLOI DU TEMPS

	Lundi	Mardi	Jeudi	Vendredi	Samedi
9 h 00	Plan de travail	Entretien	Présentation des ateliers	Entretien	Entretien
10 h 00	Exercices systématiques				Travail libre
11 h 00	Travail libre				
12 h 00	Maths	Français	Maths	Français	Français Conseil
13 h 30					
14 h 30	Correspondance ou éveil	Lectures	Plein air	Lectures	
15 h 30		Ateliers ART ENFANTIN	Enquêtes	Eveil	
16 h 30	Education physique			Education physique	

PLAN DE TRAVAIL PRÉVU DU 11 AU 16 DÉCEMBRE

Lundi	Mardi	Jeudi	Vendredi	Samedi
Calcul du prix pour aller chez les correspondants par le train.	Grammaire.	Présenter la recherche de Franck : les pentaminos.	Débat : pourquoi la guerre ?	Terminer colis correspondants. Enregistrer pour les correspondants.
Lettres et travaux de groupe pour correspondants.	Ateliers.	Enquête nature : les plantes l'hiver.	Conseil C.E.-C.M. Où va la Fare ? Expériences d'électricité.	

**DÉCISIONS PRISES
DURANT LES DERNIERS CONSEILS
DE COOPÉRATIVE**

• **25 NOVEMBRE :**

- On peut changer de place.
- Quand on va en plein air il faut décider si on fait promenade ou si on va à un endroit pour faire des jeux, afin que l'équipe responsable puisse les préparer l'après-midi.
- Il faut acheter deux rouleaux de fil de fer.
- La semaine prochaine, on ira construire des cabanes dans les bois.

• **4 DÉCEMBRE :**

- Quand le président est malade, c'est celui de la semaine suivante qui le remplace.
- Florence et Stéphane ne restent pas côte à côte, car ils s'énervent.

- Claudine et Nathalie doivent changer de place car elles gênent leurs voisins en parlant.
- On fait 100 cartes de vœux pour gagner l'argent du voyage à Vendôme.
- On fait au moins un conseil de coopé par mois.
- Enlever la corde du portique qui peut pourrir avec la pluie.
- Jacky se conduit comme un petit ; il fait des bêtises quand M. Schotte ne le regarde pas (discussion).
- On fait ateliers communs avec les C.E. tous les quinze jours.

• **9 DÉCEMBRE :**

- Les cartes de vœux ne sont pas commencées !
- C'est toujours les mêmes qui causent en entretien ; le président fait une liste et coche ceux qui ont parlé.
- On veut faire un débat sur le sport, les mauvais joueurs, les gagnants...
- On achète une bombe de laque pour passer sur les dessins faits au crayon-cire...

Pierre Varenne, Yonne

Les cours moyens sont à 6 km et la maternelle à 3 km. Je suis donc tout seul dans ma grande école avec mes 20 C.P. - C.E.1 ruraux. J'ai un jardin, une prairie, deux cours goudronnées, une cuisine-atelier, un couloir-bibliothèque, une ancienne-salle-de-classe-salle-de-danse et une classe (un peu petite !).

Les enfants commencent à arriver, parfois avant moi, vers huit heures et demie, quand le car de ramassage démarre. On est au complet vers neuf heures et quart. J'arrive entre temps ! Personne ne s'affole. On a le temps. On ne dérange personne.

Et, les uns après les autres :

- *Ça va ?...*
- *Oh ! tu as une nouvelle chemise !...*
- *Dis, ma dent est tombée...*
- *Maman va sans doute venir demain après-midi...*

Tous se regroupent peu à peu autour de l'unique maître d'école, dans le coin réunion, et la discussion s'organise pour devenir collective. Enfin presque. Un quart des gosses n'ose parler. Un autre quart somnole. Oh, bien sûr, personne n'est obligé de rester dans le groupe. On peut le quitter quand on veut. On peut même n'y pas venir du tout et s'occuper ailleurs. Mais il est bien difficile de s'installer seul quelque part, en arrivant, à peine réveillé. Alors la plupart du temps tout le monde est là.

Donc, on s'échange les petites nouvelles...

Et Séverine, ce matin, raconte le «crime» de son papa : trois bébés-chats, sur les quatre nés hier ! Oh ! là là ! J'interviens pour défendre l'assassin. On dessine des chats, des petits de chats, des petits de petits... On compte, on raconte, on comprend.

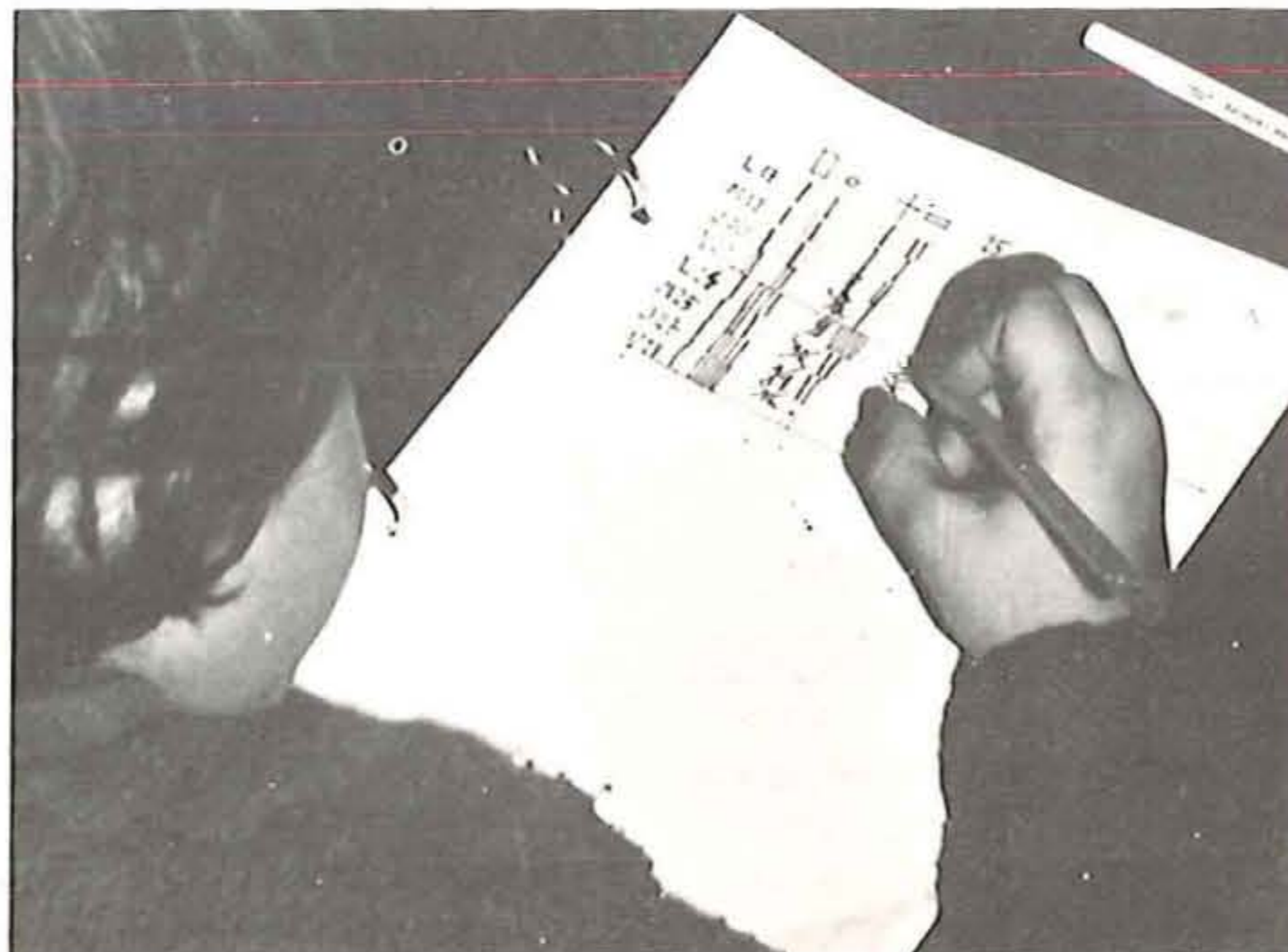
Mais Aurore et Sybille ont quitté le groupe. La multiplication des chats ne les touche pas. Elles discutent derrière le meuble-cloison.

Bon, il est temps de présenter aux autres, tous les trésors que l'on a rapportés : poésies, livres, textes du copain, chanson qu'on va reprendre ensemble... Et Sylvain qui déteste le... voilà, il s'en va discrètement et commence un travail tout seul.

On présente les réalisations personnelles, faites la veille à l'école ou à la maison : poésie, comptine, chanson, peinture, recherches, expériences...

Nous avons, ce matin, parmi les recherches personnelles : un classement original des adjectifs de Bruno et Félicité, des grandes, grandes opérations de Véronique, des suites compliquées de nombres de Christine, une observation de fleurs d'Annie, de Laurence et de Béatrice.

C'est beaucoup pour aujourd'hui. Par contre les classes des correspondants n'ont rien envoyé.





Christine et ses nombres ont fait fuir trois petits du cours préparatoire. Les fleurs ont fait revenir Sylvain. Il n'y a toujours, bien sûr, personne pour accueillir ceux qui ont quitté le grand groupe.

Ça fait bien une heure qu'on est là. Je rappelle tout le monde. Ils n'ont pas tous envie de revenir. C'est cependant le seul moment où j'insiste car on doit maintenant organiser la journée. Je fais le point des travaux et des projets commencés, je note les nouvelles idées.

Les groupes se mettent en place, autour de Christine et ses suites de nombres à peine ébauchées, autour de Séverine qui veut mettre au net la multiplication des chats, autour de Sandric qui voudrait bien qu'on fasse son gâteau d'anniversaire.

On ne peut pas obliger tout le monde à être intéressé, donc à participer. Aujourd'hui, quatre vont préférer travailler seuls. Même si je n'interviens dans les groupes qu'à la demande, je n'ai jamais suffisamment de temps pour m'occuper de ceux qui ont préféré travailler seuls. Nous avons l'habitude, pour couper la matinée, de faire une demi-heure (très variable) de récré organisée : jeux, danses, théâtre... Si j'étais suffisamment sensibilisé à l'expression corporelle j'en écrirais bien encore une page. Je dirai seulement que le fait d'être seul avec mes gamins me pose, à ce moment-là, moins de problèmes. En résumé : «Si tu n'as pas envie de danser, va jouer plus loin.»

Pour la dernière heure de la matinée (comme pour la première heure de l'après-midi), les activités sont individualisées. Chacun va travailler avec le plus d'autonomie possible et ne viendra me voir qu'en cas de difficulté. On peut bien sûr travailler avec un ou deux copains.

Chacun peut choisir : lecture, lettre, texte, poésie, fiches F.T.C., fiches de techniques opératoires, problèmes, livrets, orthographe ou recherche libre, ou expérience, etc.

Pour toutes ces activités, qui vont du tâtonnement libre à l'apprentissage systématique par imprégnation, j'ai cherché à ce que les enfants puissent agir seuls (donc apprendre), avec des outils, du matériel, près des copains et du maître. J'ai rassemblé tous les outils existants à la C.E.L., j'ai adapté ceux qui existaient pour les grands, j'ai fabriqué ceux qui manquaient.

Au début de ce temps de travail, je sors chaque jour mon cahier-bilan pour aider chacun à se retrouver. Je rappelle les activités commencées, je conseille et parfois, mais relativement rarement, j'impose.

Quand tout le monde semble installé, je vais rejoindre ceux qui ont besoin de moi et qui se sont donc installés autour de la grande table. Il y a ceux qui sont en panne, ceux qui ont simplement envie de me montrer ou de me parler, ceux qui veulent me dicter et ceux qui veulent lire.

C'est que, pour les non-lisants, il n'y a comme aide que les copains qu'on dérange, ou le maître souvent submergé !

Evidemment, pour cette raison, les séances de lecture avec tout son C.P. sont bien pratiques. On a bien l'impression de gagner du temps. On peut même penser que c'est la seule solution et qu'il n'est pas envisageable de faire lire les enfants individuellement.



Cependant, dans ce cas-là, seuls les plus rapides lisent, les autres vont relire. Les plus rapides vont perdre leur temps et les autres ne sont de toute façon jamais en situation de vraie lecture. Collectivement, je n'ai conservé que les recherches sur les mots, les recherches sur l'écrit, mais pas dans un but d'apprentissage de la lecture.

J'ai donc le plus souvent autour de moi, à la grande table, trois ou quatre enfants avec chacun un livre ou un journal différent. Et suivant leur niveau et leur âge, ils me demandent le mot, la phrase (ou la page) qu'ils ignorent.



Et je dois en même temps expliquer un détail de math à Christophe, corriger la lettre de Céline, aller voir ce que Sylvain a découvert vers le lavabo et puis simplement écouter Isabelle qui veut parler...

Après un bilan rapide et une autre demi-heure de récré, la même organisation se renouvellera pour la dernière heure de l'après-midi, au moment des activités manuelles et artistiques.

Je saute de l'un à l'autre mais à aucun moment je ne pourrai vraiment écouter ou parler avec un gosse, sous peine de laisser aller tout le reste de la classe. Et la plupart du temps je m'occupe de deux choses en même temps.

L'inspecteur et pas mal de collègues m'ont déjà dit que tout ça ne pouvait pas être sérieux. Moi je trouve ça pas mal et je m'en sors. Toutefois je suis sûr que je pourrais trouver chez les copains encore pas mal de trucs d'organisation. Je suis sûr également que certains de mes outils ne sont pas parfaits. On vient juste de finir la première version du fichier ortho C.E.1. On arrivera bien à trouver le temps et les copains pour tout faire. Mais en lecture ? Avez-vous des idées ? des fiches ? des cassettes ? Comment les utilisez-vous ?

Je vais vous avouer autre chose...

Les copains des villes qui se désespèrent avec les problèmes d'équipe éducative, ils m'énervent, parce que moi je m'emmerde trop tout seul.

En visite chez :

Léo et Militza ROMIJN, Frans WEBER, Jaap KOSTER,
Frans VERSLUIS des écoles Freinet de DELFT (Pays-Bas)

PEUT-ON GUÉRIR L'ÉCOLE URBAINE DE SES ALLERGIES ?

En aménageant à Lambaréné (au Gabon), un hôpital de brousse accueillant non seulement les malades mais aussi leur famille, le Docteur Schweitzer se mettait à dos aussi bien les défenseurs de l'hygiène que les théoriciens d'une saine gestion hospitalière. Mais il savait que de nombreuses guérisons étaient à ce prix : ne pas isoler le malade du milieu qui lui assurait confiance, sécurité et soutien moral.

On découvre, actuellement à propos de l'école, des vérités semblables : cela prend pudiquement le nom d'écoles ouvertes mais ces initiatives réglementées, contrôlées et souvent déconseillées ne vont pas très loin.

Ce qui doit entrer à l'école, ce n'est pas seulement un parent mais tout un environnement terrestre et animal pour l'arracher à sa condition de caserne. Le poète Jean Giraudoux l'avait pressenti : *«Chaque conquête de la civilisation se solde par une aggravation de cette hypertension du monde humain, contre laquelle je ne vois qu'un recours, l'animalité. Notre vie ne se comprend que dans un bain de vie, qu'entourée d'une plèvre vivante et c'est la vie de l'animal qui la forme. Cette vie galopante, ailée, bondissante, nageante, est notre second système artériel, extérieur à nous, notre second appareil nerveux en dehors de nous qui ne nous est pas moins précieux que le premier...»* C'était avant la prise de conscience écologique et d'ailleurs, Giraudoux ne pouvait imaginer les animaux en dehors de leur milieu végétal. Il irait plus loin, aujourd'hui, après les découvertes de Hubert Montagner sur les communications non-verbales chez l'enfant.

Il revendiquerait pour tous les enfants la possibilité de fréquenter des plus jeunes, voire des nourrissons. Ainsi arriverait-on à reconstituer le milieu vrai de l'éducation : des animaux, des plantes, de très jeunes enfants, ces éléments-clefs qui représentent la triple allergie actuelle de l'école élémentaire urbaine.

On s'étonne qu'il y ait très peu d'écoles Freinet dans les villes et on y cherche des raisons liées au rythme urbain et à ses contraintes, à la non-disponibilité des enseignants. A Paris, une école proche de la nature ne pourrait s'imaginer qu'à mi-chemin du bois de Vincennes et du Zoo. Elle existe, c'est l'école Decroly. On sait combien elle peut compter sur l'aide officielle. Ce n'est donc pas par hasard que la répartition géographique des lecteurs de *Rustica* coïncide avec celle des abonnés à *L'Éducateur*. Ceux qui le lisent en ville, derrière quelques pots de fleurs coincés sur un balcon, sont les mêmes que ceux qui rêvent d'un pré devant leur école...

Pourtant, lutter contre les allergies de l'école urbaine est possible : des instituteurs hollandais nous en apportent la preuve. Introduire, de façon importante et permanente, des animaux, des plantes et des nourrissons à l'école relevait chez eux d'une réflexion simple sur la santé mentale des élèves. En cela, ils sont plus cartésiens que nous, et nous devons leur rendre encore aujourd'hui l'hommage que leur fournit l'auteur du *Discours de la Méthode* qui vécut vingt et un ans parmi eux : *«Quel autre pays où l'on puisse jouir d'une liberté si entière, où l'on puisse dormir avec moins d'inquiétude, où il y ait toujours des armées sur pied pour vous garder, où les empoisonnements, les trahisons, les calomnies soient moins connues, et où il soit demeuré plus de reste de l'innocence de nos aïeux ?»* On sent chez nos collègues de Delft, une solidité et un

calme dans les prises de positions pédagogiques qui contraste avec nos disputes et vaut à l'école un certain climat paisible et sécurisant. A Delft, donc, on a essayé, dans le cadre de la pédagogie Freinet, d'ouvrir les portes au maximum aux animaux, à la nature et aux très jeunes enfants. N'allez pas croire pourtant que l'école de Léo Romijn est une oasis en quartier résidentiel. Quand Léo quitte, le matin, l'immeuble Mozart, il tourne le dos à quelques centaines de locataires d'un immeuble-écran de banlieue : pas de musique suave sur fond de porcelaine ! La dure réalité des cités-dortoirs avec une atténuation pourtant : de la verdure et des sentiers d'une demi-heure qui ne croisent aucune route mais longent des canaux ou des étangs. Pour un citadin français, ce serait du luxe ! Et pourtant, les névrosés ne manquent pas dans le quartier et, il y a deux ans, à peine, Léo a trouvé son école en cendres, victime d'un pyromane. Elle a été reconstruite et aménagée en un temps record car les parents s'y sont mis et maintenant, elle a bonne allure, dans une harmonie de briques et de bois, tout sur un seul plan.

Moi, je veux un chien parce que je ne suis pas aimé

Il n'est pas exceptionnel de trouver dans une école, en France, un élevage de hamsters, de souris blanches ou un aquarium. Mais on a l'impression qu'ils y jouent un rôle décoratif, au même titre que le bouquet. Dans les écoles que j'ai visitées à Delft, j'ai noté la composition de la «ménagerie» pour six ou sept classes :

Thijsseschool :

- Classe enfantine : une perruche, un cochon d'Inde.
- Cours préparatoire : un cochon d'Inde.
- Cours élémentaire : 4 lézards, un élevage de têtards (ils seront remis dans l'étang), un pot de mouches sans ailes.
- Cours moyen : 2 rats du désert, 4 lézards, un pot de mouches sans ailes, un poulailler avec un coq et 3 poules, un lapin, deux lézards, 3 aquariums, un terrarium...

Ecole Sam Sam :

- Cours préparatoire : un poulailler, 5 poules, un coq, un cochon d'Inde.
- Cours élémentaire : un chien, 2 rats du désert, deux lapins, un cochon d'Inde, un aquarium.
- Cours moyen : un chevreau, 2 cochons d'Inde, un aquarium.

La variété et l'importance des espèces opèrent la transformation bien connue : le quantitatif se change en qualitatif. Il y a tous les jours des histoires à raconter à propos de ces animaux, ils sont assez nombreux pour être pris en charge par un groupe d'enfants, et non par un enfant isolé, des problèmes de garderie font intervenir les parents pendant les congés et les vacances. On ne peut se défaire de l'impression que l'école accueille «une autre population», en plus des élèves. Un psychologue aurait fort à faire pour recenser tous les regards et les gestes d'amitié, de curiosité, d'aide que fait naître ce parc zoologique chez les enfants.



Il est beaucoup plus facile, pour des enfants, de s'assimiler à des animaux qu'à des êtres humains.

Il m'arrive d'écouter dans des classes parisiennes des « exposés » d'élèves sur la vie des animaux. Les enfants ont à leur disposition des livres et des gravures. Ils parlent d'animaux presque mythiques. Mais, comme le dit un vétérinaire (le Dr Condoret), *« il ne suffit pas qu'on lui décrive les animaux, l'enfant veut sentir sous ses pas l'odeur de l'herbe qu'il foule ou sous la fourrure qu'il caresse, la chaleur d'une vie animale. Le monde désincarné que nous nous sommes créé ne peut éteindre toutes ses soifs... et le comportement de l'enfant vis-à-vis de son animal familier, est révélateur d'une situation affective. Hier encore, cet enfant de dix ans m'a déclaré tout à trac : « Oui, je veux un chien, parce que je ne suis pas aimé. »* La médecine vétérinaire urbaine pourrait en raconter longuement sur la place que tient l'animal dans la vie de l'enfant, place aussi ancienne que le monde... et il serait possible d'écrire une histoire universelle sur ce thème : comment les animaux ont occupé (et occupent encore) la pensée des hommes, qu'il s'agisse de les chasser, de les apprivoiser, de les élever, d'en tirer nourriture ou vêtement, de les diviniser ou même d'avoir des relations sexuelles avec eux. Pourquoi tout cela se réduirait-il à ne plus s'interroger que sur la forme des chevaux et la nature du terrain de course, en pariant au tiercé ?

Freud a consacré plus de cent pages à analyser le cas du petit Hans qui associait la chute d'un cheval à la mort de son père. Pour être moins dramatiques, beaucoup de rêves d'enfants font intervenir des animaux (13 % chez les enfants de 6 à 8 ans, 20 % chez les enfants de 9 à 10 ans, selon les travaux de Foster et d'Andersen) et partant de l'idée que les enfants s'identifient plus facilement à des animaux qu'à des personnes, le Dr Bellak mit au point un test projectif dans lequel les situations angoissantes des enfants avaient leur symbolisation dans des scènes de la vie animale. Bref, il est absolument arbitraire d'éloigner les enfants de leurs camarades de jeu naturels que sont les animaux, que ce soit à l'école ou à la maison. Bien sûr, une importante concentration d'animaux à l'école ne se substitue pas à la présence au domicile de l'enfant d'un animal auquel il s'attache personnellement. On sait que les vétérinaires et les psychiatres collaborent actuellement pour étudier comment les animaux de compagnie jouent le rôle de médiateur éducatif voire thérapeutique. Ceci a entraîné, chez les vétérinaires, une sorte de « mission éducative » à l'égard de l'enfant : *« Son langage, ses attitudes, ses références aux désirs de l'enfant, dans son analyse du cas, son comportement vis-à-vis de l'animal, devront être empreints de la dimension affective que l'enfant a accordée à son petit compagnon. Il devra bannir tous gestes ou manœuvres qui pourraient être jugés par*

les enfants brutaux ou agressifs. Opérer avec la plus extrême douceur, se rappelant que tout ce qu'il fait à l'animal, c'est à l'enfant qu'il le fait. »

Les animaux à l'école ne modifient pas seulement le climat des relations mais enrichissent considérablement la vie scolaire proprement dite : textes, contes, sciences et mathématiques y trouvent leur bénéfice. Ceci est trop connu pour qu'on y insiste.

Des germinations sans coton hydrophile

Les Néerlandais se flattent de dépenser plus en plantes et en fleurs pour leur maison qu'en distractions, sorties, théâtre et cinéma. Cette prédilection pour le monde végétal se vérifie, à Delft, dans le souci de la municipalité de doter les écoles de jardins scolaires, semblables aux jardins ouvriers, c'est-à-dire, à l'extérieur de la ville, là où le prix du terrain n'est pas exorbitant. Des escouades d'élèves y vont retourner la terre, planter des fleurs et des légumes... sans être sûrs de les récolter. Dans l'école de Léo, on a procédé autrement : on s'est battu pour obtenir quelques arpents, autour de l'école car ce qui est essentiel, ce n'est pas la production mais la possibilité quotidienne d'observer les transformations des plantes. De même, il ne s'agit pas d'envoyer des classes entières au jardin mais de conserver à cette activité son caractère artisanal : ce sont 4 à 6 élèves qui sous la direction d'un parent d'élève ont la responsabilité d'un carré.

On n'aperçoit pas dans les classes, ces caricatures de plantation « à la française » qui condamnent quelques malheureuses graines à germer dans du coton hydrophile par souci de propreté : le coton sèche vite, la racine s'emmêle dans les fibres : impossible de voir les poils absorbants. Elles traverseraient une galette de mousse... mais il faudrait en chercher en forêt. Ici tout paraît plus simple, dans ces classes qui sont comme des jardins d'hiver, envahies de plantes, de semis de blé, d'orge, de haricots, de lentilles... Les soins aux plantes, comme ceux aux animaux, obéissent à des règles, développent des rituels, s'accompagnent d'accidents ou de surprises. L'enfant s'identifie à un degré moins fort mais tout de même non négligeable dans ces croissances... On le rend sensible aux odeurs des plantes, aux terrains et aux engrais qu'elles apprécient, on suit la transformation des feuilles mortes, les limaces, les escargots, les champignons qu'elles nourrissent, on examine les haies, les troncs d'arbre, autour de l'école. Tout cela suppose que les maîtres eux-mêmes soient d'instinct portés à goûter les chan-



Semer, planter, voir pousser et fleurir des plantes que l'on soigne quotidiennement est une expérience irremplaçable pour un enfant.



Il y a dans la rencontre de deux jeunes enfants, avant tout langage, des accords, des ébauches de communication.

gements insignifiants du monde végétal, à les rechercher, à s'en émerveiller : apprendre à rêver autant qu'à se documenter, les études des normaliens n'y préparent guère.

Depuis quelques années, il n'est plus possible d'étudier la nature sans prendre parti, sans s'engager, au sens que donne à ce mot Mac Luhan : «*Engagement signifie mobilisation de toutes les facultés dans une situation donnée et exige un échange constant de l'individu avec son environnement. Et pour qu'il désire maintenir la continuité de l'échange, il doit avoir le sentiment d'un but à atteindre.*» (Cité par Jeanne Daubois dans *La nature et nos enfants.*) Actuellement, tout le monde veut mobiliser l'enfant sous la bannière écologique, en faire un agent contre la pollution. En Grande-Bretagne comme en France, des enfants vont nettoyer bénévolement des parcs et des plages mais on oublie que c'est souvent l'adulte qu'il faudrait éduquer et que c'est exiger trop des enfants qu'ils le fassent, à eux seuls. Interdire ou empêcher des plantations dans les écoles, obliger les enfants à examiner des tubercules, des marrons ou des bourgeons alors qu'en isolant ces éléments on prive la classe de l'essentiel : les relations d'un être avec son milieu, c'est dans une certaine mesure accélérer notre déshumanisation.

Un temps viendra où on se rendra compte que le jardin à l'école (intérieur et extérieur) est aussi indispensable que les sanitaires ou la cour de récréation.

La découverte des enfants ritualisés

Léo m'a raconté que lorsqu'il s'est présenté à l'école avec sa fille, âgée de quelques semaines, ce furent tout d'abord les fillettes qui vinrent lui faire des risettes et qui se proposèrent de la garder. Mais lorsque les garçons virent que c'était le père qui donnait le biberon, langeait l'enfant, s'occupait de lui avec tendresse et précaution, ils s'approchèrent, à leur tour, pour revendiquer le droit de s'en occuper. C'est le sexisme de la vie familiale qui prive les garçons du contact avec les plus jeunes enfants.

Depuis une dizaine d'années, le professeur Montagner observe des enfants de 6 mois à 3 ans pour étudier les formes et la signification des échanges non verbaux. «*Ce sont surtout des comportements de sollicitation qui ont été étudiés à l'aide d'une caméra soustraite aux regards des enfants, afin qu'ils ne se sentent pas observés. Chez l'enfant qui sollicite, une posture est apparue comme particulièrement efficace : il s'agit de l'inclinaison de la tête sur l'épaule, et parfois du tronc, accompagnée ou non d'autres éléments posturaux, de gestes, de mimiques.*» Lorsque la posture est émise seule, elle déclenche chez l'autre enfant des sourires et des mimiques ; lorsqu'elle s'accompagne d'une main tendue vers l'objet convoité, paume sur la table ou sur le sol, mais sans chercher à le prendre, dans 80 % des cas observés, après 10 à 15 secondes, le premier enfant donne l'objet. Mais si le deuxième enfant tente de prendre l'objet sans l'avoir sollicité, s'il présente la main, paume vers le haut, en direction de l'objet, il essuie un refus dans plus de 80 % des cas. Il existe donc un rituel non-verbal chez les très jeunes enfants, une «*sémantique des postures*» ce qui fait conclure

M. Montagner de la façon suivante : «*L'enfant de dix-huit mois à trois ans, n'est pas aussi égocentrique que certains l'ont affirmé... l'acquisition d'une gestualité adéquate, signifiante, semble revêtir une grande importance dans la formation et le développement des relations sociales du jeune enfant. Les enfants non ritualisés, à gestualité rudimentaire ou «*explosive*» sont mal acceptés par les autres, ne sont que rarement imités, ou de façon brève, et ne sont pas intégrés dans leurs activités communes : poursuites ludiques diverses, imitations successives, coopération dans le transport d'objets encombrants. Le comportement de ces enfants à gestualité inadéquate, peu signifiante, ne remplit pas en effet les fonctions des actes ritualisés : établissement et renforcement des liens inter-individuels, communication non ambiguë, canalisation de l'agression.*» Et il souhaite qu'on ne s'intéresse pas seulement au développement sensori-moteur et à la coordination musculaire dans le développement psychique des enfants de la maternelle mais également aux «*schèmes moteurs signifiants que sont les actes ritualisés qui permettent au jeune enfant d'être accepté et intégré dans un milieu d'enfants aux capacités motrices intactes et à la gestualité signifiante.*» Or ce souhait, c'est précisément ce qui se réalise dans les écoles où est rendu possible un contact entre très jeunes enfants. Sans oublier qu'une enseignante, à la fin de son congé de maternité est cruellement séparée de son enfant alors que le milieu de travail peut, sans grandes modifications, accueillir ces nourrissons. Les autres enfants puisent dans ce contact tous les bénéfices du «*nursing*» et du «*early handling*» comme disent les Américains, c'est-à-dire de l'éveil des sentiments et des gestes maternants et du plaisir de caresser. (En 1953, Weiniger compara deux groupes de petits rats, les uns à l'écart de toute manipulation, les autres caressés à l'épine dorsale. Dans ce dernier groupe, les rats manifestèrent une meilleure croissance pondérale, moins d'émotivité, une meilleure aptitude à l'apprentissage et à la dominance, enfin une résistance plus grande aux agressions.) A Delft, les parents n'ont manifesté aucune opposition à la présence d'enfants qui normalement devraient fréquenter une crèche. Ils savent que le sentiment de sécurité de la mère ne peut que favoriser son action éducative... et aux murs, des textes d'enfants leur rappellent au besoin les émotions de leurs propres enfants nées de ces contacts. Devant cette compréhension et cette bonne volonté des parents, on arrive à se demander si une école Freinet n'est pas d'abord un endroit où les parents vivent en symbiose avec les aspirations des maîtres...

Ce qui m'intéresse, c'est la conversation avec mon fils

J'ai rencontré une délégation de parents de trois écoles Freinet de Delft qui a accepté de discuter du rôle des parents dans le fonctionnement d'une école. Comme partout ailleurs, les parents essaient de deviner ce que peuvent signifier les remarques des bulletins scolaires. J'ai noté cette observation qui m'a donné à réfléchir : «*Ce qui m'intéresse, ce n'est pas le bulletin, c'est la conversation avec mon fils.*» Je me suis dit que nous fabri-

quons des grilles, des bulletins, des bilans de plus en plus descriptifs et précis à l'intention des parents et que par là-même, nous nous privons de leur visite (ils ont l'information qu'ils souhaitent, par écrit) et aussi du dialogue parents-enfants (tout est clair !). A la limite (mais la chose est difficilement réalisable quand les deux parents travaillent), on pourrait imaginer une scolarité sans bulletin pour obliger les parents à fréquenter l'école afin de se rendre compte du travail de leur enfant. Cela se fait dans quelques écoles québécoises et ne relève d'aucune vision utopique...

Dans ce quartier, la population est mixte : cadres moyens et ouvriers ayant quitté Rotterdam pour acquérir un appartement plus agréable, mais en cité-dortoir. «*Pour que l'école démarre bien, dit Léo, il faut associer les parents à la définition des buts de l'école.*» Il faut se résigner ensuite à ne toucher qu'une partie de ce public : 80 parents sur 225 viennent aux trois réunions d'informations générales et à des réunions avec le maître de la classe. Il faut ajouter que de nombreuses consultations se font aussi par téléphone. Quand ils viennent à l'école, ils préfèrent agir que discuter : encadrer des enfants pour le jardinage, animer un club d'échecs, s'occuper des petites réparations et installations qui ne relèvent pas des services municipaux, préparer des fêtes et des excursions.

Du journal scolaire au journal de quartier

Quand une idée est révolutionnaire, elle déborde inévitablement les lieux qui l'ont fait naître. Ainsi en a-t-il été de l'imprimerie à l'école en Hollande : à Amsterdam s'est créé un «*Taaldrukwerkplaats*», un atelier de la parole imprimée, ouvert en permanence à la population d'un quartier où les expulsions sont nombreuses. L'idée d'un journal de quartier n'est pas venue de suite. C'est le désir d'avoir une bibliothèque de quartier qui a mobilisé un certain nombre d'habitants ; ils décidèrent d'imprimer des posters et des tracts et leur révélation fut de constater que «*leurs paroles ordinaires*» allaient être imprimées et diffusées. Les deux animateurs, Henk v. Faasen et Jost v. Hest prirent conscience que ce qu'ils réalisaient c'étaient tout simplement le «*respect de la Constitution et sa mise en application*». Accorder la liberté de parole sans donner les moyens de la diffuser, n'était-ce pas une hypocrisie ? Ils allaient donc ouvrir un atelier où tous ceux qui ont le désir de communiquer pourraient le faire : les comités de défense du quartier, les groupes de femmes, les enfants et adolescents, groupés par classe ou isolés, les poètes amateurs... On dépassa vite le stade du «*self-service*» pour aboutir à une coalition des efforts lors de la hausse des loyers ou des projets du gouvernement pour supprimer l'aide aux femmes qui avortent. Des journaux acceptèrent de reproduire les tracts, les affiches, les productions de l'atelier. Actuellement les deux bénévoles qui l'animent font la chasse aux subventions culturelles. Un esprit de lutte s'est

La liberté d'expression garantie par la Constitution ? Elle passe par l'imprimerie pour tous.



ainsi greffé sur cet atelier qui n'aurait pu être qu'un club d'activités graphiques. Tout cela parce que la parole était restituée à une population modeste qui ne croyait pas qu'elle avait une vérité et une valeur.

Les inconvénients de la «colonnisation»

Il ne faudrait pas conclure trop rapidement qu'être instituteur en Hollande, en 1980, c'est une vie de rêve. Sans doute la formation des équipes pédagogiques y est-elle simple : le directeur, élu par la commune, lui présente l'équipe de ses adjoints. Il peut à sa guise être autoritaire ou faire fonctionner l'autogestion. Mais il demeure menacé par le chômage, tout comme ses adjoints et par le «*verzuijing*», c'est-à-dire la «*colonnisation*» (avec deux N !). La société hollandaise repose en effet sur quatre colonnes (zuil) : la colonne calviniste, la colonne catholique romaine, la colonne neutre ou bourgeoise libérale, la colonne socialiste. Chaque groupe a, dans tous les organismes de la vie publique, ses comités, conseils, assemblées où l'on discute et où l'on vote. Ce n'est pas à des parents néerlandais qu'il est nécessaire d'expliquer comment fonctionne une réunion de coopérative scolaire. Chaque commune d'une certaine importance doit entretenir trois écoles : une calviniste, une catholique et une laïque, les trois touchant des subsides de l'Etat en fonction de leur clientèle... et, au besoin, condamnées à disparaître, faute d'élèves. La concurrence est dure mais la déchristianisation du pays conduit même des édifices religieux à céder la place à des magasins de tapis, comme sur la Rozengracht d'Amsterdam, ou à se transformer en auberge de jeunesse hippie, comme à Waterlooplein. Chez nos camarades à Delft, la lutte pour une école laïque a été conduite depuis trente ans par Frans Versluis, fondateur de la Freinet Beweging Nederland. Le 19 novembre 1950, les statuts du mouvement Freinet étaient déposés et plusieurs centaines de presses de la C.E.L. furent vendues aux coopérateurs. En 1951, Frans se rendit au congrès de l'I.C.E.M. avec un car transportant trente militants. Ils seront quarante en 55, 30 en 57, mais en 67 le groupe va être obligé de renoncer pratiquement à exister. Il reprendra en 70 avec une nouvelle

Une institutrice hollandaise ? Une femme entre un cartable et une pancarte («nous ne voulons pas de chômeurs dans l'enseignement»).





La coordination verticale à l'école ? Parfois un sketch improvisé par les maitres sur les incidents de la semaine (réunion coopérative à l'école Samsam).

génération, celle de Delft. La F.B.N. est la seule à adhérer à la charte de l'École Moderne et de ce fait ne peut comprendre comment un autre groupe concurrent, catholique, peut se déclarer appartenir à la F.I.M.E.M. La coopérative associée à la F.B.N. ne fournit qu'aux adhérents matériels, fichiers et documentation, fidèle au principe que la coopérative ne doit pas se faire exploiter par des non-membres. Elle est donc chagrinée de constater que la législation française qui interdit le refus de vente à la C.E.L., conduit cette dernière à servir ses adversaires.

On trouve nos camarades hollandais aussi à la pointe du mouvement syndical ; après la classe, on fabrique le matériel de propagande et lors de mon passage j'ai assisté à une manifestation à la «portugaise» : un défilé de protestation avec femmes et enfants, à travers une ville étonnée mais non hostile ou railleuse : il s'agissait de s'opposer au licenciement de jeunes maîtres suite à la baisse d'effectifs. Le mot d'ordre «25 élèves par classe» de Freinet traverse les frontières. Après le meeting, des cars devaient conduire les manifestants à Utrecht pour une démonstration encore plus importante.

Mais la menace la plus importante est vraisemblablement le bouleversement démographique de ces vingt dernières années ; la Hollande, pays agricole, cela n'est plus vrai qu'à 6 %. La Royal Dutch, Philips, Unilever, l'industrie des transports (la moitié des transports sur le Rhin et 30 % des transports routiers sont néerlandais, au sein de la C.E.E.) ont installé des géants industriels et remodelé le paysage : «Les bureaux constituent un véritable cancer pour les grandes villes dont les centres ne logent plus guère que des dossiers. Les humains ont émigré vers les périphéries dans des mini et maxi Sarcelles enchaînées les unes aux autres dans la conurbation la plus monstrueuse d'Europe.» Entre les H.L.M. monotones et les supermarchés conquérants, quelle place reste-t-il pour l'école ?

Cette menace est aussi celle de tous les pays européens. Nos camarades hollandais se sont déclarés prêts à organiser le premier congrès de la F.I.M.E.M. sur ce thème en avril 1981 : «L'ÉCOLE FACE A LA DÉGRADATION URBAINE : la pédagogie Freinet apporte-t-elle des solutions ?» Ce qui a été fait à Delft constitue déjà une réponse, en tout cas un espoir.

R. UEBERSCHLAG

Une manif, on la suit en famille.



Une coopérative d'instituteurs ? Un outil militant, pas une épicerie.



CRÉATION OU INVENTION ?

Les quatre pelés qui représentaient le secteur C.M.T. au congrès de Caen ont eu récemment l'occasion de se gratter le menton d'un doigt bien perplexe.

Ceci à la lecture du deuxième paragraphe de l'article de Christian POSLANIEC : « En zigzag à travers le congrès de Caen » (*L'Éducateur* n° 5).

Jugez vous-mêmes. Et attention, c'est à la fin que va suinter le fiel. « In cauda venenum ! »

« Dans une salle, j'ai vu tout un tas de machins et de machines que j'ai eu envie de tripoter, ce que j'ai fait sans vergogne, quelques instants, entre deux morceaux de congrès obligatoires pour un « chef » ! »

« En sortant de la salle j'ai constaté qu'il s'agissait de la création manuelle et technique (C.M.T. pour les initiés !) et qu'ils préparent un fichier (1). »

« Le plus marrant c'est que lorsque j'ai fait part à d'autres camarades du plaisir d'avoir tripoté ces « techniques », tantôt j'ai rencontré un élan enthousiaste similaire, tantôt une vive critique : ces jeux étaient déjà tombés dans le domaine public, notamment grâce aux C.E.M.E.A. Moi, néophyte en ces matières, j'attends le débat entre ceux qui savent pour m'éclairer sur... mon plaisir, en fait... »

C'est clair, le Christian il veut DU SANG. D'abord les ceux qui vivecritiquent ils feraient mieux de venir mailler avec nous. Primo et d'une. C'est vrai ça, il faut toujours qu'il y ait des esprits tordus qui vous passent la main dans le dos par devant pour mieux vous cracher à la figure par derrière ! D'abord ces gens-là on les connaît pas, nous. Même qu'on aimerait bien les connaître.

Et qu'on vienne pas nous faire croire que c'est des gars des C.E.M.E.A. parce que les C.E.M.E.A. on connaît, on est même assez nombreux dans le secteur à y avoir milité.

En plus qu'il y a Jean-Marc NAEGELE des Activités Scientifiques et Techniques Intégrées (C.E.M.E.A. de Paris) qui est venu bosser avec nous deux demi-journées avec une copine. Et même qu'on s'est promis de s'échanger des documents. Sûr que s'ils avaient eu des trucs à nous reprocher, ils l'auraient fait. Deuzio, de deux.

Ensuite mettons les choses au point : notre principale préoccupation au congrès, dans le secteur, c'était le fichu fichier.

Subsidiairement on s'était dit : pour que les copains ils sachent ce qu'on fabrique, on va leur expliquer sur des affiches, des tracts et on va laisser traîner sur les tables des témoignages, ou bien des documents pris ça et là où ils pourront fouiller. Des fois que ça leur ferait pousser des idées.

Pour que ça soye moins tristounet on va même parsemer avec des trucs réalisés dans les classes, ou bien avec des machins venus de droite ou de gauche (de préférence de gauche).

Ça leur donnera peut-être envie d'en faire autant dans leur classe, ou de se joindre à nous.

Mais, direz-vous, qu'étaient donc ces « truchniques » dont a pu s'ébahir le zigzagant Christian et que vivecritiquent les esprits chagrins ?

- Une presse à imprimer réalisée d'après des plans du secteur Enfance Inadaptée. Chacun sait à l'I.C.E.M. que l'imprimerie à l'école c'est les C.E.M.E.A.

- Des marionnettes : une à fil (celle photographiée en couverture du n° 5 1978 de *L'Éducateur*) et une autre imaginée par un copain. C'est les C.E.M.E.A. qui ont inventé les marionnettes, peut-être ?

- Un labyrinthe à boule : deux rectangles de contre-plaqué collés sur deux bouts de bois en chicane ; il faut faire sortir la boule par le trou. C'est-y les C.E.M.E.A. qui ont construit celui au Minotaure, de labyrinthe ?

- Des jeux pédagogiques sur le budget familial, le dessin technique et l'équilibre diététique que j'ai moi-même mis au point. J'ai même déposé brevet pour deux d'entre eux (bien attrapés !).

- Des capteurs solaires : là c'est vrai, ils avaient été réalisés par Daniel CHEVILLE à partir de plans de la revue *Ecologie*. Mais on est honnête, on le dit et la revue en question était largement exposée. D'ailleurs on avait son autorisation pour reprendre ces plans dans le fichu fichier.

- Une bilboraquette faite par des gosses en I.M.P. Mélange de raquette de badminton — ça c'est anglais — et de bilboquet — ça c'est pas les C.E.M.E.A. qui l'ont mis à l'honneur c'est Henri III. Même que les méchantes langues déjà... Bref. Passons.

- Un coussin avec des plis compliqués fabriqué dans un I.M.Pro. Même qu'il a été beaucoup photographié par les copains et que s'il avait été si connu que ça grâce aux C.E.M.E.A. il l'aurait pas été.

- Des bacs à fiches et dossiers suspendus qu'on s'est inventé, nous deux Daniel. Même que vous avez pas intérêt à lui dire qu'il a piqué ça quelque part parce qu'il le prendrait mal, lui.

- Des puzzles, genre TAN-GRAM, dont un réalisé avec son coffret par une copine. C'est un casse-tête chinois qui remonte à la dynastie Ts'ing.

- Des traces d'une recherche tâtonnante faite dans son collège par les gosses de Maurice ROCHARD qui voulaient retrouver les principes des TOURS DE HANOÏ ou PYRAMIDES DE TONKIN. Même que quand Bernard MONTHUBERT l'a fait paraître dans *L'Éducateur* n° 7 de 77 personnes l'a accusé de l'avoir fauché aux C.E.M.E.A. (ou aux Viets pour venger DIEN BIEN PHU !)

Parce que c'est ça. Eux autres, ils nous accuseraient, au secteur CRÉATION MANUELLE ET TECHNIQUE de pas CRÉER, tout bêtement. D'être des piqueurs manuels et techniques.

Comme si nous on allait reprocher au secteur orthographique d'avoir piqué ailleurs les règles du participe passé.

Comme si qu'on aurait pas le droit de mettre des roulettes à nos jouets sous prétexte que la roue elle a été inventée depuis belle lurette et qu'elle est tombée dans le domaine public, notamment grâce aux C.E.M.E.A. !

D'abord faudrait voir à pas confondre « création » et « invention ».

Remarquez on n'a rien contre l'invention, nous autres. On est même plutôt pour, notez bien.

C'est vrai, c'est pas facile de distinguer des fois. Voyez le cas de l'estrade. Y en a des qui, quand ils voient une estrade, y faut qu'ils montent dessus. Les plus nombreux c'est sûr. Mais ce faisant ils ne font pas œuvre bien originale, admettez.

Y en a d'autres, quand ils voient une estrade, ils la débitent à coups de hache pour faire du feu. Des sauvages d'accord. Mais s'ils ne font pas œuvre de créateurs — puisqu'ils détruisent — c'est quand même des gars inventifs n'empêche.

Et celui qui s'en sert pour faire une barricade, à votre avis, il crée ou il invente ?

En tous cas nous, les estrades, vous savez ce que nous en avons fait à CAEN ? On les a simplement posées sur des tables formant tréteaux et on en a fait des établis.

Invention ou création (2) ?

Avec les outils et les matériaux qu'on avait mis dessus, les esprits créatifs ils pouvaient s'en donner à cœur joie. Ils n'y ont pas manqué d'ailleurs.

Et même que ceux qui vivecritiquent, puisqu'ils sont tant inventifs, ils auraient pu venir y fabriquer un coussin solaire, un labyrinthe à fils, une presse à marionnettes, un casse-tête à bilboraquer ou un capteur de fiches (pour piquer celles des C.E.M.E.A., bien sûr).

Ils ne l'ont pas fait, notez bien. Mais ils auraient pu.

Et puis je me demande bien pourquoi on s'embête comme ça pour des zèbres que peut-être ils existent même pas.

Que probable ils sont nés dans l'imagination au zig titubant d'avoir trop zagué quasiment ! la terrine du « chef » qui s'aurait désorienté, comme qui dirait.

C'est qu'une création (ou une invention ?) à lui.

Parce que, s'ils existent, qu'ils se lèvent.

Et qu'ils se déculottent leur pensée pas propre. Si toutefois elle en a une.

De culotte.

Alex LAFOSSE

(1) Pour travailler avec le secteur C.M.T., se renseigner auprès d'Alex LAFOSSE, 69 rue Jean-Jaurès, COULOUNIEIX, 24000 PÉRIGUEUX.

(2) Sauf si vous les traînez par terre comme y en a des qui ont fait à CAEN. Ça, pour les sols, c'est pas créatif (c'est la seule critique entendue là-bas !).



ÉCHOS DE LA MARMOTHEQUE

Voici quelques réactions d'enfants de maternelle à propos de livres pour enfants parus récemment.

Avec des enfants de 3 à 5 ans :

• **A LA PLAGE**, par ALTAN, collection *Lutin-poche, L'école des loisirs*.

Les enfants ne peuvent trouver l'histoire à partir des illustrations. C'est pauvre et pas représentatif.

• **SOLE, PETIT OISEAU**, par ALTAN, collection *Lutin-poche, L'école des loisirs*.

Les enfants ne reconnaissent pas les images. Le texte est sans intérêt. Les illustrations sont pauvres.

• **LE PETIT POIS DES VILLES ET LE PETIT POIS DES CHAMPS**, texte d'Hélène TERSAC, illustrations de Renate MAGNIER, Ed. *La Marelle*.

L'histoire est un peu embrouillée mais les illustrations (réussies) comblent la difficulté. C'est chouette. Couverture cartonnée et bonne reliure.

• **LE SOUFFLEUR DE RÊVES**, texte d'Hélène TERSAC, illustrations de Renate MAGNIER, Ed. *La Marelle*.

Texte et illustrations sont d'une même douceur. C'est beau, c'est doux. Couverture cartonnée et bonne reliure.

• **SANS RIME NI RAISON**, texte d'Hélène TERSAC, illustrations de Pier BROUET, Ed. *La Marelle*.

Très belle présentation. Très grand format qui plaît aux petits de 3 à 5 ans. Mais certains textes (plutôt que poèmes) sont difficiles et «pauvres» et limitent l'imagination.

• **AUTOUR DU BERCEAU**, par François RUY-VIDAL, illustrations de Serge CECCARELLI, Sophie MATHEY, Alain LETORT, Yvette PITAUD, Alain BARTMANN, Wasker AMARU, Mila BOUTAN, photos Fabrice BOISSIÈRE, collection *Animagier, Ed. de l'Amitié*. Pas beaucoup d'intérêt. Les images, photos, illustrations ne sont pas mises en valeur (jusqu'à huit dans une double page). Beaucoup de répétitions. Pas d'imagination. Et les images ne sont pas toujours reconnaissables.

• **LE BEAU CAHIER**, série *Les Tiffins*, collection *Babi-livre T.F.1, Hatier*.

Les enfants, pourtant heureux de retrouver des personnages connus, sont vite déçus ; ils ne comprennent pas l'histoire. Eh oui, pour comprendre l'histoire de ce livre sans textes il faut savoir lire (ex. : T.B. 10/10) !!!

• **La panne**, de Catherine CHAILLET, série *Les Tiffins*, collection *Babi-livres T.F.1, Hatier*.

Les illustrations sont si mal faites que l'auteur fait trois images pour expliquer que la voiture est en panne. Ce n'est pas compréhensible.

Avec des «grands» :

• **LE PETIT CHAPERON ROUGE**, illustrations de Patrice DESSUS, collection *Babi-conte, Hatier*.

Pas de texte. Heureusement que je connaissais l'histoire avant car les dessins ne m'ont pas

donné envie de les regarder ! Les personnages sont sans expression. De plus on ne les voit que de dos ou de profil.

• **BUS 24**, par Guy BILLOUT, Ed. *Harlin Quist*.

Pas de texte. de beaux dessins. Les enfants comprennent tout de suite l'histoire. Il y a des accidents, du suspense, une grosse surprise à la fin. C'est un peu morbide mais drôle. C'est très bon et ça marche partout en maternelle.

Brigitte ALLINANT

ÉDUCATION ET DÉVELOPPEMENT n° 136, octobre 79 L'observation des enfants et le fichage

On se souvient de l'émotion créée par le dossier Haby. Depuis, l'administration a reculé sur ce point précis mais le combat est loin d'être gagné si l'on en juge par la généralisation du fichage et du triage par informatique (fiche P.M.I., fichiers Gamin, AUDASS, SAFARI). Sous couvert d'aider les enfants scolarisés dans un pays étranger (livret scolaire mis en place par le Conseil de l'Europe), de dépister les sujets «psychiquement fragiles», les individus «à risques» (sous-entendu, pour les institutions), se met en place progressivement tout un système qui a été décrit par Huxley et mieux encore par Orwell avec «Big Brother».

Au-delà de toute polémique, ce numéro d'*Éducation et développement* donne des faits, analyse des documents, montre que derrière les arguments scientifiques du fichage se cache une volonté de normalisation et de rejet de tous ceux qui ne sont pas conformes. En plus des articles signés L. Lurçat, L. Dalle, G. Chauveau, F. Villiers, R. Kohn et G. Coq, une bibliographie permet d'approfondir le problème.

On se prend à rêver d'un film qui aurait montré tout cela mais vraiment cela, on aurait pu l'appeler «Alertez les bébés». De toute façon, il faut lire le n° 136 d'*Éducation et développement* (le n° : 13 F, les 7 n° choisis dans la série disponible : 60 F, l'abonnement d'un an : 80 F. 11, rue de Clichy, 75009 Paris.

M. BARRÉ

LECTURE ET... DÉFENSE DE L'ÉCOLE RURALE

«On a sauvé l'école du village»
de Roland BERPERRON (1)

Au départ, une histoire simple. Une décision banale qui frappe chaque année des dizaines de communes rurales : on ferme l'école du village.

Le ministère impose ses grilles d'effectifs ; l'administration applique les textes. Sûre de son bon droit, sereine et implacable. Pas besoin de consulter les intéressés. Elle sait ce qui est bon pour le village et ce qui ne lui est plus utile.

Sans doute comptait-elle, à VERGES, un petit village du Jura, sur la docilité des notables et le fatalisme des populations rurales. Les pouvoirs se sont trompés. Ils se sont entêtés. Les parents des douze gosses aussi.

Pied à pied, les habitants de VERGES, ceux du voisinage, solidaires des enseignants, quelques militants, se sont défendus contre l'agression. par tous les moyens, même légaux. Sans violence. Avec des enseignants bénévoles, mais sans instituteur nommé, l'école publique, école sauvage, continuait.

Après des semaines de luttes variées et intenses, ON A SAUVÉ L'ÉCOLE DU VILLAGE. On a maintenu au village le dernier service, on a évité la mort décidée par le pouvoir.

ON A SAUVÉ L'ÉCOLE DU VILLAGE, c'est d'abord la volonté de vivre et apprendre au pays. C'est aussi une série d'interrogations autour de la classe en autogestion, de l'école ouverte sur la vie.

C'est enfin un acte d'accusation contre ceux qui se lamentent sur l'exode rural, mais pénalisent et condamnent ceux qui s'opposent à toutes les concentrations, industrielles, agraires... mais aussi culturelles et éducatives.

Roland BERPERRON, instituteur retraité, militant syndicaliste et adepte de la pédagogie prônée par Célestin FREINET, a été l'un des acteurs privilégiés — avec Madeleine, sa femme — de ces communautés rurales qui revivaient. Il raconte les péripéties d'une lutte menée collectivement de bout en bout.

Norbert BÉALU-BRESSUIRE

(1) Editions SYROS (collection «La France des points chauds»), 1 rue de Varenne, 75007 Paris.

LISTE DES LIVRES REÇUS au 17-12-1979

• **LES JOURNAUX LYCÉENS**, Jacques GONNET, *Casterman E.3*.

• **DÉCRIRE, AGIR ET COMPTER**, Claire MELJAC, *P.U.F.*

• **L'ENFANT ET LES ANIMAUX - Le réel dépasse l'imaginaire**, Paulette LEQUEUX, *L'Ecole*.

• **L'ENFANT ET LES ANIMAUX - Du réel à l'imaginaire**, Paulette LEQUEUX, *L'Ecole*.

• **LE PROJET SOCIAL D'ÉDUCATION**, S.E.E.D., *Editions O.R.O.L.E.I.S.*

• **LE PARCOURS D'ORIENTATION**, P. BERNARD, M. BLENET, P. BRANCHOUX, *L'Ecole*.

• **ÉDUCATION ET DÉVELOPPEMENT SOCIAL DE L'ENFANT**, Ch. VANDENPLAS-HOLPER, *P.U.F.*

• **L'HUMOUR EN ÉDUCATION**, AVNER ZIV, *E.S.F.*

Les Dossiers Pédagogiques de

L'EDUCATEUR

Pédagogie FREINET

Voici les numéros disponibles :

Numéros simples

le n° : 4,70 F

- 1 Le limographe à l'école moderne.
- 4 L'écriture.
- 8 L'imprimerie et le journal scolaire.
- 11 *Journal scolaire au second degré.*
- 22 Raisonnement mathématique en maternelle.
- 24 Organisation de la classe de transition.
- 25 Organisation de la classe au C.P. et au C.E.
- 26 *La pédagogie Freinet au second degré.*
- 27 *L'enseignement des langues au second degré.*
- 38 Méthode naturelle en histoire-géographie.
- 44 *Une méthode naturelle d'apprentissage de l'anglais en 6^e.*
- 45 *Les conférences d'élèves.*
- 49 Discussion sur la formation scientifique.
- 50 *Un essai de correspondance scientifique au 1^{er} cycle.*
- 51 Comment démarrer en pédagogie Freinet.
- 53 *Transformation et matrices (Math 2^e degré).*
- 54 L'observation libre au C.E.
- 55 *Les prolongements du texte libre.*
- 59 *Une adolescente naît à la poésie.*
- 73 Expérimentation en sciences à partir des questions d'enfants.
- 74 *Fichier thématique (2^e degré) : le troisième âge et ses problèmes.*
- 76 *Incitation à l'expression au second degré.*
- 77 *Fichier «sciences du discours» (2^e degré).*
- 78 *Histoire et géographie au second degré.*
- 79 Recherches sur l'expression orale.
- 81 *Incitation à la lecture au second degré.*
- 82 *Exposés et débats au second degré.*
- 87 *Fiches de lecture au second degré.*
- 88 *Arts plastiques et graphiques au 2^e degré.*
- 96 La correspondance naturelle.
- 97 La lecture.
- 100 Comment nous utilisons la B.T.
- 101 L'évolution du journal scolaire.
- 105 La bande dessinée (I).
- 106 La bande dessinée (II).
- 109 La lecture.
- 110 La poésie à l'école.
- 111 L'orthographe populaire.
- 116 La sérigraphie à l'école.

- 117 *Langues, essais d'application de la pédagogie Freinet.*
- 118 L'éducation phonique.
- 119 La documentation audiovisuelle.
- 120 Les équipes pédagogiques (I).
- 121 Les équipes pédagogiques (II).
- 122 *Des jeux pour animer un groupe.*
- 123 *Le dessin au second degré (I).*
- 131 *Le dessin au second degré (II).*
- 134 Premier regards sur la pédagogie Freinet.
- 135 Réalités de l'enseignement spécialisé.
- 136 La journal scolaire en 1980

Numéros doubles

le n° : 6,30 F

- 12-13 *Les sciences au second degré.*
- 15-16 *Mathématiques au second degré.*
- 28-29 Initiation au raisonnement logique.
- 30-31 L'emploi des moyens audiovisuels.
- 32-33 *L'enseignement mathématique.*
- 34-35 La coopérative scolaire.
- 36-37 Calcul et mathématique au C.M.-Tr.
- 39-40 *L'étude du milieu (classes de 6^e à 3^e).*
- 62-63 Mathématique naturelle au C.P.
- 66-67 *Premiers bilans au second degré.*
- 69-70 L'organisation de la classe maternelle.
- 71-72 L'expression du mouvement en dessin.
- 83-84 L'écologie et l'enfant.
- 85-86 Le français à l'école élémentaire.
- 89-90 *Le journal scolaire au second degré.*
- 107-108 *Organisation de la classe au second degré.*
- 112-113 *Pour l'enseignement du français au second degré.*
- 114-115 *Rénovation pédagogique au C.E.S.*
- 124-125 *La part du maître au second degré.*
- 126-127 *Histoire et géographie au second degré.*
- 132-133 *Biologie, sciences physiques.*

Numéros triples

le n° : 8,90 F

- 41-42-43 Raisonnement logique en maternelle.
- 56-57-58 Mathématique libre au C.E.2.
- 91-92-93 Musique libre.
- 102-103-104 *Live English (L'anglais en direct).*
- 128-129-130 Perspectives de l'éducation populaire.

En vente à la C.E.L., B.P. 66, 06322 Cannes La Bocca Cedex, C.C.P. 115-03 T Marseille.

DES MEUBLES

pour une classe qui change
suivant les activités



la C.E.L. a sélectionné dans la gamme HEXA

- des meubles de rangement
- des tables et des sièges
- des meubles cloisons
- des tableaux d'affichage
- des meubles mobiles
- des coins ateliers

**la C.E.L. diffuse le mobilier indispensable
pour de nouvelles pratiques pédagogiques**

Demander le catalogue spécial MOBILIER à
C.E.L. - Boîte Postale 66 - 06322 Cannes - La Bocca Cedex