l'éducateur

pédagogie freinet

Spécial RENTRÉE

Ouverture

1er septembre 80
53e année
15 nos + 5 dossiers : 118 F
Etranger : 153 F

SOMMAIRE

Editorial
Ouvrons les fenêtres - *C. Poslaniec* 1

En sortant de l'école
Les parents à l'école, la part du pauvre ? - *J. Chassanne* 3

Ouvertures
Les journaux lycéens - *Entretien avec J. Gonnet* 6

Questions - réponses
La pédagogie Freinet et le mouvement de l'Ecole Moderne 11

Pages affichables
L'Educateur cette année 12

Pratiques
Travail personnel et travail collectif - *M. Lambert* 15
Le tâtonnement expérimental - *M. Mess* 17
Correspondance en musique - *M. Schotte, J.-J. Charbonnier* 18

Spécial RENTRÉE

Livres pour enfants 19

Tit'mob
Image de la vie quotidienne d'un titulaire mobile - *Commission Sarthe* 20

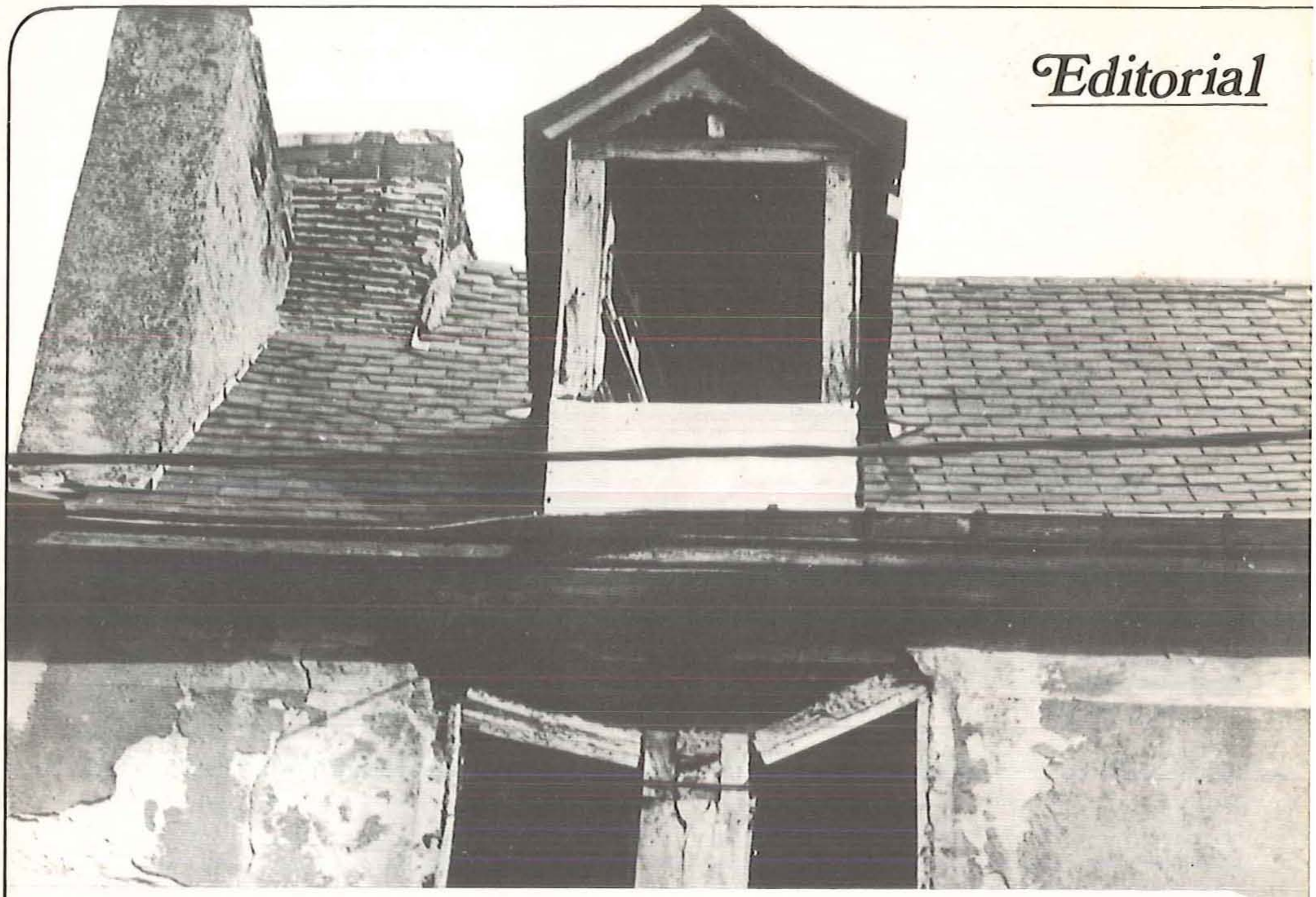
Livres et revues 22

Répertoire des articles parus en 1979-80 23

Photos et illustrations : Photimage : pp. 1, 2, 12, 13 et C IV - H. Helwing : p. 4 - J. Ueberschlag : p. 5 - X. Nicquevert : p. 15.

Adresse de la rédaction : L'Educateur, I.C.E.M., B.P. 66.

Abonnements : 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 + 5 dossiers) : 118 F.



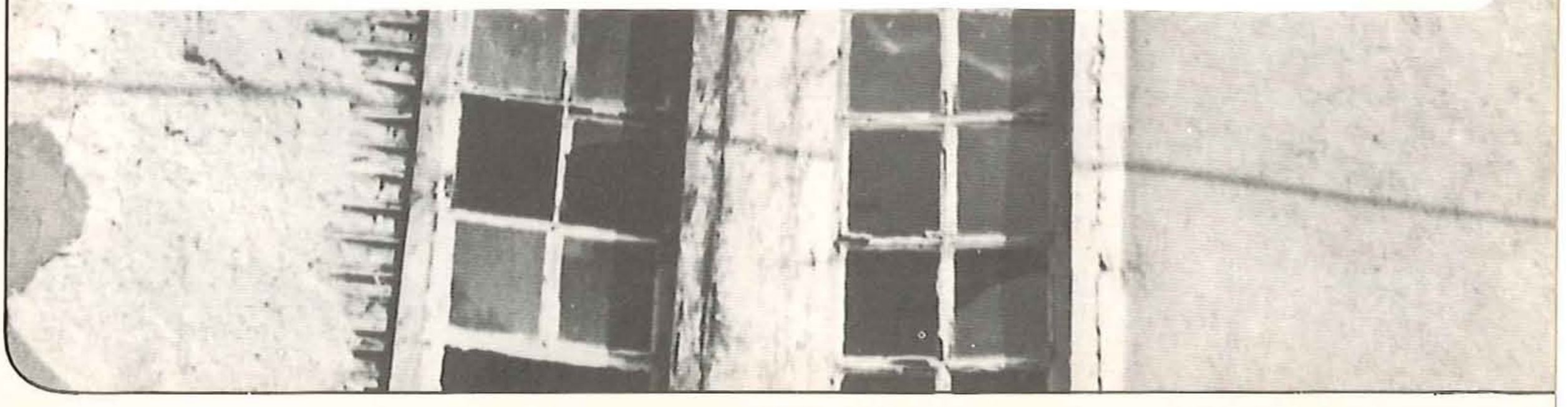
Ouvrons les Fenêtres ...

Dire que, sans arrêt, il faut construire des murs, pour qu'il y ait des fenêtres !

Les murs, nous les avons construits, au sein du mouvement Freinet, non comme une forteresse, non comme une matière opaque derrière laquelle nous pouvions nous livrer à nos recherches quasiment alchimiques : transmuter l'écolier en enfant vivant ; nous les avons construits comme une coopération constante entre des personnes différentes à de nombreux points de vue mais qui ont en commun le même désir de changer cette société insatisfaisante non à l'aide de mots nus mais à l'aide d'actes, d'outils, de réalités. Des murs, d'abord, parce que lorsqu'on est un tout petit ensemble de personnes face à une grande masse de gens qui pensent, agissent, différemment et, trop souvent, nous prennent comme bouc émissaire, il y a un tel besoin de sécurité qu'on passe plus de temps à renforcer le ciment qui fait tenir ensemble toutes les pierres du petit édifice qu'à percer des ouvertures.

Maintenant, il est temps d'ouvrir des portes et des fenêtres. Parce que l'éducation ce n'est pas seulement une affaire d'enseignants, parce que *L'Educateur* ne peut donc plus être seulement le résonateur d'un petit groupe d'enseignants en rupture, alors qu'il y a tant et tant de gens en rupture à présent, des complices potentiels qui creusent dans les mêmes directions que nous, ou qui fraient des voies dans des directions que nous n'avons pas eu le temps ou l'idée d'explorer.

L'éducation, la formation comme on l'appelle aussi, c'est le dénominateur commun de tous ceux qui refusent de penser qu'à un moment donné de sa vie on est complètement achevé, parfait, et qu'il n'y a plus rien d'autre à faire. C'est donc l'affaire de beaucoup de monde et nous voudrions bien que la communication soit possible, portes et fenêtres ouvertes, entre tous ces gens dont nous faisons partie. **L'Educateur** peut y contribuer et c'est pourquoi nous avons décidé de le transformer quelque peu, d'y ouvrir de nouvelles rubriques concernant aussi bien les enseignants que les non-enseignants, les titulaires-mobiles, cette nouvelle espèce migratoire, et tout ce qui bouge, qui vit et qui donc nous interpelle.

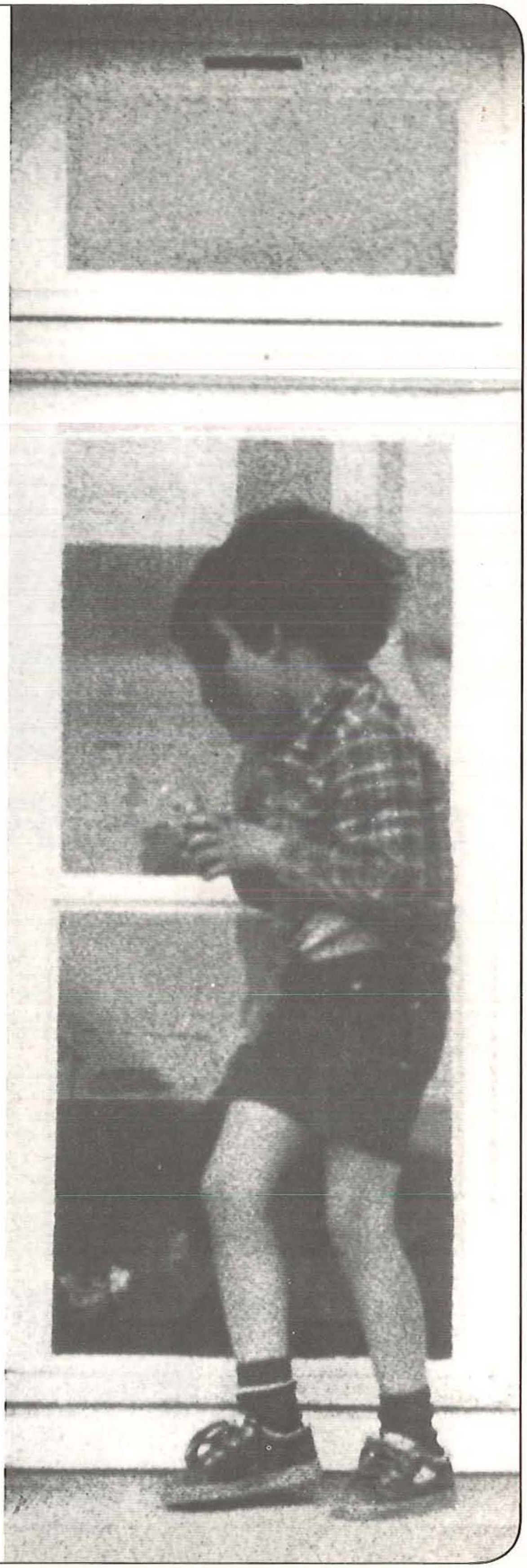


Ce numéro particulier de notre revue est précisément destiné à annoncer ces modifications, à montrer notre désir d'ouvertures, à présenter ces nouvelles rubriques, à chercher, aussi, le soutien financier de tous ceux que ces perspectives peuvent intéresser car une revue ça ne se fait pas seulement avec de la bonne volonté et avec des idées, ça se fait également avec de l'argent, avec des abonnés, avec des complicités tant au niveau de l'élaboration, de la recherche collective, que de la diffusion.

Et si l'on doute que l'éducation intéresse tout le monde, il suffit d'interroger autour de soi. C'est Michel, 35 ans, soudeur, qui explique que «*l'éducation donne à un gosse des éléments pour qu'il fasse sa vie, qu'il apprenne à vivre et à se défendre*». C'est Dien, 33 ans, actuellement chômeur et qui aime tant écrire que, sur cette simple question, il a écrit une page entière dont j'extrais juste ce passage : «*Le principe vital de l'enfant est le jeu. Jouer est son mode de relation à lui-même, à la vie, au monde. Nous avons, en tant qu'adultes, à titres divers (éducateurs, conteurs, parents), à tenir compte de ce critère fondamental : enfance = jeu. Demain, devenir un homme sain émotionnellement, autonome, libre, capable de choix personnel dépendra du fait d'avoir pu jouer tout son saoûl dans la période de l'enfance, plus possibilité de garder le goût du merveilleux, le désir d'être sans cesse étonné, le don d'être heureux, donner du plaisir et s'en donner. Avoir eu la chance de côtoyer des adultes complices, sympathiques, tendrement fermes et nullement emphatiques. Des adultes qui ne s'octroient pas le droit de brimer, brider, briser les élans vitaux, de décider à la place de l'enfant en toute circonstance de ce qui est bon pour lui. Lui apprendre à s'autonomiser. Que de meurtres, chaque jour, dans nos salles de classe, sont perpétrés en toute impunité : bourrage de crâne, ficelage de la vie, emprisonnement du cœur et du corps. Tant d'efforts déployés pour ensevelir la vie. Pour détourner les enfants du plaisir de vivre.*»

Pour ma part, je crois que l'éducation ne s'arrête pas, ne peut pas s'arrêter aux enfants seulement. En tant qu'adulte, si tant est que ce mot signifie vraiment quelque chose, j'ai envie de continuer à chercher, à apprendre, à creuser, à lutter contre tout ce qui entrave le plaisir de vivre et d'évoluer vers quelque chose qui sera davantage encore ma vérité. Et trouver d'autres hommes, d'autres femmes, qui puissent m'épauler, que je puisse épauler, dans cette quête à la fois collective et individuelle. Pas seulement des enseignants ! C'est pourquoi je demande : **ouvrons toutes grandes les fenêtres.**

Christian POSLANIEC



LES PARENTS A L'ÉCOLE : la part du pauvre ? (1)

La «romaine», vous connaissez ? Ça a été notre première découverte ce soir-là. Un punch que Bernadette avait préparé et qui délie les langues.

Bernadette et Olivier : il y a six mois, nous ne vous connaissions pas. Parents anonymes d'une ville encore nouvelle pour nous. C'est votre souci d'offrir à vos enfants une scolarité heureuse qui vous a mis en quête d'une école où cela pouvait être possible. Et c'est comme cela que Baptiste est arrivé à la rentrée 79 dans l'école où travaille l'un de nous deux. Au C.E.1.

Pourquoi sommes-nous ce soir d'avril chez vous ? D'abord parce que nous avions prévu, il y a quelques semaines, de passer un moment ensemble, le temps d'un repas. Et puis les choses se sont précipitées : une rubrique à démarrer, un article à produire en quelques jours. Et nous voilà chez vous ce soir pour discuter autour d'un casse-croûte bien arrosé.

On s'échauffe, on parle du projet qui nous a conduits là ce soir... Quel projet ? Parler. Parler le plus simplement possible de ce qui nous tient à cœur aux uns et aux autres.

De bon vin, de meubles, de musique... et d'éducation.

Baptiste aujourd'hui...

C'est **Bernadette** qui lance la discussion qui nous retiendra ici. Elle parle de Baptiste, son enfant, notre trait d'union. Elle parle de sa scolarité antérieure, au C.P.

— Lorsque Baptiste rentrait le soir, il avait facilement trois quarts d'heure, une heure de devoir, dès le premier jour, avec les cahiers à couvrir... Il m'expliquait les bons points ; ça développait un esprit de compétition que je n'aime pas. Je trouve ça vraiment triste ; les enfants comparent, moi j'en ai tant, toi t'en a tant... Tu travailles pas bien... Pour fiche des complexes aux mômes... C'est terrible... Au bout d'un mois, l'instit avait sélectionné les bons, les moins bons. Il avait déjà fait trois groupes... J'étais choquée !

Michèle. *— Les compétences de chacun son tuées... Il y a une hiérarchie dans les savoirs dès le plus jeune âge. Dès la grande section de maternelle, les gamins qui ne peuvent pas reproduire leur prénom sont à la traîne par rapport aux autres.*

Olivier. *— Et ils sont signalés à l'instit de C.P...*

Michèle. *— J'ai vu des dossiers venant de grande section de maternelle qu'il faudrait détruire, tellement c'est terrible ce qu'on peut y lire : paresseuse, menteuse, voleuse...*

Cette crainte du fichage va nous entraîner quelques instants à une interrogation sur le dossier scolaire et, tout naturellement, puisque ce dossier est l'instrument de liaison entre les degrés d'enseignement, aux problèmes posés par la transition avec l'enseignement du C.E.S., par l'adaptation des enfants à des scolarités différentes.

Aujourd'hui, après quelques mois de vie coopérative, Bernadette explique que *«Baptiste est beaucoup plus ouvert, beaucoup plus épanoui et indépendant, alors qu'avant il était toujours accroché à mes jupes... Quand il rentrait le soir, il exigeait que je l'aide à faire sa lecture et c'était la corvée, il pleurait... Maintenant, le soir, tout seul, il va dans son coin, il fait ce qu'il a à faire... Cette année, c'est la première fois que je n'ai pas vu Baptiste au cours de notre séjour de Pâques dans le midi. Il partait le matin à 8 heures, il rentrait juste pour manger, parce qu'il avait vraiment faim, il repartait un quart d'heure après, et je le revoyais à la nuit tombée. Il partait dans la montagne tout seul. Vraiment j'étais étonnée. Avant Noël, il fallait l'obliger à aller jouer dehors, il ne sortait pas ; tu vois la différence, en quelques mois ? Il faut qu'il se sente vraiment bien pour s'en aller dans la montagne des journées entières. Je trouve ça formidable. Il y a bien sûr le fait qu'il a grandi. Mais l'école agit fortement, c'est sûr... Alors, quand il va aller au lycée, comment ça va se passer en retombant dans des méthodes qui ne lui conviennent pas ?...»*

... et plus tard ?

Déjà, quelques minutes plus tôt, Olivier regrettait qu'il n'y ait pas de «choix d'école», d'école qui aille jusqu'au bout.

«Lorsqu'il va arriver en sixième...»

Je précise tout de suite que l'école fréquentée par Baptiste a une orientation coopérative, mais qu'on ne peut la cataloguer «de Freinet».

Olivier et Bernadette se défendent d'appréhender «un niveau» insuffisant pour l'entrée en sixième — à la différence de nombreux parents.

«Lorsqu'il va arriver au collège, il sera original par rapport aux autres» précise Bernadette.

«Le fait de ne pas être comme tout le monde, ça peut désemparer l'enfant. Les autres auront l'habitude d'une discipline, lui il sera beaucoup plus indépendant, il aura envie d'aller d'une matière à l'autre... Tout va lui être imposé...»

Et Michèle d'être piquée par ce qu'elle croit être l'allusion au manque de rigueur, de discipline, de travail. *«Une classe coopérative, c'est plus contraignant avec cette vie de groupe complexe. La loi de l'adulte est moins présente, mais les gamins sont obligés d'agir en fonction des autres ; et puis chacun est tenu de respecter son contrat...»*

Non, Bernadette et Olivier ne sont pas — semble-t-il — sujets à cette angoisse-là.

Ce qui fait problème, c'est le climat relationnel qui attend leur enfant au C.E.S. *«Les relations avec les profs doivent être plus difficiles que là. C'est la continuation de la famille quand il est avec vous, et tout d'un coup il va avoir à faire face à la hiérarchie. S'il est sensible, s'il est timide, il ne pourra pas extérioriser ses problèmes comme maintenant...»* s'inquiète Bernadette.

Olivier n'a pas tout à fait ce souci de «protection» de son enfant. *«La vie, c'est pas une famille tout le temps, des chocs on en a tout le temps, on ne peut pas vivre sans violence... Même dans une société différente, l'autre sera toujours une violence : le fait d'accepter l'autre, la tête de l'autre, ça peut être une violence.»*

Et ceci étant posé, la question est en définitive : est-ce que la classe coopérative n'est pas le lieu où cette violence-là s'exprime dans toutes ses dimensions du fait des relations et des collaborations multiples ? Et en même temps, n'est-ce pas le lieu où verbalisent ses conflits et affirment sa différence, chacun est le mieux en mesure de maîtriser la violence des rapports quotidiens et d'apprendre le respect de l'autre ? Michèle parle à ce sujet de la naissance du petit frère d'Odile, élève de sa classe, qui a pu liquider son angoisse, sa jalousie en partie grâce à toutes les discussions et les travaux que cette naissance a provoqués dans la classe. Le témoignage de la maman l'a confirmé.

Les parents à l'école : oui, mais...

A travers un tel exemple s'amorce déjà ce que sera toute la suite de la discussion : liaison école-familles, enseignants-parents.

«L'éducation : soit c'est un tout entre l'école et les parents, et il y a continuité ; soit c'est dissocié, il y a l'école d'un côté et les parents de l'autre. Si l'on considère que c'est un tout,

(1) Le titre est d'Olivier.

qu'une continuité est indispensable, en tant que parent, on est frustré dans l'état actuel des choses : on vit les choses comme si les enseignants ont un certain savoir qui manquerait aux parents. Nous parents, du coup, on se vit comme incompétents» explique Olivier qui, poussé dans ses retranchements, confie : *«Mon désir, ce serait d'avoir un pied dans l'école. je me sens exclu de l'école, alors que j'aurais envie d'y être beaucoup plus. D'une manière générale, lorsqu'on a le souci de la continuité, on a l'impression que l'école a la grande part de l'initiative, des possibilités de changement en éducation, et qu'elle reste sur ses positions. Vous existez, vous enseignants, et aux parents de venir ou de ne pas venir. Ou bien est-ce qu'il faudrait une démarche des parents vers l'école ? Mais où perçoit-on la démarche de l'école vers les parents ? Avec les réunions... Mais est-ce que ça suffit ?»*

Autour de la table, nous sommes tous d'accord pour estimer qu'il faut en faire plus.

Oui mais, *«si on entre à l'école, nous parents, sans techniques, sans expérience pédagogique, est-ce qu'on ne risque pas de casser quelque chose dans l'école. Est-ce qu'il y a des possibilités pour les parents — dits profanes en matière d'éducation — de s'intégrer dans l'école ?»*

Tout ce qui se dit à ce moment-là l'est en référence à l'école fréquentée par Baptiste, où les enseignants ont déclaré être favorables à l'ouverture, la collaboration des parents étant envisagée comme une pratique à mettre en place, mais reportée dans le temps : on n'y est pas prêt. Ces enseignants qui constituent une équipe nouvelle ont besoin de se trouver, de connaître leurs modes de fonctionnement «intimes» (les intentions et les projets sous forme de discours ont-ils grand chose à voir avec les choix et les comportements éducatifs de chacun ?) avant d'accueillir d'autres intervenants. Et les enfants ont besoin aussi de maîtriser le système de travail qu'ils contribuent à mettre en place : institutions, contenus et organisation du travail...

Hypocrisie ? Tiédeur ? Ou réalisme ?

Pour Jacky, à la suite de ce qui est dit plus haut, l'entrée des parents ne peut se faire sans mesurer certains «risques» :

— Des parents peuvent venir pour des motivations individuelles : voir leur «petit» au travail ;
— Des parents peuvent intervenir avec des démarches dogmatiques (la présence du «petit» en classe peut agir en ce sens ; tant qu'on n'a pas liquidé les préjugés didactiques qui vont de pair avec les fantasmes de la «réussite» de son propre enfant, est-on tout à fait en mesure d'être disponible aux intérêts, aux démarches, à la diversité des enfants ?) ;
— Des parents vont entrer à l'école : lesquels ? Des mères de famille, de familles petites bourgeoises...

Alors, de même que les enseignants ont besoin de se mettre en phase, il est nécessaire que les parents soient préparés à intervenir avec la même préoccupation de cohérence d'attitude, de démarche : venir en classe, à l'école pour vivre avec les enfants, discuter avec eux et avec les maîtres, s'associer aux projets des enfants. Eventuellement, ensuite, proposer ses projets d'adulte... en connaissance de cause.

Sans oublier que c'est aussi un apprentissage pour les enseignants que cette présence «étrangère» à l'école : être vu, observé...

Olivier réagit : *«On restera toujours avec notre opposition parents/enseignants...»*

Mais est-ce le problème des seuls parents ? La difficulté d'être des parents à l'école est-elle si extraordinaire que cela ? Faut-il oublier que la grande majorité des enseignants vit aussi avec des préjugés semblables sur les apprentissages, la prise de parole, le respect, la discipline, les conflits... En définitive, à supposer que les enseignants puissent bousculer leur statut et leur souci de préserver leur pouvoir de spécialistes, et acceptent les parents à l'école, cette introduction serait moins problématique s'il s'agissait de se mouler dans les formes d'apprentissage qui privilégient le modèle et la reproduction (c'est même la solution d'avenir pour résoudre le problème des effectifs !).

Olivier encore : *«Ça me met mal à l'aise cette discussion... On a l'impression qu'il faut que vous vous rôdiez, que l'école soit sûre d'elle même, soit forte, avant d'accueillir les parents. J'ai l'impression qu'on ne parle pas des mêmes enfants, que ce n'est pas le même gosse qui le matin quitte ses parents et qui passe ensuite sa journée à l'école...»*

Sans doute... Mais outre que la vie collective à l'école, avec toute la vie coopérative et les frottements qu'elle implique ne peut être confondue avec les conditions de la vie familiale, on ne peut oublier la part de l'inconscient collectif du monde enseignant, le statut et le rôle qu'ils jouent ou qu'on leur fait jouer.

Parents, enseignants : mêmes tabous ?

«Depuis mes débuts dans le métier, j'ai beaucoup évolué ; j'ai été élevé dans un milieu d'enseignants, j'ai intégré depuis toujours une certaine conception de la fonction enseignante et une certaine façon d'assumer mon rôle. Ayant la trouille sans doute, j'étais jaloux d'un certain pouvoir, d'un certain territoire d'action. 90 % des enseignants — et il semble que ça évolue avec les tout jeunes — ont une composante de leur personnalité modelée par cet inconscient collectif qui fait qu'ils sont sur leur réserve, qu'ils sont méfiants vis-à-vis de tous ceux qui les regardent et peuvent les contester.

Cette situation se dépasse, c'est certain, et d'autant plus vite dans une équipe pédagogique.

Et les parents sont souvent eux-mêmes conditionnés par leur statut et leur registre affectif : leur désir d'entrer à l'école est dans certains cas directement lié à la présence de leur enfant ; s'intéresser à ce qu'il fait, le voir au travail...»

Olivier. — *Bien sûr, et il me semble difficile qu'il en soit autrement ; sinon on ne parlerait pas de parents...»*

Mais est-on sûr que la présence de leurs parents à l'école soie toujours bénéfique pour tous les enfants (cas, plus fréquent qu'on ne le croit, d'une relation perturbée, névrotique, entre un parent et son enfant) ? Et Michèle de raconter la visite du père d'un de nos élèves qui était venu passer une matinée en classe... *«Je suis comme qui dirait l'inspecteur»* avait-il répondu aux enfants qui l'interrogeaient sur la raison de sa présence inopinée... A l'issue de cette matinée, ses réticences étaient malgré tout bien ébranlées.

Olivier en profite pour revenir à la charge : *«Justement, est-ce que les parents partie prenante du temps d'éducation à l'école, ce ne serait pas une solution pour qu'ils puissent comprendre un peu mieux ce qui s'y fait ? Qu'est-ce qu'on peut faire pour abattre la barrière école/famille ? Vous me dites : c'est pas possible... actuellement.»*
— *Non ! ça suppose une stratégie.*
Il est clair que ce qui rend la chose difficile, c'est que les enseignants s'y opposent ; mais là où certains souhaitent s'y lancer, ils rencontrent des résistances, des oppositions farouches de leurs collègues.
— *Lorsque je bavarde avec des parents dans la cour, je finis toujours par les conduire dans la classe. Certains collègues sont très mal à l'aise. Organiser une simple réunion de parents, voilà qui pose problème. Chaque enseignant est aussi une personne avec ses blocages, ses tabous. Il est souvent parent, et il transpose lui aussi ses préoccupations ou ses fantasmes de parent dans son action pédagogique.*
— *En fin de compte, vous parlez beaucoup de «parents-voyeurs». Si j'avais la chance d'avoir un métier artistique ou quelque chose comme ça, j'aimerais aller à l'école — pas forcément celle où il y aurait mon enfant — pour montrer ce que je sais faire...*

Bernadette rêve de compétences qu'elle n'a pas pour entrer à l'école. Les compétences...

Pourtant la soirée nous apprendra certaines compétences de Bernadette : la musique, faire des sabots...

Et est-ce que ce sont seulement les compétences techniques qui justifient cette collaboration ? Encore une fois il y a le danger de laisser croire aux parents qu'une compétence technique puisse se communiquer aux enfants en gommant les tâtonnements nécessaires ou que la technique prime l'expression.

«En fin de compte, il faudrait presque attendre que ce soit les enfants qui réclament ou suggèrent cette présence des parents» constate Bernadette.

On touche là le problème des pouvoirs des enfants : ne pas imposer les parents à l'école ; veiller à sauvegarder l'acquis de l'organisation coopérative ; continuer à privilégier les apprentissages autonomes et centrés sur l'expression et les projets ; avoir une pratique d'entraide mutuelle enfant-enfant qui conduise les enfants à être moniteurs des adultes, les parents apportent mais ils apprennent aussi.

«Savoir utiliser les compétences de chacun. Personne n'est con. Quand les gamins vont dans une ferme, qu'ils voient le travail de la fermière, ils lui trouvent des tas de compétences. Elle grandit à leurs yeux.»

It's a long way...

Olivier, à la fin de cet échange de vue, ne partageait pas cet optimisme. Pour lui, nous enregistrions l'échec des parents.

Et pourtant, quelques minutes plus tard, nous lui rappelions son petit «tour de chant» impromptu lors de la fête de l'école, trois semaines plus tôt. Et la joie de Baptiste, de retour à la maison.

Le lendemain, Olivier réfléchissait à tout cela, écrivait, et revenait nous relancer...

Ce qui fait que cet article-ci aura une suite, très bientôt !

J. CHASSANNE

Interview
de Jacques GONNET
par M. et J. CHASSANNE
et J.-P. RUELLÉ

Jacques Gonnet

LES JOURNAUX LYCÉENS

Chaque année, plusieurs dizaines de journaux lycéens sont édités, certains par des lycéens seuls, d'autres par des lycéens aidés par des adultes, membres ou non de l'I.C.E.M.

Jacques GONNET, journaliste, s'est beaucoup intéressé à la presse à l'école. Pendant deux ans, il a enquêté auprès des lycéens, éditeurs de journaux. Son livre *Les journaux lycéens* est publié dans la collection E3 chez Casterman.

Quels sont ces journaux ? Qui écrit ? Pourquoi ? Quel est l'impact des enseignants et des adultes en général ? Mais aussi, une question permanente: que faisons-nous de cette culture irremplaçable ? Devons-nous continuer d'accepter qu'elle soit mise à la poubelle ?

*

J.-P.R. - As-tu remarqué des différences entre les journaux lycéens fabriqués par les lycéens seuls, les journaux fabriqués avec l'aide d'adultes et ceux fabriqués avec l'aide d'adultes pratiquant la pédagogie Freinet ?

J.G. — C'était une hypothèse que j'avais au départ, je pensais qu'il y avait des différences importantes. Après avoir vu plusieurs centaines de journaux, j'en suis arrivé à la conclusion, peut-être provisoire, que ce qui était différent, c'était la dynamique du journal.

Il y a des journaux qui commencent de façon très douce, qui ont un dialogue avec l'administration, qui sont reconnus par le proviseur, qui ont un esprit bon enfant, qu'ils soient faits ou non avec des adultes Freinet. Et petit à petit, peut-être à cause d'une émergence du pouvoir représenté par le journal, ça va partir. C'est-à-dire que le journal va devenir un instrument de contestation qui va avoir besoin de passer par une phase de violence, avant d'arriver (peut-être) à une phase de construction.

Et inversement, il y a des journaux assez violents, même très violents parfois, qui arrivent ensuite à se maîtriser pour devenir très constructifs.
C'est très étrange et il y a beaucoup de paramètres qui nous échappent.

Les journaux lycéens, J. GONNET, Collection E3, Casterman.
Le journal et l'école, J. GONNET, Collection E3, Casterman.

J.-P.R. — Alors quel serait l'aspect de la présence d'un enseignant Freinet dans un journal lycéen ?

J.G. — Dans un journal, les adolescents s'adressent au moins autant aux adultes, qu'à leurs camarades. Or, ce discours aux adultes est un discours très complexe, à la fois fait d'amour et de haine, d'un désir d'être bien avec l'adulte et en même temps que les adultes les laissent en paix.

Quand il y a présence d'un enseignant Freinet, qui par définition est un homme ou une femme qui va reconnaître l'enfant ou l'adolescent dans son devenir, il y a ce regard qui est générateur d'une sorte de construction interne dont l'adolescent a besoin. Alors il y a un discours ambigu de la part des adolescents (J. Brunet, ou d'autres en parleraient mieux que moi). Ce discours s'adresse à la personne qui est présente. Ce peut être un discours fait d'amour, ou un discours fait de haine, mais c'est un discours constructif, parce qu'il n'y a rien de pire que de faire un discours qui ne s'adresse à personne. C'est en cela, je crois, que la

présence d'adultes est quelque chose de fondamental.

J.-P.R. — Tu dis «la présence d'adultes» ; c'est identique avec tous les adultes ?

J.G. — C'est pour moi difficile à interpréter. Par exemple, les journaux faits avec les aumôniers. C'est vrai qu'il y a plusieurs cas où le groupe s'est structuré en fonction de l'adulte.
Mais, de la même façon que pour des journaux faits dans une orientation d'esprit politique (je pense aux journaux de la L.C.R. à un moment donné), il y a une première partie complexe de la diffusion d'un message qui peut-être se superpose à une réflexion adolescente. Je ne veux pas dire que cette réflexion est désincarnée. Mais il n'en demeure pas moins que l'adolescent, dans un premier temps, a un besoin de se structurer en tant que tel, dans un monde où il n'a pas sa place. A 90 % dans les journaux lycéens, la question que l'on retrouve c'est : «*Qu'est-ce que c'est que ce monde où on ne nous attend pas ?*» C'est la question clef. C'est peut-être ce qui fait que les journaux Freinet ressemblent tant à ceux faits par les adolescents entre eux.

J.C. — Hormis l'impact que peut avoir l'adulte, dans quelle mesure le fait que certains journaux soient dans l'institution, et d'autres en marge, joue dans la tenue du journal ?

J.G. — Il y a eu un canal très important et qui a disparu pour les journaux lycéens, c'est l'extraordinaire apport entre 75 et 79 de **Antirouille** (1). Dans **Antirouille** il y avait des rubriques et l'une d'entre elles était la rubrique échanges de journaux, donc finalement l'établissement de circuits comme la correspondance scolaire. Je n'ai pas pu me rendre compte jusqu'à quel point ça marchait, mais ce qui est sûr, c'est que dès l'instant où il y a possibilité de circuit d'échanges, on entre dans la socialisation.
Mais préalablement à cela, je crois, il y a le cri ! le cri dont une des significations est de faire bouger, de faire exploser. Un des exemples que je peux donner, à la fois drôle et effrayant, c'est un journal qui disait : «*N'allez plus chez votre boucher, découpez votre proviseur en tranches !*» Et j'en ai vu pas mal de journaux avec ce type de violence. A ce niveau-là, ce que cherchent les ados entre eux, ce n'est pas du tout de communiquer dans les structures institutionnelles, c'est vraiment d'abord, de faire péter, avec évidemment le souci d'attirer l'attention, pour enfin arriver à avoir une parole vraie. Parce que ce seront ces mêmes ados qui ensuite pourront se structurer et faire des «choses responsables et des journaux responsables».

J.C. — Tu évoquais les différenciations qu'on pouvait apercevoir entre ce qui était fait sous l'œil adulte et ce qui ne l'était pas. Est-ce que tu as été en mesure de t'apercevoir si les lycéens qui faisaient des journaux bénéficiaient ou non d'une aide ostensible, volontaire et consciente ?

J.G. — C'est intuitif ce que je vais dire, ce n'est pas scientifique. Ça vient de ce que les ados m'ont dit. Je crois que deux fois sur trois, quand il y a aide adulte, c'est une aide qui est entachée d'un désir d'«être dans le coup», et donc assez peu sincère, en tout cas au niveau des enseignants. Il y a un désir d'avoir des bons rapports : on achète le journal, éventuellement on va donner deux ou trois tuyaux, mais finalement il y a un regard avec un peu de condescendance. C'est d'ailleurs identique pour les journaux faits par les enfants. Je me souviens d'un petit garçon d'une classe de Sartrouville qui me disait : «*Les adultes y z'y croient pas. Ils nous achètent le journal parce qu'on fait du porte à porte, mais y z'y croient pas.*» Et c'est ça qui est attristant. Quand on lit les journaux, en dehors de la beauté des textes, des dessins, donc en dehors de l'esthétique, il y a la force des questions. Et ce sont des questions, qu'à mon avis, les adultes n'ont pas envie d'écouter.
Et même dans le monde enseignant ! Souvent les écrits des ados sont considérés soit comme un genre mineur, soit comme des espèces de petits subversifs qui emmerdent le monde. Alors qu'on est très exactement dans une relation éducative : découverte du monde - structuration - prise de position.

J.-P.R. — Est-ce qu'il n'y a pas là le phénomène de la presse écrite par rapport à la radio ou à la télé ? Les adultes traitent souvent leur presse écrite à la légère, et traitent de la même façon celle des lycéens !

J.G. — C'est une question extrêmement complexe que tu poses là ! Il y aurait plusieurs volets pour répondre.
D'abord le problème de la crédibilité du journal écrit par rapport à la crédibilité du journal radio ou télé. C'est un problème actuel de société. Il y a cette impression qu'en voyant une image à la télé c'est la vérité. Donc la sensation que la télé (ou la radio) ne ment pas.

Or, en France, contrairement à l'écrit où tu peux acheter *Rivarol* et *Libération*, il y a une information institutionnelle de la part de la télévision, même s'il y a des efforts sincères pour introduire un discours contradictoire.
Donc là, il faut partir de l'outil. A partir du moment où un outil est confisqué, où qu'on te le prête, on ne peut pas s'exprimer, c'est impossible. C'est un peu comme les magnétophones munis d'un limiteur pour empêcher les ondes trop fortes, en bas ou en haut, de perturber l'enregistrement. Ce sont les deux extrêmes qui en prennent un coup !

Or les enfants ou les ados, quand ils ont un outil, ils en font ce qu'ils veulent ! c'est pour cela que Freinet avait raison de partir de l'outil ! Et puis, pour revenir au problème de la lecture de l'écrit, c'est aussi le problème de l'esthétique. Si on fait un journal dégueulasse, assimilable aux tracts reçus par les adultes, il n'y aura pas lecture. Il faut prendre les lecteurs là où ils sont. Il faut faire des journaux aussi beaux esthétiquement que les journaux traditionnels. Les lecteurs à ce moment-là seront en état de réceptivité et se rendront compte que le contenu est différent. Mais je crois que les ados se trouvent vite confrontés à ce problème. C'est pour ça que beaucoup vont voir un imprimeur, et à mon avis ils n'ont pas tort. Se pose alors un problème de rentabilité, d'introduction de la publicité. Alors curieusement, il y a une sorte de fascination et d'imitation des adultes. Les textes sont souvent moins intéressants... mais c'est peut-être l'expérience, alors, qui prime sur les textes.

J.C. — Dans ton bouquin, il y a une interview de Lévine, qui établit une trilogie : le journal lycéen en tant qu'outil faisant référence à la famille. La question que je me pose c'est : est-ce qu'il y a tentative de récupération pour qu'un journal qui, au départ, n'était que la réunion de quelques-uns qui avaient à dire, devienne un journal qui renvoie à quelque chose de plus précis dans l'image du pouvoir, l'image de l'identité, l'image de la famille ?

J.G. — Autant que j'ai pu m'en rendre compte, presque toujours quand il y a structuration des adolescents autour d'un journal, il y a, de la part des adultes, .désir de négocier avec ce pouvoir qui émerge pour le récupérer. C'est finalement assez logique. Le pouvoir politique, une de ses fonctions, c'est de récupérer tout ce qui est en train d'émerger pour le neutraliser. Quel que soit le système politique dans lequel on se trouve, par ailleurs. C'est une de ses fonctions de longévité, et ça ne passe pas inaperçu.
Il y a des partis politiques qui respectent plus que d'autres. Mais il y a

---

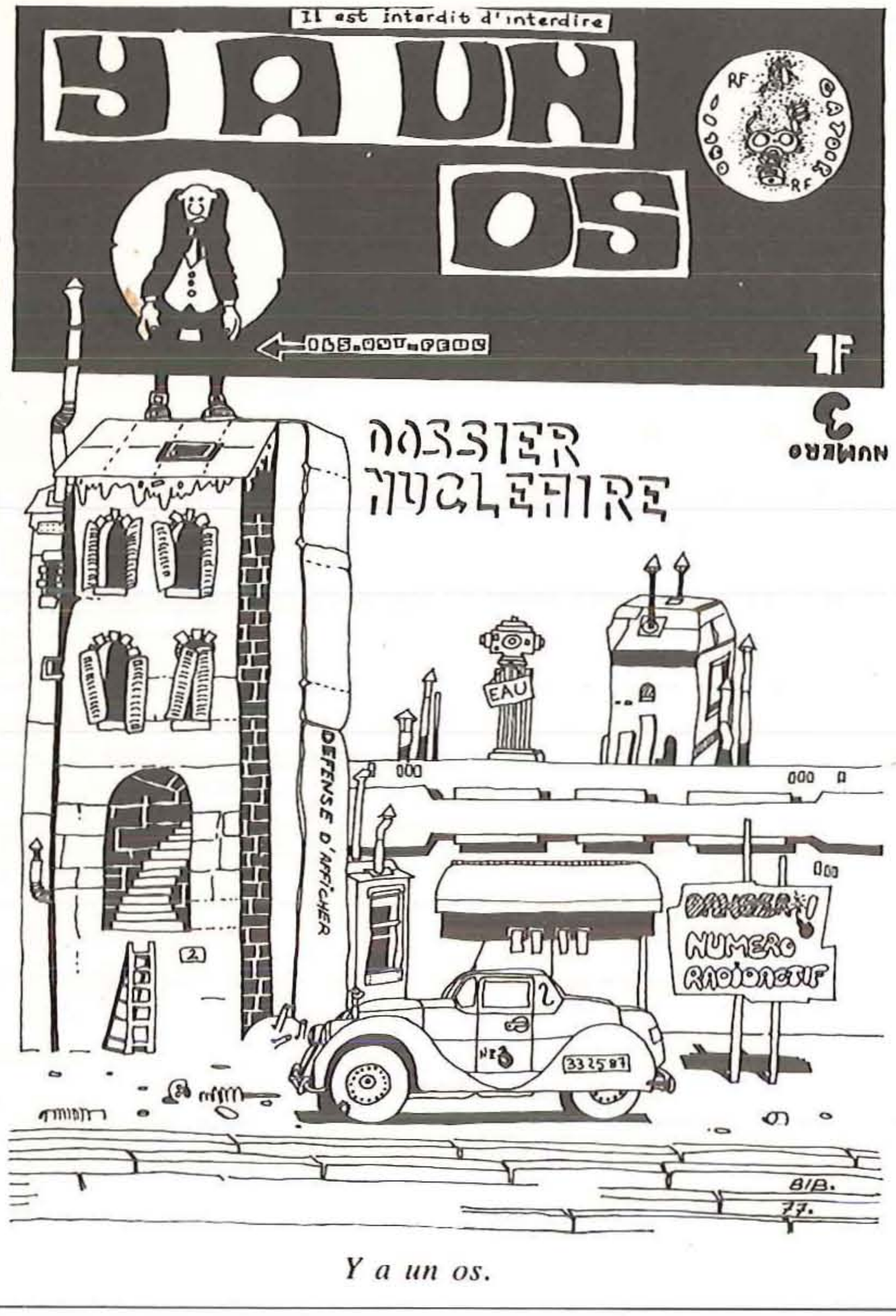
UN PETIT GARÇON ET UNE PETITE FILLE

Un petit garçon et une petite fille
Se promènent dans la cour
Ils jouent à la famille
Donne-moi un caillou
Et je te ferai un monde
Dit le petit garçon
Donne-moi un bonbon
Et je te ferai le soleil
Dit la petite fille
Donne-moi une larme
Et je te ferai la mer
Dit le petit garçon
Donne-moi un regard
Et je te ferai le ciel bleu
Dit la petite fille
Donne-moi l'espérance
Et je te ferai les arbres verts
Dit le petit garçon
Donne-moi un baiser
Et je te donnerai un enfant
Dit la petite fille
Un petit garçon et une petite fille
Se promènent dans la vie
Il a une barbe blanche
Elle a des cheveux gris-blanc
Ils mangent des friandises
Et derrière eux marchent
Un petit garçon et une petite fille.

CHRISTINE.

---

(1) *Antirouille*, mensuel des jeunes fait par des jeunes a cessé de paraître en 1979.



Y a un os.

toujours le désir d'infléchir le journal lycéen dans le sens du discours du parti politique, quel qu'il soit.
Généralement il y a une réaction très violente de la part des adolescents. Ils ne se laissent pas avoir.

J.-P.R. — C'est ce qui expliquerait en partie ce que tu appelais tout à l'heure les mutations des journaux ?

J.G. — C'est certainement un élément de réponse. C'est étonnant cette prise de conscience brusque des ados : «on veut me voler mon identité».
Il y a une espèce d'extraordinaire sensibilité à ce qui est en train de naître chez l'adolescent. Et il y a une énorme erreur de la part des partis politiques constitués ! Ils manquent de subtilité ; ils passent à côté !
Ce qui intéresse finalement les adolescents, ce sont des grands problèmes philosophiques ; des choses extraordinairement importantes que ce soit l'amour, la vieillesse, l'injustice (un des thèmes central avec le quart monde, les handicapés), etc.
Or, ces choses n'intéressent pas (ou que très moyennement) les partis politiques constitués (quelle que soit leur couleur politique). Si ce n'est de temps en temps, par exemple, pour une journée nationale des aveugles ou des paralysés, ou de la faim...
Il y a comme un divorce.
Combien de fois ai-je entendu des slogans tels que : «Faites des quêtes pour les centrales nucléaires et donnez l'argent du gouvernement pour telle ou telle cause !» C'est le genre de slogan qui fait tilt chez les ados, parce que toute sa force est ressentie avec une violence inouïe.
Et puis, en même temps, les adultes de ces partis constitués ne s'y frottent pas trop. Ils sont eux-mêmes dans la mouvance de leur propre parti politique, et ils se rendent compte qu'ils sont dans une autre planète. Ils font des tentatives, généralement assez maladroites, qui n'aboutissent pas, ou mal.
Il y a une espèce de corde cassée quelque part. Ils ne sont pas à l'écoute, ces adultes, alors que les jeunes ados auraient tendance à désirer ouvrir leur journal.

J.C. — Et pour les gens du mouvement alors ?

J.G. — Pour des gens de chez Freinet, ça peut être fascinant de voir ces journaux qui ne font pas partie de l'impulsion, de la dynamique du mouvement (on aimerait bien que, quand il y a quelque chose de chouette, ça passe un petit peu par chez nous).
Il faut bien se rendre compte qu'il y a mille choses qui existent, qui sont chouettes et qui ne passent pas par chez nous. Mais ce reproche implicite que je fais au mouvement Freinet, je l'adresse de la même manière à ceux qui font des choses, et qui les font dans un esprit — peut-être pas de chapelle — mais sans aller voir ce qui se passe ailleurs (peut-être parce qu'on s'investit trop et qu'on n'a plus le temps ?). C'est un gros problème que celui de notre propre désir à voir impulser des choses qui viennent de nous, d'en être, d'en revendiquer la paternité. C'est dur de voir ces journaux lycéens, très chouettes, qui n'ont rien à voir avec le mouvement.

J.C. — Et si le mouvement Freinet, compte tenu de la disparition d'Antirouille, faisait un pas vers ces journaux lycéens, ce serait récupérateur ?

J.G. — Non ce ne serait pas récupérateur. Mais ce n'est pas facile. Par exemple, lors de mon enquête j'ai eu énormément de difficultés à me situer par rapport aux adolescents. L'expérience que j'ai vécue, me conduit à dire que ce qui compte avant tout c'est la sincérité de la démarche.
Antirouille a marché parce que les journalistes étaient sincères. On peut faire un certain nombre de critiques à *Antirouille*, mais pas sur la sincérité. Ceci dit, la question que tu poses me semble une question d'avenir, à laquelle il faut essayer de donner des éléments de réponses. A la fin de mon travail, j'ai demandé que cet ensemble de journaux lycéens soit entreposé quelque part, que ce soit pris en compte. L'A.P.I.J. (2) serait d'accord pour avoir ces journaux, en faire des photocopies, les faire distribuer. Et l'A.P.I.J. c'est une association importante qui regroupe plus de 200 journalistes, aussi bien de journaux de province, que de journaux nationaux.
A l'I.C.E.M., il y a les journaux issus des classes du mouvement. C'est absurde d'avoir une classification : d'un côté les journaux de type Freinet, de l'autre les journaux d'aumôneries, de syndicats ou autres, enfin les journaux de type sauvage. Parce que fondamentalement, comme le disait M. Bertrand très fort, c'est une culture irremplaçable que l'on fout à la poubelle pour l'instant. C'est une non-prise en compte de cette culture, non seulement pour les historiens ou les sociologues qui voudront travailler demain là-dessus, mais ce sont les seuls lieux où des adolescents sont maîtres d'un outil et s'expriment et écrivent des textes irremplaçables.
C'est ahurissant que ça dorme quelque part ou que ce soit jeté.
C'est sûr qu'il faudrait que ce local existe quelque part. L'A.P.I.J. est d'accord. Il faudrait que l'I.C.E.M. soit présent. En faisant cela, on ne perdrait pas notre temps. Moi, j'ai passé mon temps à dire que le mouvement Freinet serait présent ; cela étant, c'est un peu

(2) A.P.I.J. : Association Presse Information Jeunesse (13 rue Férou, Paris V[e]).

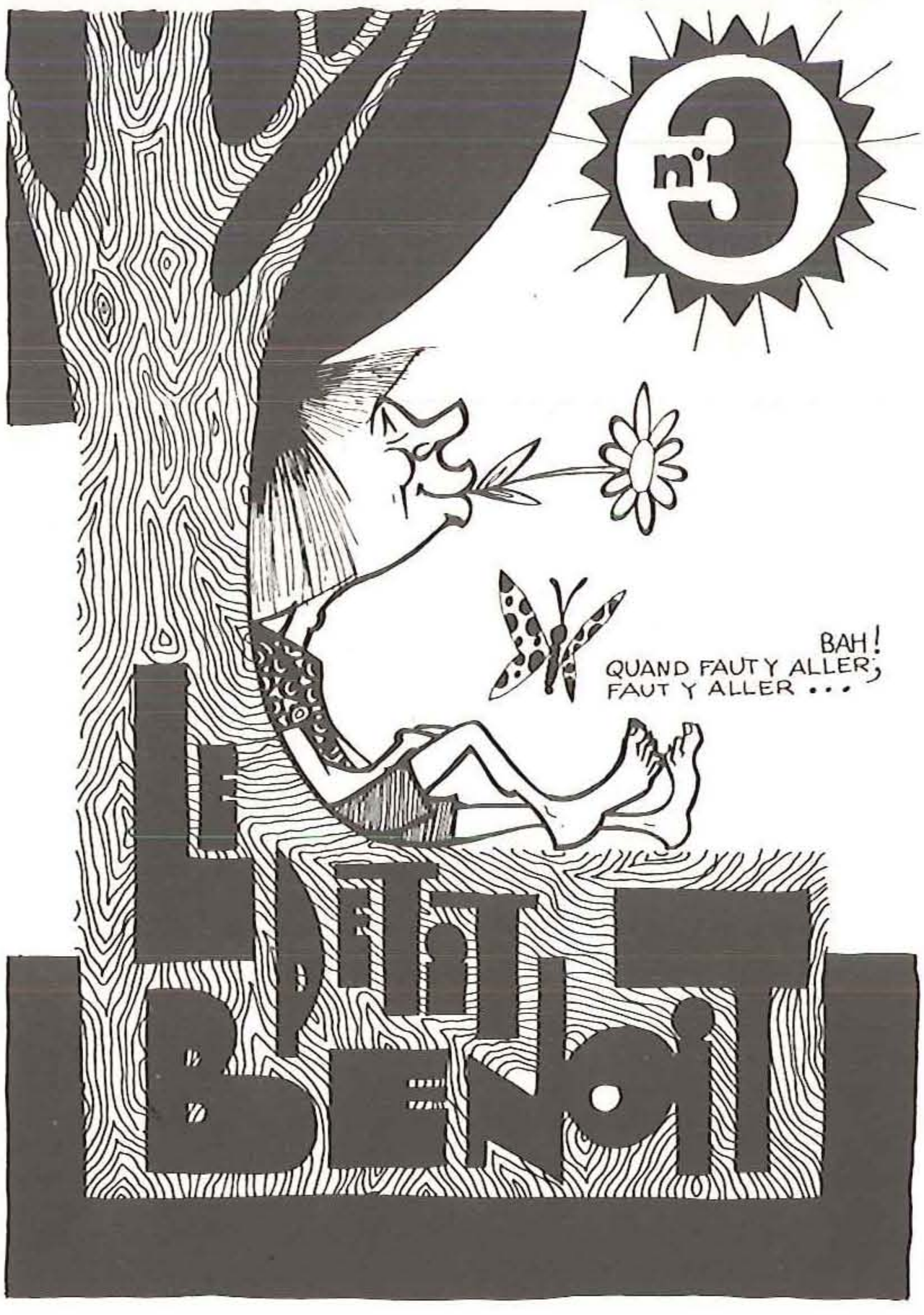
léger parce que je suis tout seul à dire ça dans mon coin.
Un exemple : j'ai essayé de travailler sur les journaux lycéens de 67. Qu'est-ce qu'il y avait dans ces journaux ? J'ai réussi à en avoir une trentaine et à les lire avec le regard tranquille de l'historien ou du sociologue, si j'ose dire. C'est effarant de constater que dans ces journaux de 67, il y a en germe tout 68. A la limite, on pourrait dire qu'il pourrait y avoir un département de prévisions politiques, qui devrait s'intéresser à ces journaux. Parce que les jeunes ont une espèce de don pour sentir les questions qui se poseront demain. J'en suis convaincu. On a l'impression, en lisant les journaux lycéens de lire un bouquin d'anticipation.

J.C. — Alors il n'y a que des idées «de gauche» ?

J.G. — Non ! C'est important de dire que les journaux lycéens ne sont pas réservés «à la gauche» ; c'est plutôt le domaine d'une partie des adolescents extrêmement active, qui a envie d'occuper le terrain. Il y a des ados qui ont des idées très généreuses, c'est une immense majorité, mais il est incontestable qu'il y en a d'autres qui écrivent des articles qui sont assez effrayants. Des textes racistes par exemple, mais ça ne passe pas inaperçu, ça provoque des débats, et c'est très remarquable.

J.-P.R. — Est-ce que les écrits des journaux ont une influence sur certaines chansons actuelles (je pense à celles de Renaud par exemple, ou des groupes rock) et vice versa ?

J.G. — Le journal lycéen c'est un creuset, un moment où il y a une parole vraie des adolescents. Donc, à coup sûr, quand naissent des choses dans les journaux actuels, il y a récupération chez les paroliers. Mais quel est ce niveau de récupération ? Je ne me prononcerai pas. Dans les journaux lycéens, il y a une langue assez crue, assez verte, qui a un côté rabelaisien, assez étonnante, pleine d'inventions. C'est un nouveau vocabulaire.
Le phénomène de la radio est excessivement important pour les adolescents parce que c'est leur moyen d'identification culturelle. Et les adultes l'ont tellement bien compris, au niveau de l'image de cette espèce d'identité qu'on voudrait donner aux ados, qu'ils en usent et en abusent. Mais parfois il y a l'effet boomerang. Ce qui m'avait beaucoup frappé, c'était à propos d'une chanson de Sardou : «Je suis pour».



Le Petit Benoît

LA BOULE DE FEU

La boule de feu que j'ai dedans ma tête,
La boule de nœuds en mon cœur,
Font de tout mon être
Un corps fou de douleur.
Mes idées me brûlent,
Mes sentiments me glacent,
Et dans cet enfer,
Je ne sais plus que faire.
La boule de feu, la boule de nœuds
Remplissent ma tête d'un brasier
Et mon cœur d'une hargne
Qui sans cesse s'éveillent,
Sans cesse me tordent, me soulèvent,
Et me font quitter un monde heureux
Où je ne puis rester.

GERMAINE.

C'était une chanson en faveur de la peine de mort. Elle était matraquée, comme on dit, sur toutes les ondes. Or, dans les trois mois qui ont suivi, il y a eu, dans presque 90 % des journaux lycéens, des textes contre la peine de mort !
Mon interprétation, c'était un rejet du canal officiel qui envoie un message aux ados, qui est une fausse identité, et la reprise en compte, par les éléments actifs que sont les jeunes qui font les journaux lycéens, de leur véritable identité en rejetant celle proposée. C'était flagrant, mais en même temps c'était un cas limite.

J.C. — Et quel est le champ culturel de ceux qui produisent des journaux ?

J.G. — La première constatation, c'est qu'on ne trouve pas facilement de journaux lycéens. Si un journal est tiré entre 250 et 500 exemplaires (comme c'est le cas fréquemment) tous les exemplaires sont vendus. Et c'est très difficile de s'en procurer ensuite. Quel que soit le désintérêt affiché par les adolescents (les autres, ceux qui ne participent pas), ils l'achètent. Pas pour les mêmes raisons que celles que l'on donnait tout à l'heure pour les adultes ! Ils l'achètent parce qu'ils sont curieux. Tu te trouves en face d'une situation assez étrange : une petite équipe (en général ils sont très peu, cinq ou six, peut-être un petit peu plus de filles que de garçons) qui fait un journal qui est entièrement vendu !

J.C. — Quelle attitude a cette équipe vis-à-vis de ceux qui achètent ?

J.G. — Ceux qui écrivent traitent souvent les acheteurs de veaux parce qu'ils ne répondent pas ; mais en même temps il y a un profond respect du lecteur ! C'est là encore une relation complexe. Il y a, de la part de l'équipe de rédaction, un désir de faire un autre journalisme ; un journalisme où il n'y aurait pas d'un côté ceux qui écrivent et de l'autre ceux qui lisent, mais où il y aurait une participation collective

à inventer, que ce journalisme soit un creuset.

J'ai vu des idées très intéressantes. Par exemple, une idée peu exploitée, mais très riche : une lycéenne disait que chaque article du journal lycéen devait indiquer le nom, l'adresse et le numéro de téléphone de l'auteur. Ainsi, on pouvait téléphoner ses réactions. Et ça se passait comme ça effectivement. Mais ce n'est pas la généralité. C'est assez rare dans les faits, que le groupe puisse assimiler des éléments extérieurs en trop grand nombre. Ou alors, ce qui se passe, c'est que le journal évolue vers quelque chose d'autre : une fête, ou la constitution d'une équipe de copains et de copines. Le journal n'est qu'une étape éphémère dans ce cas ; mais généralement l'idée est reprise ; ce n'est plus le même journal, c'est tout.

J.C. — Mais quels sont les référents culturels de ceux ou celles qui écrivent, quel est leur rapport à l'écrit en général ?

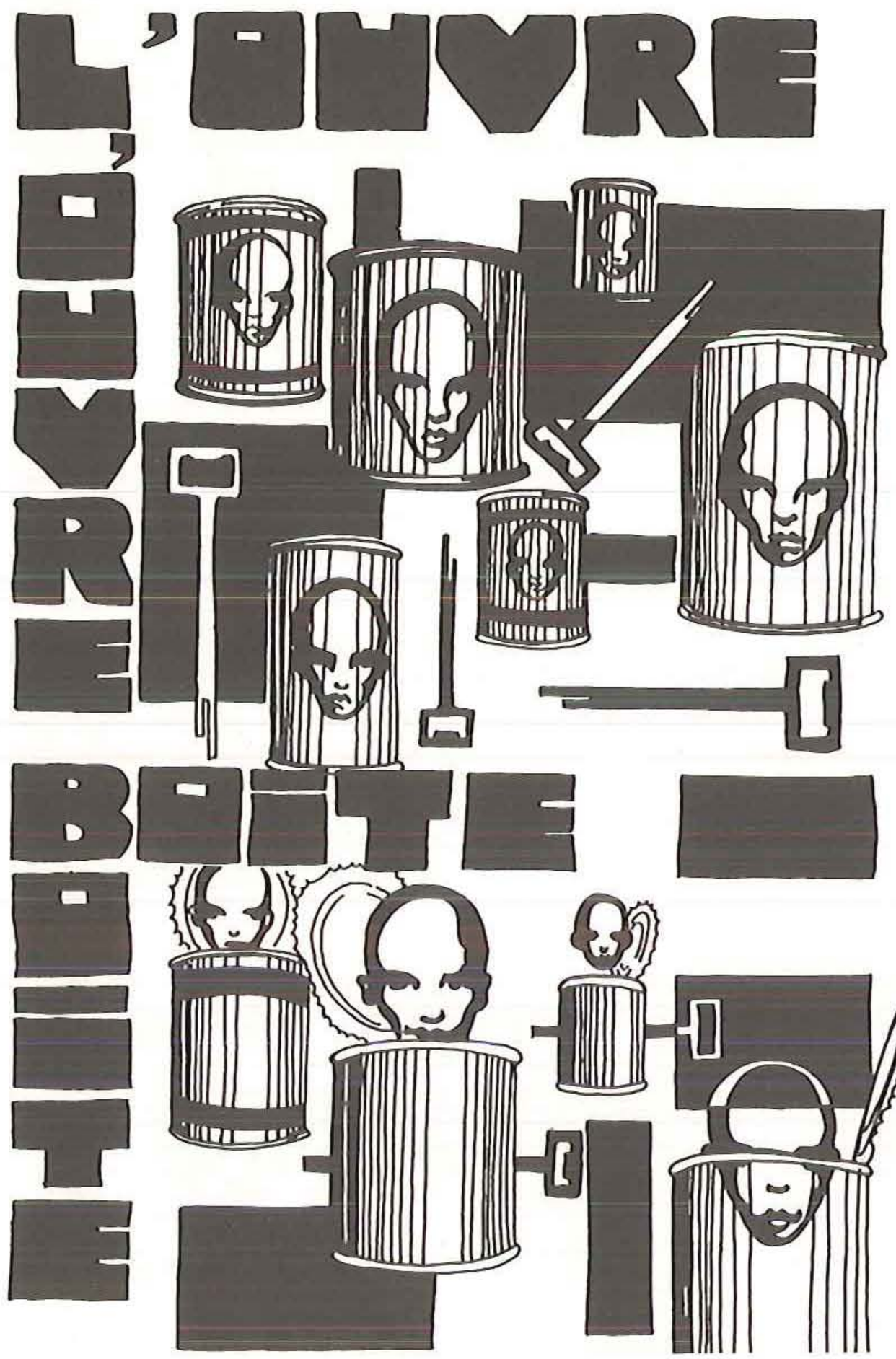
J.G. — C'est très exceptionnellement les premiers de la classe. Ce sont généralement des élèves très attachants par leur dynamisme que l'on sent très vif ; ils ont un rapport complexe avec la classe. Ils peuvent très rapidement ressurgir, s'ils le décident, dans ce que l'on appelle traditionnellement la tête de classe, mais ils sont le plus généralement en marge, avec des résultats scolaires en dents de scie. Ils voient à travers un filtre la culture écrite qu'on leur demande d'assimiler. Ils sentent bien qu'on les bluffe, qu'il y a autre chose à faire, autre chose à créer. En général ce sont plutôt des inquiets, des gosses qui se cherchent, qui se posent toutes sortes de questions.

J.-P.R. — Ça représente combien d'adolescents ?

J.G. — Ceux qui écrivent dans les journaux, c'est un public très particulier. Ce n'est pas facile d'évaluer. Mais c'est certain qu'au maximum c'est 5 % des adolescents, et c'est beaucoup plus probablement aux environs de 2 %. Mais ce n'est pas décourageant !

J.-P.R. — Et tu as pu avoir une idée du milieu socio-culturel ?

J.G. — Il n'y a pas de doute qu'il y a l'avance culturelle, beaucoup plus du milieu intellectuel — entre autre enseignant — d'ailleurs. Il ne faut pas se leurrer. C'est toujours un peu triste de dire ça. Mais je ne m'en suis pas rendu compte tout de suite, parce que ce n'était pas une question que je posais. Pas du tout par principe, mais parce que j'en avais d'autres à poser avant ! C'est un peu vers la fin de mon travail que je me la suis posée. Alors ma réponse est un peu intuitive. Autre interrogation : que deviennent ces adolescents ? Et là, je n'ai pas de réponse. On dit souvent qu'un enfant qui passe dans une classe Freinet a un «réveil difficile» quand il arrive dans une classe qui n'est pas Freinet. Et moi je me demande : un adolescent qui a une telle conscience, qui a un regard au vitriol (mais tellement lucide) sur la société — que les adultes ne veulent pas écouter —, qu'est-ce qu'il devient par la suite ?



L'Ouvre-boîte

Certainement que si le journal arrive à vivre au moins quatre ou cinq numéros, il peut permettre à l'adolescent de se réinsérer de façon positive dans une société, tout en en connaissant les limites et les hypocrisies. Alors il s'est passé quelque chose d'important.

J.C. — Mais la production du journal lycéen, est-ce que ça ne favorise pas l'expression d'une certaine catégorie d'adolescents susceptibles de créer par l'écrit ?

J.G. — Justement, ce qui est passionnant avec des ados, c'est que quand ils ont le journal dans leur structure, au lieu de s'en servir de façon égoïste ou sadique... ils l'utilisent dans un esprit de générosité, de faire participer les autres. Si c'était des adultes, ce ne serait certainement pas la même chose. Mais chez les jeunes (à part des journaux «bon ton», il en existe), la plupart du temps, il y a une espèce de violence, d'appréhension du monde et de désir d'échange, qui fait que ce qui pourrait être un instrument pour conforter les clivages, devient un instrument à la fois de structuration personnelle (mais en dehors de son milieu intellectuel) et de générosité authentique.

M.C. — Mais ça ne fera pas écrire malgré tout, celui qui est en échec scolaire, par exemple.

J.G. — Absolument d'accord ! Mais ça, c'est le problème du journal scolaire. Celui qui ne pourra pas écrire, pourra dessiner ou faire autre chose. Tout dépend comment ça se passe. Dans les classes des gens du mouvement, ce sont aussi ceux qui sont en échec qui s'expriment.

J.C. — Oui, mais là tu fais intervenir l'adulte !

J.G. — Mais l'adolescent qui se structure a ce désir de générosité qui l'amène à trouver intuitivement ce que Freinet suggérait dans le «journal scolaire» en disant à l'autre : «*Fais partie de l'équipe, tu peux faire un truc, viens m'aider à vendre le journal, etc.*» Et ça commence aussi comme ça.

Compte rendu de J.-P. RUELLÉ

LA PÉDAGOGIE FREINET ET LE MOUVEMENT DE L'ÉCOLE MODERNE (essai de réponse à quelques questions qui nous sont souvent posées)

Comment connaître la pédagogie Freinet ?

Le dossier pédagogique n° 134 : **«Premiers regards sur la pédagogie Freinet»** permet un premier contact. Pour en savoir plus, il est conseillé de lire les dossiers et les ouvrages écrits par C. Freinet et les militants de l'I.C.E.M. (Institut Coopératif de l'Ecole Moderne).

Il existe également des textes qui présentent les principes de base qui réunissent les militants de l'I.C.E.M. : **«La charte de l'Ecole Moderne», «Le manifeste d'Aix», «Perspectives d'Education Populaire».**

Bien sûr, c'est encore en voyant fonctionner une classe Freinet qu'on peut le mieux comprendre ce qui la caractérise mais cela impose des règles de visite et de participation pour ne pas perturber le travail des enfants. Il faut dire que l'administration s'oppose parfois sous des prétextes fallacieux à ce type de visites.

Comment peut-on rencontrer des militants de l'I.C.E.M. ?

Les revues comme *L'Educateur* sont un des moyens de contact mais l'I.C.E.M. organise d'autres lieux de rencontres.

• **Les rencontres départementales ou régionales :** Dans la plupart des départements, il existe des groupes I.C.E.M. qui organisent des rencontres, parfois des expositions, des débats, qui travaillent également en équipes restreintes sur des projets précis (mise au point de fiches, de brochures, etc.) ; il est possible d'obtenir auprès de l'**I.C.E.M., B.P. 66, 06322 Cannes La Bocca Cedex** la liste des délégations départementales de l'I.C.E.M.

• **Les chantiers spécialisés** qui travaillent généralement par correspondance mais aussi dans les rencontres de vacances, pour approfondir certains problèmes, mettre au point des outils pédagogiques, des dossiers, des livres, etc.

• **Les stages** qui ont pour objectif de compléter la formation pour la pratique de la pédagogie Freinet.

• **Les rencontres nationales** comme les congrès de l'Ecole Moderne qui sont l'occasion de confronter plus de 1 000 participants.

Comment peut-on devenir membre de l'I.C.E.M. ?

On ne devient pas membre de l'I.C.E.M. en achetant une carte d'adhésion mais en participant à l'un des groupes de travail du mouvement, notamment au niveau départemental. C'est possible même si l'on n'est pas enseignant : de nombreuses personnes participent à la réalisation des revues documentaires B.T.J., B.T., B.T.2, sans être enseignants ; de même des parents participent à la réflexion sur l'ouverture de l'école, les équipes pédagogiques, etc.

Combien y a-t-il d'enseignants pratiquant la pédagogie Freinet ?

C'est une question souvent posée et à laquelle il est difficile d'apporter une réponse précise. Il n'existe pas de label permettant de décréter que tel enseignant pratique valablement la pédagogie Freinet, tel autre non. Freinet lui-même s'est toujours refusé à une telle discrimination. Etre militant de l'I.C.E.M., c'est chercher à transformer ses pratiques d'éducation autant que le permettent les conditions de travail dans lesquelles on se trouve, c'est participer à la réalisation d'outils pédagogiques, aux confrontations qui permettront d'aller plus loin. Il est donc impossible de chiffrer avec précision les praticiens. Par contre les activités concrètes du mouvement permettent d'évaluer à plus de 5 000 les militants réellement engagés dans la vie du mouvement, à plus de 20 000 les enseignants fortement influencés par la pédagogie Freinet, notamment ceux qui utilisent ses outils pédagogiques. Quant aux sympathisants, impossibles à dénombrer, ils débordent très largement ce nombre. On s'en rend compte chaque fois que sont abordés les problèmes d'éducation : il est souvent fait référence aux idées de Freinet et aux actions et réalisations du mouvement de l'Ecole Moderne.

Quels liens y a-t-il entre l'I.C.E.M. et l'administration ?

Les enseignants de l'I.C.E.M. sont fonctionnaires de l'Etat et, de ce fait, soumis aux mêmes règlements que tous leurs collègues. Mais c'est à titre bénévole qu'ils participent à l'I.C.E.M., association indépendante qui ne reçoit aucune subvention officielle, aucune aide de l'administration.

C'est pendant leurs congés que se réunissent les militants de l'Ecole Moderne, c'est avec leur propre argent qu'ils financent leurs activités.

Quel rapport existe-t-il entre la pédagogie Freinet et la rénovation pédagogique ?

La rénovation pédagogique décidée par le ministère se fixe pour objectif, ainsi que le montre le nom même de rénovation, de donner une apparence nouvelle à un système éducatif périmé. Pour cela de nombreux ministres n'ont pas craint d'utiliser un vocabulaire moderniste, reprenant parfois en parole les revendications des syndicats et des mouvements pédagogiques, mais en vidant les mots de leur contenu, en déplaçant les problèmes, en refusant l'application de certains principes valables par absence de moyens matériels ou de circulaires d'application. On ne cesse de parler de changement, les réformes se télescopent et se contredisent mais les réalités se détériorent. La lassitude et l'amertume sont largement répandues. Au-delà des discours officiels d'apparence libérale, jamais le climat général de l'Education Nationale n'a été aussi rétrograde et autoritaire.

De toute façon, les militants de l'I.C.E.M. n'ont jamais cru que les réformes pouvaient venir d'en haut. La seule perspective valable est le développement du travail d'équipes responsables chez les enseignants et l'encouragement des jeunes à l'initiative, la reconnaissance de leur droit à s'exprimer librement et à s'organiser coopérativement. Un système éducatif ne peut se transformer que s'il remet en cause la sélection, la hiérarchie, l'autoritarisme.

Comment peut-on mettre ses enfants dans une classe Freinet ?

De nombreux parents posent cette question. Il faut savoir que la réponse n'est pas simple.

Tout d'abord il faut rappeler que la pédagogie Freinet ne constitue pas un réseau d'écoles nouvelles privées. Les militants de l'I.C.E.M. ont choisi comme terrain d'action la transformation de l'enseignement public avec toutes les limitations que cela impose. Ils cherchent à développer les équipes pédagogiques à tous les niveaux, de la maternelle à l'université, mais celles-ci sont encore très peu nombreuses.

Il n'existe pas de répertoire de classes Freinet et ce n'est que par le canal des groupes départementaux qu'on peut prendre contact avec des enseignants Freinet (voir plus haut). Il ne suffit pas de connaître une classe (ou, par chance, une école) où l'on pratique la pédagogie Freinet pour y faire inscrire son enfant. Encore faut-il que ses effectifs ne soient pas déjà saturés. En surchargeant ces classes, on rendrait impossible le fonctionnement de notre pédagogie.

l'éducateur

une revue
pour tous ceux, toutes celles
qui se posent des questions
sur une éducation vivante

Rubriques

Editorial
Outils
Fiches technologiques
Pratiques
...res pour Enfants
... Revues
...cteurs

5 dossiers

L'organisation de la classe
Le Journal scolaire
au 2nd Degré

Les Moins de 6 Ans
Les Ateliers d'Art Enfantin
La Classe-Nature
et Les Voyages-Echanges

Livres et
Courrier des Lec
Billet du jour
Panorama international
Ouvertures
Problèmes Généraux
Tit'Mob'
En sortant de l'école

3 nos spéciaux

Le Travail en 1980
L'Enfant et la Documentation
Lire aujourd'hui

abonnez-vous

15 nos + 5 dossiers par an : 118 F (étranger : 153 F)
P.E.M.F., B.P. 66, 06322 Cannes La Bocca Cedex - C.C.P. 1145-30 D Marseille.

Imprimerie C.E.L.

Que deviennent par la suite les élèves des classes Freinet ?

C'est encore une question souvent posée.

Pour commencer, il faut dire que très peu d'élèves ont fait toute leur scolarité en pédagogie Freinet, notamment au second degré. Il est donc difficile de tirer des conclusions statistiques générales.

Sur le plan de la réussite scolaire, les facteurs sociaux jouent beaucoup plus que la pédagogie pratiquée et ce n'est pas à ce niveau (réussite ou échec aux examens) qu'apparaissent des différences significatives. Pour ce qui est de l'adaptation en 6e, les élèves ayant fait leurs études élémentaires en pédagogie Freinet ne sont pas désavantagés, au contraire, par rapport aux autres enfants. On s'est aperçu que la perception qu'en avaient les professeurs de collège jouait un grand rôle dans cette adaptation. Par exemple, lorsqu'une classe de 6e regroupait un grand nombre d'élèves de classes Freinet, certains enseignants en concluaient a priori que ce serait une classe difficile, de niveau insuffisant, et leur comportement vis-à-vis des élèves confirmait ce préjugé (c'est ce qu'on appelle en psychologie l'effet Pygmalion : quand un enseignant est persuadé que certains vont échouer, ils échouent effectivement alors qu'ils auraient réussi avec un autre n'ayant pas ce préjugé). Mais lorsque les élèves de classes Freinet sont brassés avec d'autres de toutes provenances, de telles réactions apparaissent peu ; ils sont plutôt considérés comme moins passifs, ayant plus d'organisation mais également moins dociles face à l'arbitraire.

Ce que montre l'analyse de nombreuses classes Freinet, ce ne sont pas des différences significatives au niveau des têtes de classe mais au contraire de ce que les enseignants appellent les queues de classe, beaucoup plus regroupées. En classe Freinet, il existe aussi des élèves en difficulté mais pas de cancres, d'élèves rejetés en situation d'échec. C'est ce qui incite parents, médecins et psychologues à rechercher des classes Freinet pour les enfants «à problèmes», ce qui n'est pas sans créer des difficultés si on regroupe trop d'enfants en situation d'échec. Certes on a souvent observé des effets thérapeutiques de la pédagogie Freinet qui réconcilient l'enfant avec lui-même, avec l'école, avec son milieu familial mais les classes Freinet refusent de se spécialiser dans la récupération des déchets d'un système éducatif qui engendre tant de maladies scolaires et de blocages.

Ce qu'on a observé aussi, c'est l'action des anciens élèves de classes Freinet comme catalyseurs du groupe. Dans le cadre scolaire, c'est parfois ressenti par certains enseignants comme un rôle de «meneur» mais il s'agit en fait de la capacité de vivre en groupe, d'organiser la discussion, de prendre des décisions et de les appliquer. C'est ainsi que, devenus adolescents, ces élèves sont souvent à l'origine d'initiatives : journal lycéen, club, action revendicative, qu'ils se voient plus souvent que d'autres proposer des responsabilités de délégué (qu'ils n'acceptent pas toujours compte tenu du contexte).

Devenus adultes, on les retrouve plus nombreux dans des actions exigeant initiative, indépendance d'esprit et sens des responsabilités. C'est donc moins sur le plan de la réussite scolaire et professionnelle au sens habituel du terme qu'on perçoit les effets d'un autre type d'éducation mais dans la façon personnelle de s'assumer et de refuser les déterminismes sociaux.

Pourquoi attachez-vous tant d'importance à votre coopérative d'édition, la C.E.L. ?

Parce qu'elle est le garant de notre indépendance. Changer l'éducation, c'est changer les outils pédagogiques qui véhiculent dans la réalité les conceptions éducatives. Mais il ne suffit pas de critiquer les manuels scolaires, la conception superficielle de nombreux albums documentaires pour enfants, encore faut-il être capable de proposer autre chose. La production des outils pédagogiques étant aux mains de quelques grands éditeurs, il ne restait d'autre solution que de devenir nous-mêmes éditeurs. C'est ainsi qu'il y a plus de cinquante ans, Freinet et ses camarades ont fondé la Coopérative de l'Enseignement Laïc (C.E.L.) dont le but n'est pas le profit mais la diffusion de ce qui est indispensable à la pratique d'une autre pédagogie.

Comment est financée la C.E.L. ?

Tout d'abord par ses adhérents (7 000 environ, actuellement). N'importe qui peut devenir adhérent en versant 50 F. Nous demandons d'ailleurs à tous ceux qui croient vraiment à l'importance de la C.E.L. d'alimenter périodiquement le capital de la coopérative pour qu'elle puisse répondre aux besoins de ses utilisateurs.

Mais le financement principal apporté par les adhérents tient à leurs efforts bénévoles pour produire eux-mêmes ce qui sera édité par la C.E.L.

Notre coopérative publie chaque année : *J magazine* (10 numéros), *B.T.J.* (15), *B.T.* (15), *S.B.T.* (10), *B.T.2* (10), *L'Educateur* (15 + 5 dossiers), *La Brèche au second degré* (10), *Art enfantin et créations* (4 + 2 disques), *B.T. Audiovisuelle* (4 montages avec disque et diapositives + 4 disques D.S.B.T.) sans parler des fichiers, des livrets autocorrectifs. Peu de maisons d'édition importantes produisent un tel volume de produits nouveaux chaque année. Encore faut-il ajouter que tout ce qui est édité a été expérimenté auparavant avec des classes différentes. Imagine-t-on ce que représente la force de travail ainsi utilisée. C'est seulement parce que nous pouvons compter sur le travail bénévole de milliers de personnes que nous réussissons à produire tout ce que nous réalisons.

Mais là ne se limite pas l'action militante ; ce que nous produisons, nous devons le faire connaître et nous n'avons pas l'argent pour lancer de grandes campagnes publicitaires, d'autant que nos produits ne se lancent pas sur le marché comme un paquet de lessive. L'effort militant de diffusion a parfois des effets surprenants.

En septembre 1979 nous avons créé une nouvelle revue pour les jeunes enfants, *J Magazine,* qu'on nous réclamait depuis des années. Une conjoncture technique favorable a provoqué la décision en mai 79 mais bien des militants furent surpris de découvrir à la rentrée cette nouvelle revue. Toujours est-il que quelques mois plus tard, par la seule force de cette diffusion militante, *J Magazine* dépassait 12 000 abonnés, ce qui est peu courant dans ce domaine.

Pourquoi entend-on si souvent dire que la C.E.L. est en péril ?

Nous vivons dans un contexte économique où il n'y a pas que les petites coopératives qui sont en péril. Le niveau de vie des enseignants comme celui de la plupart des gens est en baisse, les crédits scolaires ne suivant pas l'augmentation des prix, cela a fatalement une incidence sur notre activité économique.

Il faut surtout dire que le sens même de notre existence est de vivre dangereusement. Il n'est pas question pour une entreprise comme la C.E.L. d'éliminer tout ce qui n'est pas rentable d'emblée. Vouée à l'innovation, ce qu'elle crée est presque obligatoirement déficitaire au départ. Si nous n'avions pas accepté de perdre de l'argent, nous n'aurions rien créé pour le second degré et *B.T.2* n'aurait jamais vu le jour. Mais il n'y a pas de miracles en économie, ce que nous perdons sur beaucoup de créations nouvelles, il faut le trouver aillers, en partie dans les ventes bénéficiaires, en partie par un apport extérieur et comme les mécènes n'existent pas et que nous ne souhaitons pas la main-mise d'un gros trust, il n'y a pas d'autre solution que de puiser cet argent chez ceux qui croient à la nécessité de l'existence de la C.E.L.

En cette période de dépression économique générale, s'est ajoutée pour la C.E.L. une transplantation imposée par l'expropriation des locaux qu'elle occupait depuis trente ans et qui occasionne des charges très lourdes. On s'est habitué à voir la C.E.L. survivre de façon précaire mais constante. Il faut savoir qu'elle peut disparaître brutalement si elle n'obtient pas rapidement le soutien massif de tous ceux qui, sans être inconditionnels de quoi que ce soit, pensent que quelque chose d'irremplaçable disparaîtrait avec la C.E.L. et toutes ses productions, notamment la collection B.T.

L'action de soutien la plus simple et celle qui offre une contre-partie immédiate, c'est de devenir et de rester abonné aux revues. C'est la fidélité de milliers d'abonnés aux diverses publications de l'Ecole Moderne qui a créé le miracle que constitue à notre époque l'existence d'une petite coopérative comme la C.E.L.

Plus nous serons nombreux à supporter les charges croissantes d'une maison d'édition, mieux sera garantie notre survie, notre indépendance, notre dynamisme.

M. BARRÉ

A la recherche d'un équilibre entre travail personnel et travail collectif

Ce que je faisais jusqu'à présent

Je voulais garder chaque jour des moments collectifs en français et en maths : les leçons habituelles (sécurisantes !...), un emploi du temps assez rigide pour le matin, le travail personnel et plus d'autonomie donnée aux enfants (plan de travail individuel, choix des activités, travail de groupe, etc.) pour l'après-midi.

Or, un des grands principes de la pédagogie Freinet, c'est de laisser l'enfant avancer à son propre rythme et de l'amener à organiser lui-même son travail. Comment y parvenir dans un système où la pratique du matin différait tant de celle de l'après-midi ?

Ce fut la question que je me posai bien vite et c'est ce qui m'a amenée à chercher autre chose.

Des conditions particulières m'ont aidée

Je garde mes élèves pendant deux ans (C.E.1 - C.E.2). Ensuite, ils continuent à travailler en pédagogie Freinet pendant les années suivantes : C.M.1 et C.M.2.

Ce que j'ai vu et observé dans les rencontres nationales, les congrès, au chantier «Equipes» et dans les différentes revues du mouvement allait dans ce sens : création et mise au point de nouveaux outils permettant le travail individualisé, recherches sur l'évaluation du travail des enfants, expériences sur le décloisonnement dans différentes équipes pédagogiques... Ceci a renforcé ma conviction et m'a incitée à adopter un système qui laisse plus d'autonomie aux enfants tout en les rendant plus responsables. Ce nouveau système n'est pas parfait, il n'est pas définitif, il changera encore, je pense.

Voici où nous en sommes (les élèves et moi) après un trimestre.

L'emploi du temps d'une journée

• **8 h 30** : moment collectif ; entretien :
— apports des enfants,
— lecture de textes libres,
— présentation de poésies,
— plan de travail de la journée.

• **Vers 9 h - 9 h 15** : un travail collectif en maths ou en français :
— exploitation d'une situation vécue,
— travail sur une notion nouvelle à acquérir (calcul, grammaire, conjugaison),
— correspondance collective : lettre, travaux de maths,
— correction collective de texte libre,
— approfondissement d'une notion non acquise par un groupe.

• **Après la récréation de 10 h** : ce que j'appelle les ateliers permanents :
— travail individuel en français,
— travail individuel en maths,
— une autre activité (journal scolaire : imprimerie, limographe, illustrations ; peinture, feutres ; albums ; travaux pour les correspondants, travail sur B.T.J. ; préparer un exposé pour la classe ; un compte rendu d'une activité, etc.

• **L'après-midi** :
— Le travail en ateliers permanents se poursuit.
— Il y a un **deuxième moment collectif** soit en début d'après-midi, soit en fin d'après-midi selon les jours : sortie, chant, gym ou toute autre activité.

Les outils que cela implique

1. Le matériel mis à la disposition des enfants :

• Pour le travail individuel en français :
— l'ancien fichier d'orthographe C.E. ;
— le nouveau fichier niveau A en français ;
— des livres de lecture silencieuse avec fiches de contrôle ;
— un fichier grammaire - conjugaison : des exercices pris dans toutes sortes de manuels scolaires et permettant de travailler plusieurs fois sur une même notion à acquérir.

• Pour le travail individuel en maths :
— les fichiers 1re série additions, soustractions et multilplications ;
— les problèmes série B ;
— les livrets autocorrectifs séries A et B1 ;
— des boîtes ateliers capacités, longueurs, pesées, heures, monnaies pour manipulations (20 fiches en tout).

• Pour les autres activités :
— quelques fiches F.T.C. ;
— un choix de poésies (fiches, livres...) ;

— des ateliers fixes toujours en place (imprimerie, limographe, bibliothèque) ;
— du matériel facilement accessible (peinture, feutres, craies grasses, ciseaux, papier, feuilles de dessin, dictionnaires, collection B.T.J. documents...), des tables libres pour le travail par groupes...

2. Les règles, les contrats, les plans de travail :

Chaque enfant doit chaque jour faire trois «moments» obligatoires : travail personnel en français, travail personnel en maths et une autre activité.

Dans la classe, nous avons un panneau mural :

	Français			Maths			Autre activité		
	Fiches	Livrets	Texte libre	Fiches	Livrets	Ateliers	—	—	—
1er moment	— — — — —	— — — — —	— — — — —	— — — — —	— — — — —	— — — — —	— — — — —	— — — — —	— — — — —
2e moment	— — — — —	— — — — —	— — — — —	— — — — —	— — — — —	— — — — —	— — — — —	— — — — —	— — — — —
3e moment	— — — — —	— — — — —	— — — — —	— — — — —	— — — — —	— — — — —	— — — — —	— — — — —	— — — — —

Chaque enfant a trois fiches de couleurs différentes (une couleur par «moment») et compose son emploi du temps le matin. Il faut tenir compte des travaux en cours (travail avec un groupe sur un thème donné, peinture à terminer, texte à composer...).

Quand un «moment» est terminé, l'enfant retire sa fiche. En regardant le panneau, je sais qui est en avance, qui a pris du retard, qui a terminé.

Nous avons deux autres panneaux qui nous sont bien utiles : un pour les travaux en cours, un pour le journal scolaire.

Chaque enfant a un plan de travail individuel établi pour quinze jours. Un minimum de travaux sur fiches, livrets... a été fixé par quinzaine. L'élève peut en faire plus s'il le veut, mais il doit remplir le contrat minimum.

Ce plan de travail est signé tous les quinze jours par les parents.

	Je propose de faire	J'ai fait								I	Pa	AB	B	TB
		Lundi		Mardi	Jeudi	Vendr.	Lundi	Mardi	Jeudi	Vendr.					
+ − Opérations ×															
Problèmes															
Livrets															
Ateliers															
Orthographe															
———————															
———————															
———————															
———————															
———————															
Ateliers															
Autre activité															

3. L'évaluation des connaissances :

Deux séries de tests de contrôle des acquisitions purement scolaires sont à la disposition des enfants : une en maths, une en français. L'enfant en a la liste précise, par exemple :

— Lire et écrire les nombres de 0 à 1000 ;
— Faire des additions ;
— Conjuguer un verbe comme chanter ;
— Etc.

Il les fait quand il veut sur un cahier spécial et note les résultats sur une feuille spéciale que je garde. Je sais ainsi où en est «scolairement parlant» chacun.

Ce que je pense de ce système

• **Pour les élèves :** Ils organisent leur journée, travaillent à leur rythme. Je n'ai jamais d'enfants inoccupés. Quand un élève a terminé ses trois «moments», il commence aussitôt une autre activité. Il est autonome.

Quand on aborde une nouvelle notion à acquérir, un exercice de contrôle collectif me permet de voir qui a des difficultés. Je peux alors retravailler cette notion avec un petit groupe ou un élève pendant le travail individuel.

• **Pour moi :** Il est absolument nécessaire que je contrôle chaque jour les plans de travail individuel de chaque enfant, que je sache où il en est dans tel ou tel fichier (tous les enfants possèdent le plan de tous les fichiers et barrent ce qu'ils ont fait au fur et à mesure de leur travail).

Je suis plus disponible pour travailler avec un groupe. Une règle est établie : quand je suis avec un élève ou un groupe, on ne me dérange pas. Pour montrer que je suis disponible, je reviens à mon bureau.

Le journal scolaire fait partie intégrante de la vie de la classe. Il y a toujours des élèves qui impriment, tirent des textes. On lui donne la priorité. On lui consacre plus de temps.

Les travaux tels qu'albums, préparations d'exposés, comptes rendus pour les correspondants sont répartis sur toute la journée (ou presque), ce qui me permet de ne pas m'occuper de quatre ou cinq groupes différents au même moment.

Ce qu'il manque encore

Au niveau des tests ou brevets, je n'ai pour l'instant préparé que des tests maths ou français. Il faudrait aussi des brevets de lecteur, imprimeur, «expérimentateur», coopérateur...

Je voudrais que les enfants utilisent davantage les fiches du F.T.C. et je n'ai pas encore l'organisation matérielle suffisante pour qu'ils le fassent.

Une chose est sûre : je ne pourrais pas revenir à mon ancien système. Je suis plus à l'aise dans ma classe.

Michèle LAMBERT
«Glanes Vosgiennes»

Ne manquez pas de lire, dans *L'Educateur* n° 1, une autre façon d'aborder le même sujet (Gilles Mondémé).

Le tâtonnement expérimental

Maurice MESS
Chantiers pédagogiques de l'Est

J'ai toujours l'impression qu'on met une image très savante sous le terme «expérimental». Cela provient certainement du fait que dans le mot «expérimental» on soupçonne «expérience» et qui dit expérience s'imagine bien souvent un laboratoire grouillant de savants jonglant avec des tubes à essais, des ballons, des éprouvettes, etc. Dans nos classes, je crois qu'il faudrait éliminer ce terme «expérimental», ne parler que de tâtonnement et, surtout, rester très modeste.

En voici une illustration : Pascale se met à jouer avec sa règle plate, la pose sur le dos de son index et cherche à la faire tenir en équilibre. Deuxième étape, elle la pousse maintenant de quelques millimètres vers la gauche, l'équilibre est rompu. Pour le rétablir, il faut qu'elle tourne son doigt d'un quart de tour. Elle rend compte de son expérience à Laurent qui recommence la même chose, mais au lieu de tourner son doigt, pose sa gomme sur la partie de la règle la moins longue et l'équilibre est rétabli. Les deux n'en restent pas là ; ils augmentent continuellement la longueur côté gauche du doigt et essayent de ramener la règle à la position horizontale. Pour ce, ils augmentent le poids du côté opposé. Laurent commence à peser les objets qu'il lui faut pour rétablir chaque fois la situation. Les deux se sont donc rendus compte qu'il y avait concordance entre le poids et la longueur.

Pascale et Laurent présentent leurs résultats aux camarades. Immédiatement on leur propose de mettre de chaque côté un objet : par exemple gomme et crayon, etc. Aussitôt on passe à l'action.

Je leur suggère de dresser un tableau :

Objet 1	Poids 1	Long. 1	Objet 2	Poids 2	Long. 2
gomme	16 g	5 cm	taille-crayon	31 g	3 cm

etc.

Plusieurs essais sont faits et portés sur ce tableau qui est soumis à l'ensemble de la classe.

On essaie de trouver une loi.

On remarque que si (P) augmente (d) diminue. On multiplie les nombres entre eux : rien.

$$16 \times 5 = 80 \qquad 31 \times 3 = 93$$

L'écart est trop grand.

Certains avaient immédiatement remarqué que cela ressemblait étrangement à la balance à pourcentage, fabriquée par Dominique au premier trimestre — voir cette construction dans le F.T.C. — donc ils multipliaient.

On cherche, on compare, on «suppose».

C'est à ce moment-là qu'Anne-Marie nous fait remarquer qu'il faudrait peut-être aussi considérer le poids de la règle qui dépasse de chaque côté du doigt. Comment trouver le poids de 1 cm de règle ? On pèse toute la règle et on divise par le nombre de centimètres. Pascale nous fait savoir, après une bonne pesée, que le poids de 1 cm vaut à peu près 1 g. On refait le même calcul qu'avant, c'est-à-dire :

$$(16 + 5) \times 5 = 105$$

(poids de l'objet + poids de la longueur de règle) × distance

et pour l'autre côté :

$$(31 + 3) \times 3 = 107$$

On exécute le même calcul pour chaque essai. Les résultats correspondent à peu près. On cherche à savoir ce qu'il faudrait faire pour améliorer ces données ; certains disent que le doigt est trop gros, d'autres croient qu'il faudrait une règle moins lourde, etc. On aurait certainement pu continuer nos recherches, mais c'était le 26 juin de cette année...

Combien de fois de telles scènes ne se répètent-elles pas dans nos classes ? Or si on qualifie ces tâtonnements d'«expérimentaux» beaucoup de gens s'imaginent qu'il faut un matériel sophistiqué et cher. Il n'en est rien : les plus beaux tâtonnements auxquels j'ai assisté sont partis spontanément et sans grand étalage d'objets : en voici un autre exemple, niveau cours moyen première année.

Dans le bourdonnement de la classe au travail, Claude me dit en passant (il était occupé à l'atelier mathématique) : *«Monsieur, mon cahier est à moitié plein ?»* Brigitte, assise en face de lui, enchaîne : *«C'est comme s'il était à moitié vide.»* Immédiatement les élèves qui s'y intéressent font tache d'huile car Claude s'élève contre l'affirmation de sa camarade et la discussion commence : les uns penchent pour Brigitte, d'autres pour Claude et le troisième groupe ne sait plus de quel côté il faut se pencher car les arguments avancés pour défendre chaque thèse sont aussi valables chez les uns que chez les autres.

Là dessus arrive Olivier K. (qui aurait dû être placé en perfectionnement mais les parents ont toujours refusé). Il défend ardemment Claude en affirmant que le cahier à demi-plein a davantage de pages que celui qui est à demi vide et pour appuyer ses dires il propose de transposer ce problème sur l'élément liquide, c'est-à-dire de prendre une bouteille et de la remplir à moitié d'eau et là on se rendrait plus facilement compte.

Aussitôt dit, aussitôt fait. Claude et Olivier K. remplissent la bouteille et mesurent la moitié (avec une règle). Cette opération terminée, ils retournent la bouteille : naturellement le niveau dans les deux cas n'était pas le même ! On leur propose de vérifier par la pesée.

Nous avons continuellement à notre disposition une balance «Roberval». Je sais que d'aucuns diront qu'elle n'est plus utilisée dans la vie courante ; je leur répondrai simplement d'aller faire un tour au marché de Mulhouse le samedi matin.

La bouteille est donc pesée sur un plateau de la balance et on fait l'équilibre. Pour Olivier elle est ainsi à moitié vide. Olivier retourne la bouteille, le goulot vers le bas (tâtonnement : faire tenir la bouteille en équilibre, ce qu'il réussit d'ailleurs au grand étonnement des autres élèves et de moi-même). Ainsi elle est à moitié pleine pour Olivier.

La balance reste en équilibre comme précédemment. Olivier et Claude n'en croient pas leurs yeux ! Nouvelles propositions : couchez la bouteille, tournez-la de 180° : toujours même équilibre !

Ils étaient convaincus que moitié vide = moitié plein.

J'aurais, bien sûr, en tant qu'adulte, pu leur donner la réponse ; je ne l'ai pas fait pour différentes raisons purement pédagogiques qui sont faciles à imaginer. Devinez-les !

CORRESPONDANCE EN MUSIQUE

M. SCHOTTE (37) — J.-J. CHARBONNIER (94)

Nous avions chacun un cours élémentaire. Le magnétophone était un outil toujours présent dans notre classe. Notre attitude était la suivante : nous n'avons donné aucun instrument au départ. Nous avons essayé de favoriser, solliciter l'expression vocale, favoriser la fabrication et l'usage d'instruments mélodiques ; les instruments pouvaient être introduits n'importe quand.

JEAN-JACQUES

Début novembre, une première demande est faite : *«On peut inventer une chanson ?»* Résultat : un air de colo connu. Ça s'arrête là.

Début décembre, les gosses veulent chanter une chanson de Noël pour les correspondants :

— *Petit PapaNoël ? Mon beau sapin ?*
— *Oui, oui.*
— *Beurk !*
— *C'est toujours la même chose !*

Moi. — *Ça serait bien, nouveau, d'inventer une chanson.*

Les enfants. — *Mais comment va-t-on faire ? On sait pas, nous.*

Je donne des structures d'invention collective (1) :

— se mettre autour d'un magnéto ;
— enregistrer toutes les idées ;
— choisir puis chanter ;
— puis continuer avec le même système.

Voici le premier envoi : *«Bonjour les amis. Nous allons vous chanter une chanson de Noël. C'est Emmanuel et toute la classe qui l'ont inventée :*

Il neige sur le chemin
Le Père Noël avec sa grosse hotte
S'amuse à enfoncer ses bottes.
Il va chez les enfants
S'amusant tout le temps.
Il monte les escaliers,
Va dans la cheminée,
Dépose les jouets
Et leur fait un baiser.»

MICHEL

Grand succès dans ma classe. En retour, mes enfants ont inventé non pas une chanson (parole + musique), mais ils ont mis en musique des textes libres écrits auparavant, des poésies, et ils ont fait des recherches :

— un enfant chantait seul ;
— deux enfants chantaient ensemble ;
— un enfant chantait, l'autre l'accompagnait en faisant des bruitages avec sa bouche : «tch, tch...» ou des «la, la, la...» ou avec la bouche fermée...

Franck et Patrick ont improvisé sur :

«La chouette est chouette.
Quand elle s'habille
Elle est chouette.
Quand elle se lave
Elle est encore plus chouette
Quand elle dort
Elle est chouette
Quand elle est morte
Ce n'est plus chouette !»

Les recherches ont été envoyées à la classe de Jean-Jacques.

JEAN-JACQUES

Certains enfants de Vitry ont été séduits par les effets produits par les voix. Une enfant : *«Moi, j'ai bien aimé quand ils faisaient «la, la, la...»*

D'autres : *«Oui, «la, la.. tch, tch...» et* tous se sont rendu compte immédiatement de l'effet produit et que c'était rigolo. De là se sont organisés des ateliers, des séances où tout était enregistré. On s'est amusé comme des fous. De la bande sera tiré ce qui paraissait le mieux pour l'envoyer aux correspondants : *«Chers correspondants, on a eu envie de faire des musiques avec notre bouche. Voilà ce qu'on a fait. Ce sont des musiques de rêves.»* Il s'agissait de recherches vocales, d'effets de chœur ; je garde en mémoire le plaisir évident que les enfants prenaient à jouer avec leur voix, à roucouler, à monter en intensité... à faire ça ensemble.

MICHEL

Chez moi, les enfants ont aimé l'enregistrement et un petit groupe s'est donné à des essais sur la voix, essais faits de sons tenus, de mots répétés, stéréotypés, puis mots inventés, cris, rires...

Pour les enfants, pour moi, ç'auront été des moments agréables, où les enfants s'accordaient, «s'entendaient bien», se libéraient.

JEAN-JACQUES

Les enfants n'avaient jamais eu la liberté d'expression en musique ; ils n'imaginaient même pas qu'ils pouvaient, eux, inventer des chansons, de la musique ; et ça, ce qu'on raconte, ça s'est déroulé en trois mois. Si on veut faire en trois mois ou six mois ce qu'ils pourraient faire en quatre ou cinq ans de pédagogie Freinet, approfondir notamment, on va tout bousiller. Et moi, là, je crois qu'il y a eu approfondissement.

MICHEL

En fait, les points positifs de ces échanges ont été nombreux.

1. La motivation : «Je vais inventer une chanson pour les correspondants.»

2. Si un enregistrement de Vitry plaisait aux enfants de Souvigné, ils étaient influencés et voulaient à leur tour faire «**leurs** musiques de rêves».

Avant, on restait souvent sur une ou deux trouvailles. La pratique et la production sont devenues plus variées. On a travaillé alors avec plus de pistes de recherches. Les expériences se sont multipliées : ce seront

— des chansons inventées ;
— des pièces de théâtre soit chantées, soit sonorisées ;
— des lettres collectives enregistrées dites avec intermèdes, flashes musicaux...

JEAN-JACQUES

Ça a fait boule de neige. Chaque trouvaille apportée en a fait naître d'autres imbriquées dans d'autres pratiques comme le théâtre, trouvailles qui ont été à leur tour envoyées aux correspondants, etc.

MICHEL

De plus les enfants ont découvert l'intérêt d'écouter les autres. Pour chaque envoi, divers essais étaient faits et l'on envoyait le produit fini. La correspondance a valorisé les productions. Les enfants ont pris grand plaisir à jouer, à s'exprimer.

JEAN-JACQUES

Ce qui me paraît remarquable, ce n'est pas tant que mes enfants aient «fait» de la musique mais, c'est surtout que par l'expression sonore, la correspondance ait eu cette richesse, ce plaisir sincère dans les échanges, que les enfants aient pu réellement et sincèrement s'exprimer, c'est-à-dire sans stéréotypes, sans flatterie.

Ce n'est pas vrai que pour la musique, mais la musique en a été le moteur et nos échanges sur bandes magnétiques lui donnaient une place prépondérante.

La musique était avant tout un moyen, un outil de relations, d'échanges. Quand, à Vitry, les enfants voulaient inventer une nouvelle façon de dire «au revoir», ils cherchaient. Ce n'était pas pour explorer un moyen d'expression sonore, c'était pour plaire aux correspondants, les amuser, les étonner.

MICHEL

Les échanges musique ont fait partie intégrante de notre correspondance.

JEAN-JACQUES

La preuve, quand notre magnéto a claqué...

MICHEL

Chez moi, on a très mal vécu la longue panne du magnéto de Jean-Jacques. Le silence s'est installé, on a perdu la voix de nos amis, «leurs musiques».

P.S. — C'est bien difficile de parler (et sûrement de lire) de musique, de musiques de rêves, de théâtre chanté, sans les faire entendre. Alors, imaginez !

(1) On venait de recevoir le disque I.C.E.M., supplément à *Art enfantin* de Le Bohec.

Livres pour Enfants

Une nouvelle collection : TAPIS VOLANT (Hachette)

Elle s'adresse aux enfants de 6 à 12 ans. Ce sont de beaux livres de format 16 × 21, solidement cartonnés, illustrés en couleur et noir et blanc, d'aspect et de contact agréables. Selon l'épaisseur, environ 60 pages (*), 90 pages (**) et 120 pages (***), le prix et la difficulté de lecture varient.

Sept titres sont déjà parus. Le point commun : des livres contenant beaucoup de fantaisie et d'humour, de la tendresse aussi parfois, des contes classiques ou modernes, d'auteurs très connus ou pas du tout...

J'ai lu :

• *Le pays des 36 000 volontés* ***

de André MAUROIS, illustré par G. GRIMON.

Une petite fille de onze ans s'évade de sa vie d'écolière dans un rêve extraordinaire : le pays des 36 000 volontés où l'on peut être admis à la condition de répondre aux questions de Honteuzékonfu le corbeau. Il suffit de répondre tout autre chose que 48 à «6 fois 8 ?», de dire et réciter n'importe quoi, et l'on devient fée. Alors commence un merveilleux voyage dans un pays sans lois, où les idées les plus folles sont les meilleures. Mais pour réaliser ses 36 000 volontés on se heurte forcément à celles des autres. Et alors, lassé du jeu, on est heureux de se retrouver chez soi. Puis on grandit et les portes du pays magique se ferment pour toujours.

Un conte classique, qui invite au rêve et à la fantaisie. Une histoire qui n'est plus originale mais qui plaît encore.

• *Bidochet le petit ogre* ***

de Pierre DUBOIS, illustré par A. HOFER.

Sylvine est une bergère qui rêve de mariage. Un jour Croc-Goulu Grand Viandard lui sauve la vie ainsi qu'à son agneau alors qu'il avait projeté de la dévorer. Mais il a entendu un «crac !» dans sa poitrine : il est amoureux. Groc-Goulu et Sylvine se marient et l'ogre devient un bon bûcheron. Puis naît Bidochet (c'est un nom plus gentil que Bidoche). L'enfant ogre est bien sûr un bébé, puis un enfant géant plein de vitalité. Il trouve un ami : le hibou Anatole qui est magicien et lui enseigne la magie. Bidochet entre à l'école mais sa vie d'écolier géant incompris est difficile malgré sa bonne volonté car le maître M. Conforme ne l'aime pas et ses camarades ont peur de lui. Heureusement, il y a Zolie Lalie, la seule qui le comprenne et l'aime... Bidochet emmène sa nouvelle amie dans la forêt pour lui faire connaître les lutins. La nuit arrive et Bidochet est attaqué par les loups...

Un conte d'inspiration très classique mais dans un style moderne et gai ; un conte qui fait un peu peur (mais on aime bien !) et dans lequel on s'attache à ces bons géants sympathiques.

Peut être lu par les enfants à partir de 7-8 ans, raconté à des plus petits.

• *Le magicien d'Oz* **

de Franck BAUM, illustré par J. BRIAT.

Dorothée et son petit chien Toto sont emportés dans l'espace avec leur maison un jour de tempête. Ils atterrissent dans un pays étrange où la fée Rivière les accueille. Pour retourner auprès de son oncle et sa tante chez qui elle habitait, Dorothée doit aller à la ville des Emeraudes demander au Grand Oz de l'aider car il est un très puissant magicien. Le voyage est long et dangereux. Elle rencontre l'Epouvantail, le Bûcheron en Fer Blanc, le Lion Poltron, qui deviennent ses amis, l'accompagnent et l'aident. Arrivés à la ville des Emeraudes, des aventures et des épreuves difficiles attendent encore les amis...

Un conte compliqué, aux nombreux rebondissements, qui date de 1900, dont il existe une version musicale et deux films.

• *Les crapauds sont sympa* **

de Russell E. ERICKSON, illustré par L. DI FIORI.

Premier d'une série de 6 volumes qui raconteront les aventures d'Archibald et Théobald les deux frères crapauds, ce livre a pour héros Archibald qui veut porter à leur tante Ursule des beignets préparés par son frère. Il est hardi, Archibald, car l'hiver est dur et le chemin plein de dangers. Mais il est ingénieux et persévérant. Son équipement minutieusement préparé, il part. Il a également bon cœur, et il a l'occasion au cours de son voyage de sauver la vie à une souris. Mais il se fait prendre par un hibou qui veut en faire son repas d'anniversaire six jours plus tard et le garde en attendant dans le trou de son arbre. Six jours de suspense ! Comment Archibald va-t-il s'en sortir ? Le hibou, délibérément solitaire, qui a pourtant pris goût à cette présence d'un petit crapaud, amical, gai et généreux, se laissera-t-il attendrir ? Les rebondissements de la fin de l'histoire passionnent.

Cette histoire pleine de tendresse et d'humour peut être racontée aux petits et lue à partir de 7-8 ans.

• *Préhistoire de rire un peu* *

de Alberto MORAVIA, illustré par PUIG-ROSADO

Trois légendes humoristiques imaginées sur le thème des animaux préhistoriques :

Unicorne et Rhino Céros : Comment le joli petit cheval Unicorne, vivant sur la terre peuplée alors uniquement de tortues, est devenu le lourd et triste Rhino Céros que l'on connaît, par la faute du perfide Ser Pent.

Le saut de Dino Saure : La maligne et moqueuse Pu Puce lance au vantard Dino Saure le défi de sauter aussi haut qu'elle (à cent fois sa taille). Chute fatale...

Les cornes de Cham Eau : Cerf veut aller au bal de toutes les bêtes à cornes. Or il n'a pas de cornes et Cham Eau en a, lui qui pour un coup de froid sur une bosse ne peut pas aller au bal. Cerf parvient à être assez persuasif pour que Cham Eau lui prête ses cornes. Ainsi paré, il séduit la belle An Tilope, se marie, et ne rend jamais les cornes empruntées...

C'est amusant et facile à lire.

S. CHARBONNIER

• *Après le déluge*

par Adela TURIN et Nella BOSNIA, Ed. des Femmes.

Sujet : Avant le déluge, image d'une famille traditionnelle, exploitation de la femme, etc. Après le déluge quelque chose a changé. La femme et les enfants arrivent à faire changer des choses et à «survivre mieux» mais en fait, le père, Radeville, s'il exige moins n'a tout de même rien compris.

C'est le changement de situation et non pas la volonté de la femme et des enfants qui ont fait changer un peu les choses et cela c'est dommage. Sur la dernière image la mère et les enfants échappent aux histoires du père en se défilant et non pas en le faisant changer d'attitude.

• *Le pépin de babelicot*

Ed. Flammarion.

Sujet : La maman d'une petite fille mange un pépin de babelicot qui la fait devenir «petite, petite» et la petite fille peut avoir le pouvoir qu'elle veut sur sa mère. A la fin tout revient dans l'ordre.

Ce livre a beaucoup plu aux enfants et a fait naître des discussions : «Moi, si ma mère devenait petite, je la jetterai par la fenêtre, etc.»

• *Le grillon, le loup et les abeilles*

Conte occitan illustré par J.-C. LUTON, Ed. La Farandole.

Sujet : Comment le grillon, aidé par ses amis les abeilles, vient à bout d'une armée de loups féroces.

Je l'ai lu aux enfants. Ils aiment bien ce conte qui met les méchants en déroute. Ce qui leur plaît surtout, ce sont les illustrations. Qui plus est c'est écrit assez gros.

• *Le cirque Zigoto*

par P.-J. BONZON, Ed. Delagrave.

Sujet : Le cirque Zigoto vient passer l'hiver dans un village. La petite fille du cirque et un petit garçon du village s'aiment beaucoup. Ils partiront faire la tournée du cirque ensemble et reviendront passer l'hiver au village.

Un peu mélo par moments. Chaque fois, tout finit par s'arranger.

Nicole RUELLE

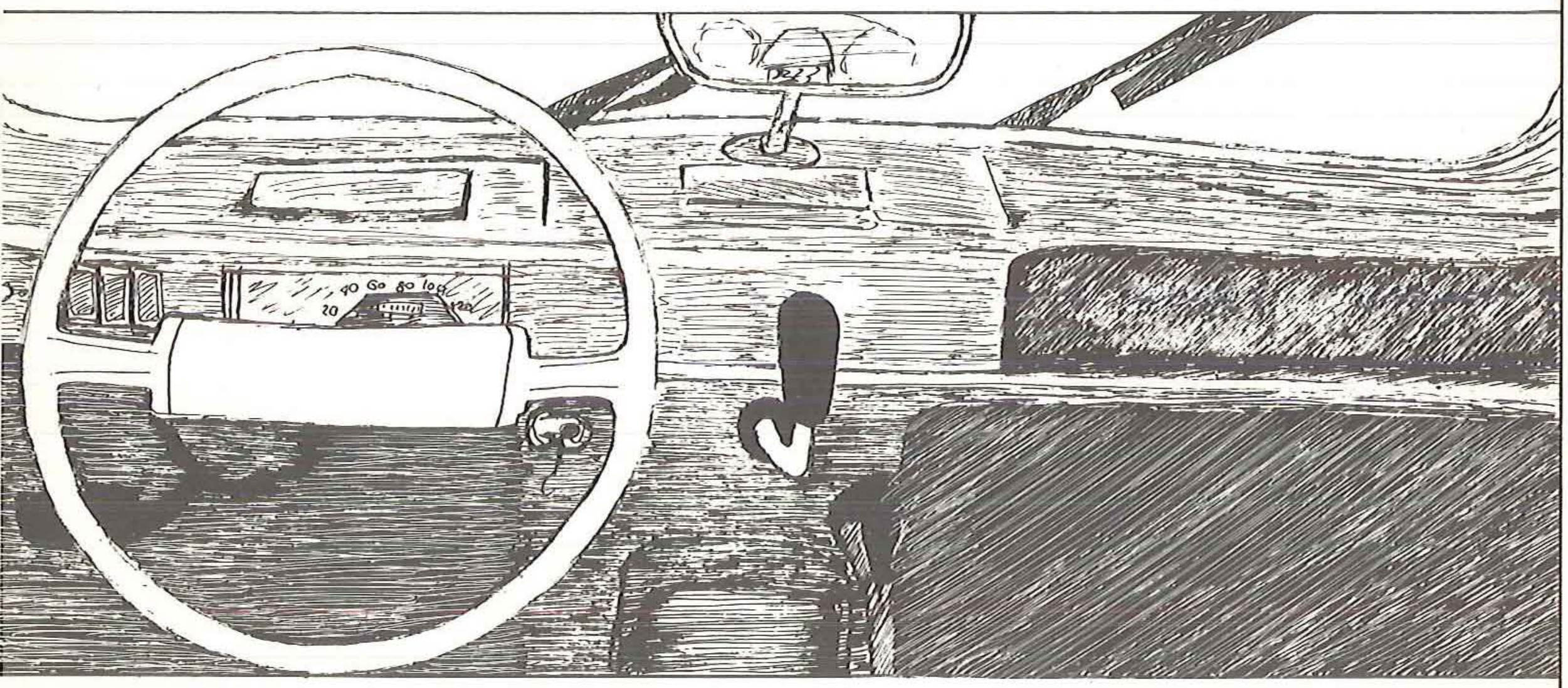
• *Le fils de Dracurella*

par RIBERA, Ed. Dargaud.

Dracurella, c'est la fille de Dracula. Seulement voilà, elle est un très mauvais vampire et, au lieu de se complaire dans le terrible château de son père, entourée de monstres divers et obéissants, elle préfère aller vivre avec un dragon popotte, dans une caverne type F3, avec télé, machine à laver, meubles fonctionnels et Cie. C'est d'une fantaisie et d'un humour caustique tout-à-fait réussis et faire lire cet album c'est une excellente façon de débarbouiller les films d'horreur renaissants de toutes leurs fausses toiles d'araignée.

Christian POSLANIEC

Images quotidiennes de la vie d'un TITULAIRE MOBILE



Bagnole

7 h 30, premier coup de démarreur... Teuf ! teuf !... Saloperie de 2 CV 6... Ouf, ça démarre. Feux rouges... embouteillage...

— *Bonjour, t'es en forme ?*

— *Non, j'ai sommeil, t'as vu ce brouillard ? On devrait demander des primes de risque et des feux anti-brouillard.*

— *Je te reprends à 16 h 45 ?*

— *J'arrive à l'école. Kilométrage 55, temps de voyage 70 mn... petit détour le soir pour reprendre la copine.*

— *Ça fait longtemps que tu attends ?*

— *Puis c'est le défoulement, causer, raconter, crier, rire... Radio à fond la caisse, décoincer, parler d'autre chose.*

Tout ça nous fait oublier les kilomètres, la fatigue, les rancœurs et dans tout cela s'échangent des trucs pédagos, des points de vue, et de là naissent aussi nos moyens de lutte.

C'EST QUI ?

Cirage

— Un après-midi à faire des maquillages ;
— Faire du déblocage corporel ou poétique ;
— Lancer des ateliers mathématiques ;
— Faire sortir les gosses d'une école ;
— Faire venir quelqu'un.

Donc se faire plaisir dans certaines activités qu'on aime, qui nous passionnent.

QUOI QU'ON FAIT ?

Existence

On a l'impression de faire des ouvertures mais qu'est-ce qu'il va en rester ? Sûrement quelque chose... On a du mal à y croire mais quel plaisir quand une copine au hasard d'un remplacement va dans une école où on est déjà passé et quand par chance on se souvient de toi... de ton nom... d'une activité continuée.

QUE RESTE-T-IL DE NOS AMOURS ?

Trilogie

Les enfants :

— *T'es pas une maîtresse.*

— *T'as pas de classe à toi.*

— *La maîtresse ne fait pas comme vous.*

— *Le maître, il les garde en récréation quand ils font une bêtise.*

Les parents :

— *Depuis que le remplaçant est là ils ne font plus rien.*

— *Ben celui-là, il est pressé de rentrer chez lui.*

Les collègues :

— *Vous les jeunes...*

— *Si vous avez des problèmes de discipline. n'hésitez pas à me les envoyer.*

GNA, GNA, GNA...

Caméléon

S'entendre dire «vous les jeunes» après quatre ans de remplacement... dur, dur...

Prendre plaisir à faire des activités chouettes en classe, que des instits coincés ne peuvent plus faire et tout ça parce qu'on est de passage... Chouette, chouette...

Animer et même perfectionner, modifier ses pratiques, trouver des idées nouvelles... Extra...

N'être rien, ne pas exister, passer d'un endroit à un autre, ne pas être reconnu, être une ombre... Ombre.

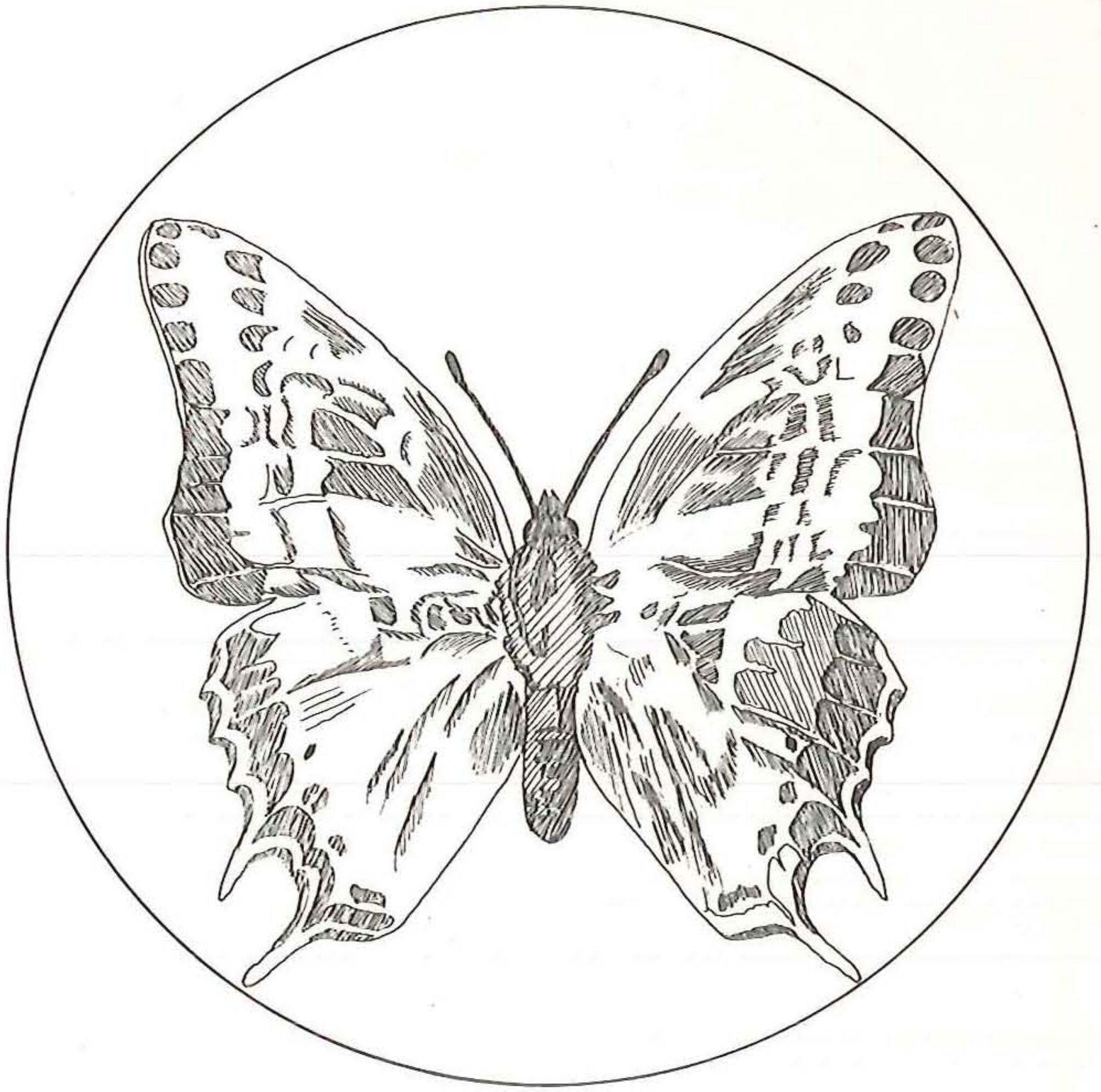
Imiter celui qu'on remplace, continuer son ordre (Freinet ou pas), boucher le trou.

QUI SOMMES-NOUS ?

On nous appelle les titulaires mobiles remplaçants.

TIT. MOB. QUOI !?

Commission Tit. Mob.
de la Sarthe



LES DIFFICULTÉS DES REMPLAÇANTS

Pour les remplacements courts, on ne peut pas ignorer le système plus ou moins coercitif mis en place par l'instituteur ou alors, les gosses ne vous reconnaissent pas. Statut parfois même de super autorité auquel on ne peut alors échapper.

Mais même pour des remplacements longs et dans des classes «Ecole Moderne», le remplaçant peut se trouver devant des problèmes de comportements individuels ou collectifs aberrants par rapport à ceux qu'on attendait.

Ne pas accepter de **remplacer** totalement avec le même comportement et les mêmes règles autoritaires parfois, semble difficile.

«Tu n'es plus un individu, tu es un pion qui doit lui-même se mettre dans ce rôle qu'il dénonce.»

Mais quoi faire en si peu de temps ou (et) quand les gosses vous refusent ?

C'est vraiment le problème des jeunes qui ont presque tous à effectuer des remplacements.

Le remplacé Ecole Moderne souhaite une rencontre avant. Il peut désirer que ce qu'il a mis en place soit repris en charge. Le remplaçant peut, en improvisant, tout foutre par terre.

Mais, en fait, ceux qui ont un enseignement autoritaire n'ont-ils pas aussi le désir que soit maintenu leur ordre ? Le remplacement ne peut pas être sans conséquences plus ou moins visibles.

Remplaçants : De toute façons, pédago Freinet ou maître traditionnel, ça peut revenir au même dans la mesure où on **remplace...** et c'est le remplaçant qui paie... et les gosses peuvent se payer le remplaçant, même dans les classes Freinet. L'enfant transgresse alors tous les interdits ou alors il faut que le remplaçant joue serré : réussir à coopérer avec les gamins ou les écraser.

Le remplacé : Ça fait pas plaisir quand on revient et qu'on retrouve tout saccagé et c'est encore plus complexe dans le second degré.

Remplaçants : Relations avec les collègues. Pas de solidarité (mais, est-ce que ça existe chez les enseignants et même ailleurs ?) et, même, mépris. On a l'impression qu'on ne fait pas le même métier : *«Vous, vous n'avez pas de responsabilités comme nous.»*

«C'est pas grave si tu vis mal ton remplacement, tu n'en as que pour une semaine.»

Un exemple : On présente les instituteurs nouveaux dans l'école aux parents lors d'une réunion de début d'année, on oublie de présenter la remplaçante qui est là pour quatre mois.

Une ressource à l'isolement, se retourner vers les enfants, mais quand on est remplaçant...

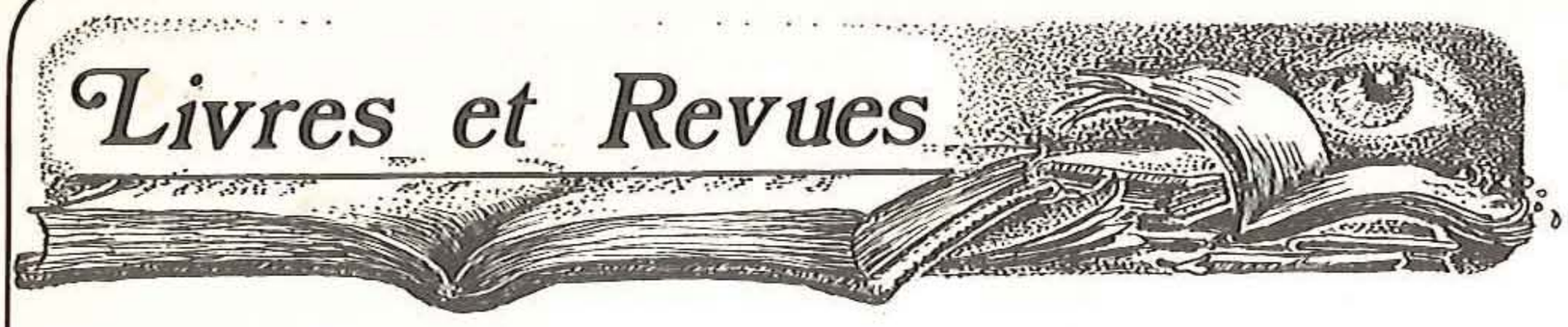
Transposer au C.E.S. n'est pas plus simple, on s'en doute : influence des autres collègues, isolement, plus grandes difficultés avec les plus grands élèves, un peu de Freinet, beaucoup de traditionnel : que va faire le remplaçant ? Quelle petite maladresse ne va-t-elle pas prendre des proportions catastrophiques ? Que va retrouver le «freinétiste» sachant déjà les régressions qu'on observe couramment, même avec des structures et des relations assez claires ?

Une solution : Les équipes coopératives à objectif commun où chacun est intégré avec plus de maîtres que de classes et plus de statut de remplaçant.

Le groupe qui a pondu ce texte était pour une fois constitué non seulement de remplaçants, mais aussi de remplacés de l'Ecole Moderne. Ce n'est que le résultat de la réflexion d'un groupe. Nous aimerions connaître vos avis.

Envoyez vos réponses à Claudine MÉNARD, 39 rue du Général Bedeau, 44000 Nantes.

Livres et Revues



• *LE GRAIN*
Le défi pédagogique
Construire une pédagogie populaire

Bruxelles, Vie Ouvrière, 1980, 159 pages
Diffusé en France par les Editions Ouvrières, Paris.

Dans son éditorial concernant la pédagogie du projet (*L'Educateur* n° 12 du 20-4-1980), Jacky CHASSANNE concluait que *«s'il existe un passage obligé pour une pédagogie du projet, mise en œuvre au niveau d'une école, c'est bien celui du fonctionnement nécessaire de groupes de vie coopératifs de dimension restreinte».* Je souscris entièrement à ce point de vue. Nos camarades belges du *Grain* (1) confirment bien cette relation entre structure coopérative et pédagogie du projet et ils montrent que cette relation est dialectique : la pédagogie du projet sert la vie coopérative en permettant la création de deux attitudes fondamentales : la confiance en soi des membres de la collectivité et la solidarité.

Les choix des éducateurs du *Grain* sont clairement situés d'emblée et je me suis retrouvé tout au long de cet ouvrage d'action et de témoignage. *«Une pédagogie populaire est une pédagogie partisane»,* celle-ci se déclare nettement au service *«des jeunes qui échouent à l'école (et d'une manière plus générale tous les individus en position dominée) pour qu'ils puissent se débrouiller, se défendre, et transformer leurs conditions concrètes d'existence».* C'est donc avec juste raison qu'ils parlent d'une *«pédagogie de libération».*

Peut-on concevoir une pédagogie favorisant la libération des groupes dominés et la lutte contre les inégalités sociales et culturelles ? Oui, répondent résolument les auteurs en s'appuyant sur diverses expériences concrètes menées depuis sept ans, en différents lieux d'action comme l'école, l'animation de quartier, la formation d'adultes... et ils proposent un programme pédagogique dont les objectifs tiennent compte des priorités des milieux populaires.

Les premiers objectifs concrets qu'ils proposent d'atteindre sont l'acquisition de la confiance en soi et l'apprentissage de la solidarité, car les jeunes et les adultes avec qui ils ont travaillé *«avaient intériorisé un tel sentiment d'échec et d'impuissance qu'il empêchait toute tentative de prise en mains par eux de leur situation».* Or nos camarades veulent préparer l'autogestion et ces deux facteurs sont effectivement fondamentaux.

Comme instrument privilégié de leur pédagogie, ils utilisent la méthode du projet. Cette méthode de plus en plus répandue, comme l'a souligné Jacky CHASSANNE, est présentée ici dans toute sa cohérence et sa radicalité. Il s'agit de conduire un groupe à une plus grande autonomie sociale en s'appuyant sur le choix et la réalisation d'un projet. Favoriser l'expression des désirs profonds de chaque membre du groupe, traduire ces désirs en une volonté d'action collective, négocier le choix du projet et le mener à bien ensemble, évaluer son degré de réussite par rapport aux objectifs du groupe et de l'animateur, telles sont quelques-unes des étapes décrites avec précision dans cet ouvrage. C'est là évidemment une démarche familière aux éducateurs Freinet mais cette analyse est à même d'aider chacun à mieux mener la réalisation d'un projet dans sa classe-coopérative : **on a toujours à apprendre chez les autres** tout comme ils ont à apprendre chez nous. *Le Grain* n'oublie pas cette sagesse du praticien et c'est pourquoi ils sont allés aussi chercher ailleurs d'autres méthodes, processus et techniques, et en particulier dans la pédagogie Freinet ; l'apport d'autres praticiens et chercheurs permettant de répondre plus précisément aux manques qui apparaissent lorsqu'il s'agit de réaliser le projet : nécessité de **capacités** (pouvoir s'exprimer ; pouvoir décider et analyser en groupe ; pouvoir analyser la réalité, etc.) et nécessité de **connaissances** (français, calcul, vie sociale, etc.).

Ce livre est une pierre de plus dans la construction d'une pédagogie populaire, et tout comme Freinet et ses compagnons savaient recueillir toutes les pierres pouvant servir leur construction, il nous faut, pour l'efficacité de notre action, intégrer cet apport original dans notre pédagogie Freinet, résolument au service des opprimés et pour la création d'une société autogestionnaire.

Jean LE GAL

(1) *Le Grain* est un groupe de recherche et d'action pédagogiques composé d'enseignants et d'animateurs culturels. Ceux-ci expérimentent et évaluent de nouvelles voies pédagogiques à la fois dans et hors de l'école, pour accroître le pouvoir des groupes dominés.

• *Grammaire de l'imagination*

par Gianni RODARI, Les Editeurs Français Réunis.

Ce livre s'ouvre sur une longue préface de R. Salomon. Le traducteur nous permet ainsi de connaître Rodari (d'abord instituteur, puis journaliste, écrivain-poète, militant au mouvement Freinet en Italie...), mais il nous incite aussi à le lire, en soulignant *«le caractère exceptionnel de cet ouvrage, plaidoyer pour une enfance à part entière».*

J'ai donc suivi les quarante-quatre chapitres très courts de ce livre merveilleux, chapitres au long desquels Rodari nous dévoile petit à petit l'état de sa réflexion à propos d'une question souvent posée par les enfants : *«Comment fait-on pour inventer des histoires ?»* Dès les premières pages de *Grammaire de l'imagination,* l'auteur espère que son livre *«sera utile à ceux qui croient en la nécessité de donner à l'imagination la place qui lui revient dans l'éducation ; à ceux qui font confiance en la créativité enfantine ; à ceux qui savent à quel point la parole peut avoir une valeur de libération».*

Pour qui émerge cette parole, Rodari propose alors une série de jeux : des exercices surréalistes qui consistent à inventer une histoire à partir d'un mot pris au hasard ou de deux mots ayant une certaine distance entre eux (chien, armoire). Il poursuit en développant la technique des hypothèses imaginatives : *«Qu'arriverait-il si la ville de Reggio Emilia se mettait à voler ? Qu'arriverait-il si, dans le monde entier, d'un pôle à l'autre, d'un moment à l'autre, l'argent disparaissait ?»* Il propose aussi le jeu du préfixe arbitraire (le décanif, la maxicouverture), la valorisation de l'erreur créatrice (le «révolvoir» est-il un pistolet qui tire des balles, des fléchettes ou des violettes ?).

Rodari rappelle des jeux anciens (découpage, puis mélange des titres de journaux pour obtenir des faits divers absurdes ou amusants, jeu des questions-réponses, devinettes, limericks...).

Il croit à l'impulsion que peuvent donner à l'écrit les contes populaires et il nous suggère des idées pour les défaire, les faire dérailler, les mettre à l'envers, s'en servir avec «une clef obligée»...

Il fait entrevoir la possibilité d'imaginer les aventures d'un personnage «réel» (le Petit Poucet) ou imaginaire (l'homme de verre) ou de bande dessinée.

Rodari explore ensuite, toujours en s'appuyant sur des situations concrètes, ce qui se passe chez l'enfant auditeur de contes et chez celui qui lit des bandes dessinées.

Dans son dernier chapitre il annonce que son livre *«est une proposition destinée à aller rejoindre toutes celles qui tendent à enrichir d'expériences stimulantes le milieu (maison ou école, peu importe), dans lequel grandit l'enfant».*

Grammaire de l'imagination me paraît un livre intéressant pour plusieurs raisons. D'abord, c'est le fruit d'une expérience vécue auprès de nombreux écoliers, ce qui permet à l'auteur de donner des exemples toujours concrets d'histoires inventées par lui ou les enfants, et d'analyser ces textes.

De plus, je sens que les œuvres de Rodari (*La tarte volante, Tous les soirs au téléphone, Histoires à la courte paille*) interfèrent avec les suggestions qu'il fait dans *Grammaire de l'imagination.* Ainsi, on retrouve, tant dans ses écrits théoriques que dans ses livres de contes, l'éducateur qui aime l'enfant, lui fait confiance, le considère comme *«un producteur de valeurs et de culture».*

Enfin, j'ai apprécié, une fois encore, l'humour de Rodari, la distance qu'il prend par rapport à ses lecteurs, lui qu'on devine pétri de psychologie, de psychanalyse, de linguistique... Alors si, dès le titre, *Grammaire de l'imagination* est une provocation, tant mieux !

Emilie FAURE

• *Photo - Jeunesse*

Revue éditée par la Ligue Française de l'Enseignement et de l'Education Permanente, 10 F.

Nous avons a plusieurs reprises parlé de cette revue mais elle a récemment modifié son format (maintenant 21 × 27) et un peu transformé son contenu en vue d'une diffusion dans les kiosques. L'esprit de la revue reste le même : faire de l'appareil photographique un outil de culture populaire en refusant les pièges de la publicité et de la consommation que nous tendent tant de revues spécialisées. Souhaitons à cette revue l'élargissement de diffusion qu'elle mérite.

• *Vers l'éducation nouvelle*

N° 343, C.E.M.E.A., le n° 6 F, abonnement 50 F par an.

En plus des articles consacrés particulièrement aux centres de vacances, à noter une étude très intéressante des dunes du bord de mer et diverses idées pour faire des bijoux éphémères en matériaux naturels.

TABLEAU RÉCAPITULATIF DES ARTICLES PARUS DANS L'ÉDUCATEUR EN 1979-1980

Aspects généraux

I.C.E.M. ET C.E.L.

- *Présentation* - n° 1, p. 27.
- *Perspectives d'Education Populaire* (présentation) - n° 4, p. 16.
- *Congrès de Caen* - n° 5, p. 1.
- *La C.E.L., coopérative des enseignants au travail* - n° 8, p. 1.

NOTRE PÉDAGOGIE, NOS OUTILS

- *Pratiquer la pédagogie Freinet, qu'est-ce que cela signifie ?* - n° 2, p. 3.
- *Pourquoi une relance de la réflexion et du travail sur les outils ?* - n° 2, p. 5.
- *Éducation et démocratie* - n° 3, p. 1.
- *Des outils qui peuvent déclencher une réflexion pédagogique* - n° 3, p. 7.
- *Et les enfants ?* - n° 4, p. 1.
- *Qui sommes-nous ?* Les instituteurs d'une génération à l'autre - n° 4, p. 3.
- *Cinq essais de méthode naturelle* - n° 9, p. 2.
- *La part aidante du maître* (dossier) - n° 10.
- *La pédagogie du projet, dernier avatar de la pédagogie rénovée* - n° 12, p. 1.
- *Le paradoxe du pédagogue* - n° 13, p. 1.

PÉDAGOGIE ET RELATIONS INTERNATIONALES

- *Panorama international* - n° 2, p. 20 ; n° 3, p. 19 ; n° 5, p. 19 ; n° 6, p. 20 ; n° 7, p. 19 ; n° 8, p. 19 ; n° 9, p. 20 ; n° 10, p. 20 ; n° 11, p. 19 ; n° 13, p. 19 ; n° 14-15, p. 24.
- *Aux Pays-Bas : peut-on guérir l'école urbaine de ses allergies ?* - n° 9, p. 26.
- *Au Népal : apprendre à lire dans la vallée des serpents* - n° 12, p. 25.

UN LIVRE, UN MILITANT

- *Rafi Rosen et ses 33 livres anti-secret* - n° 3, p. 26.
- *Claude Paquette (Québec) et la formation des maîtres* - n° 6, p. 25.
- *Guy Belloncle : Pour un projet d'éducation populaire en Afrique* - n° 14-15, p. 33.

PARENTS D'ÉLÈVES - RELATIONS ADULTES-ENFANTS OU ADOLESCENTS

- *La revue «L'enfant d'abord»* - n° 9, p. 4.
- *Et les enfants ?* - n° 4, p. 1.

FORMATION

- *Formation : la durée suffit-elle ?* - n° 1, p. 1.
- *La formation vue chez ceux qui la donnent* - n° 6, p. 16.
- *Claude Paquette et la formation* - n° 6, p. 25.
- *La formation à l'I.C.E.M.* (dossier) - n° 13.

CONDITIONS DE TRAVAIL - INSPECTION

- *Vive l'inspection, ma mère* - n° 1, p. 17.
- *La politique du bouc émissaire* - n° 2, p. 1.
- *Je suis indigne, on vient de me l'apprendre* - n° 2, p. 16.
- *Inspection* - n° 5, pp. 16-17.
- *Non aux fermetures de classes* - n° 13, p. 13.
- *La lutte contre les fermetures de classes* - n° 14-15, p. 1.
- *Pourquoi faut-il moins de 25 élèves ?* - n° 14-15, p. 20.

Organisation de la classe et de l'établissement

ORGANISATION DE LA CLASSE

- *Premiers regards sur la pédagogie Freinet* (dossier) - n° 1.
- *Comment ma classe s'organise* - n° 9, p. 23.

COOPÉRATIVE

- *Miloud* - n° 7, p. 3.
- *Un conseil de coopé très ordinaire* - n° 11, p. 3.
- *Conseil de coopé : finalement qui décide ?* - n° 14-15, p. 16.

ÉQUIPES PÉDAGOGIQUES

- *Présentation du livre sur les équipes* - n° 7, p. 15.

Mise en œuvre de la pratique pédagogique aux différents niveaux

MATERNELLES

- *Entre voisins* - n° 3, p. 8.
- *Les ateliers* - n° 5 - p. 23.
- *Les cartons d'emballage* - n° 5, p. 24.
- *Des maternelles et des 5e correspondent* - n° 5, p. 26.
- *Correspondance en maternelle* - n° 6, p. 23.
- *Un enfant comme les autres* - n° 8, p. 24.
- *Décloisonnement en maternelle* - n° 11, p. 23.

COURS PRÉPARATOIRE

— *La lecture au C.P. trois mois après* - n° 2, p. 26.
— *J magazine* - n° 8, p. 3.

COURS ÉLÉMENTAIRE

— *Tâtonnement en imprimerie* - n° 8, p. 26.
— *Un moment de math au C.E.1* - n° 8, p. 28.
— *Une année de correspondance* - n° 6, p. 8.

COURS MOYEN

— *Notre travail en math au C.M.2* - n° 8, p. 29.
— *Pour une autre pédagogie de l'orthographe* - n° 2, p. 23 et n° 5, p. 5.

ÉDUCATION SPÉCIALISÉE

— *En marge vers l'avenir* (dossier) - n° 4.
— *Comment nous utilisons «J'écris tout seul» en classe de perfectionnement* - n° 8, p. 6.

SECOND DEGRÉ

— *Maman j'ai peur* (redémarrage) - n° 8, p. 23.
— *En sixième du français à tâtons* - n° 8, p. 30.

FRANÇAIS : EXPRESSION ÉCRITE ET ORALE

— *Pour une autre pédagogie de l'orthographe* - n° 2, p. 23.
— *L'entretien* - n° 3, pp. 23 et 25.
— *Un fichier pour une autre pédagogie de l'orthographe* - n° 5, p. 5.
— *Comment nous utilisons «J'écris tout seul»* - n° 8, p. 6.
— *Du français à tâtons en sixième* - n° 8, p. 30.
— *Livrets d'orthographe* - n° 9, p. 7.
— *Texte libre et apprentissage de la langue* - n° 12, p. 23.
— *Comment je travaille la langue* - n° 14-15, p. 8.

LECTURE

— *Des livres pour nos enfants* - n° 2, p. 18 ; n° 6, p. 18 ; n° 8, p. 9 ; n° 12, p. 9 ; n° 14-15, p. 31.
— *La lecture au C.P. trois mois après* - n° 2, p. 26.
— *La lecture et nous* - n° 5, p. 18.
— *Les pictogrammes* - n° 6, p. 23.
— *J magazine* - n° 8, p. 3.
— *La méthode naturelle, elle va mieux merci* - n° 11, p. 1.

CORRESPONDANCE SCOLAIRE

— *Des maternelles et des 5e correspondent* - n° 5, p. 26.
— *Une année de correspondance en C.E.2* - n° 6, p. 8.
— *Correspondance multiple* - n° 6, p. 9.
— *Correspondance en maternelle* - n° 6, p. 23.
— *Correspondance internationale* - n° 12, p. 19.

MATHS

— *Un moment de math au C.E.* - n° 8, p. 28.
— *Notre travail en math au C.M.2* - n° 8, p. 29.
— *Comment nous utilisons les cahiers de techniques opératoires* - n° 14-15, p. 3.

DÉCOUVERTE DU MILIEU

— *Et la lumière fut* - n° 2, p. 10.

DOCUMENTATION

— *Approfondir notre stratégie de la documentation* - n° 1, p. 3.
— *Comment sont mis au point les documents audiovisuels ?* - n° 2, p. 7.
— *Les B.T. de géographie* - n° 3, p. 3.
— *En relisant les premières B.T. d'histoire* - n° 3, p. 14 et n° 4, p. 14.
— *Ce que je sais du «Pour tout classer»* - n° 6, p. 3.
— *De l'usage de B.T.J.* - n° 11, p. 6.
— *Le Fichier de travail coopératif* - n° 11, p. 9.
— *Les enfants et les B.T.J.* - n° 12, p. 3.
— *Classer ses documents à l'école élémentaire* - n° 13, p. 3.
— *Je suis lecteur de B.T.2* - n° 14-15, p. 5.
— *La documentation dans ma classe* - n° 14-15, p. 6.

JOURNAL SCOLAIRE - IMPRIMERIE

— *Le journal scolaire en 1980* (dossier) - n° 7.
— *Journaux lycéens* - n° 8, p. 18.
— *Tâtonnement en imprimerie* - n° 8, p. 26.
— *Rencontre d'enfants «Journal scolaire»* - n° 11, p. 28.

AUDIOVISUEL

— *Comment sont mis au point les documents audiovisuels ?* - n° 2, p. 7.
— *L'expression et l'audiovisuel* - n° 5, p. 8.
— *Magnétophone, outil rare et cher ?* - n° 12, p. 5.
— *Des documents exceptionnels* - n° 12, p. 7.

ÉDUCATION ARTISTIQUE

— *Dessins bruts et/ou art enfantin ?* - n° 5, p. 29.
— *Rencontre d'enfants en musique* - n° 11, p. 28.

ÉDUCATION CORPORELLE

— *Gestes, langage, sons, graphismes, relations* - n° 14-15, p. 11.
— *Education physique et sportive* - n° 14-15, p. 14.

ÉDUCATION MANUELLE

— *Fichu fichier* - n° 3, p. 5.
— *Création manuelle et technique* - n° 8, p. 14.
— *A la recherche de nos outils* - n° 9, p. 8.

Fiches technologiques

— *Audiovisuel* - n° 9, p. 21.
— *Organisation* - n° 5, p. 21.
— *Documentation* - n° 2, pp. 11 et 21 ; n° 3, p. 21.
— *Math* - n° 3, p. 11.
— *Journal scolaire* - n° 6, p. 21.
— *Relations avec les parents* - n° 8, p. 21.
— *Rétorica* - n° 5, p. 11 ; n° 6, p. 11 ; n° 8, p. 11 ; n° 9, p. 11 ; n° 11, p. 11 ; n° 12, p. 11.
— *Lutte contre la répression* - n° 11, p. 21.
— *Texte libre* - n° 12, p. 21.

DES LIVRES PARUS RÉCEMMENT :

- **Pour une méthode naturelle de lecture**
  Collectif I.C.E.M. - *Editions Casterman* (48 F).
- **Les équipes pédagogiques**
  Collectif I.C.E.M. - *Editions Maspero* (48 F)
- **Les journaux lycéens**
  J. Gonnet - *Editions Casterman*

RAPPEL

- **Perspectives d'éducation populaire**
- **Qui c'est l'conseil ?**
- **Albums :**
  — Aventures dans l'œuf
  — Le monde des champignons

DES REVUES EN COURS D'ÉDITION :

- **Art enfantin 98**
  — Evolution des dessins d'un adolescent.
  — Atelier constructions de volumes en maternelle.
  — Notre cinéma à nous.
  — Carton gravé.
  — Gerbe adolescents.
- **La Brèche au second degré** (sept. 80)
  — Lecture et dossiers thématiques.
  — Les «mauvais élèves» dans les C.E.S.
  — Démarrage en maths - sciences.
  — Techniques audiovisuelles et expression.

DES OUTILS

qui viennent d'être édités à la C.E.L. :

- **Cahiers de techniques opératoires - niveau C**
  5 cahiers (4,70 F l'un).
- **Série de 48 fiches F.T.C. éducation corporelle**
  (32 F).

Cette première série reprend des fiches éditées dans le F.T.C. ces dernières années. Une deuxième série est en préparation.

En édition expérimentale :
- **Fichier de lecture - niveau A**
- **Fichier d'exploitation de bibliothèque enfantine**

DE LA DOCUMENTATION

191
Les saisons

895
Un vigneron autrefois

432
1900, la belle époque ?

121
La pop music

DES ADRESSES UTILES :

Pour échanger son journal avec d'autres classes :
s'adresser à *Louis LEBRETON, La Cluze, 24260 Le Bugne.*

Pour trouver des correspondants :
- **Premier degré, maternelle** (sauf enfance inadaptée) : *Simone DELÉAM, Evergnicourt, 02110 Guignicourt.*
- **Enseignement spécialisé** : *Geneviève TARDIVAT, n° 7, Les Soulières-Prémillat, 03410 Domerat.*
- **Second degré** : *André POIROT, collège 88260 Darney.*
- **Echanges avec techniques audiovisuelles** : *Robert DUPUY, 74a boulevard Général de Gaulle, 17640 Vaux-sur-Mer.*
- **Circuits de correspondance naturelle** : *Brigitte GALLIER,* Bouquetot, 27310 Bourg-Achard.
- **Correspondance internationale** : *René LINARÈS, Les Edelweiss, chemin du Carimaï, 06110 Le Cannet - Rocheville.*

Directeur de la publication : Guy CHAMPAGNE • **Abonnements** : P.E.M.F., B.P. 66, 06322 CANNES - LA BOCCA CEDEX, C.C.P. 1145-30 D Marseille
© I.C.E.M. 1980 • N° d'édition : 1284 • N° d'impression : 4959 • Dépôt légal : septembre 1980 • N° C.P.P.A.P. : 53280 • Imprimerie C.E.L. Cannes

UNE REVUE

d'éducation

populaire

UNE REVUE

d'information

et de vulgarisation

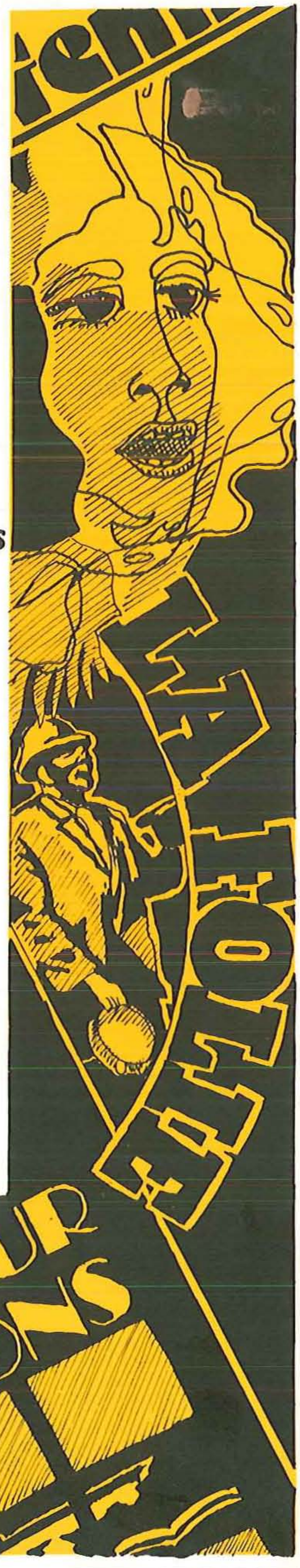
sur tous les

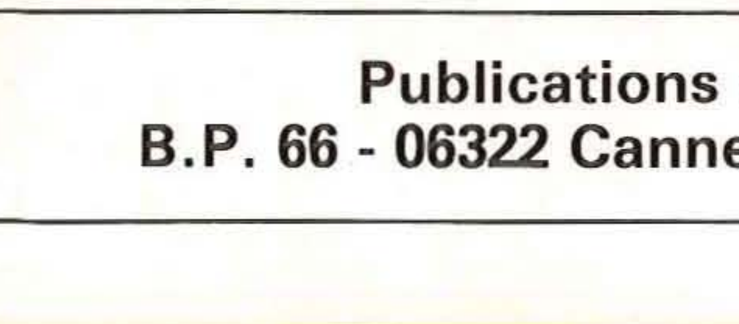
grands problèmes

contemporains ou passés

BT

10 numéros par an
l'abonnement : 70 F
(étranger : 82 FF)





Publications de l'Ecole Moderne Française (P.E.M.F.)
B.P. 66 - 06322 Cannes - La Bocca Cedex - C.C.P. Marseille 1145-30 D