

l'éducateur

pédagogie freinet

- La Hulotte
- Des raisons d'espérer

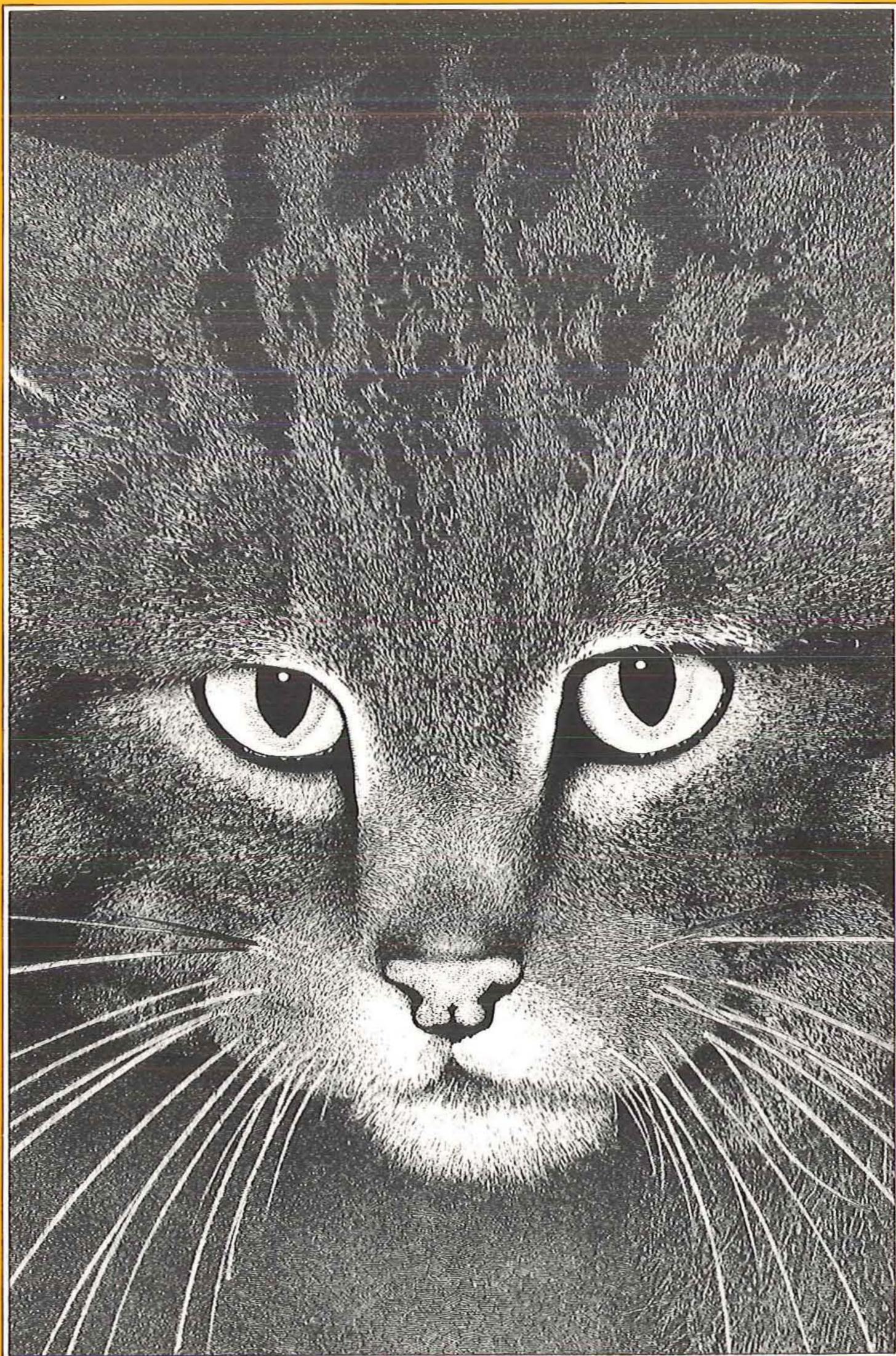
n° 11

15 avril 81

54^e année

15 n^{os} + 5 dossiers : 118 F

Etranger : 153 F



SOMMAIRE

n° 11

Editorial

900 numéros de la B.T., 100 numéros d'Art enfantin
G. Champagne

1

Ouvertures

La Hulotte. *Interview réalisée par R. Barcik, A. Royaux, F. Royaux, J. Turquin, M.O. Bouret.*

2

Problèmes généraux

Des raisons d'espérer - *J. Lèmery*

9

Outils

B.T.Son : du nouveau

Commission audiovisuelle 12

Les fiches électricité

D. Cheville 21

Actualités

13

Page affichable

16-17

Pratiques

J'ai parfois envie d'empêcher les gosses de lire - *M.-J. Bothner*

23

Un R.P.M... qu'est-ce que c'est ? - *Interview de J. Caux*

26

Tit' mob'

Des fiches - *Philippe (93)*

28

Livres et revues

30

Livres pour enfants

31

Photos et illustrations : Dessins P. Déom : couverture, pp. 2, 3, 5, 6, 7, 8 - Documents La Hulotte : pp. 3, 5, 6, 7 - Photo X : p. 22 - R. Timon : p. 23 - M.G. Bothner : pp. 24, 25 - Legot : p. 25 - M. Goureau : p. 26 - G. Pointeau : p. 27.

900 numéros de la B.T. 100 numéros d'Art enfantin

A Michel Edouard BERTRAND,
parce qu'il aurait dû écrire
aujourd'hui à cette place
et l'aurait fait tellement mieux.

Avoir mené si loin de telles entreprises mérite qu'on se réjouisse au passage d'y avoir pris quelque part (si minime soit-elle) et confère une lourde mais enthousiasmante responsabilité. Car il s'agit de continuer.

Pas seulement de continuer à éditer des revues mais de continuer à assurer les fonctions vitales dont ces revues sont les organes.

«Brochure destinée au travail libre des enfants», la B.T. a été l'un des premiers outils forgés pour les enfants par ceux qui pensaient et démontraient dans leurs classes que les enfants construisent mieux leur personnalité, et au service de celle-ci leur savoir, en accomplissant un vrai travail qu'en se pliant aux exercices totalement artificiels et sclérosants de la démarche scolaire.

Par son processus d'élaboration, elle se veut outil adapté aux forces des enfants à qui elle est destinée, mais outil cependant efficace. C'est-à-dire qu'elle est à la fois utilisable et utile, contrairement à trop de manuels scolaires.

Elle prend les enfants au sérieux

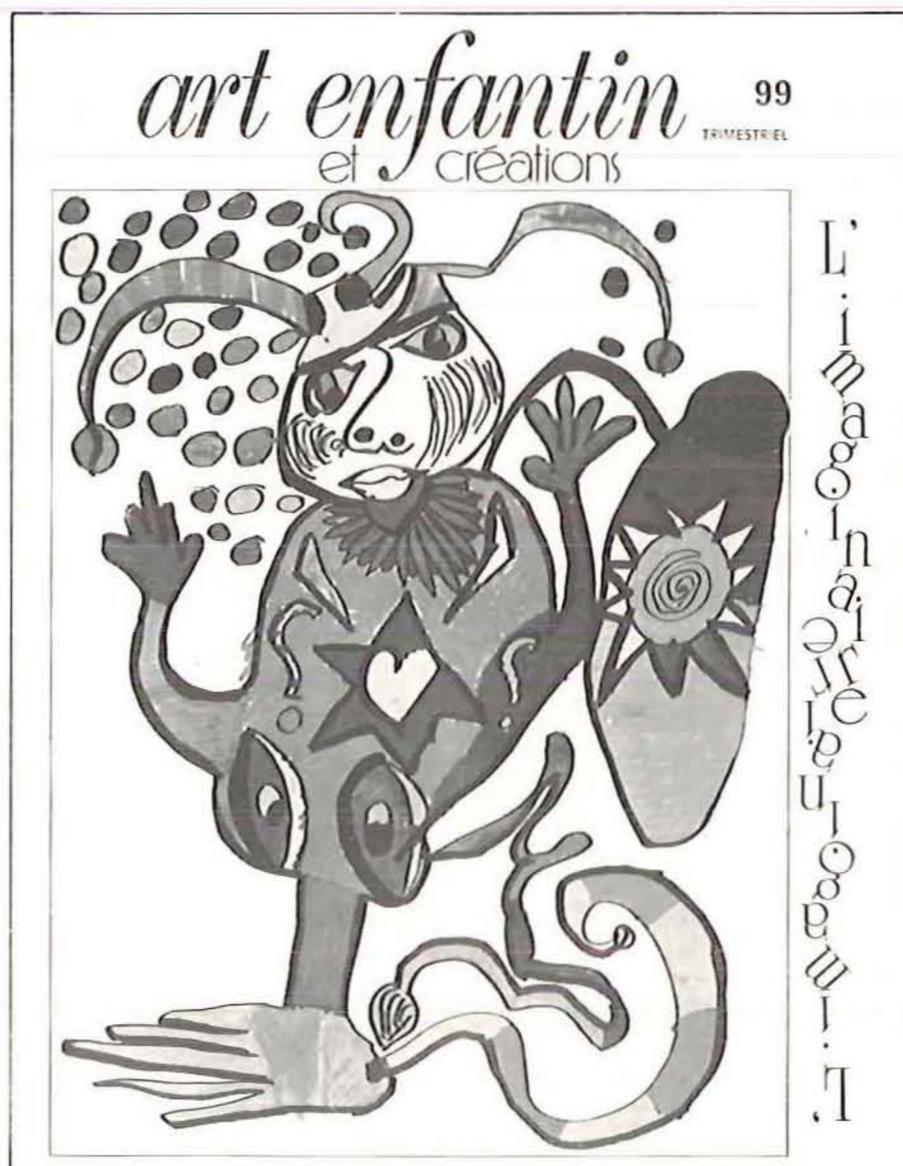
Prendre les enfants au sérieux, *Art enfantin* a poussé cette démarche plus loin encore sans doute, et du moins sur un terrain plus difficile.

Art enfantin... Les deux mots associés ont souvent choqué ceux pour qui les mots ont un poids, ce qui est bon. Nos camarades étaient conscients de ce risque dès la création de la revue et l'éditorial du numéro un peut rassurer à ce sujet qui voudra bien le relire ou le découvrir.

Il reste que, sous les mots, les esprits ouverts cherchent toujours les intentions pour en percevoir la générosité. Alors le débat sur les mots devient second, et peut être délaissé.

Tout au long de ces cent numéros, la revue *Art enfantin* a porté témoignage contre ceux qui, dès l'école et bien au-delà d'elle, prétendent que l'accès à la culture passe par le chemin semé d'embûches artificielles de leur politique élitiste et réussissent trop bien à en détourner le plus grand nombre.

La revue *Art enfantin* est le domaine chèrement reconquis de «ces Mozart» qu'ailleurs «on assassine» et aussi de ces ciseleurs de cathédrales dont personne n'a retenu le nom et qui aujourd'hui n'auraient même pas accès au chantier.



Instrument au service des enfants dans la conquête de leur culture, témoin de la construction naturelle de cette culture, B.T. et *Art enfantin* doivent continuer à vivre.

Et parce que j'étais loin d'être le plus qualifié pour en parler, je souhaite que chacun lise les deux textes qui suivent, écrits à l'occasion de la sortie du huit-centième numéro de la B.T. et de celle du premier numéro d'*Art enfantin*. Qui n'en verra l'actualité ?

Guy CHAMPAGNE

800 NUMÉROS POUR LA B.T. !

Impossible de laisser passer l'«événement» !
C'est tout de même un fait remarquable qu'une revue périodique scolaire puisse, en notre époque, atteindre à une pareille constance. Et à tous les points de vue !

L'Art enfantin

Au point de vue économique, continuer de paraître malgré les perpétuelles aggravations des conditions de réalisation, de fabrication, de distribution, malgré le manque total de budget publicitaire (nos publicitaires ce sont nos lecteurs !!!) ; au point de vue pédagogique, car 800 numéros c'est bien plus que 800 auteurs, c'est aussi des milliers et des milliers de collaborateurs qui ont permis la mise au point assurant la formule même de la revue, des milliers de collaborateurs où se mêlent enfants, adolescents et enseignants de tous les pays.

C'est donc bien, comme on l'a dit, «la plus grande aventure pédagogique de tous les temps !»

Fondée en 1932 par C. Freinet, avant la guerre de 39-45, plusieurs dizaines de numéros avaient paru. A la reprise, en 1947, la revue est devenue un périodique. Et les nouvelles parutions ont comblé les trous occasionnés par l'abandon de certains numéros parus avant la guerre. Au cours de son histoire, la B.T. a évolué. Pas seulement dans sa présentation bien sûr ! Elle a évolué avec l'école. Avec la vie surtout.

Car sa formule se veut essentiellement vivante : un sujet issu des intérêts nés dans nos classes au travail (d'où parfois le manque qui pourrait paraître «scandaleux» de certains sujets : le cinéma, la télévision, la vie économique, mais nous ne pouvons pas forcer la «production»...) traité selon une formule pédagogique têtue qui respecte les démarches de la pensée des enfants de 8 à 14 ans à qui elle s'adresse : des textes courts (découpés en 24 ou 26 pages), chacun illustré (parfois avec des couleurs quand c'est nécessaire seulement) et dont la forme a été soigneusement établie, étalonnée et mise au point avec les enfants eux-mêmes...

Tout cela définit une forme essentiellement populaire de l'information, de la «distribution des connaissances», et en un mot d'une culture toute tournée vers l'action, vers le travail : la B.T. c'est la «brochure destinée au travail libre des enfants»...

Non, avec 800 numéros, la B.T. n'est pas vieille ! Un docte proviseur récemment balayait d'un coup de main «toute la pédagogie Freinet : car ce n'est pas neuf tout ça ! Ça a plus de quarante ans !» Hélas le monsieur en avait plus de soixante et notre pauvre Education Nationale en paraît souvent bien davantage !!! La B.T. est dans sa pleine forme ! Mais ce n'est que grâce à nos forces coopératives, que grâce à cette participation permanente qu'il nous suffit d'organiser et d'entretenir (sans faire appel, chaque année, régulièrement, librement et anarchiquement 25 à 30 projets nouveaux «tombent» comme les fruits d'un arbre sain, juste à maturité).

Notre seul effort nécessaire, c'est celui de faire connaître mieux, plus profondément, plus largement, plus généreusement toutes nos revues, toutes les parutions de la B.T., de nous en prévaloir comme d'une vraie richesse coopérative car la B.T. est effectivement notre vraie richesse, une vraie richesse née d'un travail humain et sain, née d'un compagnonnage incessant de l'éducateur et des enfants, pour leur seul bien et leur seul profit !

Faites connaître les 800 numéros parus de la B.T. !

MEB

Ce texte a été écrit en février 1975 et publié dans le n° 13 de *L'Éducateur* (20 mars 75). Le texte qui suit servait d'éditorial au premier numéro d'*Art enfantin* en décembre 1959. Le n° 100 de la revue donne un panorama des textes et productions artistiques publiés depuis cette date.

Au cours de notre déjà longue carrière pédagogique tout entière centrée par l'expression libre mise en honneur par Freinet, nous avons souvent caressé le rêve de créer un jour une revue dans laquelle, par le poème et par le dessin, s'exprimerait ce chant radieux de l'enfance qui, de toutes parts, s'élève en amplitude de nos milliers d'Écoles Modernes ; pour qu'il se prolonge au-delà des murs de la classe, dans la famille, près des amis et — pourquoi non ? — parmi les adversaires farouches de cette intrépide liberté qui est notre pierre d'angle ; pour que se noue, autour de la terre, la ronde de la joie de vivre, venue en spontanéité de la multitude enfantine à l'heure où le génie de l'homme fait naître tant d'inquiétude.

D'année en année, nous avons tout en main pour donner corps à notre rêve : de la quantité prodigieuse des œuvres venues de milliers d'écoles, naissait une qualité qui ne pouvait que nous donner confiance. Que faire de tant de biens ? Il nous serait bien impossible de les thésauriser sans crainte d'en être bientôt submergés, si s'éveillait en nous la manie du collectionneur ou l'appétit du commerçant. Aussi bien, on ne saurait emprisonner la vie dont l'essence est de couler comme coule la source qui jamais ne tarit, et il est dans le cours des choses que la féerie se prodigue en transparence et gratuité.

Mais il n'est point de rêve, si généreux soit-il, 'il n'est pas d'offrande, si fervente soit-elle, qui puissent forcer les portes de l'avenir sans payer tribut à ce dieu cupide et méprisable : l'argent. A chacune de nos initiatives, nous l'avons vu se dresser devant nous,, cruel dans ses menaces d'anéantissement, perfide dans ses détours et ses manigances, impatient toujours de conclure un marché de dupes dont nous devons faire les frais. Et il est exact qu'il a failli maintes fois nous terrasser... Mais il n'était pas dans sa nature de pressentir de quelle richesse est fait notre dépouillement, de quel élan s'accompagne notre don de soi, de quelle sérénité s'éclaire notre héroïsme. Dans ce combat que nous engageons sans cesse contre lui, nous nous sentons forts et de taille à préserver cette richesse de spontanéité qui, chez nos enfants, est garante d'audace et de confiance en l'avenir et justifie, à elle seule, notre vocation d'éducateurs.

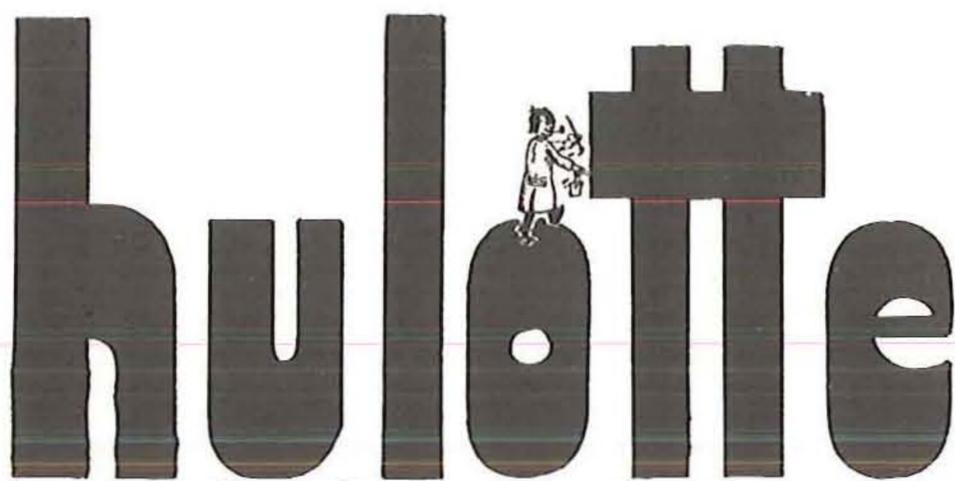
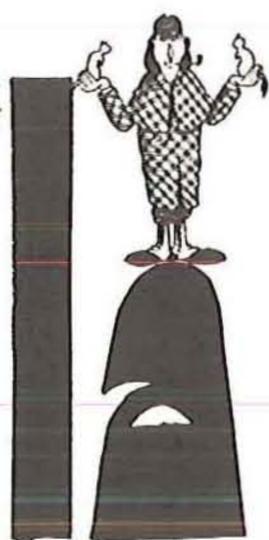
Et parce que l'enfant nous enseigne, chaque jour, que le bonheur est sans cesse présent à ce monde, parce que nous savons que toute joie prépare une délivrance, nous osons aujourd'hui, une fois de plus, aller de l'avant dans les conditions difficiles de notre destin, en vous offrant cette revue d'Art enfantin, la première du genre, signée de notre amitié, de notre confiance dans la réciprocité et de notre fierté, si cette fierté engage les plus exigeantes de nos responsabilités et ne redoute point de prendre en charge le morceau d'avenir qui lui revient.

Cependant, nous ne pouvons, par le simple jeu de nos bonnes volontés, escamoter les réalités économiques qui nous dominent. A l'instant un peu émouvant où nous allons lâcher l'oiseau porteur d'espérance, un regret nous vient d'avoir dû ramener notre rêve aux dimensions de nos possibilités actuelles, en ravissant quelques plumes à notre messenger, comme on allège une fusée à l'essai, dans la certitude de la voir triompher mieux des obstacles.

Nous en sommes sûrs, il accomplira son voyage sans vous décevoir, car il vous portera ce coin de ciel où chante la lumière des jeunes années, ce souffle d'espérance qui nous projette vers l'avenir.

Et tous ensemble, nous dirons «non» à l'adversité.

ART ENFANTIN



le journal le plus lu dans les terriers

LA HULOTTE, si elle est «le journal le plus lu dans les terriers», comme le précise souvent sa couverture, est aussi une revue connue de bien des classes où on pratique la pédagogie Freinet.

Il nous a semblé intéressant de lui donner la parole pour qu'elle nous raconte à travers les paroles de son rédacteur Pierre Déom son histoire, sa vie, ses hauts, ses bas, son avenir et tout ce qui a trait à la protection de la nature.

Pierre, instituteur jusqu'ici en congé de convenance personnelle nous a accueillis, un samedi après-midi, dans le terrier de LA HULOTTE, à Boul-t-aux-Bois, un petit village du sud du département des Ardennes.

Interview réalisée par R. BARCIK, M.-O. BOURET (du groupe départemental des Ardennes), A. ROYAUX, F. ROYAUX, J. TURQUIN.

Transcription et montage : R. BARCIK.

Pierre Déom et un groupe d'enfants à Beffu, à l'époque où il s'y passait des stages.



Comment est née La Hulotte

— Je t'ai rencontré quelquefois au groupe départemental, il y a sept ou huit ans, et, aussitôt après, je ne t'ai plus revu. Quelques semaines plus tard, nous recevions le premier numéro de La Hulotte dans nos classes. Comment La Hulotte a-t-elle été créée ?

Pierre Déom. — En 1971, à sept ou huit instituteurs, on a créé la Société de Protection de la Nature et on a commencé à travailler au niveau des gosses. On a fait plusieurs fiches pédagogiques qu'on a envoyées dans les classes sur les éternels sujets : mangeoires, nichoirs, etc. et comme ça a eu un relatif succès, ça nous a donné l'idée de continuer et de faire quelque chose d'un peu plus construit, d'un peu plus méthodique, qui s'est trouvé être *La Hulotte* lancée en janvier 1972.

Au départ, *La Hulotte* n'était que la transformation de ce travail de vulgarisation de certaines techniques relatives à la protection de la nature au niveau de nos classes. L'optique du journal était pour nous de susciter la création de clubs, d'une centaine de clubs et de faire une feuille de liaison entre ces clubs, feuille dans laquelle il y aurait des renseignements sur les animaux et une abondante partie courrier entre les clubs. Une formule assez éclectique.

Nous sommes allés voir l'I.D.E.N. de Sedan pour avoir l'autorisation de diffuser dans les classes. Nous n'avions pratiquement pas de sous, il nous fallait la franchise pour expédier le premier numéro tiré à mille exemplaires et qui nous avait coûté mille francs. Nous avons fini par avoir la franchise ; l'I.A. de l'époque était très coopérante sur ce plan-là !

On tablait sur une centaine d'abonnements qui auraient correspondu à une centaine de clubs. En fait, ce n'est pas du tout cela qui s'est passé : il y a eu vingt clubs et on s'est retrouvé avec six ou sept cents abonnés. Les gens qui s'abonnaient n'avaient pas l'intention de créer un club, ni d'en faire partie, ils s'abonnaient comme ça. Il y a eu alors un glissement dans l'optique du journal, dans son objectif : de moins en moins bulletin de liaison et de plus en plus revue s'adressant à tout public.

— Est-ce que tu as une interprétation pouvant expliquer ce glissement ?

P.D. — Je ne peux pas dire. Il y a eu une évolution d'abord assez rapide. On n'avait pas du tout prévu cette situation et on a été débordé. Ce qui fait qu'en septembre 1972 j'ai été obligé d'arrêter la classe parce qu'à l'époque, je m'occupais aussi des questions d'intendance (traitement des abonnements, expédition, etc.).

Et puis il y a un phénomène qui ne s'est jamais démenti : plus le nombre d'abonnés augmente et plus on se sent obligé de faire mieux son boulot. Ce n'est pas très logique, mais c'est comme ça !

J'ai donc passé de plus en plus de temps à *La Hulotte*. Au début, j'avais prévu de faire ça assez rapidement après ma classe parce que j'avais aussi pas mal d'autres activités au niveau de la protection et du baguage des oiseaux. En septembre 1972, j'ai été contraint à me détacher de l'enseignement parce que je ne pouvais plus mener les deux de front. Ensuite, le nombre des abonnements a encore augmenté, ça a franchi les frontières du département.

Un jour, on s'est aperçu que les abonnés étaient plus nombreux à l'extérieur du département ; on a alors gommé le titre pour ne garder que *La Hulotte* alors qu'elle s'appelait *La Hulotte des Ardennes*. Cette progression a continué vers un public de plus en plus large au niveau de sa répartition géographique.

— Combien d'abonnés en ce moment ?

P.D. — Le dernier numéro a été tiré à 64 000, ça doit faire 50 000 abonnés. On tire toujours un peu plus parce qu'il y a toujours d'anciens numéros qui se vendent.

— Est-ce *La Hulotte* est toujours destinée aux enfants ?

P.D. — Il y a eu un glissement contre lequel j'essaie de lutter au maximum, sans toujours y arriver. Ce glissement est dû au fait que je ne fais plus classe depuis huit ans.

— Quels étaient au départ les rapports entre ton travail d'instituteur et ton travail de rédacteur du journal ?

P.D. — Je faisais pas mal d'activités nature dans ma classe. Je vais essayer de reprendre un contact physique avec les gamins à travers les stages. On en a fait pendant un certain temps, à Beffu ; on n'a pas pu continuer pour des raisons matérielles, parce que les locaux ne s'y prêtaient absolument pas. Le centre de Boulton est en cours ; j'espère que l'année prochaine, on va pouvoir reprendre les stages. (Beffu et Boulton sont deux petits villages des Ardennes.)

Il y a beaucoup d'adultes qui lisent le journal, mais il y a encore énormément de gosses. C'est sûr, il y a eu un glissement parce qu'il est naturel de faire des choses de plus en plus compliquées.

— Ça vient de toi ou des lecteurs ?

P.D. — De moi principalement. J'ai eu tendance à faire les choses de plus en plus fouillées. Mais à la fin ça devient néfaste !

Quand on voit s'abonner tel ou tel grand pont de l'ornithologie européenne, des laboratoires hautement spécialisés, on fait de plus en plus attention à ce qu'on écrit, c'est évident !

Je passe beaucoup plus de temps au niveau de la documentation, et puis, j'ai de plus en plus de mal à élaguer dans la masse de documents, à rejeter une foule de renseignements intéressants, mais qui risquent en fin de compte de trop compliquer les textes.

— Tu regrettes cette «déviation» ?

Je voulais mélanger deux genres différents : le côté sérieux, scientifique, très fouillé sur le plan de la documentation, et le côté courrier, correspondance. Mais c'est très difficile parce qu'à la limite, les deux genres ne s'adressent pas aux mêmes lecteurs.

Lorsque notre public a dépassé les limites de notre département, la partie strictement ardennaise de la revue devenait inutile. Jusqu'au numéro vingt ou vingt-cinq, on faisait encore allusion à ce qui se passait dans les Ardennes, on citait des noms de villages, des noms de clubs ; on s'est arrêté parce qu'il est évident que ce qui se passe à Sapogne-Feuchères ou à Carignan n'intéresse en rien quelqu'un qui habite dans le Doubs. On ne va pas non plus faire référence à toute la France !

Prenons un exemple : au départ, il y avait le calendrier naturel. On l'a supprimé parce qu'il y avait un décalage d'un mois et demi entre le Sud et le Nord de la France. Lorsque *La Hulotte* arrivait dans certaines classes, les choses qu'elle annonçait étaient déjà passées depuis trois semaines ou un mois.

Ça s'est passé de la même façon pour les clubs. Alors on a créé pour eux un journal qui s'est appelé *Le Mulot* et qui est resté vraiment confidentiel. C'était un journal fait en majorité par les gosses.

— Mais dans la pratique, comment cela se passait ? Quelle était la part des enfants et quelle était celle des adultes ?

P.D. — Les enfants envoyaient du courrier, des comptes rendus d'expériences, des dessins. Le problème d'un tel journal, c'est qu'il doit être intéressant à lire ; il faut donc qu'il soit bien présenté. La mise en page, le graphisme, tout cela revenait aux adultes. Le problème de ce journal a été celui de la main-d'œuvre. *Le Mulot* n'a vraiment bien marché que lorsqu'il y a eu une animation au niveau ardennais, pendant les stages. Il y avait d'une part *La Hulotte* qui servait d'organe défricheur, qui touchait les milieux pas du tout concernés par les problèmes de la nature, et qui sous l'impulsion de certains gosses, créaient des clubs dans lesquels se retrouvaient des passionnés qui venaient aux stages. La plupart des enfants des Ardennes abonnés à *La Hulotte* sont venus faire un tour à Beffu. Ça c'était formidable ! ça donnait une dynamisation des activités dans les clubs, tout ça parce qu'il y avait eu le catalyseur que représentaient les stages. Mais ces stages, ça voulait dire des gens pour les animer, donc du militantisme. Une fois que les militants n'ont plus eu la même disponibilité, parce qu'occupés par ailleurs, *Le Mulot* est entré en hibernation.

Aujourd'hui, il y a une soixantaine de clubs et un seul gars pour s'en occuper ! Ce genre de travail nécessite de faire des tas d'expériences parce que tout est à inventer dans le domaine de l'initiation à la nature ; il y a des milliers d'idées à trouver. Pour les trouver, il faut être sur le terrain, y passer beaucoup de temps, et ça on ne peut pas le faire !

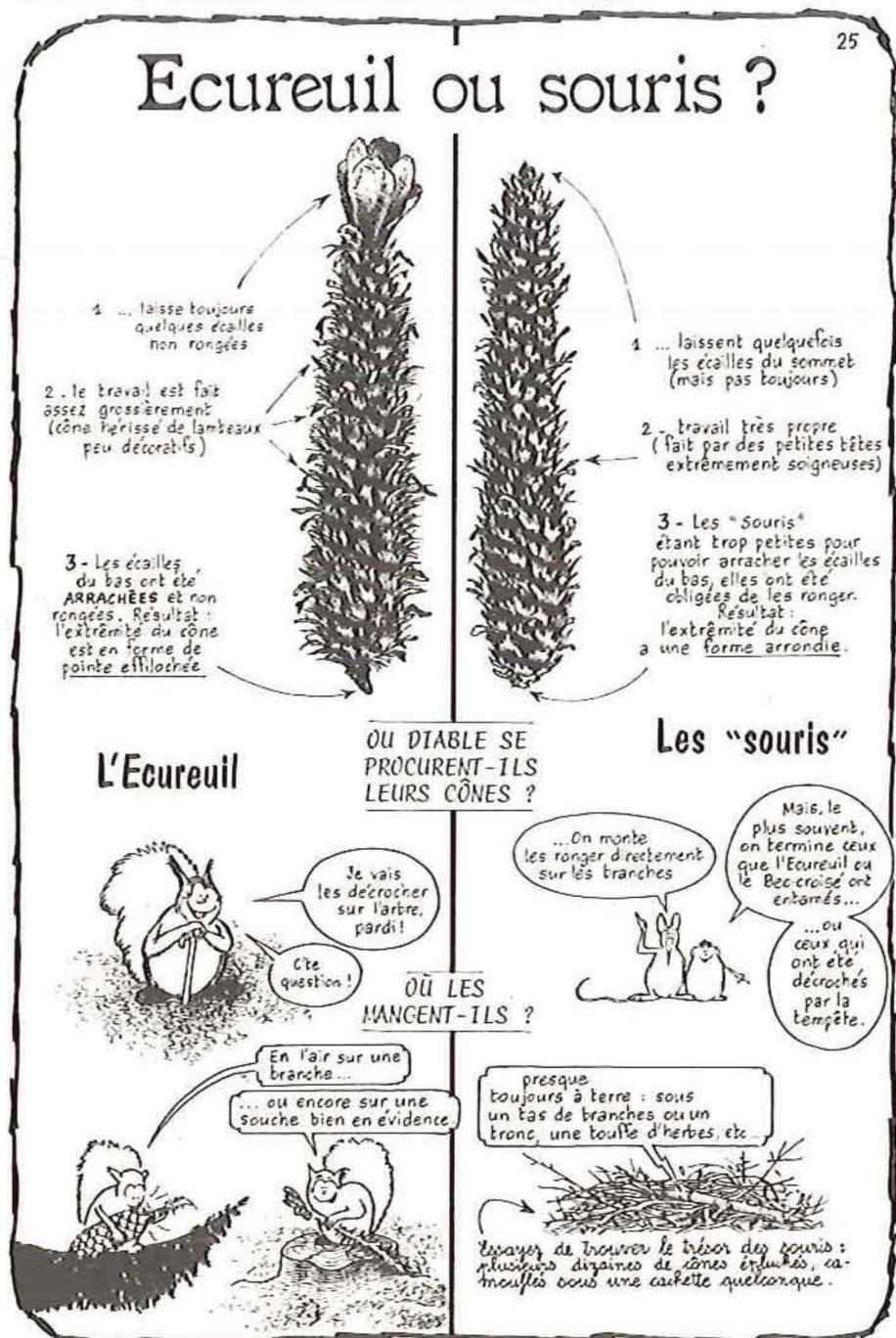
— C'est un gros regret alors ?

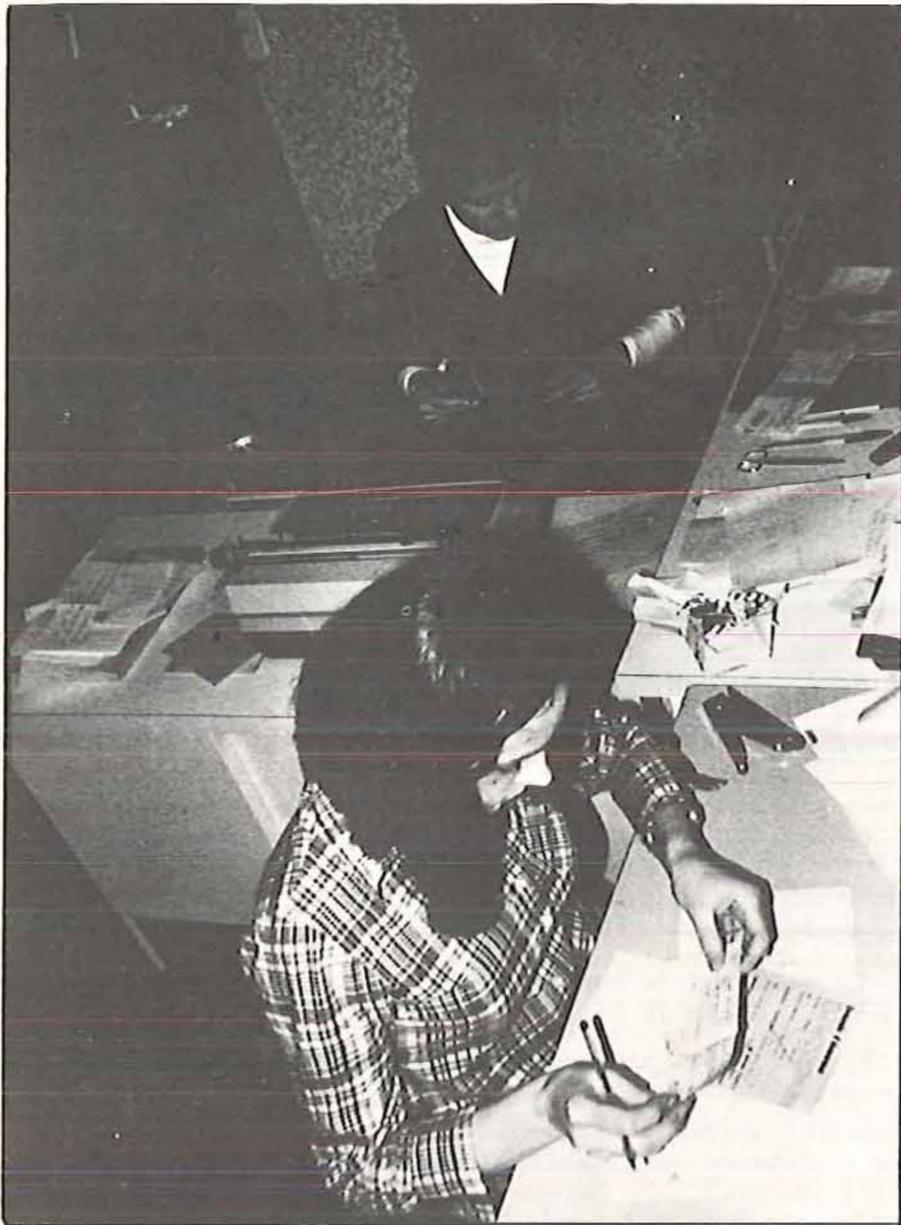
P.D. — Oui ! Mais ce n'est pas quelque chose de désespéré puisque ça va être un des buts principaux du centre de Boulton qui va servir de creuset, qui va permettre de découvrir des tas d'idées pour faire une initiation qui s'écarte des éternels sentiers battus.

La vie du journal

— Est-ce que tu pourrais nous raconter l'histoire d'un article ? Je suppose que ça demande de ta part le respect de pas mal d'impératifs : l'idée de l'article, vient-elle de toi ? des enfants ? d'ailleurs ? la recherche d'une documentation ; le temps passé à l'observation ; la synthèse de tout cela pour la rédaction et l'illustration. J'aimerais que tu racontes, que tu dises comment

Extrait de *La Hulotte* numéro hors série sur le Nain Rouge.





Une partie de la salle de rédaction de La Hulotte à Boult-aux-Bois.

tout cela se situe dans le temps. Est-ce que tu en es arrivé maintenant à te faire une méthode de travail ?

P.D. — La méthode a beaucoup varié. Pour le choix de l'article, je m'en remets simplement à mes goûts, à mes passions, c'est-à-dire que je traite les trucs qui me passionnent le plus ; disons les sujets pour lesquels je me prends un « coup de cœur ». Cela dit, ça ne suffit pas ! Il y a des sujets sur lesquels la documentation écrite manque et d'autres sur lesquels la documentation iconographique manque.

Prenons le cas de la taupe : je manque complètement de documentation iconographique et je suis bien embêté ; c'est un sujet qui est en rade ; à l'heure actuelle je dois avoir une vingtaine de sujets plus ou moins documentés et qui attendent. Par exemple le gui, c'est un sujet que j'ai envie de faire depuis très longtemps, ça fait maintenant quatre ans que j'ai réuni la documentation. Mon premier travail, c'est de réunir la documentation ; cela se passe en deux temps ; d'abord j'épluche tout ce que j'ai comme littérature. Je prends des notes, j'arrive généralement à vingt ou trente pages de notes. Ensuite, j'essaie de synthétiser tout cela pour voir ce qui me manque comme renseignements. Ou bien je peux compléter d'une façon ou d'une autre en consultant des travaux scientifiques ou des ouvrages que je ne connaissais pas, en allant voir un spécialiste (parce qu'en France il y a un spécialiste sur chaque sujet), ou bien je ne peux pas et le sujet reste en rade.

Pour le numéro sur le faucon pèlerin, je suis allé voir un spécialiste qui habite dans le Jura. Il a fait une foule d'observations, il a tout lu sur le faucon pèlerin, il m'a donné une foule de renseignements ! Ce n'est pas toujours aussi facile ! Pour le gui, après avoir fait l'inventaire de mes notes, je me suis aperçu qu'il y avait une foule de questions qui restaient en suspens. Le sujet est resté bloqué jusqu'au jour où j'ai entendu parler d'un chercheur de Nancy qui travaille pour le compte du service de malherbologie à la station de sylviculture. Il a complété très valablement tout ce que je savais.

Une fois que j'ai suffisamment d'informations, je mets les notes en ordre et j'en fais un plan. Je fais alors la synthèse sur fiches, ce qui me permet de trier, d'ordonner en essayant de réfléchir à la façon de présenter les choses. C'est en faisant ce premier plan que se dégagent plusieurs façons de présenter le sujet. Parce qu'il faut rechercher une cohésion à l'article, ce qui n'est pas facile. Après cela vient le brouillon, c'est le plus diffi-

cile pour moi, ces histoires de textes, c'est là-dessus que je souffre le plus ! Enfin, le dessin ! Puis une partie très compliquée, le mélange des dessins et des textes, parce que je m'efforce tant bien que mal de faire coïncider sur la même page, le dessin et le texte pour qu'il n'y ait pas de renvoi à d'autres pages. C'est une gymnastique compliquée !

Quand j'en suis là, c'est terminé pour moi ! Après les petites notes, les corrections et certains collages de dessins, tout part chez l'imprimeur. Voilà le schéma global ! Mais habituellement je mène de front texte et dessin. Les dessins à la plume me prennent des dizaines d'heures. J'organise en général ma journée de la façon suivante : le matin les textes parce que je suis plus disponible intellectuellement et le soir les dessins.

Tout cela me demande beaucoup de temps, beaucoup trop, à tel point que ça a une incidence fâcheuse sur la sortie de la revue. Les numéros sont trop espacés. Je me bats contre cette situation et j'ai décidé il y a un mois et demi d'abandonner tout militantisme.

Pour le numéro sur le pèlerin j'ai dû passer plus de deux mille heures de travail !

— *Est-ce que ça ne vient pas du fait que tu es seul à rédiger ?*

P.D. — En partie oui ! mais je ne vois pas comment faire autrement, c'est un travail où tout est lié !

— *Pas moyen d'avoir de « nègres » ?*

P.D. — Non ! C'est une question qui se pose depuis longtemps, mais je crois que ça provoquerait plus de problèmes que ça n'en résoudrait. La solution pour moi est de gagner du temps en préparant le sujet bien à l'avance.

— *Le problème de la rédaction est quand même énorme. Moi je pensais plutôt à la constitution d'une équipe de rédaction où chacun aurait des tâches bien spécifiques ; l'équipe serait constituée de gens spécialisés à qui tu insufflerais le courant, le style de La Hulotte. Parce que c'est ça qui est important et c'est peut-être de ce style que tu es prisonnier ?*

P.D. — D'abord il faut trouver des gens, ce qui n'est pas si évident que cela ! Mais le fond du problème, c'est qu'il faut se sentir capable de cela, et moi, je ne m'en sens pas capable. Pour appliquer cette solution telle que tu la présentes, il faut avoir une certaine capacité de travail en groupe et cette capacité, c'est une de mes insuffisances notoires. Je ne me vois pas du tout travailler comme ça ! Ça me poserait des problèmes relationnels trop importants. Je sais, c'est un de mes gros défauts. Je préfère ne pas tenter une expérience de ce style parce que j'ai trop peur des conséquences.

— *Et l'avenir de La Hulotte ? Il n'est pas impossible qu'un jour tu en aies marre ?*

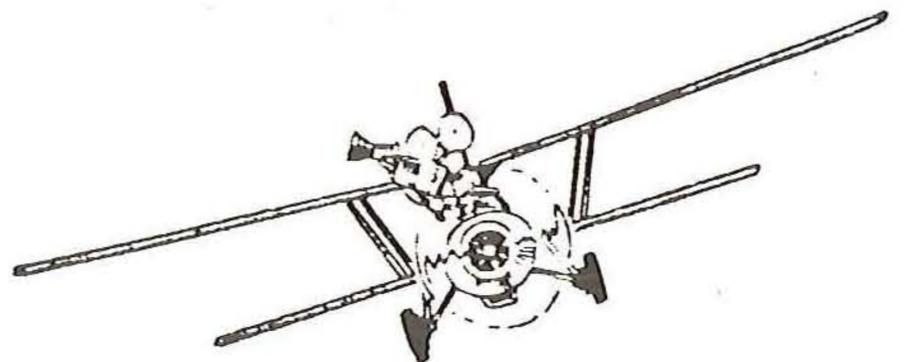
— Le jour où j'en aurai marre, j'arrêterai ! Je ne pense pas que ce soit un travail qu'on puisse faire sans passion !

— *Si j'ai bien compris, La Hulotte, c'est toute ta vie ?*

P.D. — Non, quand même pas ! Je ne suis pas « polar » à ce point-là. Je m'intéresse à énormément de trucs, et puis le dessin me laisse le temps d'écouter la radio ! Ce travail me permet aussi de fouiller les pistes que je n'aurais jamais pu fouiller autrement.

— *Tes dessins, comment tu les fais ? Tu te déplaces avec ton calepin ?*

P.D. — Dans leur grande majorité, je les fais d'après photo, avec souvent un travail de synthèse ; les photos ne sont jamais suffisantes, il faut prendre un élément dans l'une, un élément dans l'autre, une attitude ici, un détail là et faire une synthèse avec tout cela. Dans certains domaines la documentation photo manque. Chaque fois que c'est possible je travaille d'après nature, mais ça ne concerne que les végétaux. Le dessin d'après nature pour les animaux, c'est un sport d'une difficulté extraordinaire.





— *Aujourd'hui, La Hulotte comment vit-elle ?*

P.D. — Administrativement, disons que *La Hulotte* dépend de l'*Epine Noire*, association départementale de protection de la nature. Mais elle constitue un secteur autonome de fait. Les militants de l'*Epine Noire* s'intéressent à *La Hulotte*, ils travaillent avec nous chaque fois que c'est possible, mais la gestion de la revue est pratiquement assurée en vase clos par l'équipe de *La Hulotte*. L'équipe, c'est-à-dire le secrétariat et moi, ça fait six personnes. Toutes les décisions y sont prises de la façon la plus démocratique.

Les secrétaires ne s'occupent que de la partie administrative, de la gestion, des décisions à prendre pour aller dans certaines directions. Ce qui les intéresse, c'est la vie de l'entreprise, parce que c'est une entreprise même si elle n'a pas de but lucratif.

— *Est-ce qu'elle est rentable ?*

P.D. — Qu'est-ce qu'on appelle rentabilité ? *La Hulotte* marche avec des salaires qui sont relativement bas, tous égaux. Il n'y a pas de bénéfice fabuleux, mais il n'y a pas non plus de problème fabuleux. C'est très cyclique ; quand les abonnements rentrent, on a beaucoup d'argent, et puis ensuite, on a un déficit, mais grosso modo, on se maintient.

— *Le budget, il tourne autour de quel chiffre quand tu réalises un numéro ?*

P.D. — On ne peut pas séparer. En gros, voilà ce qui se passe. Les abonnements sont justes mais ils ne pourraient pas nous faire vivre. Comme les numéros anciens continuent à être vendus... sur trois personnes qui s'abonnent, deux achètent la série des numéros anciens qui sont déjà amortis, et qui nous permettent de vivre.

— *Et au niveau de la diffusion, comment ça se passe ?*

P.D. — C'est sûr, 50 000 exemplaires, c'est un gros tirage pour un journal qui ne passe pas par les messageries ! Mais toute la promotion se fait par le bouche à oreille. La diffusion est faite par un instituteur des Ardennes qui dispose de seize classes proches de chez lui, mais c'est un travail énorme !

— *Pour faire La Hulotte, est-ce que c'est le pensum ?*

P.D. — C'est un énorme boulot ; je fais des semaines de cinquante à soixante-dix heures, j'en ai fait de soixante-treize heures ! Il y a des moments où j'en ai par-dessus la tête, mais ce n'est jamais le pensum. Je me considère quand même comme un privilégié parce que ce travail me passionne de A à Z, alors qu'en classe, il y avait des tas de choses qui me paraissaient comme faisant partie d'un apprentissage malhonnête. Apprendre à un gosse que voler une pomme est un crime affreux et

Groupe d'enfants en stage à Beffu, en train d'explorer une pelote de Chouette.



Pierre Déom au centre de Beffu.

d'autre part expliquer comme très normal les quarante pour cent de bénéfiques sur une opération sans se fatiguer, je n'ai jamais pu digérer cela !

— *Crois-tu que tu vas pouvoir rester longtemps dans ta tour d'ivoire, à l'écart de toute forme de militantisme ?*

P.D. — Je suis passionné par tout militantisme qui concerne la nature, la faune, la chasse, le remembrement. J'ai mis le pied dans un engrenage, et comme je suis incapable de m'arrêter, ça devenait quelquefois démentiel.

On a entrepris une campagne sur la réhabilitation des petits carnivores prétendus nuisibles, ça m'a entraîné inévitablement sur la chasse, à discuter avec des chasseurs. Pour discuter de la chasse avec des chasseurs il faut être aussi calé qu'eux et donc fouiller les questions de chasse. Ça demande un travail énorme.

Et puis de la chasse, on passe à autre chose, parce que c'est le phénomène de l'écheveau qu'on tire. A un moment donné, on est complètement débordé. J'en étais arrivé à ça, à ne plus pouvoir faire un travail propre, un peu comme en 72. Alors la solution définitive a été d'arrêter tout militantisme, mais c'est très frustrant.

Mais je pense que je fais un boulot plus efficace en réalisant *La Hulotte* parce qu'il y a l'illusion de croire qu'une bagarre est plus payante qu'un travail anodin ; et *La Hulotte* peut apparaître comme quelque chose d'anodin.

Il n'est pas évident que le travail le plus efficace soit le combat ou la contestation dure. Maintenant, il en faut une !

— *Sais-tu comment est utilisée La Hulotte dans les classes ?*

P.D. — Je ne sais pas. Il y a quelques classes qui écrivent mais sans précision ; elles demandent par exemple l'autorisation de jouer telle ou telle bande dessinée en saynète, mais c'est très fragmentaire.

— *Est-ce qu'il existe un journal du type de La Hulotte ailleurs ?*

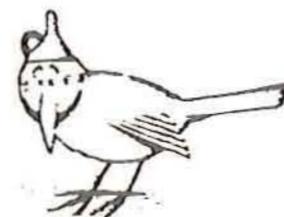
P.D. — Je ne pense pas.

— *Si tu étais amené à reprendre ton travail d'instituteur, est-ce que La Hulotte continuerait ?*

P.D. — Je ne me pose pas ce genre de question... C'est sûr que ce journal tient entièrement à moi... Je ne peux pas savoir... Si en 1972 on avait prévu ce qui se passerait, on ne se serait pas lancé dans cette aventure. Nous nous sommes lancés sans penser aux conséquences, nous avons été un peu irresponsables. Et puis c'est tout un problème d'arrêter un journal, il faut faire des remboursements... Je n'ai jamais envie de faire des plans à long terme.

— *Je crois que tu as rêvé en restant les pieds sur terre ?*

P.D. — Je ne sais pas... je ne me suis jamais analysé sur ce plan-là !



Avec des enfants dans la nature

Pierre Déom. — Les histoires de nichoirs, de mangeoires, c'est des sujets bateau ! Mais je ne dis pas que c'est inutile. Quand on débute, on sait où on va avec ces techniques ! La nature, c'est quand même une activité très dangereuse ; un groupe de gosses lâchés dans la nature peut faire des dégâts énormes !

— Est-ce que tu pourrais donner des exemples concrets ?

P.D. — Vous démarrez une sortie au printemps, au moment des nids, vos gosses peuvent détruire un grand nombre de nids ! Si vous les lancez dans les buissons au mauvais moment, c'est-à-dire fin mai, début juin, une sortie nature comme ça peut détruire des nichées... Une femelle en train de couvrir, en cours de nidification même, qui n'est donc pas encore très attachée à son nid, un groupe arrive, bruyant, écarte les branches... ça fait sauver la femelle et il arrive qu'elle ne revienne pas, surtout si l'incident se reproduit plusieurs fois.

Un autre cas : vous vous frayez un chemin dans une prairie, quelqu'un trouve un nid, il appelle tout le monde, on s'extasie, on s'émerveille, l'instituteur est précautionneux, il recache le nid, remet bien les herbes et tout le monde s'en va. Mais trois ou quatre geais vous ont observés, et dès que vous êtes partis, l'un d'eux arrive et mange les petits. C'est le coup classique.

Vous créez un chemin dans l'herbe, le soir même un putois ou une belette prend ce chemin, parce que les animaux suivent volontiers les chemins déjà tracés ! C'est pourquoi nous avons une règle d'or : nous ne nous occupons absolument pas des nids pendant la période de nidification. On s'en occupe en automne. Ça me permet de revenir au nichoir. Son intérêt principal est de permettre des observations suivies intéressantes et sans danger pour l'oiseau.

— Quels seraient les quelques conseils que tu aurais à donner à quelqu'un qui voudrait démarrer des activités dans son coin à l'intérieur d'un club ?

P.D. — Le problème de départ c'est l'avalanche de gosses ; beaucoup ne sont pas motivés et vont partir. Il faut donc occuper tout le monde, d'où l'utilité de ces travaux qui permettent de démarrer avec des activités d'atelier et ainsi de canaliser un petit peu le flot d'enthousiasme qui risque toujours d'être plus ou moins néfaste pour la nature.

Ensuite faire comprendre aux enfants que la nature est quelque chose de très fragile et qu'il ne faut pas sous prétexte d'étude ou de protection mal comprises, ajouter encore un danger supplémentaire à tous les dangers qu'on connaît, la chasse, la destruction du milieu, les pesticides, la destruction des zones humides, etc., etc.

Pierre Déom et un groupe d'enfants en train de planter de jeunes arbres. Au premier plan à droite, un nichoir.



BOULT AUX BOIS



le Centre d'Initiation à la Nature de l'Argonne

Ensuite on peut passer à des choses plus difficiles ; le groupe s'étant éclairci de lui-même il va être plus facile à mener, il sera plus responsable, plus pénétré d'une certaine discipline absolument indispensable dans la nature.

— Est-ce qu'il est possible d'aller très loin, avec de jeunes enfants, dans la connaissance de la nature, dans l'assimilation des choses découvertes par des savants ?

P.D. — Tout est relatif ! Mais il y a des surprises ! Les enfants sont en général absolument passionnés ; j'ai des exemples d'enfants qui se sont emballés et qui sont devenus presque des savants, mais ce sont des cas exceptionnels !

— Est-ce qu'il y a des choses impossibles ? Tu as donné l'exemple des nichoirs comme une technique à la portée de tout le monde, est-ce qu'il y a d'autres techniques qui permettraient de ne pas faire de bêtises tout en réalisant un travail scientifique sérieux ? C'est tout le problème contenu dans le fossé qui sépare d'une part l'enfant qui débute et la nature de certaines connaissances actuelles ?

P.D. — Tout ce qu'on peut espérer faire, c'est une approche de ce que j'appellerai l'amour de la nature. D'abord leur montrer que c'est intéressant. A savoir qu'une haie banale, une haie « crasseuse » qu'on voit dans tous les villages permet des découvertes sensationnelles dès l'instant où on commence à regarder les choses dans le détail. Tel insecte,





les différents arbres, les fleurs... attacher à cela non seulement la reconnaissance mais aussi un certain nombre d'anecdotes, de détails sur la vie, l'habitude, l'interaction des espèces...

P.D. — *Est-ce qu'on sort de l'anecdote pour venir vers la science ?*

P.D. — L'anecdote doit être scientifique. L'anecdote c'est par exemple la façon de construire une toile d'araignée ou les mœurs de telle ou telle araignée qu'on va rencontrer. La vie d'une araignée c'est très complexe, mais dedans il y a quelques détails intéressants, passionnants, le fait par exemple que les femelles dévorent les mâles au moment de l'accouplement. C'est quelque chose de prodigieux ! Et les astuces inventées par les mâles pour empêcher les femelles de les bouffer !

C'est très varié selon les espèces : il y en a qui procèdent à un accouplement expéditif et qui s'enfuient à toute vitesse, il y en a d'autres qui ligotent la femelle avec de la soie pendant l'accouplement. C'est des araignées très communes, celles qu'on peut rencontrer dans la première haie venue. C'est ce que j'appelle l'anecdote. Il y a ensuite bien d'autres choses à montrer aux enfants mais on va commencer par ça !

— *Enfin l'un de tes buts est de répertorier les arcanes de l'éveil à la curiosité chez les enfants. Ça veut dire amener les enfants à se poser des questions à partir desquelles ils pourront creuser et obtenir un travail scientifique. Mais est-ce que cela n'implique pas de la part des adultes chargés de l'éducation, un état d'esprit très particulier, une formation précise ? Est-ce qu'on la leur donne aujourd'hui ?*

P.D. — Il faut bien distinguer le plan pédagogique et le plan scientifique. A mon avis, le plus important est le plan pédagogique. C'est un art, on y arrive ou on n'y arrive pas ! J'ai vu des tas de scientifiques très compétents emmerder les gosses d'une façon noire parce que leur vocabulaire n'est pas du tout adapté ou parce qu'ils vont raconter des histoires qui vont leur sembler passionnantes mais qui emmerdent les gosses. D'où l'intérêt des petites anecdotes de départ !

Le plan scientifique me paraît plus facile. Les gens sont terrorisés par la masse de connaissances, ils ont l'impression d'entrer dans un monde énorme dont ils ne viendront pas à bout ! C'est vrai d'une certaine façon mais on peut très bien préparer les choses pour ne pas avoir à dépasser les capacités d'apprendre des enfants. Il existe dans le commerce une foule de guides spécialisés ! Savoir où vous allez passer, c'est un travail qui se fait à l'avance, mais il n'est pas insurmontable ! Le gros problème est pédagogique : comment donner aux enfants l'amour de ce qu'ils regardent ? Il n'est pas nécessaire d'avoir énormément de connaissances pour cela !

— *A l'heure actuelle, les adultes à l'Ecole Normale reçoivent-ils une formation adéquate pour répondre à ce besoin ?*

P.D. — Je n'en sais rien ! De mon temps, il y a dix ans, non évidemment !

Les gens qui se sont intéressés à la nature avec moi, qui faisaient de l'observation sur le terrain, n'ont pas eu de formation scientifique, ils étaient plutôt littéraires, ils sont devenus naturalistes.

Je me demande si ça ne vient pas du fait qu'un certain enseignement des sciences dégoûte de la science, c'est-à-dire la science présentée sous son côté trop rigoureux, trop expérimental, trop pensum, trop dissection... ce qui se faisait à notre époque ! Pas barbare mais barbant !

— *Qu'est-ce qui ne te plaisait pas dans les cours que tu recevais ?*

P.D. — Trop de classifications ! Au C.E.G. j'avais travaillé sur l'Epeire diadème. J'en avais retenu l'impression qu'il s'agissait d'une espèce quasiment exotique ; on ne nous l'avait pas montrée ! Elle avait des crochets ici, des poumons là, un cœur comme ça et plein d'autres trucs ! Je ne dis pas que ce n'est pas intéressant ! Mais je suis sûr qu'il y avait des choses mille fois plus intéressantes à nous raconter. J'ai gardé un fort mauvais souvenir de tout ce que j'ai appris au C.E.G. !

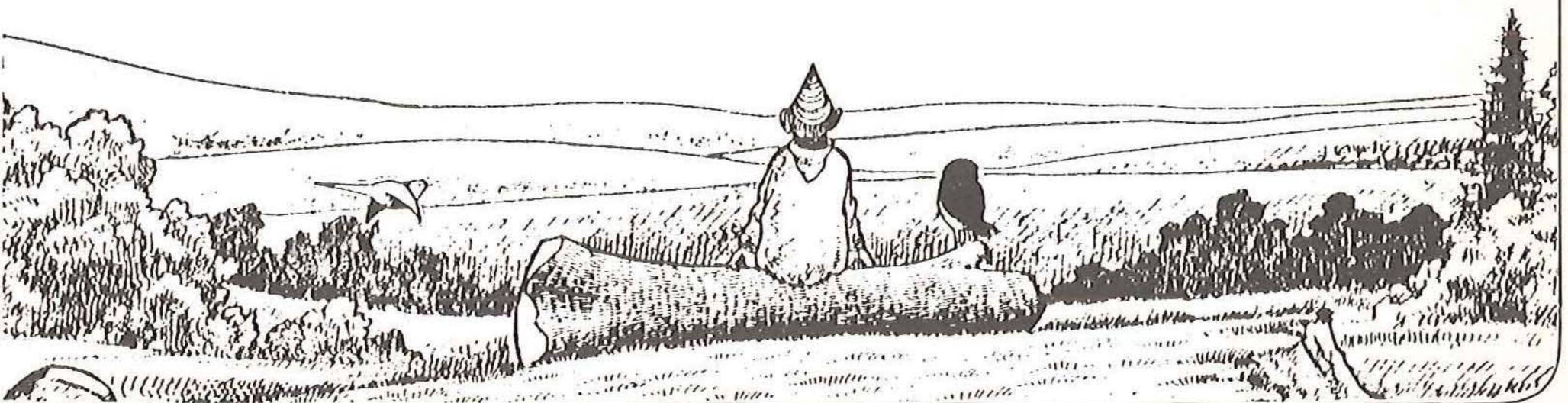
— *Comment vois-tu l'enseignement des sciences ?*

P.D. — Je n'ai pas d'idées précises là-dessus. J'essaie d'y réfléchir !

Prenons les leçons à apprendre par cœur, tous ces trucs à retenir... souvent on retient facilement quand on se passionne pour quelque chose, ça ne veut pas dire que ça se fait tout seul ! Il y a évidemment un apprentissage de l'effort, mais il faut le motiver, ne pas le présenter comme le simple fait d'avoir des trucs à apprendre pour une date donnée, pour une interrogation orale ou écrite ! Je crois que ce qui tue les sciences, mais le phénomène est vrai aussi pour l'histoire, c'est le rejet de l'anecdote, le dessèchement, le désintérêt. On veut désosser, on veut faire les choses mieux organisées. On n'apprend pas les choses pour le plaisir de les savoir !

Un des problèmes de l'instituteur, me semble-t-il, est le suivant. Lorsque l'on constate que les gosses se sont amusés, se sont passionnés, qu'ils sont tout contents — en un mot que la leçon a été réussie — on en est culpabilisé. Si les mômes se marrent, c'est que le travail n'a pas vraiment été fait sérieusement. On a presque l'impression de voler son salaire. Et on se dépêche de coller là-dessus un résumé à apprendre, une interrogation écrite ou orale quelconque qui a pour principal effet de rompre le charme et de dégoûter l'enfant.

Il est tout de même frappant de voir que les sujets les plus intéressants écoeurent très souvent les enfants à l'école. Telle est du moins la forte impression qui me reste de mes quatre années de classe...



Problèmes Généraux

Avec l'enfant, l'adolescent et l'expression libre socialisée,
il y a toujours

DES RAISONS D'ESPÉRER

Les petites vacances sont la halte bénéfique pour jeter, avec un peu de distanciation, un regard sur le trimestre passé.

Ce n'est pas dans l'action quotidienne, quand la vie bruisse à chaque instant, que les visages se succèdent avec leur poids d'interrogations, d'angoisse, de fébrilité joyeuse et « canaille » à peine contenue, qu'on peut s'offrir ce luxe reposant de l'analyse et de la connaissance. Sans elles pourtant, où puiser la force tenace et la patience sereine pour continuer l'action avec lucidité et dynamisme ? C'est toujours grâce à elles, qui m'ont permis de mesurer l'importance de l'acquis quotidien accumulé, que j'ai avancé raisonnablement dans l'adaptation d'une pédagogie d'expression libre socialisée. Et cette semaine de réflexion silencieuse passée, je veux une fois de plus démontrer que ce couple expression libre - adolescent reste, dans les plus lourds moments de doute existentiel, une technique de vie féconde, offrant des raisons d'espérer.

Le lecteur se demandera peut-être ce que mes propos viennent faire dans la rubrique des « problèmes généraux ». Des intellectuels idéologues identifient sûrement ce titre à un discours abstrait, des considérations verbales, sociologiques, philosophiques, voire politiques. Eh bien, justement, les multiples productions de l'expression libre pratiquée quotidiennement donnent mieux qu'un discours une dimension politique globale, concrète, à une pédagogie qui est promotrice de communication, de dialogue. Qui a la patience et la curiosité d'appliquer toutes sortes de grilles d'analyse psychologiques, psychanalytiques, biologiques, historiques, poétiques, linguistiques, etc. aux témoignages visibles de cette pédagogie, se trouve tellement d'occasions de s'interroger sur la globalité du monde qu'il est sûr d'avancer sans œillères dans tous les problèmes généraux.

Selon la formation et l'information de chacun, son environnement, ses déterminismes (?), sa capacité d'écoute et de communication, nous aurons des approches des problèmes infiniment nuancées, ouvertes, garanties de remises en question et d'avenir.

Si nous étions persuadés que recevoir tous les jours des avalanches de questions et ne trouver que quelques réponses partielles, écouter les silences, entendre les non-dits sous les banalités, apprendre à avancer à l'aise avec ses différences sans jouer des coudes dans des groupes où, d'abord, la violence et le « pousse-toi que je prenne ta place », « que je me serve le premier » sont lignes de vie ersatz, forge une personnalité à l'analyse des problèmes généraux plus sûrement que les théories extérieures non engrammées dans notre être, nous nous sentirions forts pour chaque bataille à venir et à vaincre.

Je me sens cette force de proposition et, au travers des productions que je vous donne, sans la moindre arrière-pensée, que chaque lecteur, selon son humeur du moment, applique sa grille d'analyse du monde et surtout garde ses raisons d'espérer.

Isabelle, en 4^e, existe en tant qu'Isabelle et nous le dit.

Moi

Moi, c'est moi.
Ça ne peut pas être toi.
Moi, sur l'eau,
l'eau reflète moi.
Moi je cours, je ris, je pleure
à tout moment de la journée.

Moi, quand tu me regardes,
je te souris.
Moi, je verse une larme
pour la vie d'un autre.
Moi, je ris
pour l'histoire heureuse d'un autre.
Moi, je pense aux autres
mais je pense quand même à moi.
C'est difficile de ne pas penser qu'à soi !

Texte d'Isabelle
et ses camarades de 4^e D

Ses camarades sont là, avec leurs différences et y ont droit.

Le texte d'Isabelle nous a amenés à réfléchir sur ce que représente MOI pour chacun d'entre nous :

Anne-Catherine. — *Moi, ce n'est ni toi, ni elle, ni les autres, mais tout simplement moi.*

Christine. — *Moi qui apprends à connaître le monde : la vérité, la tristesse, le bonheur, l'amour...*

Corinne. — *Moi, je suis l'endroit et l'envers de la vie avec ses contradictions.*

Marie-Laure. — *Moi, je ne regarde pas tout le temps mon amie dans les yeux. Moi, je vois la vie tout en rose ou tout en noir. Moi, je suis le diable ou l'ange.*

Marc. — *J'ai deux « moi » en moi : le « moi » extérieur, celui qui réfléchit et celui qui agit.*

Pascal. — *Moi, c'est avec lui que je serai tout le temps de ma vie.*

Philippe. — *Moi, qui suis-je pour vous ? Une interminable question se pose en moi.*

Jacques. — *Moi, c'est l'enfant qui joue, qui pleure, qui aime... Moi, c'est le compagnon... le solitaire et ses secrets...*

Arnaud. — *Moi, je suis habité de désirs, d'envies, de haines. Moi, je pleure, je vis, je ris comme tous les « moi » du monde.*

Valérie. — *Moi, c'est une goutte d'eau dans l'océan.*

Fabienne. — *Moi, c'est quelqu'un à qui je ne peux pas mentir.*

Valérie. — *Moi, c'est une couleur indéfinie, c'est le soleil, la tempête, le vent.*

Jean-Marc. — *Moi, je suis une personne qui n'aime pas tellement ce qu'on lui demande mais qui, contrainte ou forcée, le fait quand même.*

Guillaume. — *Mon moi regrette son enfance.*

Catherine. — *Moi, c'est peut-être ce coin de paradis ou d'enfer qui me sera réservé.*

Bruno. — *Mon moi, il s'exprime, s'interroge, et parfois se demande qui il est.*

Franck. — *Il arrive souvent que j'aille me promener avec moi et nous discutons de moi et de l'ami de moi.*

Yannick. — *Mes pleurs, mes rires sont à moi et pas à toi.*

Eric. — *Moi, c'est mon image dans un miroir imbrisable.*

Nicolas. — *Mon moi, c'est une petite étoile qui s'égaré dans un univers où chacun cherche sa place.*

François. — *Moi, je suis un garçon qui grandit, qui mange, qui rit, qui pleure, qui pense comme vous.*

Sylvain. — *Moi, c'est sûrement une personnalité à défendre, à affirmer avec mon imagination et mon originalité, mais pas à imposer. Moi, je requiers contre moi la peine capitale : vivre à perpétuité.*

Tous les élèves de 4^e D

Hakim, en 6^e, jeune marocain immigré sent intuitivement que cette terre de France est surtout «le paradis des autres».

MON AVENIR

Je pense souvent à mon avenir, surtout le soir, tout seul, avant de m'endormir. J'aimerais réussir mes études et pouvoir exercer le métier de pilote de ligne.

J'aimerais aussi rendre mes parents heureux comme ils l'ont fait pour moi. Tout ce dont ils auraient besoin matériellement, je leur achèterais. Je leur ferais construire une grande et belle maison avec un grand jardin et une piscine. Ainsi, ils n'auraient plus de soucis et seraient fiers de moi.

Mais pour pouvoir réussir, il faudrait que je travaille beaucoup et que je fasse preuve d'une volonté tenace.

CEPENDANT, CELA SUFFIRA-T-IL ?

*Texte de Hakim
et ses camarades de 6^e*

Marie-Laure, en 4^e, vit intensément les grandes interrogations du moment et déjà cherche la nuance dans son jugement.

LA PEINE DE MORT

En ce moment, la France est très agitée et semble vivre une crise morale. On n'entend parler que de meurtres, de hold-up sanglants, d'enlèvements... On entend dire que la France n'est plus en sécurité. Il faut, dit-on, punir sévèrement les meurtriers et l'on reparle de la condamnation à mort, la peine capitale. Tel est le cas de Philippe Maurice, jugé dernièrement et condamné à la peine de mort par les jurés de la cour d'assises. Ce jugement reflète le «ras-le-bol» de la population devant ces meurtres qui laissent des familles entières dans la douleur. Il veut servir d'exemple. Les jurés espèrent sans doute que les malfaiteurs réfléchiront avant de se servir de leurs armes en prenant conscience du sort qui leur est réservé.

Donc Philippe Maurice, un assassin parmi tant d'autres, jugé au moment où plusieurs policiers viennent d'être tués ou gravement blessés n'a pu obtenir l'indulgence des jurés. Il est condamné à mort pour l'exemple. Est-ce bien juste ? Si son jugement avait eu lieu en une période plus calme, aurait-il été condamné à la peine capitale ? N'y a-t-il pas d'autres jugements où des assassins ont sauvé leur tête pour des crimes tout aussi odieux ? Bien sûr, il a tué plusieurs hommes, leur a enlevé la vie, eux qui ne lui avaient rien fait, qui accomplissaient leur devoir.

La logique voudrait donc que sa vie soit également supprimée. Il le mériterait, mais essayons de nous mettre à la place de cet homme : imaginons un instant que l'on est condamné à mort, qu'il ne nous reste que quelques jours, quelques heures à vivre, dans quel état d'âme serions-nous ? Est-ce normal de le tuer ? Les jurés ne deviendraient-ils pas eux aussi des assassins en lui supprimant la vie ? N'est-ce pas la solution de facilité ?

Est-ce vraiment un plus grand châtement de supprimer la vie que de supprimer la liberté pour toute la vie ? On dit que dans les pays où la peine de mort est supprimée, la criminalité n'a pas augmenté.

Alors que faut-il faire ? Chacun est libre de penser comme il l'entend. Le pays est malheureusement divisé en deux mouvements antagonistes : les partisans et les adversaires de la peine de mort.

Mais les racines du mal sont certainement bien plus profondes. Pourquoi y a-t-il tant de criminels ? Quelles en sont les raisons ?

Texte de Marie-Laure et ses camarades de 4^e D.

Sylvain, en 4^e, réfléchit aux «rouages électoraux».

Les rouages électoraux

Cette année, nous assistons à une période de très dense activité électorale. En effet, ce calendrier est rempli ; les élections législatives allemandes, nos sénatoriales, il y a peu de temps ; bientôt les élections américaines dont peut dépendre le destin du globe pour les quatre années à venir et surtout les présidentielles françaises dans quelques mois. Les façons de mener ces campagnes électorales varient d'un pays à l'autre selon divers facteurs tels le nombre de partis politiques, l'équilibre économique et la richesse nationale. Les élections sont organisées à des niveaux différents dans chaque pays selon leur constitution. En France, ces campagnes sont menées par les partis eux-mêmes. Ces véritables «batailles» d'opinions se basent surtout sur un conflit d'idéaux et les programmes qui découlent de ces idéologies. Mais ces élections peuvent nous faire poser de nombreuses questions sans toujours trouver une réponse claire et nette à chacune d'entre elles. Peut-être, paraît-il curieux qu'un garçon de treize ans aborde ces problèmes ? Mais finalement, ne sommes-nous pas tous concernés par ces faits de l'actualité car nous subissons les répercussions des choix adoptés ? Pour mener une campagne de ce type, ne faut-il pas aussi d'importantes sommes d'argent et d'où viennent-elles ? Bien sûr, elles proviennent notamment des cotisations des partis, de budgets nationaux, ou les candidats sont «sponsorisés» par des firmes dites multinationales, mais ceci ne va pas sans maux et scandales.

Mais quel attrait peut bien pousser un homme à se porter volontaire à une pareille responsabilité ?

La question reste souvent sans réponse. L'or et le pouvoir ne font pas le bonheur des hommes, dit-on. Ceci ne reste-t-il pas à prouver ? Les moyens d'expression de ces partis politiques et leurs représentants sont variés et leur restent, malgré ce qu'ils disent, très ouverts : affichages, débats télévisés, radio, audience publique, meetings, presse écrite...

Or, ces débats retransmis soit par radio, soit par télévision, dégénèrent parfois en atteintes personnelles et par la même occasion en batailles rangées d'homme à homme, sans nuances politiques valables. Heureusement toutes ces parcelles d'opinions malgré leurs pensées diamétralement opposées prétendent sauvegarder et préserver la démocratie. Démocratie, que ne dit-on pas en ton nom !

Tant que nous ne sommes pas encore majeurs, laissons ces problèmes aux adultes plus ou moins sensibles à ce phénomène car, ne l'oublions pas, seulement cinq millions de personnes sont affiliés à un parti. Mais les quarante-huit autres millions dont nous faisons partie ? Les sans éthique précise ? Je trouve, malgré tout, que nos élections de délégués, bien qu'à une échelle moindre, héritent de certains points communs des rouages électoraux, sauf l'argent et la rivalité. Et pourquoi pas ?

Sylvain, 4^e

Tout le groupe-classe de 4^e s'est concerté pour répondre aux questions pédagogiques posées par nos correspondants alsaciens de Hœrdt.

Chamalières, le 21-11-80.

Chers camarades,

Quel plaisir à réception de votre premier envoi chaleureux, sympathique, soigné ! Vous avez artistement décoré votre lettre et celle de M. Sprauel a une tonalité sereine. Le texte sur «la fourmi géante» de Sario a notre préférence : le style est riche, alerte ; partant d'une situation irréaliste, les applications en sont pourtant vraisemblables. Le groupe-classe a dû avoir une part enrichissante que nous apprécions.

A ce propos, les textes parus dans Joie de Vivre, quel que soit le numéro sont mis au point à des degrés différents

selon les originaux. Parfois, l'apport du groupe est nul ou faible ; parfois un enrichissement plus important est nécessaire pour aider l'auteur du texte à affiner sa pensée, son style.

Pour les illustrations, les premiers jets ne sont gardés que s'ils nous paraissent intéressants, riches et symboliques le plus souvent. Sinon nous composons en groupes, à partir des premières productions de plusieurs coordonnées selon leurs éléments, une page jolie dont tous les créateurs peuvent être fiers.

Aucun des textes parus dans *Joie de Vivre* n'est imposé, y compris les créations collectives puisque vous nous le demandez. Pour les réflexions sur «Moi», elles font suite à un poème d'Isabelle portant le même titre. Parfois, une simple idée, une phrase déclenche une cascade d'images que nous organisons en poème collectif, en nous fiant à notre oreille et notre sensibilité.

Les rédactions sont conçues par Mme Lèmery à partir de romans étudiés en classe, de thèmes philosophiques qui n'ont pas d'âge. Nous vous joignons le seul que nous ayons fait cette année car nous écrivons beaucoup sans style imposé.

Le journal est réalisé dans nos ateliers d'expression artistique. La frappe des stencils est assurée par M. Lèmery. Le tirage par nous ainsi que les pochoirs. Il y a en sixième un apprentissage nécessaire des techniques d'imprimerie employées. Les professeurs nous servent de recours en cas de besoin.

Sur vingt-quatre membres du groupe-classe, il y a seulement quatre nouvelles qui remplacent trois élèves qui sont partis et un garçon qui a été admis en école hôtelière, au nouveau lycée polyvalent de Chamalières. Le fait d'avoir déjà vécu deux ans ensemble ces techniques de travail explique notre rythme de travail intense.

Dans ce deuxième envoi, vous trouverez le texte de Marie-Laure, «La peine de mort». Après la mise au point nous avons écouté l'enregistrement du juge Casamayor sur le fonctionnement du système judiciaire et les rapports de la justice et la société. Ce document montre la tendance des gens à affirmer des idées préconçues sur la vie pénitentiaire. Il fait réfléchir aussi sur les différentes facettes du mot justice que l'on a vite fait d'enfermer dans l'idée de sanction.

Dites-nous ce que vous pensez de ce texte.

Répondez-nous vite !

Les 4^e D

Armand, en 4^e, s'est préoccupé de l'informatique, du chômage, puis son texte sur la violence a emporté l'adhésion du groupe pour être publié dans *Joie de Vivre*.

LA VIOLENCE

La VIOLENCE, c'est le verre qui se brise sous la main impulsive de l'homme ; c'est une porte franchie qu'il est difficile de repousser ; c'est la fleur que l'on coupe pour qu'elle ne puisse plus parler.

La VIOLENCE, c'est le taureau dans l'arène, l'homme dans la fosse, des regards hostiles ; c'est l'oiseau que l'on abat après l'avoir libéré.

La VIOLENCE, c'est une image noire sur un frêle tissu blanc.

La VIOLENCE, c'est nous, c'est vous ; c'est souvent la revanche des faibles ; c'est l'homme qui se fait piétiner, la raison qui se fait enfermer dans une prison d'égoïsme ; c'est une personnalité que l'on brise, que l'on humilie.

La VIOLENCE, c'est souvent lâche, souvent traître.

VIOLENCE contre un peuple d'hommes.

VIOLENCE, trait rouge du journal de la vie.

S'il faut combattre la violence, autant commencer à une échelle mineure, notre échelle ! Car la violence, c'est une feuille de papier que l'on déchire, une barre de fer que l'on tord mais aussi un coup de poing irréfléchi, une parole agressive...

Mais, qui suis-je ? Un violent ? Peut-être ! Mais vous ?

Texte de Armand et ses camarades de 4^e D

Et le petit Emile, en 6^e, tout frêle, d'un niveau de C.E., qui, un vendredi matin, à l'audition d'un envoi de nos correspondants de Riscle, balbutie : «*Mon père est un paysage qui fleurit chaque jour de ma vie.*» («*Maîtresse, m'a-t-il dit, ma maman m'a abandonné quand j'avais trois mois.*») Cela a suffi pour que, dans cette classe d'immigrés avec leurs handicaps — dont leurs années de retard — une cascade, parfois joyeuse, parfois amère, se déclenche.

MON PÈRE, MA MÈRE

Mon père est une source chaleureuse et intarissable qui donne de l'eau à ceux qui ont soif.

Ma mère est un arbre fruitier qui donne à manger à tous ceux qui ont faim.

Ma mère est une rose bleue qui parfume mon cœur, une musique qui me rajeunit et me fait revivre ma douce enfance, un vent de tendresse qui me caresse la joue et me donne la joie.

Ma mère est un bourgeon qui éclôt dans ma vie et pousse ses rameaux fleuris sur mes bras, mes jambes, mes pensées, tuteurs fragiles mais accueillants.

Ma mère, c'est mon ange gardien, mon étoile qui veille sur mes rêves.

Ma mère a les bras multiples d'une rivière qui m'attendrit de joie.

Mon père est un paysage qui fleurit chaque jour de ma vie. Mon père est le soleil qu'on n'a pu explorer mais qui me réchauffe quand j'ai froid.

C'est un oiseau multicolore qui m'abrite sous son aile.

C'est une vague d'inquiétude, un ouragan amer.

C'est un arc-en-ciel qui abat la guerre.

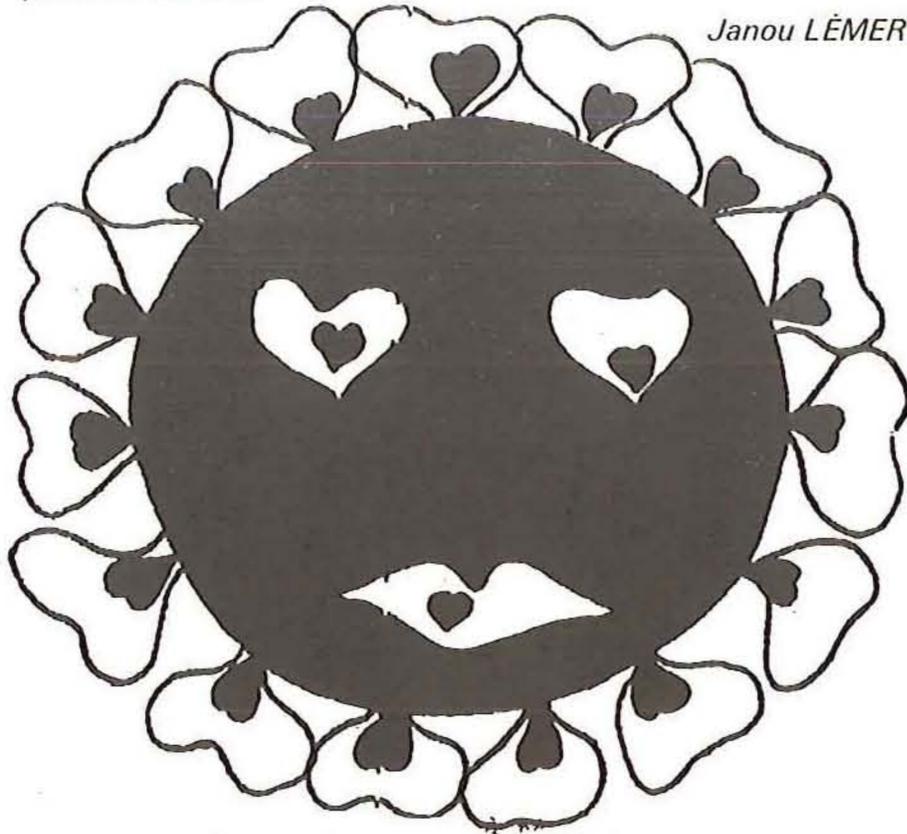
C'est le cœur de la famille.

Mon père et ma mère, deux êtres unis qui nous tiennent dans leurs mains chaudes et généreuses.

Création collective en 6^e E.

Je pourrais multiplier les productions et appliquer sur chacune d'elles des grilles de décodage. Je préfère laisser à chacun cette détente et ce plaisir. Mais, si d'autres camarades, comme je viens de le faire, avec d'autres contenus que mon étroite «spécialité» offraient des témoignages de réflexion, nous nous sentirions rassérénés et confiants sur ce que j'appelais, de façon provocante, mais avec un point d'interrogation, «un nouveau public scolaire ?»

Janou LÈMERY



B.T.SON : DU NOUVEAU

Les premières rééditions de B.T.SON anciennes sur cassettes viennent d'être effectuées par notre service audiovisuel, et pourront de ce fait continuer à figurer au catalogue de la C.E.L. et être disponibles sous cette nouvelle forme. Pour ces numéros (détaillés ci-dessous), la cassette prend donc le relai du disque, qui, dans la conjoncture industrielle automatisée, ne peut plus être pressé économiquement en petites quantités.

Ce changement de support du SON nous a permis, après concertation et mise au point, d'offrir une cassette qui apporte des avantages spécifiques :

- Un complément dans le même thème que celui de la B.T.Son occupe le restant de la piste 1 de la cassette (du type C 60) ; ces compléments sont traités dans le style D.S.B.T., dont ils conservent la durée d'environ 15 minutes ; ils se présentent à la suite de la B.T.SON après un silence de 10 à 15 secondes.

- La piste 2 est réservée à des «tops» de synchronisation pour le passage des vues de la B.T.SON. Ces tops normalisés sont utilisables par les lecteurs de cassettes audiovisuels les plus répandus : les 2229 PHILIPS et RADIOLA, les matériels A.V. WOLLENSAK (3M).

Nous vous donnons ci-dessous les programmes complets figurant sur les cassettes actuellement rééditées et notre bulletin vous tiendra au courant des suivantes, à mesure des prochaines rééditions effectuées.

812 - LA LUTTE CLANDESTINE EN FRANCE (I) : Résistance - Occupation - Radio-Londres - La Libération.

Complément : Le résistant Jean Moulin, raconté par sa sœur, Mlle Laure Moulin. Réalisation : Jacky Majurel.

813 - LA LUTE CLANDESTINE EN FRANCE (II) : Résistants et déportés - Hitler - Mussolini - Pétain - de Gaulle.

Compléments : Les civils dans la guerre 1939-45 : témoignages de diverses personnes ayant vécu des moments difficiles.

823 - 1870-1900 : LES PAYSANS (la vie quotidienne à cette époque) : en Limousin, en Beauce - Le pain.

Compléments : La condition des ouvriers agricoles : Chez les autres - La louée - La vie à la ferme. Réalisation : A. Gelineau, J. Massicot, Y. Chalard.

846 - DE LA BOITE A MUSIQUE... AU MICROSILLON, avec Jean Thévenot.

Compléments : Jean Thévenot fait l'historique de la célèbre émission radio des *Chasseurs de son*. Réalisation : G. Paris et M. Daoust. *Le phono de grand-mère*, réalisation de C. Blossville.

849 - NOTRE SOLEIL : La structure de la matière, avec Ch. Fehrenbach, directeur de l'Observatoire de Haute-Provence.

Complément : LE SYSTÈME SOLAIRE (D.S.B.T. n° 11 épuisée), avec Ch. Fehrenbach, membre de l'Institut.

815 - EN ANTARCTIQUE, avec Paul-Emile Victor.

Complément : On ne présente pas Paul-Emile Victor : il le fait dans ce complément, et ajoute des informations sur l'Antarctique, et les missions polaires françaises.

821 - L'ARCTIQUE avec Paul-Emile Victor.

Complément : Une partie très intéressante n'avait pu entrer dans la B.T.Son, tant l'interview de Paul-Emile Victor avait été riche, par suite du cadre un peu rigide des B.T.Son, qui sont inextensibles. On se rattrape enfin avec le complément sur cassette !

Certains disques D.S.B.T. étaient épuisés. Ils ont été regroupés et mis sur cassettes. Ce sont :

CASSETTE D.S.B.T. N° 1 : Entretiens avec Jean Rostand : L'homme, la recherche scientifique (ex-disques D.S.B.T. n° 2 et n° 6 épuisés).

CASSETTE D.S.B.T. N° 2 : L'HOMME, LA NATURE ET SA SAUVEGARDE, avec F. Lapoix et J.-P. Feuvrier (ex-disque D.S.B.T. n° 4 et une partie inédite).

CASSETTE D.S.B.T. N° 3 : LA CONDITION OUVRIÈRE ET LES LUTTES AVANT 1914 (ex-disques D.S.B.T. n° 5 et n° 7 épuisés).

Comme vous pouvez le constater, le service «cassettes» n'a pas chômé, d'autant plus qu'il a fallu mettre en forme de nombreux compléments inédits, dans les thèmes des B.T.SON ou D.S.B.T. réédités.

Ces rééditions concernent des numéros qui sont parus en 1962, 1965 et 1971. Si vos anciens numéros sont — comme nous l'espérons ! — usés par une utilisation de dix à dix-huit ans (déjà !) n'hésitez pas à les remplacer par cette nouvelle formule sur cassette, qui renouvelle les possibilités d'exploitation technique et pédagogique des B.T.SON, tant par un contenu plus copieux et complémentaire, que par la possibilité qu'offre ce support cassette d'être utilisé en étude autonome individuelle par les élèves (au besoin en écoute au casque) en plus des utilisations et diffusions collectives habituelles.

De plus, ces titres sont «des classiques» qu'il ne serait plus possible de réaliser actuellement, pour la plupart, du fait de la disparition des témoins de l'époque considérée (Mme Marty, qui nous parlait de la guerre et de la vie des métayers en 1870, était déjà centenaire, au moment où notre ami Chalard a capté son témoignage !). Ils conservent une authenticité qu'on ne saurait recréer désormais, et sont devenus des documents historiques. (Exemple de dernière heure : réédition de la B.T.SON Littérature n° 9 : JEAN GIONO : LE MÉTIER D'ÉCRIVAIN.)

Photo extraite de la B.T.Son n° 823 : 1870-1900 : les paysans.



ACTUALITES

de L'Éducateur

Billet du jour

FEUX CROISÉS

On n'a jamais autant parlé de convergences mais, curieusement, il ne s'agit jamais, ou très rarement, de définir en quoi on est d'accord avec tel ou tel, mais de l'accuser de convergences hypothétiques avec un troisième. L'union se porte bien, mais c'est toujours celle d'un rival avec un ennemi.

Suis-je en train d'écrire un billet sur l'éducation ou sur la politique ? Sur les deux, comme toujours. En tout cas, je ne veux pas parler de convergences mais de feux croisés : faute d'objectifs accessibles, chacun pilonne de son bunker sans trop se soucier s'il y a de pauvres bougres qui prennent tout sur la figure.

Que voulez-vous, quand j'entends certains évoquer aussi les quotas d'immigrés (et quel enseignant n'est pas concerné ?), ça me fait mal ; quand j'en vois pleurnicher, à la même tribune que MM. Debré et Guth, sur l'effondrement de l'histoire nationaliste, ça me fait mal.

En un temps où l'on peut dire n'importe quoi sauf qu'on se préoccupe trop de l'épanouissement des enfants, quand je lis qu'un des dangers majeurs est le souci de cet épanouissement, il me faut une bonne dose de non-violence pour ne pas exploser à mon tour.

Que l'inspecteur général Couturier fasse un rapport critique de la réforme Haby, il est bien placé puisqu'il en fut l'un des conseillers techniques. Qu'il veuille mettre fin à une pédagogie des maternelles qui « privilégie le libre épanouissement » au détriment de l'efficacité et de l'obéissance ; qu'il préconise des entrées « modulées » (admirez l'euphémisme) au C.P., en 6^e, au second cycle et dans la vie que personne n'ose plus appeler « active » ; qu'il souhaite des classes spéciales pour les immigrés, tout cela est clair.

Comme beaucoup de gens, j'ai vu à la télévision un long reportage sur l'éducation à la japonaise, je suppose qu'à droite beaucoup de gens doivent baver d'envie devant un système qui permet d'atteindre une telle productivité (1).

Ce qui est moins supportable, c'est, trente ans après l'anathème de la Nouvelle Critique, d'entendre dénoncer la mystification pédagogique comme le danger le plus actuel. On a pu lire ici ce que pense Bernard Charlot. Je viens de recevoir le texte (2) d'une conférence qu'il a donnée à une semaine d'étude des C.E.M.E.A. L'épanouissement tient une place de choix dans les notions qu'il pilonne, une fois de plus.

En matière d'éducation, on dit trop facilement n'importe quoi (sur bien d'autres problèmes aussi, hélas !) pour qu'il soit question de protéger des mots. Je ne jouerai pas le jeu si courant des amalgames stupides. Non, Bernard Charlot n'a rien à voir avec l'I.G. Couturier. M'est-il pourtant permis de dire, à titre personnel, que dans l'état actuel du combat politique et syndical auquel nous ne nous sommes jamais soustraits, prendre pour cible favorite la pédagogie, notamment le souci de l'épanouissement des enfants, cela dépasse l'anachronisme tactique, cela frôle l'indécence.

M. BARRÉ

(1) Après tout si le meilleur taux de croissance implique le plus fort taux de suicides d'enfants, on pourra classer ça en pertes et profits.

(2) Dans *Instructeurs Actualité* (C.E.M.E.A.) de février 81.

Pour combler les lacunes de la collection B.T.

Nous regrettons tous périodiquement l'absence de B.T. sur des thèmes actuels importants sans que nous nous sentions de taille à mettre en route, seuls, le travail qui aboutirait à un projet sur un de ces thèmes.

Depuis longtemps des manques évidents ont été décelés dans la liste de nos B.T. Mais là encore il est difficile d'entreprendre seul la réalisation des projets qui combleraient ces vides...

C'est donc pour tenter un tel travail, ensemble, que nous vous proposons de vous associer à la démarche suivante :

1. Dans la liste des manques ou des sujets possibles de B.T. que M. Barré a esquissée, nous avons extrait dix thèmes :

- les marées noires,
- les différentes utilisations de l'énergie solaire,
- les os et les articulations,
- l'équilibre alimentaire chez l'homme,
- la respiration dans l'air, dans l'eau,
- les modes de conservation des aliments,
- l'organisation des programmes de télévision,
- la Sécurité Sociale,
- l'O.N.U.,
- les parcs nationaux, régionaux, réserves, etc.

2. Sur ces dix thèmes, à partir de vos envois, nous essayons de constituer des dossiers de démarrage contenant :

- des travaux d'élèves (textes, albums, correspondance, etc.) ;
- des articles de journaux, revues (ou leurs photocopies), brochures, dossiers, comptes rendus, etc. (ou les références très précises de ces ouvrages ou d'autres documents que vous savez intéressants pour les avoir utilisés en classe) ;
- les coordonnées de spécialistes que vous connaissez et qui accepteraient de travailler avec nous sur ces thèmes ;
- tous autres documents, pistes ou réflexions.

Surtout, n'hésitez pas à envoyer quelque chose même si cela vous paraît minime : ajouté à d'autres envois, cela trouvera sa place !

3. A partir de vos envois, nous préparons les dossiers de démarrage.

4. Nous informerons de l'état de chaque dossier et nous solliciterons une équipe départementale pour entreprendre le travail de rédaction d'une B.T. lorsque la matière réunie semble le permettre.

Nous pensons qu'une telle formule de travail doit faciliter la mise en route de nouveaux projets : mais elle ne peut fonctionner qu'à partir des envois de tous.

Il convient sans doute de rappeler que cette tentative vise surtout à produire plus facilement les B.T. qui nous manquent. Mais elle n'exclut bien sûr pas la production de B.T. selon le processus le plus courant pour le moment : brochures naissant de l'intérêt personnel ou de la classe. Et si vous avez des projets à proposer dans cette voie classique, n'hésitez pas à le faire !

Enfin, il est peut-être utile de rappeler une dernière possibilité de remettre en route des projets B.T. : vous avez sans doute remarqué quelques anciennes B.T. qui auraient particulièrement vieilli. Refondre en l'actualisant une B.T. ancienne est plus facile que de repartir à zéro et ça peut être très utile.

Trois possibilités de travail donc pour essayer de redonner aux B.T. une indispensable avance de projets : faites vos envois ou propositions de travail à :

• Pierrette GUIBOURDENCHE, 17 avenue Jean Perrot, 38100 Grenoble,

• Michel PELLISSIER, 7 bis avenue du Vercors, 38240 Meylan.

Notre proximité géographique nous permettra de travailler fréquemment ensemble. Nous essaierons aussi de favoriser au maximum la circulation des idées, échanges, demandes ou réflexions autour des projets B.T.

Nous comptons sur vous !

Le chantier B.T.

Chantier B.T.J.

Le Vaucluse a l'intention de faire une B.T.J. sur LE REPAS.

Envoyer à Jacques REY, 16 place Mirabeau, 84160 Cadenet.

Tout ce qui peut apporter réponses, ouvertures, renseignements aux demandes suivantes :

- Qu'est-ce qu'on achète ?
 - produits frais,
 - conserves,
 - surgelés...
- Où sont faits les achats ?
 - grande surface,
 - marché,
 - commerçants...
- Quels membres de la famille font les achats ?
- Les enfants ont-ils des possibilités de choix dans les achats ?
- Qu'est-ce qu'on mange ?
 - plats élaborés,
 - type steak-frites,
 - sandwich...
- Menus de cantines.
- Est-ce qu'à la maison les enfants peuvent émettre des vœux sur ce qu'ils aimeraient manger ?
- Qui cuisine ?
 - est-ce que l'enfant cuisine ?
 - a-t-il parfois la responsabilité du repas ?
- Comment on mange ?
 - en lisant,
 - avec la télé...
- Les enfants sont-ils autorisés à parler à table ?
- Envoyez également toutes publicités portant sur la bouffe, pour faire un tri.



Journées de travail B.T.2

Pour la formation des travailleurs du chantier B.T.2 : réalisation de dossiers préparatoires, rédaction d'avant-projets, expérimentation en classe, mise au point, etc., le comité de rédaction propose des journées de travail B.T.2 les 8, 9 et 10 mai 1981 au collège de Saint-Jean-de-Bournay (Isère), à une vingtaine de km de Vienne.

Les intéressés sont priés de prendre contact avec Claude CHARBONNIER, collège de Saint-Jean-de-Bournay, 38440. Tél. (74) 58.71.41.

Du lundi 24 août (au soir) au dimanche 30 août 1981 (au matin), une rencontre de travail réunira à Grenoble responsables second degré, stagiaires de Laroquebrou et nouveaux stagiaires, sous le titre de

SÉMINAIRE SECOND DEGRÉ DE L'UNIVERSITÉ COOPÉRATIVE D'ÉTÉ

100 à 150 participants. Initiation. Approfondissement. Une organisation est prévue pour les enfants.

Ecrire à Geneviève LE BESNERAIS, 3 rue des Loges, 95160 Montmorency.

COMMISSION ENSEIGNEMENT SPÉCIALISÉ DE L'I.C.E.M.

La commission édite une revue mensuelle *Chantiers* dans l'E.S. qui regroupe les témoignages, synthèses d'échanges coopératifs ou de rencontres, qui publie des livrets de lecture réalisés dans les classes, ainsi qu'une rubrique «Entraide pratique» et une rubrique «Tribune libre».

Pour vous abonner à cette revue (70 F pour 80-81), écrire à Bernard MISLIN, 14 rue du Rhin, 68490 Ottmarsheim (chèques à A.E.M.T.E.S., C.C.P. 915-85 U Lille).

Depuis la rentrée de septembre 1980, nous avons publié, entre autres :

- des articles sur les G.A.P.P., psychologie scolaire ;
- un dossier sur l'évaluation ;
- un dossier sur la vie coopérative (mise en place des institutions, les lois, les comportements...);
- et des témoignages sur la correspondance, les enfants immigrés, la lecture...

Pour travailler avec nous, écrire à Michel FÈVRE, 50 avenue de Versailles, 94320 Thiais.

Faites connaître la revue *Chantiers* autour de vous, dans votre groupe départemental, auprès des collègues...

La commission vous propose aussi des dossiers divers axés sur des thèmes de travail provenant des échanges coopératifs entre les travailleurs de la commission.

Revue CHANTIERS

Rencontres en 80-81 :

1. La commission sera présente aux journées d'études de l'I.C.E.M. à Creil (du 5-4 au 8-4) et y travaillera à plein temps ainsi qu'en liaison avec les autres secteurs de l'I.C.E.M.
2. Au cours du congrès I.C.E.M. de Grenoble (du 31-8 au 5-9), la commission travaillera :
 - sur la vie de la commission et la revue *Chantiers*,
 - sur le travail en cours dans nos secteurs ;
 la commission organisera :
 - une exposition sur nos classes et la revue *Chantiers*,
 - des discussions sur orientation, sélection, ségrégation,
 - une table ronde sur les questions d'éducation spéciale dans les pays présents au congrès.
3. Dans la deuxième quinzaine de juillet, une rencontre de travail interne pour préparer 1981-82, aura lieu à Port d'Agrès (près de Decazeville, Aveyron).
4. Nous organiserons en 1982 (vacances d'été) un stage national qui sera préparé dès les journées de Creil.

Pour tout contact, écrire à Michel FÈVRE, 50 avenue de Versailles, 94320 Thiais.

L'Ecole Occitane d'Été

propose une semaine de vie occitane à PENNE D'AGENAIS (47), du 23 au 29 août : cours d'occitan, conférences, débats, théâtre, danse, ateliers... Ouverte à tous. Adultes : 550 F. Renseignements : E.O.E., Lycée Georges-Leygues, 47307 Villeneuve-sur-Lot.

L'esprit de l'Ecole d'Été est de se remettre sans cesse en question, surtout dans sa pédagogie. Nous accueillons avec intérêt les apports de tous, occitanophones ou francophones, pourvu qu'ils comprennent notre projet d'enseignement.



Centenaire de Louis PERGAUD

Les Fédérations des Oeuvres Laïques de Franche-Comté et l'Association des Amis de Louis Pergaud (qui publie un très riche bulletin annuel) ont décidé de célébrer l'an prochain le centenaire de Louis Pergaud (1882-1915), instituteur dans le Doubs, Prix Goncourt 1910, auteur de *La Guerre des Boutons*. Sont prévues diverses manifestations (dont la pose d'une plaque de bronze commémorative à Vercel, Doubs), des expositions (fixes et itinérantes), des publications, des rencontres, etc. De leur côté, les P.T.T. ont décidé la parution d'un timbre Louis Pergaud en janvier 1982.

Pour détails, participations, etc., s'adresser à Henri FROSSARD, 25160 Labergement. Le secrétariat des Amis de Louis Pergaud est maintenant assuré par René DUBOZ, 178 rue de la Convention, 75015 Paris. Rappelons que la B.T. n° 646 est consacrée à Pergaud.



Le C.E.P.I.

(Collectif des Equipes de Pédagogie Institutionnelle)

propose un stage d'entraînement et de formation à la pédagogie institutionnelle fin août - début septembre.

Pour s'inscrire, écrire à C.E.P.I. 81, ch. de Remonvaux, Bayonville-sur-Mad, 54890 Onville.

Numéro de série et thèmes abordés dans chaque série	Prix
1 Calcul et mathématiques dans les classes spéciales	12 F
2 La lecture - La vie dans une classe de «petits»	28 F
3 La coopération dans l'E.S. (niveau primaire et établissements) - Vers l'autogestion chez les grands et les petits	33 F
4 Construisons nos outils pour le journal scolaire	10 F
5 Les correspondances interscolaires dans l'enseignement spécial - Les journaux scolaires dans les classes spécialisées	52 F
6 L'expression libre dans les classes de l'enseignement spécial - Liberté d'expression dans l'enseignement spécial	28 F
8 Techniques sonores et déficience intellectuelle - Audio-visuel - L'expression corporelle dans nos classes	20 F
9 Pédagogie Freinet et éducation physique - Plein air - Classes de neige et classes vertes dans l'enseignement spécial	25 F
10 Premier bilan en S.E.S. + Expérience de stages en S.E.S.	28 F
11 Education de l'adolescent déficient intellectuel	28 F
12 Décloisonnement en S.E.S. et en école de perfectionnement primaire	28 F
13 Fonction du groupe en pédagogie Freinet	15 F
14 Techniques d'impression et arts graphiques (nouvelle édition 1979)	60 F
15 Le magnétoscope en S.E.S. - Utilisations pédagogiques	18 F
16 Vers une communauté éducative en E.N.P.	23 F
17 Pour la création manuelle (aspects théoriques et fiches pratiques)	45 F
18 Organisation et mémoire des activités dans une expérience d'autogestion au niveau d'une C. de P. de «grands»	28 F
19 Tout enfant a droit à l'expression poétique	12 F

Ces dossiers peuvent être commandés à Bernard MISLIN, 14 rue du Rhin, 68490 Ottmarsheim.



La collection BT

**l'encyclopédie la mieux adaptée
aux enfants et aux adolescents**

Si vous connaissez des enfants ou des adolescents qui ont déjà utilisé des B.T., écoutez-les en parler. Des milliers d'éducateurs (enseignants, bibliothécaires, documentalistes, animateurs, parents) vous le confirmeront :

**l'encyclopédie qu'ils utilisent le plus volontiers,
le plus facilement, avec le plus d'efficacité**

- parce que c'est une documentation ouverte à multiples entrées,
- parce qu'elle se renouvelle chaque mois,
- parce que les sujets sont nés et ont été expérimentés au sein de groupes d'enfants et d'adolescents,
- parce qu'on peut la constituer progressivement : brochure après brochure, année après année.

Vous trouverez la collection B.T. chez des centaines de libraires qui affichent le sigle



Plusieurs niveaux :



de 6 à 10 ans
le n° : 7 F

l'abonnement de 15 n° : 83 F



de 10 à 15 ans
le n° : 8 F

l'abonnement de 15 n° : 97 F
avec supplément S.B.T. : 140 F



de 15 à 95 ans
le n° : 8 F

l'abonnement de 10 n° : 70 F



tous âges
1 disque + 1 livret + 12 diapos
le n° : 55 F
4 n° par an : 157 F

Pour vous abonner :

**P.E.M.F. - B.P. 66 - 06322 Cannes La Bocca
C.C.P. Marseille 1145-30 D**

A PROPOS DE LA B.T.R. N° 37 L'entretien du matin

A la suite de la parution de la B.T.R. sur l'entretien du matin, nous avons reçu quelques réponses de camarades dont nous vous donnons ci-dessous quelques extraits :

Henri VRILLON :

Je viens de lire «L'entretien du matin» avec plaisir et je vous le dis tout de suite. Pourquoi ? Parce que vous avez repris une forme de pédagogie passablement galvaudée maintenant, tant par les chefs que par les exécutants.

Vous l'avez éclairée dès l'entrée par les divers règlements d'ouverture, puis vous avez mené votre démonstration sur le terrain.

Dans les deux premiers cas, vos observations méthodiques s'arrachent à l'affectif pour ne tenir compte que de l'objectif. Quitte ensuite à tirer les conclusions qui paraissent vraies. Vous avez eu la chance de trouver deux maîtresses assez souples et consciencieuses pour faire les pointages et comptages multiples qui constituent la base très sérieuse, sinon scientifique à 100 %. J'aurais bien aimé en faire autant. De plus l'analyse du sujet est menée avec maîtrise et compétence sur le classement des observations et la prospective de cette technique. A mon sens ce sont de bonnes pages de P.F. actualisées.

En ce qui concerne le troisième cas P.T., la critique de faits contrôlables est sans doute juste, et peut aider les camarades qui tomberaient dans ce travers, à se corriger. Toutefois, il ne faudrait pas que ce cas conduise à une généralisation hâtive sur l'E.T. Et puis on sent vaguement une opposition inconsciente de la maîtresse et une irritation sourde de la psy.

Le dernier cas de Lise me rappelle Paulette Quarante tant par l'ambiance affective que par l'élocution méridionale, et puis aussi, la sympathie partagée avec Jacqueline. Ça pète de vie, dirait un jeune.

Vous avez eu le mérite de brancher plusieurs maîtresses sur les diverses écoutes : le contenu de l'entretien, sa motivation relationnelle, et la manière de codifier tout cela.

Jean LE GAL :

1. En tant que praticien, je m'aperçois que deux éléments m'ont plus particulièrement accrochés, dans l'ordre :

- a) la part du maître et la structure de l'entretien ;
- b) La participation des enfants.

Il faut considérer au départ, que je suis profondément persuadé de l'importance de la communication et que, comme vous l'avez présenté dans l'introduction, l'entretien est un lieu privilégié pour l'instituer et en faire l'apprentissage ; je suis persuadé de l'importance de la communication authentique entre les membres du groupe-classe par l'existence d'une vie coopérative véritable qui se manifesterait dans les conseils, dans les activités collectivisées, dans les travaux d'équipes, dans l'apprentissage mutuel.

Je recherche donc comment mieux faire fonctionner notre entretien pour qu'il soit effectivement un lieu de communication authentique.

Et j'ai trouvé dans votre étude matière à réfléchir, parce que je ne suis pas satisfait de la façon dont ça se passe, dans notre classe et pourtant ça fait vingt ans maintenant que je tâtonne.

Je pense donc, en général à partir de mon cas, que cette B.T.R. peut :

1. Persuader ceux qui ne pratiquent pas l'entretien, de l'importance de son apport et plus particulièrement dans une classe Freinet ;
2. Amener ceux qui le pratiquent à se reposer les problèmes :
 - Quel est l'objectif de l'entretien ?
 - Comment l'organiser pour atteindre cet objectif ?
 - Quelle est la part du maître ?

Il apparaît nettement que le facteur «maître» est un facteur principal : si le maître change, la structure et le contenu de l'entretien changent.

Il serait donc particulièrement intéressant, qu'au sein du mouvement, une confrontation soit mise en place, chacun précisant :

- son objectif ;
- l'organisation qu'il a mise en place ;
- sa part durant l'entretien ;
- les effets sur le contenu et la participation des enfants.

En confrontant ma propre expérience et ce qui se passe actuellement dans la classe, aux deux observations que vous avez menées dans des classes Freinet, je constate que nous avons une pratique différente, particulièrement sur un point que vous avez souligné comme capital : **la transformation de la parole des enfants en travail.**

Mais dans la partie que vous consacrez à «l'entretien du matin en classe Freinet», si apparaissent bien la participation des enfants, le contenu et les prolongements de l'entretien dans les activités de la classe, par contre nous manquons de données sur la «part du maître» et sur la **structure mise en place.** Or puisque celles-ci semblent déterminantes et sont des éléments de comparaison entre la pratique du lecteur et celles étudiées, c'est là un manque.

J'ai d'ailleurs ce matin même modifié ma stratégie d'intervention, sans toucher à la forme d'animation mise en place par le conseil :

- le responsable de jour qui régule la parole ;
- Le secrétaire-surveillant qui rappelle les lois de fonctionnement élaborées au conseil et note les thèmes qui ont le plus intéressé les participants et dont nous déciderons les prolongements à la fin de l'entretien.

Par exemple, dans la première partie, vous ne nous donnez pas d'indications sur l'organisation de l'entretien, on ne sait qui décide de sa structure, comment elle évolue, qui anime, or ce sont là des éléments qui reçoivent des solutions différentes suivant les classes et qui caractérisent une pédagogie.

René LAFFITTE :

J'ai pu enfin lire sérieusement votre B.T.R.

Le moins qu'on puisse en dire, c'est qu'elle est vraiment opportune. Rien en effet n'avait vraiment été écrit sur ce sujet. Votre boulot est solide, costaud, lisible. Un boulot comme on n'en lit plus beaucoup. Il sera certainement utile : comme témoignage et comme référence.

Que dire, de plus, que ce qui y est écrit ?

Je vous livre simplement quelques remarques plus ou moins générales :

1. Je l'ai lue comme une «monographie» de technique, juste après avoir lu un bouquin de Gentis (*Leçons du corps*, Flammarion). Et cela rend sensible au problème de savoir ce qu'on fait et pourquoi on le fait. Le débat manichéen, naïf et mystificateur entre «technique» et «esprit» ne cesse(ra) que lorsqu'on a théorisé sérieusement la pratique, c'est-à-dire lorsqu'on commence à savoir un peu comprendre vraiment ce qui se passe, pourquoi ça marche ou ne marche pas. En ce sens, votre B.T.R. est un «modèle» : une fiche-guide développée, théorique et pratique. Incomplète sûrement, comme vous le soulignez, mais ayant parfaitement balisé les territoires que vous lui aviez impartis.

Prenons l'hypothèse qu'on renonce à parler d'«esprit», car trop flou et dangereux («Esprit es-tu là ?»). Il faut alors inclure dans la technique ce qu'on avait mis sous le terme «esprit». Appelons-le, si vous voulez «mode d'emploi». (Etant entendu que dans le mode d'emploi, tous les aspects ne sont pas matérialisables, palpables, qu'il est et sera nécessaire d'en conceptualiser certains pour les rendre transmissibles).

On voit alors, dans quel sens il nous faut travailler pour progresser : dans le sens de votre B.T.R. C'est-à-dire réaliser de véritables «monographies» de techniques, de «moments», d'outils.

Il en faudrait certainement plusieurs sur un même thème.

Ainsi, face à votre question de la page 21, concernant l'inconscient qu'est le rôle exact joué par la maîtresse, une première tentative de réponse, serait de réaliser une analyse la plus complète possible d'un entretien dans ses dimensions synchronique et diachronique : A partir d'un script intégral, tenter de suivre quelques fils qui amènent telle ou telle parole, telle ou telle réaction, tel ou tel prolongement, silence, etc.

Mais déjà, des monographies telles que la vôtre sur le conseil (c'est déjà fait en partie), sur le texte libre, sur les statuts et les rôles, etc., seraient un grand pas en avant sur la «démystification» pédagogique, c'est-à-dire sur la théorisation de notre pratique et par contre-coup, sur sa transmission, sur la formation.

2. Vous insistez à plusieurs reprises sur «la personnalité» de la maîtresse. Votre façon de l'évoquer sans s'y arrêter, contribue à la mystifier, alors que, j'en suis certain, vous n'avez pas voulu cela. Mais bien le contraire. Dans la monographie de «Christian» (histoire d'un sevrage) que j'ai rédigée (B.T.R. n° 39), je dis apparemment l'inverse de ce que vous laissez entendre : «Le conseil et la causerie sont apparemment plus efficaces que mon empathie pour donner la parole à Christian.»

Et cela aussi, peut être mystificateur (qui a introduit le conseil et la causerie ?), si on le laisse sous cette forme lapidaire.

En fait en comparant D et M, vous dites (sans le dire), exactement la même chose : deux personnalités absolument différentes, utilisant «correctement» une même technique, aboutissent à des résultats comparables :

- Les enfants parlent et communiquent ;
- La classe devient un «piège à désir» source d'apprentissages. (Comme on parle de «piège à soleil» : si la maîtresse va seule à l'encontre des rayons, ça va l'éblouir, et elle risque d'attraper un coup

de soleil. L'objet-piège, lui capte les rayons, peut devenir intérêt commun et source d'apprentissage : il n'empêche pas la maîtrise d'intervenir. Parler de l'importance de la personnalité de l'éducateur, peut renfermer un projet inconscient, totalitaire, terroriste, à tout le moins normatif. Il serait peut-être plus sage (et réaliste ?) de considérer la personnalité comme une donnée (quasiment interchangeable).

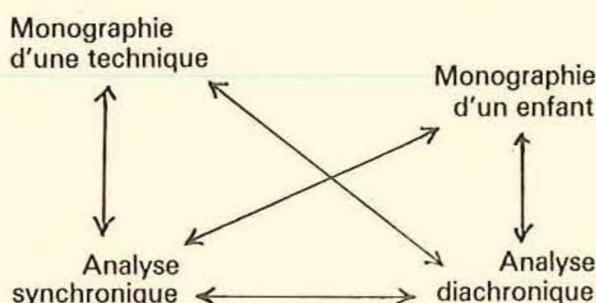
Je ne veux pas développer. C'est autrement plus complexe que ça en a l'air et faudra sûrement y revenir. Je voudrais simplement souligner l'importance de la « posture » de départ pour les développements ultérieurs.

3. «Amour». «Aimer les enfants». Vous y revenez à plusieurs reprises pp. 21 et 36. Vous vous en doutez un peu, je «n'aime» pas ce mot. Deligny m'a trop marqué : «On n'est pas là pour les aimer, mais pour les aider... s'ils le veulent.»

On peut aimer de plusieurs façons : aimer «à croquer», aimer «à la folie», «hait-mer». Je sais qu'en certains milieux, la pédagogie fait figure d'avant-garde, mais alors reconnaissons que «aimer les enfants» c'est en fait aimer les petits garçons et/ou les petites filles. Bon, ce n'est pas moi qui vais vous parler d'ambivalence.

4. L'analyse des deux situations M et D, m'a beaucoup intéressé. Oui, l'âge est important. Mais aussi toutes les autres variables (milieux, développements affectifs et intellectuels...).

Dans une autre situation, en classe de perf, il semble qu'au départ, le simple projet : parler, se parler, s'écouter, se comprendre, suffise amplement. On le voit un peu dans la monographie de Christian. Des aspects de la «simple causette», subsistent au stade «Entretien ou actualités». Certains mutiques commencent à parler en fin d'année. D'où, une inévitable dialectique entre :



Bon, j'enfonce des portes ouvertes...

*

Plusieurs axes de réflexion apparaissent, dont certains sont importants car ils peuvent engager l'orientation générale du mouvement. Nous voudrions vous inviter à y réfléchir. Vous pouvez toujours nous répondre de la manière qui vous conviendra le mieux, vous serez assurés de notre réponse franche et comme nous continuons ce travail sur l'entretien, vous pourriez nous apporter des éclairages ou des idées que nous ne pouvons avoir.

1. L'entretien du matin peut-il exister «en soi», c'est-à-dire dans une classe pratiquant par ailleurs leçons magistrales et devoirs. Dans une telle classe, ce lieu de parole privilégiée qu'est l'entretien peut-il exister et jusqu'où peut-il aller ?

2. Qu'est-ce qui détermine le climat de parole de l'entretien ?
 — Les autres techniques autour ?
 — La structure même de l'entretien mise en place ?
 — La personnalité magistrale ?

3. L'entretien du matin et l'éducation du travail. C'est, pour nous, une question essentielle. Car il existe des classes traditionnelles où l'on pratique un «bon» entretien. Seule peut se produire dans nos classes cette interaction

entre cette technique (l'entretien) et ce concept (l'éducation du travail). Nous aimerions bien savoir ce que vous en pensez ; ou plutôt ce à quoi vous fait penser votre pratique actuelle de l'entretien.

Formulé autrement :

- Les apports des enfants durant l'entretien doivent/peuvent-ils être transformés en travail/recherche ?
- Que signifie pour le grandissement d'un enfant la transformation de sa parole en travail, en production ?

Il va de soi que nous avons une position claire là-dessus : c'est à l'entretien du matin que se transforment en langage les émotions, les sensations, etc. C'est là aussi que s'élaborent les interrogations pour lesquelles on a envie de trouver des réponses, donc de travailler pour (cf. la lettre de René et le «piège à désir»). Mais on peut en discuter.

4. La lettre de René nous semble, de plus, apporter une dimension supplémentaire de réflexion : deux personnes différentes utilisant la même technique (comme l'entretien), qu'est-ce que ça donne ?

Alors, avec un bon mode d'emploi... n'importe qui ? n'importe où ?

Là aussi, nous continuons nos observations. Mais nous travaillons en temps réel (un an c'est un an) alors c'est long.

Nous aimerions entamer une discussion au sujet de la B.T.R. et des questions ici posées.

Nous aimerions aussi travailler sur ce sujet avec qui le désirerait à partir de lettres ou sur un ensemble d'enregistrements d'entretiens.

Jacqueline et Jacques CAUX
 8 avenue de la Puisaye
 89000 Auxerre

Panorama international

PAYS-BAS

DEUXIÈME CONGRÈS F.I.M.E.M. A DELFT

du mardi 14 au vendredi 17 avril 1981

1. Thème central :

l'école face à la dégradation urbaine

Chaque jour, les mass media nous apportent des illustrations alarmantes de la dégradation de la vie des enfants en milieu urbain :

- l'école caserne ;
- l'espace refusé au jeu ;
- le bruit et la pollution ;
- la télé omniprésente ;
- la nourriture anarchique ou avariée, à la maison et à la cantine ;
- l'ennui ;
- la violence et l'intimidation ;
- le racisme, le sadisme et la pornographie ;
- le chômage et ses séquelles ;
- la privation des parents et des compagnons de jeu ;
- l'auto ventouse ou écraseuse.

Les drames se succèdent : enfants malmenés, abandonnés, racketés, drogués.

Cette révélation est tellement quotidienne qu'elle s'est dissoute dans l'accoutumance. Pour provoquer un choc salutaire, nous aurions besoin pour le congrès F.I.M.E.M. d'une accumulation de documents : panneaux, témoignages enregistrés, coupures de journaux collées et commentées par les enfants, diapositives, histoires en photomontages, bandes dessinées. Pour donner la volonté d'agir, cette prise de conscience est indispensable. Tous ensemble nous devons réunir ce matériel de base...

2. Delft, ville d'accueil

Pourtant, un projet ne peut s'épanouir que dans un lieu qui constitue pour lui un terrain fertile : c'est le cas de Delft qui a vu se développer la pédagogie Freinet dans plusieurs écoles de banlieue avec toutes les difficultés des villes-dortoirs. Cette réussite n'est pas celle des enseignants seulement : des parents, des notables, des conseillers de toutes professions apportent leur aide à ce souci d'éviter aux enfants les carences de la vie urbaine actuelle. C'est une collaboration mais c'est aussi un combat commun.

Avec ses... habitants, Delft n'évoque Vermeer que dans ses musées. C'est une ville moderne qui évite de s'enlaidir. Ses habitants sont paisibles et accueillants. La bonne humeur et l'humour y sont perceptibles même pour ceux qui ignorent le flamand.

3. Citations et incitations

Il y a dans la ville une chose importante : c'est le vide.

«Un bâtiment, ça n'a pas d'importance qu'il soit beau ou laid : ce qui est fantastique, ce sont les vides qui restent. S'exprimer, pour un architecte, ce n'est pas seulement couler du béton et faire un plein mais respecter le vide. Ouvrir pour que la ville ait un sens : le vide c'est l'aspect révolutionnaire. Imaginez que la ville n'ait pas de vide, l'espace de l'expression collective n'existerait pas.» (Pierre Mougin).

Quand j'entends parler de terrain d'aventure.

«Actuellement l'adulte crée des espaces clos à l'intention de l'enfant pour être sûr que l'enfant sera bien protégé mais bien distant et qu'il n'en sortira pas. Quand j'entends parler d'espace de loisirs, de terrain d'aventure, je suis un peu gênée parce que je pense que finalement c'est le monde entier qui devrait être pour l'enfant un terrain d'aventure : pourquoi l'enfermer dans des espaces artificiels et l'empêcher de grimper aux arbres ?» (Madame Gratiot-Alphandery).

Ce ne sont pas seulement les artistes qui doivent peindre...

«Tout le monde peut peindre. Pour moi, la peinture est une thérapie, une libération. Avant l'Amérique précolombienne, il y avait une tradition murale, mais quand la pensée occidentale est arrivée, tout a été interdit ou mis au service de l'Eglise. L'art mural est devenu un art de remplissage pour couvrir les besoins en peinture des cathédrales que faisait construire le roi d'Espagne... Or la peinture murale ne doit pas être élitiste, comme la peinture des galeries : elle s'adresse à tout le monde, elle est à tout le monde.

L'expérience de peindre un mur dans la rue a été pour moi bouleversante, d'abord parce qu'à partir de ce moment, ma pratique s'est articulée de façon totalement différente : j'ai eu des exigences nouvelles concernant la lisibilité. Les gens posaient des questions auxquelles je devais répondre plastiquement, de façon prioritaire par rapport à une certaine pratique d'atelier plus hermétique. Le travail des artistes dans la rue est à mon avis un excellent moyen de remise en question.» (Bernard Braeken).

Ces citations sont extraites de LA JEUNESSE ET L'ESPACE URBAIN, dossier constitué pour le Centre International d'Etudes Pédagogiques de Sèvres, par Aimée Humbert et Daniel Danétis, professeurs d'arts plastiques. Envoi franco contre chèque ou mandat de 45 F au C.I.E.P., 1 avenue Léon Journault, 92310 Sèvres.

4. Comment réagir contre la dégradation urbaine ?

RÉPONSE OFFICIELLE : UN NOUVEL URBANISME !

Sur les ruines des villes anciennes, s'élève le nouvel urbanisme, l'urbanisme-programme dont seul le logement est la raison d'être et qui transforme les rues en canaux de circulation fonctionnelle. Une telle mutation n'est pas un hasard mais la stratégie de production d'une population contrôlable, pédagogisée dans son ensemble.

Ainsi se constitue, autour de l'unité morale du ménage, le «logement disciplinaire» dont l'agrégat tient lieu de ville, idéal de l'urbanisme contemporain. C'est désormais dans cet urbanisme que l'enfant entre dès sa naissance ; il doit y trouver son lieu «naturel» avec les limites de ses parcours. La politique de l'intimité familiale complète pour lui le quadrillage des quartiers par l'école, mis en place au XIX^e siècle, pour supprimer à la fois la fatigue du trajet et l'errance dangereuse.

On comprend alors que la rue se vide. L'enfant qui s'y risque est pourchassé jusque chez lui où l'attendent avec les parents, le pédiatre, l'assistante, le psychologue. (Anne Querrien, *Recherches 23*).

Mais il y a d'autres réponses et des centaines d'expériences réussies.

VOUS LES TROUVEREZ A DELFT.

Heureusement, il y a des gens qui réagissent... Mais en parle-t-on assez ? Fait-on assez de publicité à leurs réalisations :

Animations de rues, jardins obtenus par les enfants, murs peints, carnaval des enfants, musées et ateliers pour enfants, actions de quartier avec les parents, liaisons avec les architectes, écoles ouvertes...

Le congrès de la F.I.M.E.M. comprendra :

1. DES RÉUNIONS PLÉNIÈRES suivies de discussions par groupes.

LES RECHERCHES ET EXPÉRIENCES EN COURS POUR CHANGER LE VISAGE DE L'ÉCOLE URBAINE :

a) En améliorant les lieux :

- Faire entrer la nature dans l'école (plantes, jardinage, élevages) ;
- Faire des classes des lieux de création en aménageant des espaces pour l'activité manuelle, la communication, les fêtes ;
- Faire de l'école un lieu d'accueil pour les enfants (qui peuvent y manger, dormir, jouer, travailler, se détendre) mais aussi pour les adultes (maîtres, parents, animateurs).

b) En modifiant les objectifs de l'éducation : autonomie et coopération, favoriser l'expression, la communication, la recherche, la gestion.

c) En animant ou en réanimant la vie du quartier :

- Créer ou aider les associations en faveur des loisirs de l'enfant, de l'aide aux familles, aux minorités, aux immigrés ;
- Donner aux adultes le désir de s'exprimer et de communiquer : ateliers de paroles imprimées, d'affiches, de vidéo.

d) En mobilisant l'opinion et les parents pour obtenir des municipalités et de l'administration scolaire :

- L'aménagement de l'école et de son environnement ;
- La priorité de nomination aux équipes pédagogiques réunies autour d'un projet ;
- La réforme des examens et évaluations pour faire une place dans le bilan aux activités personnelles et créatives des enfants, dans tous les domaines ;
- L'intégration des classes maternelles et des groupes chargés d'enfants inadaptés à l'école élémentaire.

2. DES ATELIERS :

a) Evolution des techniques Freinet (1930-1980) : apprentissage de la lecture, le journal scolaire, les outils du travail individualisé, les formes d'évaluation.

b) Groupes de discussion par catégories professionnelles ou sociales.

c) Comment se situe la pédagogie Freinet par rapport à la psychanalyse, à la non-directivité, à Illich, à la pédagogie institutionnelle, au conductivisme de Skinner.

d) Ciné-club : présentation de films amateurs et professionnels sur la pédagogie Freinet.

Le deuxième congrès de la F.I.M.E.M. en bref

Organisateurs locaux : Freinet Beweging Nederland - Coop. De Drukpers op school U.A. - Nederlandse Beweging van Freinetwerkers.

Lieu : DELFT, HOLLANDE (dans différentes écoles pratiquant la pédagogie Freinet). Accès par train et bus.

Dates : du mardi 14 avril 1981 à 9 heures au vendredi 17 avril à 14 heures. Assemblée générale de la F.I.M.E.M. le 17 avril de 14 heures à 18 heures réservée aux délégués mandatés.

Thème : L'ÉCOLE FACE A LA DÉGRADATION URBAINE.

Invitations : congrès ouvert à tous : éducateurs professionnels, parents, architectes, médecins, assistantes sociales, psychologues, administrateurs, artistes.

Possibilités d'accueil : 110 personnes.

Langues de travail : néerlandais, anglais, français.

Conditions de participation : s'engager :

- à apporter des éléments pour l'exposition ;
- à envoyer le résumé d'une intervention de vingt minutes sur une question en liaison avec le thème et s'appuyant sur des documents audiovisuels.

Dossier d'inscription : à réclamer à FREINET BEWEGING NEDERLAND, POSTBUS 116, DELFT, PAYS-BAS.

Frais approximatifs : congrès seul avec quatre lunches sur place : environ 300 F - congrès + 4 lunches + diners + logement économique : environ 600 F - congrès + 4 lunches + demi-pension hôtel : à partir de 800 F.

Date limite d'inscription : 15 mars avec acompte de 75 florins hollandais (environ 160 F).

Météo : autour de 17° centigrades, pluvieux.

LES FICHES ÉLECTRICITÉ

UN OUTIL TROP RICHE ?

Lorsque le *Fichier de travail coopératif* a été mis au point progressivement, ses auteurs ont voulu offrir une grande richesse et de multiples propositions de recherche et d'expérimentation. Le but a été atteint puisque 900 fiches ont vu le jour et ont fait le bonheur de... quelques-uns. Il est en effet apparu à l'usage que le F.T.C. est difficile d'accès et que sa richesse et sa variété pouvaient constituer un handicap : certains ne savaient trop par quel bout le prendre, comment y entrer. Malgré les témoignages sur son utilisation, malgré les articles parus vantant ses mérites, les difficultés d'utilisation persistaient.

D'autre part certaines fiches présentaient des défauts qui sont apparus à l'usage, d'autres n'existaient pas qui s'avéraient indispensables, d'autres avaient peu d'intérêt. On ne pouvait en rester là. C'est pour cela que la parution du F.T.C. a cessé pour permettre un travail de réflexion et de mise au point.

UNE AMÉLIORATION SENSIBLE

Une équipe de travail centrée autour du département du Puy-de-Dôme s'est attelée à un travail de correction, complément, élagage, éclaircissement sur le thème de l'électricité.

Il en résulte 48 fiches et un projet de boîtes contenant le matériel nécessaire à la réalisation des expériences. Les principaux thèmes abordés sont : les circuits électriques, la conductibilité, la résistivité, l'induction, la production de courant. Chaque fiche présente une réalisation concrète, une expérimentation.

L'ensemble couvre largement le programme d'électricité des classes de 6^e et 5^e mais comme il s'agit de notions et d'expériences simples, la plupart des fiches sont utilisables au cours moyen et même au cours élémentaire.

POUR UNE RENAISSANCE DE L'EXPÉRIMENTATION SCIENTIFIQUE

Parce que nous sommes opposés à la notion de programme d'études limitatif et obligatoire, parce que nous sommes convaincus de la primauté du tâtonnement expérimental, nous avons applaudi lorsque les instructions officielles sur les activités d'éveil ont été publiées. Nous avons vu là l'ouverture d'une brèche dans laquelle allaient s'engouffrer les hordes triomphantes de la pédagogie Freinet. Enfin l'histoire délivrée de Marignan, la géographie des confluent et les sciences de la pression atmosphérique. Las ! En fait de recherche et d'expérimentation on n'a pas vu grand chose. Si les résumés-à-apprendre-par-cœur ont vécu, tout ce qui les a remplacés était plus proche du vide que de l'activité bouillonnante. Or, plus que jamais, parce que rien dans leur vie quotidienne ne leur permet de le faire, les enfants ont besoin d'expérimenter, de manipuler, de découvrir. Ils savent par la télé les mœurs du lion ou de la tortue marine, combien ont vu une fourmière ? Ils jouent avec des gadgets électroniques, avec plein de spots de toutes les couleurs, combien ont appris, avec leurs doigts, que dans une ampoule le courant parcourt un circuit ? Or, lorsqu'ils seront au collège pour tous, on va leur balancer Archimède et l'électro-aimant avec une expérience pour vingt-quatre, un croquis bien fait, un résumé à apprendre, parfois une application numérique. S'ils n'ont pas, avant, touché, manipulé, réussi ou échoué, il leur faudra abstraire et avaler, choses qui ne sont pas à ce moment-là à la portée de tous. C'est ainsi que l'on se retrouve en C.P.P.N. ou en C.E.T...

Sans voir si loin, il ne serait pas malsain de mettre à leur disposition des enfants un coin expériences avec un matériel simple et varié : piles, ampoules, fils, pinces, tournevis, etc. Découvrir le matériel est déjà toute une aventure. Aller plus loin,

vers une véritable recherche n'est pas impossible. Donnez les fiches aux enfants, même si vous n'y « connaissez rien », ils se chargeront de les explorer. Bientôt vous pourrez en disposer, ainsi que des boîtes de matériel. Nous vous tiendrons au courant.

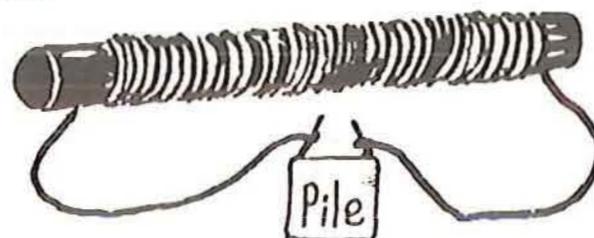
Pour le chantier F.T.C. électricité :
D. CHEVILLE

Expériences avec un électro-aimant

Matériel :

- Fil émaillé ou gainé.
- Tiges de fer de différents diamètres.

Enrouler le fil en spires jointives serrées autour d'un noyau.



Laisser dépasser les deux extrémités du fil, les relier à une pile ou au transfo.

Essayer de réaliser des électro-aimants de différentes puissances :

- en enroulant plusieurs couches de spires ;
- en prenant des tiges de fer de différents diamètres ;
- en variant la puissance du courant (1 pile, 2 piles, transfo : 6 V, 12 V, 18 V, 24 V).

Utiliser le tableau suivant.

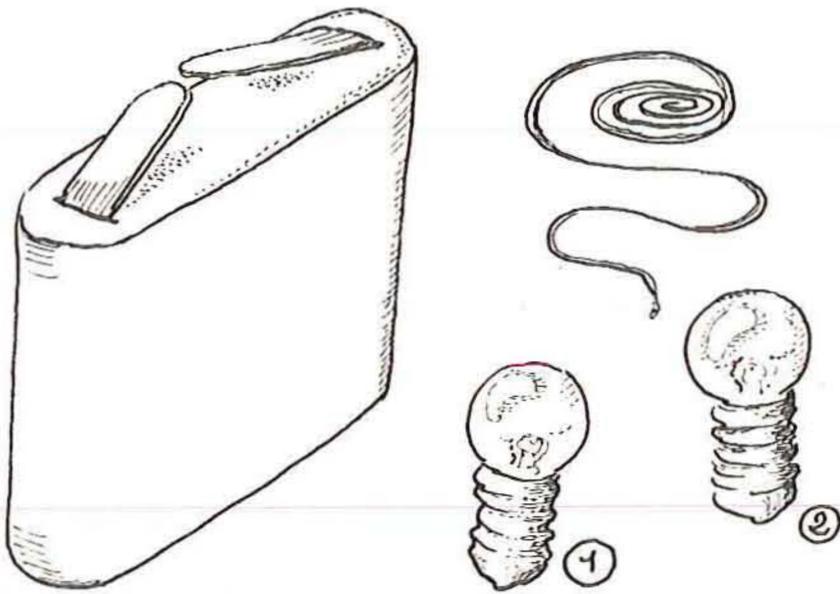
Pour comparer les puissances, compter le nombre de trombones que l'électro-aimant peut entraîner en les tirant sur une table.



On peut tirer aussi des épingles, des pointes...

Nombre de spires	Diamètre du noyau	Puissance électrique	Nombre de trombones entraînés
100	8 mm	1,5 v	
		3 v	
		4,5 v	
		6 v	
		12 v	
		18 v	
		24 v	

LAMPES

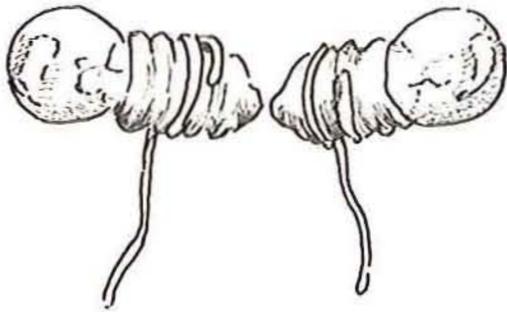


«Allumer» les ampoules :

- l'ampoule 1
 - l'ampoule 2
 - les deux ampoules ensemble.
- Dessiner chaque fois le montage.

Pistes :

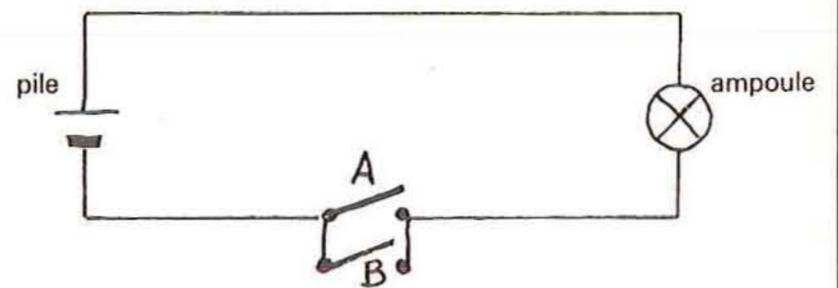
- pour allumer les deux ampoules



- essayer avec un fil entre les ampoules.

CIRCUIT AVEC PLUSIEURS INTERRUPTEURS

Réaliser le montage suivant :



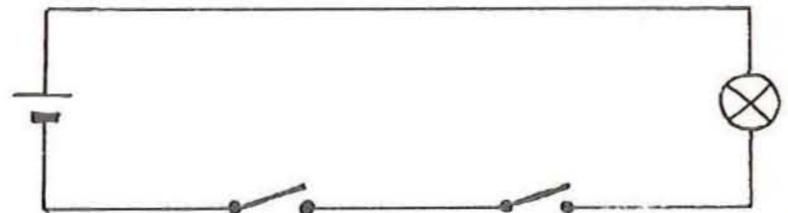
Quand l'ampoule s'allume-t-elle ?

Essayer de réaliser un tableau qui dira quand la lampe s'allume.

Exemple de tableau (à compléter) :

Interrupteur A	Interrupteur B	Ampoule
ouvert 0	ouvert 0	éteinte
fermé 1	fermé 1	
ouvert 0	fermé 1	
fermé 1	ouvert 0	

Essayer maintenant avec le montage suivant :



Et réaliser le tableau correspondant à ce montage. Essayer avec 3 interrupteurs (ou 4, ou plus). On peut mêler les deux sortes de montages.



J'ai parfois envie d'empêcher les gosses de lire

Je travaille dans une petite école de trois classes, relativement neuve, claire, aux salles spacieuses, permettant la mise en place de plusieurs ateliers permanents (coin lecture, imprimerie, bricolage) et d'autres «volants» (peinture, illustrations, maths, éveil, etc.).

Le milieu social des enfants est celui des banlieues-dortoirs de petite ville : enfants d'instituteurs, représentants, dentiste, restaurateur, employés de bureau, sous-officier, chauffeur, épicier, artisan, femme de ménage, ouvriers, policier, magasinier...

J'avais cette année-là (78-79) un C.P.-C.E.1 de 20 élèves et j'ai assisté à cette époque au phénomène de «dévoration de lecture». L'année suivante, j'ai assisté au même phénomène, avec, en plus, une énorme quantité d'écrits de toutes sortes, j'avais alors 26 élèves. Cette année, j'ai peu d'élèves et cela marche moins bien.

Il est sûr que le milieu social est très favorisant, la petite école aussi, le nombre d'élèves aussi. J'ajouterai que je suis dans ce quartier depuis quatorze ans, que je travaille en méthode naturelle depuis dix ans. Les parents dans l'ensemble me connaissent et me font confiance (j'ai mis plusieurs années à m'imposer après avoir adopté les techniques Freinet). Quelques enfants vont dans des écoles privées de Colmar, certains restant irréductibles.

Je rapporte ici une expérience de l'utilisation des livres en C.P.-C.E.1. Mais ce n'est pas seulement grâce à eux que l'apprentissage de la lecture s'est effectué. Je pratique la méthode naturelle et nous écrivons beaucoup. J'ai des fichiers, des *J'écris tout seul*, des cahiers auto-correctifs, trois imprimeries, la correspondance... Nous faisons beaucoup d'oral aussi : théâtre, marionnettes, entretien, mises en commun. J'ai peu d'exercices dits «scolaires» : des mises au point de temps en temps, quelques études systématiques de sons, un peu de grammaire... Presque tout le travail se fait dans la création, conquête d'un livre, écriture d'un texte, théâtre... J'ai un «garde-fous» au C.E.1. : fichier de grammaire Legrand.

Donc, dans mon C.P.-C.E.1, la grosse angoisse, c'est la lecture. Je ne pense pas dire ici quelque chose de neuf.

J'ai donc cherché à me désangoisser pour désangoisser les enfants et leurs parents, et pouvoir ainsi être disponible à m'angoisser pour une autre activité ! Je suis partie du principe suivant : **Les enfants apprendront à lire s'ils en ont envie et besoin.**

Rien de neuf non plus, mais jusqu'ici, je me basais surtout sur le besoin, c'est-à-dire la lecture des écrits des enfants (je parle ici de la période d'apprentissage) : mise en commun des textes, correspondance, album, journal scolaire, etc. Le livre était secondaire, ce à quoi on accède quand on sait lire, une sorte de récompense de lecture, un but à atteindre et non un outil de base, un outil d'apprentissage, une conquête, une source de plaisir, une envie qu'on veut avoir même si on ne sait pas lire. L'abandon du livre de lecture scolaire (*Poucet et son ami*, comment peut-on avoir envie de lire cela ?) m'avait détournée de l'idée d'apprentissage par le livre ou plutôt par les livres.

**Et si les enfants apprenaient aussi à lire dans les livres ?
Et si je pouvais leur donner envie de lire dans les livres ?**

Je me suis demandé : «Qu'est-ce que moi j'aime lire ?»
— Ce qui me plaît ! Et pourquoi tel livre me plaît-il ? Parce qu'il s'inscrit dans mes préoccupations ou dans mes envies.

- Dans quelles conditions matérielles j'aime lire ?
- Cela peut être assise à une table, mais le plus souvent dans un fauteuil ou allongée.

J'ai donc mis en place plusieurs structures facilitant ces dispositions.

Une bibliothèque de classe à portée des enfants

Lorsque j'avais des livres disposés debout sur une étagère, les enfants n'y allaient pas beaucoup. Les livres qui ne montrent que leurs dos minces et abstraits, deviennent des objets indifférents ou qui demandent un effort supplémentaire de visite. Ils n'invitent pas. Il faut, pour les chercher, une idée préconçue, un besoin précis.

Or j'avais à la maison un long bahut qui ne me servait plus. Je l'ai mis au fond de la classe. Sur ce bahut sont disposés les livres en petites piles, au niveau des enfants.

Ils attirent bien plus ainsi, le choix est facilité, on en voit les couvertures. Ils deviennent des objets incitateurs, par l'étalage de leurs couleurs, de leurs dessins, de leurs titres. L'enfant les a à sa mesure (hauteur et disposition). Ils s'intègrent dans le choix de travail de l'enfant, au même titre que les textes, les fichiers... et petit à petit, ils ont pris la priorité.



Le divan

Comme traînait dans ma cave un divan inemployé, je l'ai installé près du bahut. Ce divan est très apprécié, nous y avons mis des coussins. Les enfants y lisent, soit individuellement, soit par petits groupes au gré de leur fantaisie et sans que j'intervienne. Ils y sont assis ou «vautrés».

«On s'amuse et on lit bien sur le divan parce qu'on peut se mettre de n'importe quelle façon.» (Joël).

Quand un enfant prend un livre, c'est rare qu'il le lise assis à sa place, il va sur le divan. Il y en a même qui y font du travail manuel ! On entend les gosses discuter de leurs lectures, mais comme je suis occupée ailleurs et que le phénomène est nouveau pour moi, je n'ai pas encore eu la possibilité de noter leurs réflexions, d'une part parce que je n'ai pas le temps, et d'autre part, je pense que le secret fait aussi partie de la liberté d'expression. Je n'y vais que rarement, lorsqu'un enfant m'appelle. J'y ai mis des poupées que j'ai tricotées, des enfants ont apporté des coussins supplémentaires. Thierry a même offert une descente de lit. J'ai accroché une grande glace, des photos des enfants au travail. Sur la descente de lit, une petite table de maternelle.

L'utilisation de ces livres

Ils sont là, dès le premier jour de classe. Je leur en lis quelques-uns, ce qui ne les empêchera nullement d'être relus par la suite. Je crois au contraire déclencher l'envie, par le texte, par les images. Le livre est reconnu comme véhicule de plaisir, d'informations. Je leur lis aussi beaucoup de contes de fées, quelques poèmes...

Les enfants peuvent les emporter le soir à la maison. Je demande simplement qu'ils n'en prennent qu'un à la fois, qu'ils s'inscrivent au tableau et qu'ils le rapportent le lendemain matin (s'ils veulent le garder plusieurs jours, ils le remportent le soir suivant). Ceci crée des relations maison-école, parents-enfants qui ne sont pas négligeables. Les enfants veulent «lire» le livre aux autres le lendemain matin. Il faut donc qu'on l'aide à la maison ou même qu'on le lui lise plusieurs fois pour qu'il puisse le redire. Au début de l'année, c'est du «par cœur» que l'enfant produit, mais à mon avis, ce moment d'apprentissage est parmi les plus importants et je suis sûre que «des tas de choses» (je manque de vocabulaire et d'observations pour le dire autrement) se passent dans le cerveau enfantin, L'acte de lire existe ici aussi.

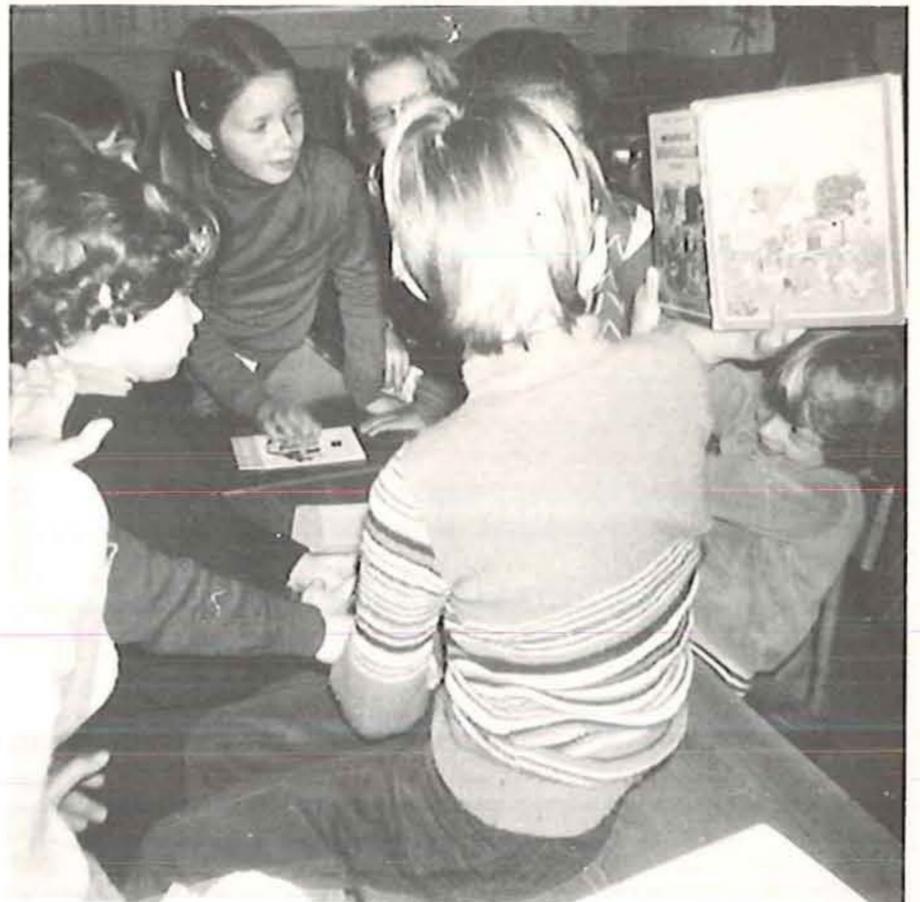
Ces livres peuvent être lus à haute voix aux autres — le plus fréquent au début — ou être lus mentalement et individuellement, au choix du lecteur. Des enfants apportent aussi des livres de chez eux, de ces livres que, moi, je ne mettrais pas en classe (Walt Disney ou Martine) et c'est très bien ainsi. Cela court-circuite un peu mon influence et ces livres relancent souvent l'intérêt par leur nouveauté.

Les moments de lecture en classe

Nous pratiquons en classe ce que j'appelle la lecture individuelle en commun. Le matin, au cours de l'entretien, beaucoup d'enfants, en plus de leur temps de parole, lisent aux autres soit une ligne, soit une page, soit plusieurs pages, soit le livre entier au gré de leur fantaisie ou de l'effort qu'ils peuvent fournir ou du temps qui leur est imparti (à peu près trois minutes). Si le livre a un fort impact sur les autres, on lui accorde plus de temps. Si le livre est trop dense, il est lu en feuilleton ce qui relance pas mal l'intérêt. Pour permettre cet entretien-lecture, nous avons dû chercher une nouvelle disposition des tables en classe. Après plusieurs tâtonnements, elles sont restées en forme de U.

L'écoute n'est pas obligatoire (le calme, oui !). Assis à leur place, ou sur le divan, ou à l'imprimerie, ou ailleurs, des enfants dessinent, écrivent, lisent, impriment... D'autres attendent leur tour et écoutent, assis sur leur chaise ou sur leur table. Très vite, dès les premiers mots du lecteur, un groupe s'agglutine autour de lui et ce groupe varie ; ce ne sont pas toujours les mêmes qui viennent écouter de plus près. Ils arrivent de leur place ou de leur activité. Chacun ne vient pas forcément à chaque livre, mais il y a toujours un essaim autour du lecteur (sauf certains jours dont je parlerai plus loin).

L'enfant peut, en plus, lire à n'importe quel moment. Soit qu'il choisisse cette activité durant le moment du français, soit qu'il ait fini son travail. Cette lecture est alors le plus souvent individuelle et silencieuse. Il serait malsain, je crois, que l'enfant lise toujours à haute voix. L'acte de lire est le plus souvent, dans la vie, un moment individuel et silencieux, un échange entre le livre et le lecteur. Il me semble indispensable de permettre cela dès l'apprentissage, le contrôle de lecture se fait pour moi dans l'entretien ou la mise en commun lorsqu'un enfant a envie de lire quelque chose



aux autres. Lorsqu'un enfant n'a rien lu depuis plusieurs jours (à haute voix), je lui demande de le prévoir dans son travail de la journée. Mais il m'est arrivé de laisser un enfant seul avec les livres pendant plus de deux semaines, surtout s'il est en difficulté. On voit aussi les gosses lire un livre à deux ou trois ou prendre le même livre (j'en ai quelques-uns en deux exemplaires) et lire ensemble.

Au C.E.1, en début d'année, nous lisions à un moment très précis dans le temps des livres scolaires genre *Les Nouvelles Lectures Françaises*. C'est que j'ai le C.E.1 depuis peu de temps et que j'y suis encore mal à l'aise. On lisait chacun un paragraphe jusqu'à épuiser l'histoire, c'est-à-dire trois ou quatre pages. Puis au cours du deuxième trimestre, je leur ai apporté des livres de la bibliothèque rose, à tous le même. (C'est drôle, je n'installais pas les mêmes structures qu'au C.P. !). Les enfants y lisaient à tour de rôle et à haute voix, à raison d'un chapitre par jour. Ils pouvaient payer ce livre, de leur tirelire, et le garder chez eux ensuite. Trois d'entre eux ont lu ce livre à la maison avant qu'on ne le lise à l'école. Ce qui m'a obligée à les laisser faire autre chose, ou lire autre chose au moment de la lecture collective. Puis je leur ai apporté une dizaine de livres, de différents formats, de différents éditeurs. Ils ont voulu des Bibliothèque Rose. Motif : «Ce sont des livres de grands.» Et chacun en a voulu un différent et trois enfants du C.P. en ont pris aussi. Ils l'ont tous payé de leur poche (une seule a fait payer sa maman). Je crois que c'est aussi très important que l'enfant paie lui-même son livre. C.P. et C.E.1 se sont alors mélangés dans la classe et les structures de travail sont devenues les mêmes pour tous. C'est alors que j'ai vu des gosses sortir leur livre en récréation, s'asseoir sur le banc pour lire, lire et lire encore.

Le choix des livres

Ce sont des objets qui doivent leur «appartenir» (même s'ils sont à moi !), c'est-à-dire des conquêtes adaptées au niveau de chacun. Il y a ces livres qui n'ont qu'une ligne de texte par page, ou des textes à répétition et surtout, surtout, avec une forte charge affective. Les petits formats marchent bien au début.

Les images du livret aident l'enfant à se souvenir du texte et créent des relations. Il me semble qu'elles sont, à ce niveau-là, non seulement un plaisir, ou une émotion esthétique dans certains cas, mais aussi une sécurité.

Mais, au C.E.1, lorsqu'un enfant lit relativement facilement, j'introduis des livres sans images (par exemple les *Contes de la rue Broca*) car, là encore, je trouve dommage que l'image soit toujours associée au texte. Pour la même raison, j'ai quelques livres qui n'ont que des images (*Le Gallion de Mordillo* par exemple).

Constatations

LE PHÉNOMÈNE DE DÉVORATION DE LECTURE

Pratiquement, presque tous les enfants désirent lire le matin à l'entretien. Ils sont tellement avides de cela qu'ils parlent (sauf quelques-uns) peu d'eux-mêmes, de leur vécu. J'ai de moins en moins de discussions passionnées, de pistes de recherche en maths ou en éveil ou autres, dont l'entretien est pourtant assez riche d'habitude. Dans la journée, ils en arrivent à bâcler leur travail pour foncer sur les livres. Il faut parfois que je sois très stricte et exigeante pour que les travaux écrits soient corrects.

Ils sont tellement attirés par ce nouveau pouvoir, qu'on ne les voit plus à la peinture ou aux jeux par exemple. (Il reste quelques irréductibles du bricolage, de l'imprimerie, du théâtre, des marionnettes). Bref, ça lit dans tous les coins. Ils demandent à rester en classe pendant la récréation ou sortent avec leur livre. J'ai vu plusieurs fois mon gosse à moi lire à table pendant les repas. Si bien qu'il m'arrive de dire en classe une ou deux fois par jour : «*Et si tu faisais autre chose, y'a pas qu'ça dans la vie !*» Et ce n'est pas forcément dû qu'aux nouvelles structures installées : il y a sans doute aussi un phénomène de leader. Anne est la coqueluche des autres, tant filles que garçons. Elle est mignonne, menue, jolie, bourgeoise, intelligente, intéressante et meneuse. Elle a lu couramment dès décembre. Et je suppose qu'il y a fortement envie chez les autres de lui ressembler, du moins ils sont entraînés par sa frénésie de lecture, son assurance.

Par contre, les enfants plus tardifs qui lisent actuellement et encore maladroitement (3^e trimestre) des livres archi-connus des autres, ont du mal à accrocher l'attention et en sont frustrés. Ils apportent parfois des livres de chez eux, nouveaux, mais bien compliqués et souvent fades où ils trébuchent. Il m'arrive de les faire lire à part et donc de retomber dans la lecture scolaire même si ce ne sont pas des «livres scolaires».

QU'EST-CE QUE FINALEMENT LIRE POUR CES GOSSES ?

Un nouveau pouvoir ? Sûrement. Et comme lorsqu'ils apprennent à rouler en vélo, ils ne font plus que ça jusqu'à ce que l'outil soit totalement exploré, intégré. Alors, ils peuvent sans doute être disponibles pour autre chose, pour d'autres conquêtes.

Un plaisir ? Sûrement. Les histoires, les illustrations sont attractives. Et puis c'est bon de pouvoir, tout seul. C'est un relai de la course à l'autonomie. Cela comble aussi les



parents, la maîtresse, donc satisfait l'enfant lui-même et résout bien des angoisses autour de lui.

Une source d'informations, une nourriture imaginative ou réelle, un beau voyage, une possibilité d'avancer dans sa réflexion, un moyen de soulager bien des fantasmes. Et puis sûrement un tas d'autres choses que je ne sais pas exprimer ou déceler.

UNE NOUVELLE FORME DE L'ÉCRIT

Certains enfants se sont mis à écrire, non plus de simples textes tels que : «*En hiver les grands-mères sont cassantes.*» ou «*Mon petit cousin vient de naître. Il s'appelle Cédric. Il ressemble beaucoup à son papa, mais il n'a pas de moustaches.*» mais ils écrivent des histoires. C'est Jean-Yves qui a commencé (C.E.1). Il s'est fabriqué un petit livret avec quelques feuilles très petites et du scotch. Jean-Yves a déclenché, dans la classe, un mouvement de l'écrit aussi «dévorant» que l'a été celui de la lecture. Les enfants m'ont demandé de leur fabriquer des livres «blancs» (quelques feuilles agrafées) ou ils s'en fabriquaient eux-mêmes. J'ai eu des tas d'histoires où les enfants reproduisaient le schéma habituel des histoires (introduction, développement, tension et fin).

Maria, en C.E.1, écrivait de véritables contes-fleuves. C'est moi qui les lisais aux autres car elle se fatiguait trop à les relire.

Nous imprimons le plus souvent ces histoires, au détriment du journal parfois, et nous ne les illustrons pas toujours.

UNE HISTOIRE DE JEAN-YVES :

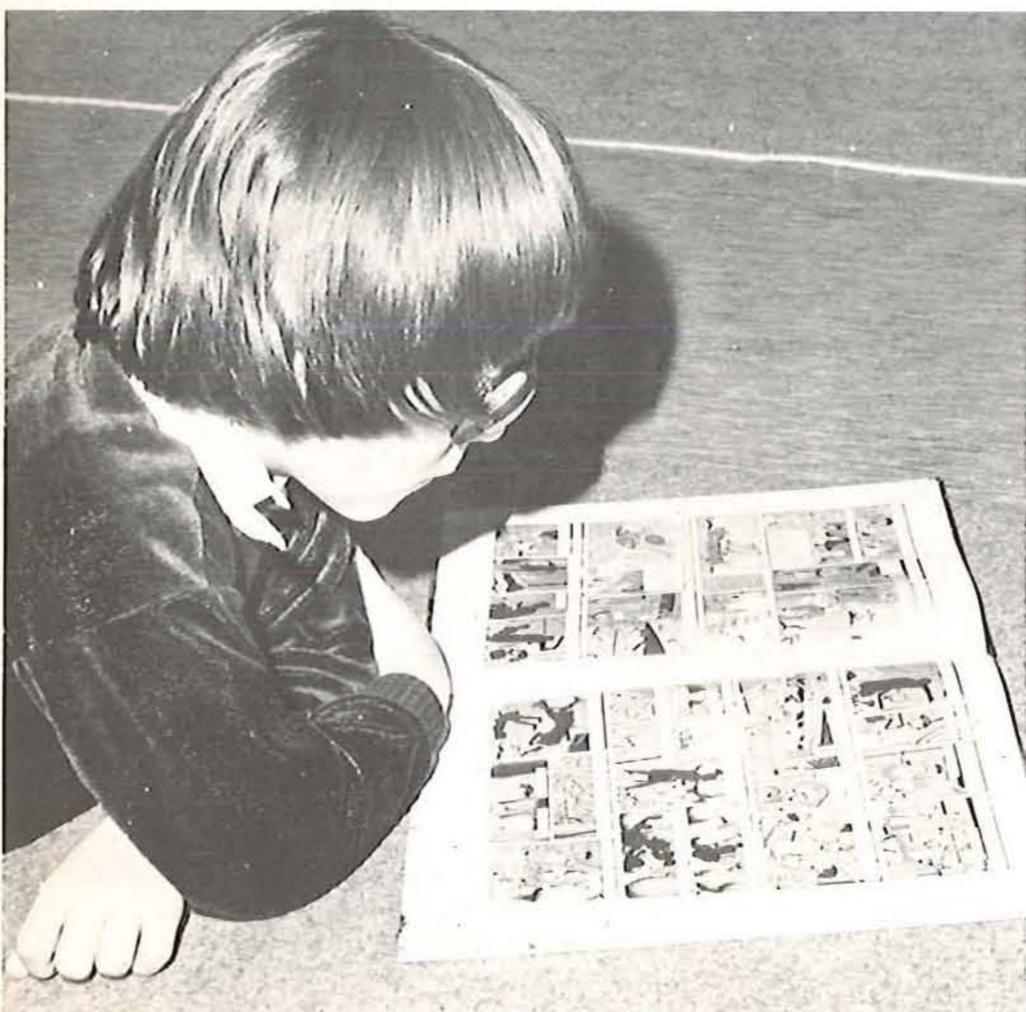
Histoire du gentil et du méchant garçon :

Il était une fois un garçon très gentil et un garçon qui n'était pas gentil. Alors, le garçon qui n'était pas gentil faisait jouer le garçon qui était gentil. Le garçon qui était gentil faisait jouer le garçon qui était méchant. Mais ça n'allait pas. Tout le monde pensait que le gentil garçon c'était bien, mais pas le méchant garçon. Alors on ne savait plus qui c'était parce qu'ils s'étaient mélangés. C'était marqué dans le journal que les enfants se mélangeaient. Celui qui l'a écrit était d'accord autrement il l'aurait pas écrit. Personne ne voulait le croire ; parce que les gens ne voulaient pas que les enfants se mélangent. Le monsieur qui écrit est d'accord comme si c'était un enfant.

Conclusion

Je répète ici que le peu de temps consacré aux exercices purement scolaires (une heure et demie par semaine à peu près) permet aux enfants d'être très disponibles pour le travail de création. Les résultats obtenus ainsi ont dépassé mes prévisions, tant au niveau de la lecture qu'à celui de maniement de la langue et de l'orthographe. L'auto-éducation, par un système de relations très serrées dans la classe, m'a surprise par sa richesse. Evidemment, je ne sais pas ce que cela donnerait dans une école de Z.U.P. avec 35 élèves ! A ceci, je ne peux pas répondre. Cette année, j'ai très peu d'élèves, et ce premier trimestre, je suis un peu déçue : trop peu de différences, trop peu d'effervescence. J'attends...

Marie-Jeanne BOTHNER
68000 Ingersheim



Un R.P.M. (1) ... qu'est-ce que c'est ?

— Voilà cinq ans que je fais ce métier et... je ne sais pas encore très bien ! C'est quelque chose que je construis, jour après jour... Je cherche.

En quelques mots, voici : J'interviens auprès d'enfants troublés dans leur relation corporelle et je tente, avec eux, d'améliorer cette relation.

— Où travailles-tu ?

— Dans l'école, au sein du G.A.P.P. (2). Mais je suis quand même à part, en dehors.

Mon lieu de travail ne doit pas ressembler à une classe.

Et le travail que j'entreprends avec un enfant ne peut ressembler, ni de près ni de loin à du travail scolaire.

Je me dois de proposer aux enfants quelque chose de différent. Ceci est d'autant plus important que, souvent, les enfants qui me sont proposés ont établi une mauvaise relation avec leur corps du fait d'une histoire familiale difficile ; mais cette mauvaise relation, ce vécu conflictuel et malade est souvent aggravé par l'école.

J'essaie donc de voir l'enfant autrement, en me dégageant tout d'abord de ces notions omniprésentes à l'école : le rendement, l'efficacité, le savoir lire, écrire, etc.

Mon rôle est autre.

Et je ne pourrais pas introduire de changements dans le comportement de l'enfant si je gardais les mêmes finalités que celles des instituteurs.

Il se peut qu'après avoir travaillé avec moi un enfant lise mieux, coure mieux, soit mieux dans sa peau ou avec les autres. Mais je ne le lui aurai pas demandé. Il aura changé dans sa globalité, parce qu'il aura compris pourquoi il était comme ça, et qu'il l'aura surmonté.

On peut dire que je cherche avec l'enfant ce qu'il faut faire pour qu'il aille mieux. Ainsi mon travail change-t-il chaque jour. Il est toujours inattendu. De l'extérieur cela peut paraître agréable. En fait, je dois être très disponible, très à l'écoute. Et ma propre santé, mon propre équilibre vital sont aussi importants.

— Quel type d'enfant prends-tu ?

— Ceux que l'on me signale, ici, dans l'école : enfants en difficulté d'apprentissage de la lecture, de l'écriture, ceux qui perturbent ou qui sont inhibés (le rôle de la psychologue est ici très important).

— Mais, si les maîtres te signalent des enfants en difficulté scolaire, c'est qu'ils voient ton rôle autrement que tu ne le vois ?

— Oui, c'est pour cela que je leur explique quand je le peux. Certains me disaient : « Ils vont à votre « leçon ». je remets les choses en place peu à peu.

— Prends-tu les enfants individuellement ou en groupe ?

— Cela dépend. Certains enfants ne peuvent accepter le groupe.

— Sur quoi te bases-tu ?

— En gros sur leurs difficultés corporelles plus ou moins importantes. Je



prends les enfants individuellement quand il y a un important problème de communication. Chez ces enfants, la communication ne passe parfois plus du tout. Alors, quand elle passera un peu avec moi, j'essaierai peu à peu de le mettre avec d'autres.

Mon but c'est que l'enfant arrive à communiquer corporellement.

— Comment travailles-tu ?

— J'essaie d'établir une relation positive avec l'enfant aussi tenue soit-elle et c'est l'enfant qui reste maître de son choix, soit pour ne pas communiquer, soit de son type de communication.

— Tu lui parles ?

— Oui. Mais je lui montre des choses, je joue avec lui... En général, je n'ai pas trop de difficultés pour ce premier stade. Ensuite, j'essaie de faire en sorte que ce soit l'enfant lui-même qui participe, qui prenne en mains ses activités, sa séance en fait. Ceci est un gros travail, car j'ai ici beaucoup d'enfants inhibés.

Ainsi, c'est à partir de ses décisions ou de son pouvoir de décision que je peux mesurer où il en est.

Au fil des séances je vois ce qu'il sait, ce qu'il ne sait pas ce qu'il n'ose pas encore. Alors, peu à peu, je glisse des difficultés. Je l'aide à les accepter. S'il les refuse d'abord je n'insiste pas. Mais j'y reviendrai plus tard.

Peu à peu, venant de moi, il les acceptera. Ensuite, il faudra qu'il les accepte venant des autres.

Avec certains, cela va vite, avec d'autres beaucoup moins.

— Tu disais : « Je me situe en dehors de l'école. » Qu'entendais-tu par là ? Un lieu à part ? Un aménagement à part ?

— Oui.

— Quel est ton matériel ?

— J'ai du matériel purement instrumental : balles, cerceaux, des ronds, des carrés, des couleurs, etc. Mais je n'ai pas

de matériel sophistiqué. Je cherche, avec ces enfants très souvent enfermés dans des stéréotypes, de démystifier le matériel. J'ai donc aussi des tables, des chaises, des échelles, des corbeilles...

Alors, les enfants disent : « Pourquoi mets-tu les poubelles là-bas ? » Mais ici, une corbeille, ça peut être un chapeau... ou tout autre chose.

— Tu pousses à la créativité ?

— Oui.

— Tu utilises aussi des matériaux ?

— Oui, le carton par exemple. Dans ce coin, tu vois, ils ont fait des maisons, du théâtre, des marionnettes, un jeu de cache-cache. Tout ceci servait plus précisément pour les séances de psychodrame.

— Sois plus précis. A quoi veux-tu aboutir avec le psychodrame ?

— Par exemple, il s'est agi d'un enfant exclu de l'école de par son comportement. Rejeté des maîtres, des camarades. La terreur de l'école. Il fallait faire quelque chose. Une relation s'est vite créée entre lui et moi. On a passé en revue tout ce qu'on pouvait faire et il a très vite accroché sur le théâtre — ou plutôt sur ce que je devrais appeler : jeu corporel d'expression.

Il a d'ailleurs dit tellement de choses que je me suis senti limité quant à l'interprétation de ce qui se passait. J'ai donc demandé l'aide de Jacqueline (3). Notre formation, à nous, R.P.M., est bien trop limitée. On laisse passer — par méconnaissance — des choses qui pourraient — bien comprises — mieux aider l'enfant.

Jacqueline est donc venue assister aux séances de ce garçon. Je faisais le jeu avec lui. Jacqueline notait. L'enfant était d'accord. Puis, après le jeu, elle donnait la réflexion, l'interprétation nécessaires. Quant à mon intervention, elle se situait au niveau de l'échange dramatique.

L'enfant a progressé. Il a pu terminer son année dans l'école. Il a pu dire

beaucoup d'angoisses personnelles et scolaires. Cela lui a permis d'y voir plus clair et on a pu l'orienter au mieux, c'est-à-dire vers une S.E.S. (4).

Je fais aussi des interventions purement instrumentales. Je travaille en ce moment avec trois enfants de perfectionnement pour leur écriture. C'est très technique.

— Tu ne leur réapprends pourtant pas l'écriture ?

— Non, il s'agit d'une rééducation du geste. Ces enfants sont d'ailleurs très malheureux dans leur corps. Ils ont du mal à le supporter dans la vie de tous les jours. C'est pour eux quelque chose de sale, de battu... et ici, j'essaie de leur faire vivre leur corps comme quelque chose pouvant leur procurer des sensations agréables ; et cela à partir de gestes.

— Quelle est ta formation ?

— Instituteur, puis le C.A.E.I. (5), puis cinq ans d'enseignement en S.E.S. ; enfin un nouveau stage d'un an pour être R.P.M. J'ai eu la chance d'avoir une formation assez large.

— Ceci est la formation obligatoire et de base. Mais qu'as-tu fait d'autre ?

— Oui, j'ai voulu faire autre chose, car il n'y a pas de formation continuée dans le cadre de l'Education. J'ai travaillé dans l'entourage de R. Hossein, avec des gens qui étudiaient la danse, la voix. J'ai fait un stage avec Annie Garbit. Mais tout ceci est difficile à cause de l'éloignement. Je me sens d'ailleurs isolé.

— Y a-t-il des manques dans ta formation ?

— Oui. Surtout au niveau de la psychologie de l'enfant, des échanges avec d'autres R.P.M.

— Et dans le G.A.P.P. que te manque-t-il ?

— Un R.P.P. (6). Ce manque est ressenti, car lorsque des enfants vont mieux dans leur corps, il reste le retard scolaire, culturel, les lacunes que le maître n'a pas le temps de combler. Il a envie, parfois, mais il n'a personne autour de lui pour l'aider efficacement.

J'aimerais aussi que les maîtres comprennent mieux ce que je fais. Il y en a encore qui me disent : « Je ne vois pas l'intérêt de ton travail ; ça me perturbe ; pendant que l'enfant est chez toi, il rate une leçon importante. »

Le maître n'a pas encore compris que ce que je fais peut être aussi important. Dans ces cas-là, je suis catégorique, je n'entreprends rien. Cela ne pourrait qu'ajouter à l'angoisse de l'enfant. Il aurait peur d'être puni, de rester le soir pour faire ses exercices...

— Peux-tu donner l'exemple d'une réussite ?

— ... Un garçon. Cinq ans. Des cris. Pas de langage. Agressif ; qui crache, qui mord, qui tire les cheveux, qui bat les autres. Pas de communication ; ni avec la maîtresse, ni avec personne ; si ce n'est par les cris et les coups.

Il a très vite perturbé la maîtresse dans son rôle : pas de travail de groupe possible avec lui.

Je l'ai pris tous les jours, toute l'année, en relation duelle (au moins, pendant ce temps, la maîtresse pouvait travailler avec son groupe). Vers la fin de l'année, comme cela allait mieux, je l'ai pris avec un autre. Les progrès ont alors été rapides. Il a pu travailler dans le groupe, parler avec les autres, écouter, écrire, participer. Et ce garçon a pu entrer au C.P. Je ne crois pas qu'il y sera brillant, mais il a pu y passer et y rester.

Je le suis régulièrement deux fois par semaine. Il est bien parti.

Qu'ai-je fait ? J'ai accepté ses cris, qu'il se roule par terre, etc. Nous avons beaucoup discuté. Nous avons fait beaucoup de théâtre où pendant longtemps il n'a pu tenir que des rôles d'animaux, ou mi-homme, mi-animal. Mais c'est par le dessin qu'il a commencé à communiquer. C'est par le dessin qu'il s'est raconté en s'y plaçant comme singe, singe qu'il avait nommé de son propre prénom. Maintenant, il sait se placer comme un « monsieur ». Dans ses rôles, il a encore parfois envie de redevenir cochon ou

singe. Là, je le cadre et je le renvoie à son désir de grandir. Il accepte la frustration.

Ceci fait partie de mon rôle.

Une deuxième partie de mon travail a été d'en parler beaucoup à la maîtresse qui était manifestement dépassée par lui.

— Oui, la réussite ne se situe pas seulement au niveau d'un enfant, mais aussi dans la nouvelle coopération établie avec la maîtresse.

— La réussite dépend aussi beaucoup de la famille (de son accord ou son refus). Dans le cas de Christophe la famille ressent positivement tout ce que dit ou fait l'école.

D'autres parents nous font beaucoup moins crédit. Cela rend le travail avec l'enfant beaucoup plus difficile ; les choses sont moins claires pour lui.

D'une manière générale c'est la psychologue qui a le plus de contact avec les parents (la plupart parce qu'ils sont convoqués). Très peu cherchent à s'informer de ce qui se fait autour de l'enfant (par manque de temps, horaires de travail, fatigue, peur de l'école, milieu fermé).

— Mais le R.P.M. ne peut-il donc exister qu'en ville et dans des écoles de moyenne importance ; pour que la permanence soit assurée, pour que tu sois connu et reconnu ?

— Oui. Et voilà un autre aspect du sous-développement des campagnes. Mais peut-être les enfants ruraux ont-ils moins de problèmes vis-à-vis de leur corps du fait qu'ils vivent moins d'interdits, qu'ils ont plus d'espace, plus de liberté, plus de contacts avec les éléments naturels...

Enfin, je pense que des choses devraient être enseignées aux instituteurs, des choses élémentaires. Par exemple, on ne fait pas assez d'éducation corporelle, sous de mauvais prétextes d'ailleurs, comme le manque de matériel ou d'espaces. Tout le monde peut sauter, courir, danser.

Aussi, mon travail consiste-t-il quelquefois à combler des manques qui ne devraient pas exister. Tant d'enfants sont maintenant bloqués dans leur corps, verbalisant à outrance, intelligents certes, mais tellement encombrés corporellement. Aussi cela me gêne-t-il de devoir répondre à des demandes qui proviennent de mentalités d'assistés.

C'est une interrogation importante chez moi, car je doute souvent et du travail que je dois réellement faire et de mesurer ce que je fais. Je suis très souvent dans le flou. C'est même une interrogation existentielle.

J'ai du mal à avoir une image nette de ce que je fais et de ce que je suis en tant qu'individu. Nous sommes trop seuls dans notre métier.

Interview de J. CAUX



(1) Rééducateur en psychomotricité.

(2) Groupe d'aide psychopédagogique.

(3) La psychologue.

(4) Section d'enseignement spécialisé, annexée à un C.E.S.

(5) C.A.P. pour l'enfance inadaptée.

(6) Rééducateur en psychopédagogie.

Tous les remplacements n'ont pas une durée de 24 heures : il est parfois utile d'avoir en réserve deux ou trois activités plus longues à proposer.

On ne peut pas toujours ouvrir un livre de mathématiques et «faire des révisions» ou continuer ce qui a été commencé.

Ces fiches peuvent avoir un rôle dans le cadre d'un remplacement d'une semaine par exemple.

- L'ordre chronologique n'est pas immuable.
- Certaines étapes peuvent être évitées.
- Cette activité est possible soit au C.M.1, soit au C.M.2 et peut-être même au C.E.2.
- Le moment de l'année où cette activité sera proposée importe peu.

Buts : Proposer une activité portant sur la géométrie et qui ne soit pas issue de la «leçon du jour» du livre habituel.

- Faire manipuler pour mieux les saisir par la suite des notions mathématiques.
- Apporter un vocabulaire de façon moins abstraite.

PHILIPPE (93)

Les fiches sont faites sur le modèle du F.T.C. Ces activités demandent un matériel simple qui se trouve généralement dans les classes.

Fiche n° 1 GÉOMÉTRIE Niveau C.M.

LE TANGRAM - 1

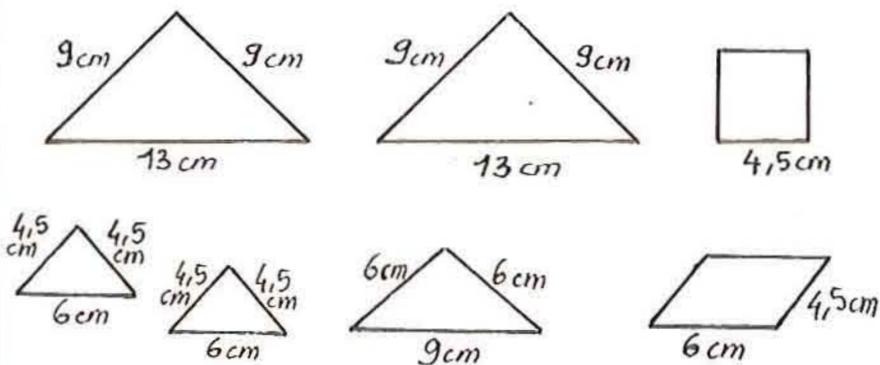
Référence : «TANGRAM», jeu Ravensburger.

Le Tangram est originaire de Chine où les premiers recueils de modèles ont été imprimés au XIX^e siècle. Le jeu lui-même est probablement beaucoup plus ancien. Il est connu en Chine sous le nom de «la planche des sept astuces» ou encore «la planche de la sagesse» (...) Les premières règles du jeu apparaissent vers 1818, tout d'abord copiées sur celles du jeu chinois, puis bientôt avec des figures nouvelles (...) En Europe, ce jeu est connu sous le nom de «puzzle chinois» ou de «casse-tête».

Utilisation :

A l'aide des différentes pièces :

- on reforme des figures géométriques figuratives ;
- on utilise toutes les pièces (sept) ou une partie seulement.



En liaison avec :

Découpage - Collage - Bricolage - Travail du bois - Mesure des longueurs - Nombres à virgule - Proportions.

Fiche n° 2 GÉOMÉTRIE Niveau C.M.

LE TANGRAM - 2

Exploration du jeu et de ses règles, de ses lois internes.

1. Distribuer une fiche photocopiée aux enfants comprenant les sept figures du jeu à n'importe quelle échelle. Les enfants devinent :

- le nom des figures ;
- comment on les utilise.

2. Présentation plus complète du jeu :

- nommer les figures ;
- indiquer les particularités et les définitions.

3. Faire découper pour pouvoir commencer à jouer.

4. Donner une consigne : «Cherchez une figure simple» (triangle).

- Noter la ou les solutions.
- Les dessiner au tableau.
- Le faire refaire.

5. Donner un modèle à reproduire :

- Une forme simple (cf. fiches) ou une figure géométrique.
- Le modèle est fait au tableau ou sur une feuille photocopiée.

Matériel : Photocopie (feuilles + stencils), ciseaux.

Fiche n° 3 GÉOMÉTRIE Niveau C.M.

LE TANGRAM - 3

Exploration des figures géométriques.

1. Discussion autour de la séance précédente :

- Le papier est fragile, n'est pas pratique.
- Les pièces sont trop petites, on les perd...

2. Fabrication du Tangram sur cartoline :

- Mesurer les pièces.
- Les reproduire sur cartoline et découper.

3. Faire remarquer que :

- Certaines mesures sont semblables.
- Les pièces sont proportionnées.
- Si on veut modifier la taille du jeu, il faut respecter les proportions.

4. On joue :

- On cherche toutes les façons de former une figure géométrique précise.

- On note ou dessine au tableau toutes les découvertes :

- * faire varier la figure (rectangle carré),
- * faire varier le nombre de pièces (2, 3, 4).
- * noter les remarques,
- * apporter des précisions sur les figures géométriques (noms et définitions de certains triangles).

Matériel : Photocopie (feuille + stencil), ciseaux, colle, crayon, gomme, règle graduée, cartoline ou carton facile à découper.

En liaison avec :

Cf. fiche n° 1

Fiche n° 4 GÉOMÉTRIE Niveau C.M.

LE TANGRAM - 4

Exploration des autres possibilités du jeu (silhouettes).

1. Distribuer une feuille polycopiée comportant une ou une série de silhouettes simples à reproduire à l'aide des sept pièces.

2. Distribuer une feuille polycopiée comportant la ou les solutions des silhouettes après un temps de manipulation.

3. Demander de reproduire les modèles.

4. Noter les silhouettes inventées par les enfants.

Cette activité peut être un jeu libre individuel ou par groupes lorsque l'emploi du temps le demande (temps libre).

Matériel : Polycopie (feuille + stencil).

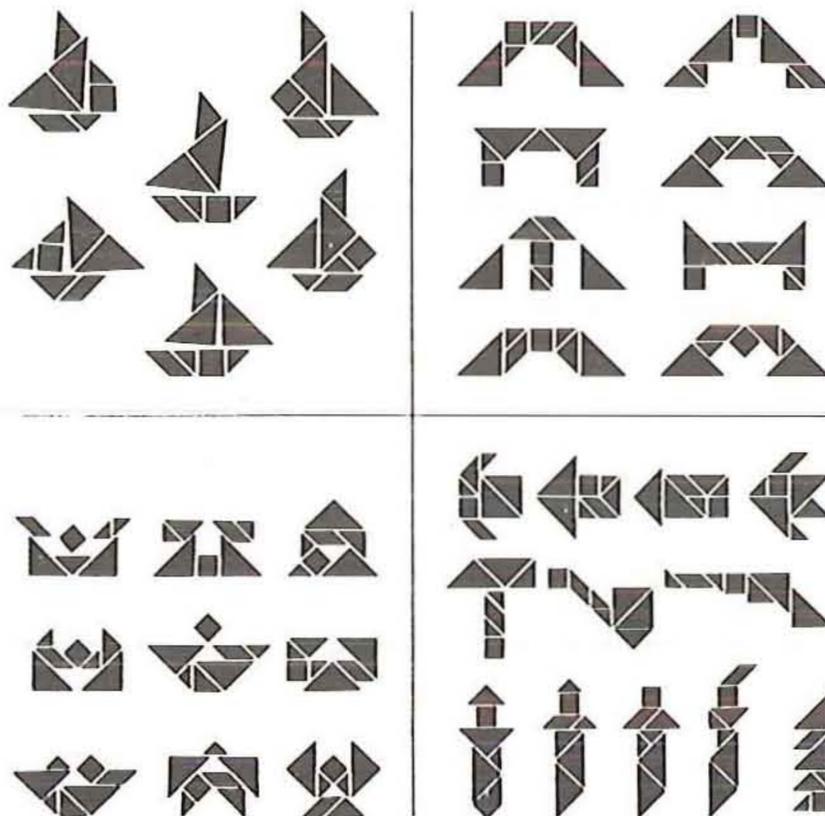
En liaison avec :

Cf. fiche n° 1

Fiche n° 6 GÉOMÉTRIE Niveau C.M.

LE TANGRAM - 6

Quelques silhouettes et figures (sept pièces).

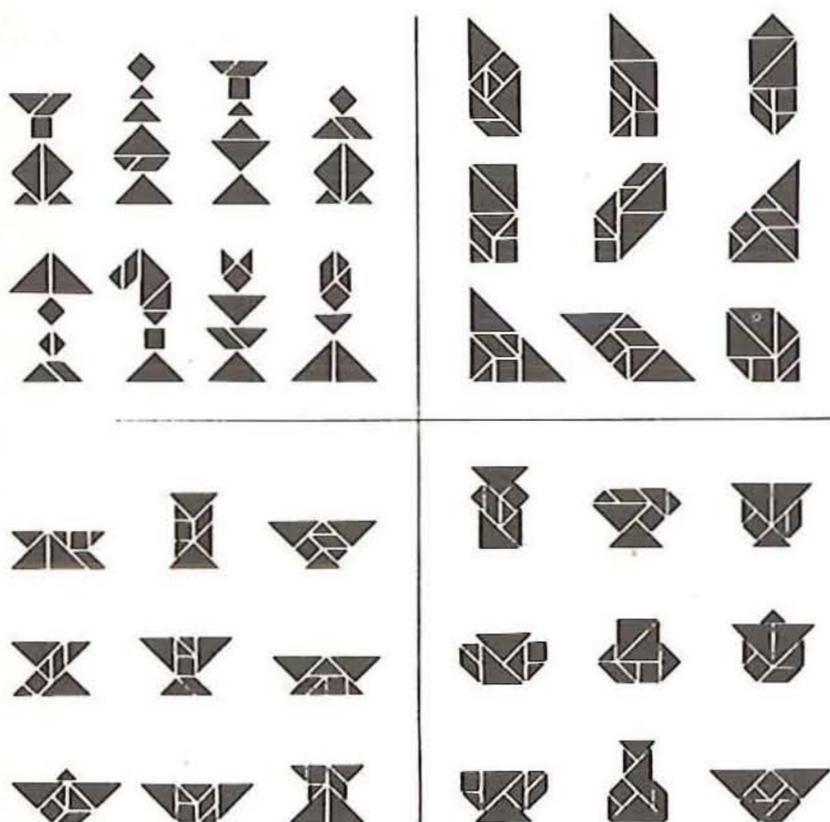


Fiche n° 5 GÉOMÉTRIE Niveau C.M.

LE TANGRAM - 5

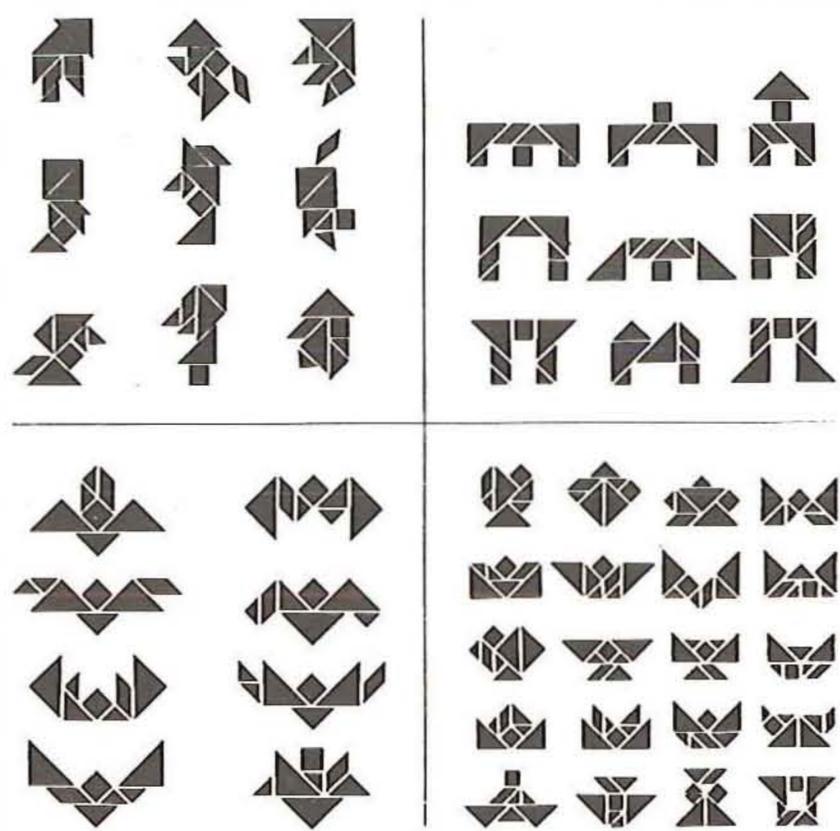
Quelques figures : 7 pièces.

Les figures sont données avec les contours des éléments du jeu. Pour faire les polycopies à distribuer aux enfants, il suffit de redessiner les silhouettes sans le contour des pièces.



Fiche n° 7 GÉOMÉTRIE Niveau C.M.

LE TANGRAM - 7



En liaison avec :



LA VILLE ET L'ENFANT

Ouvrage collectif illustré de textes et dessins d'enfants. Centre Georges Pompidou 1977. 295 pages, 30 F.

LA JEUNESSE ET L'ESPACE URBAIN

Par Aimée HUMBERT et Daniel DANÉTIS, professeurs d'arts plastiques, Dossiers de Sèvres, C.I.E.P. éditeur 1980 (1 avenue Léon Journault, Sèvres), 90 pages en offset, l'équivalent d'un volume de 300 pages, illustré. 45 F franco, à commander au C.I.E.P.

L'école face à la dégradation urbaine

Ces deux ouvrages utilisent le même procédé d'exposition : une mosaïque d'études sur les relations entre les jeunes et leur environnement urbain. Ils ne sont pas les seuls à le faire et si je les mets en tête d'une bibliographie, ce n'est pas parce que leurs auteurs mentionnent la pédagogie Freinet (ils n'y font aucune allusion) mais parce qu'ils constituent une excellente toile de fond à nos préoccupations et plus particulièrement à propos du congrès de la F.I.M.E.M. à Delft dont le thème est consacré à la difficile implantation de la pédagogie Freinet dans nos villes.

LA VILLE ET L'ENFANT intitule ses chapitres : Histoires, Lieux, Perceptions, Relations. Mais, en préambule, Jacques Mullender, directeur du Centre de Création Industrielle (C.C.I.) pose la question fondamentale :

«La ville moderne est-elle conçue par les architectes et les urbanistes pour remplir sa fonction infantine ? Existe-t-il encore des cheminements tortueux et néanmoins protégés contre les diverses formes d'insécurité urbaine, des espaces où le bruit, indissociable pour les enfants de la joie de vivre et du mouvement puisse se donner libre cours (ce n'est guère plus possible dans les maisons), où la spontanéité et les aléas du jeu ne se heurtent pas à des interdictions de toutes sortes ?»

Dans HISTOIRES, Marie-France Morel esquisse la situation des enfants des villes du XVI^e au XIX^e siècle, en puisant aux études de Philippe Ariès : la mise en nourrice, à la campagne, des nouveaux-nés, les enfants vagabonds, le renfermement par l'école, l'enfant au travail. A Paris, sous le Second Empire, 25 000 enfants de 8 à 18 ans, sont employés dans les manufactures. Dans les filatures, «les doigts délicats et flexibles des enfants sont plus convenables que ceux des hommes pour opérer le rattachage des fils, besogne qui leur est spécialement départie».

Dans Lieux, on aborde l'âge des cabanes, la chambre d'enfant (un beau texte d'Anatole France), la conquête d'un territoire. On y apprend ce que l'aménagement de la salle de classe doit à l'imprimerie : à l'opposé du manuscrit qui est toujours lu à haute voix (les cellules des couvents avaient pour première fonction l'isolement acoustique !), le texte imprimé permet la lecture silencieuse et solitaire. Alors naît un nouvel espace scolaire : la classe sera l'endroit où on est assis pour

faciliter la surveillance des regards d'élèves dirigés vers les inscriptions du tableau noir, vers les textes imprimés (lire dans *La colonie pénitentiaire* de Kafka le passage sur l'apprentissage typographique).

On demande aux enfants : pouvez-vous décrire votre quartier ? et on vérifie ainsi leur appropriation de l'espace. Ce chapitre se termine par un «Vade-mecum de l'aménageur d'espace» dans lequel il est question des «squares de poche», hélas ! Un enfant conclut : «Il y a trop de chiens à Paris. Paris est devenu un W.-C. de chiens.» A noter que cette quête d'espace pour les enfants n'est pas nécessairement un signe de générosité croissante de la part des adultes. C'est eux-mêmes que les adultes recherchent narcissiquement : «L'enfant est au cœur de notre société moderne comme il ne l'a jamais été : le point de gravité de notre civilisation. Sur lui s'est repliée toute l'affectivité qu'ont libérée le déclin du sentiment religieux, la disparition progressive de tous les groupes sociaux. En France, en 1976, la famille est la seule sociabilité. Dans notre société d'égoïsme, l'enfant est le refuge de l'amour. Dans une société sans rigueur, il est le symbole de la pureté... Jusqu'à il y a peu, les enfants ont été conçus comme des adultes potentiels ; voilà que ces derniers sont conviés aujourd'hui à «retomber en enfance», pour échapper à l'histoire et à la politique. En cherchant par progéniture interposée, à «se retrouver» et à retrouver en soi l'enfant qu'on a été, dans un climat euphorisant de narcissisme généralisé, n'essaie-t-on pas de s'extraire de la lutte des classes et d'oublier les affrontements d'intérêts ?» (Garnier et Goldschmidt : la maladie infantile de l'urbanisme.)

Perceptions apporte des analyses sensorielles :

«Mercerie : la maison du chat qui pelote, des vieilles demoiselles au tablier gris, des centaines de tiroirs de bois où l'on range des millions de bobines.

Coiffeurs : longs corridors ouverts sur des passages. Sièges de dentiste à la molesquine craquelée et journaux du matin aux titres municipaux. Brillantine, brosses de vrai poil de sanglier, le clic-clac des ciseaux, les touffes de cheveux sales abandonnées sur le parquet.»

Brigitte GUÉNA a recherché dans les manuels de lecture les images de la ville de 1900 à nos jours. D'où quatre volets : 1900, 1930, 1960, 1975.

«En 1960, c'est une ville moyenne, avec ses petits commerces et ses artisans. On se réfère là plus au mythe de la ville ancienne qu'à la ville historiquement datée dans le passé. Les textes ayant pour cadre la campagne (63 %) envahissent les manuels, qui sont certainement à cette époque les plus éloignés de la réalité contemporaine.

La plupart des textes choisis sont des récits de la vie quotidienne qui ont l'enfant pour héros. Toute l'image de la ville repose sur une nouvelle conception de l'enfance : l'adulte des années 60 associe plus volontiers l'enfant à la nature, à la campagne. La ville, c'est l'anti-enfant, l'anti-humain.»

On ne pouvait pas ignorer l'image de l'enfant dans la publicité et sa signification sociologique :

«L'utilisation de l'image de l'enfant comme stimulus publicitaire semble la mise en échec des valeurs traditionnellement liées à l'âge

adulte. Le risque le plus grave pour l'enfant, c'est la perte de son statut de sujet, que l'enfant piégé dans le désir inconscient des adultes se trouve réduit à l'état de fétiche. Ce risque affecte aussi les adultes. La publicité propose à l'adulte et à l'enfant une consommation ritualisée des signes de l'enfance.» (Nelly Feuerhahn).

Enfin nous apprenons par une enquête de l'I.F.O.P. que 27 % des enfants écoutent la T.V. plus de quatre heures le mercredi :

«Les images et les représentations de l'espace et de la ville proposées aux enfants français sont en grande partie celles que les producteurs américains diffusent... Une ville qui fabrique des enfants accrochés à une télévision-refuge. Une télévision qui dévalorise la vie et fait vivre l'enfant ailleurs, dans les plaines du Far West ou les réserves africaines et qui réalise sur le mode imaginaire le programme d'Alphonse Allais : il faut reconstruire les villes à la campagne. Reconnaissons qu'en affectant de parler des enfants devant la télévision, c'est en fait de nous que nous parlons : c'est notre sécurité psychologique qu'elle met en question. C'est notre univers culturel qu'elle met en question. C'est notre peine à construire et à habiter la ville qu'elle révèle.» (Michel Souchon).

Relations fait le bilan de l'appauvrissement des relations enfants-adultes, dans la ville actuelle : les grands-parents, personnes-relais, disparaissent. «L'invasion nocturne du tissu urbain par les cohortes d'adolescents a souvent valeur de revanche sur les restrictions de l'espace diurne concédé aux jeunes.» La fatigue des mères, la politique de prévention précoce, l'augmentation des troubles de la santé mentale des enfants (entretien avec Françoise Dolto) sont examinés tour à tour avant que le livre ne se termine sur des propos-chocs de Tomkiewicz et Finder : Comment faire de votre enfant un délinquant ?

Au total, un livre éclairant, agréable à lire ou à consulter et qui mêle humour et gravité.

La jeunesse et l'espace urbain

Cet ouvrage ne fait pas double emploi avec le précédent. Bien au contraire, il peut en apparaître comme la suite constructive, comme une incitation à l'action, ce qui est assez clair en parcourant la succession des chapitres :

1. **Approches psycho-sociologiques** : Donnez-nous des jardins - L'enfant en sécurité avec sa classe d'âge et les autres classes d'âge - L'enfant, sa maison, son quartier (exposition).

2. **Espaces de création et création d'espaces** : La création dans les villes nouvelles - La diffusion et l'animation dans les mêmes villes - La ville, théâtre de notre malaise.

3. **Les couleurs dans la ville** : Le musée de l'affiche - L'animation murale - Les Malassis, le groupe ACIDE et l'animation murale.

4. **Des espaces pour y faire des bâtisses** : Expérience populaire et cadre de vie - Le carnaval des enfants de Belfort.

5. **Des espaces pour «éduquer»** : Le C.R.E. A.R. et la diffusion des sculptures polychromes - Animation de quartier par «Griffe-Songe» - L'atelier des enfants au Centre Georges Pompidou - Le Musée des enfants à Paris.

6. **L'école buissonnière** : Expérience de sensibilisation des enfants au cadre de vie et à l'urbanisme ; l'enfant et l'espace urbain. Problèmes pédagogiques liés à la ville (Mme Gratiot-Alphandery).

Que faire dans nos classes ? André Sénik et Daniel Danétis proposent des dossiers interdisciplinaires de créativité. Par exemple : si les escaliers n'existaient pas : «*Imaginons une société privée d'escalier pour une raison quelconque : tabous religieux, absence de l'angle droit, ou de matériaux peu solides, peu importe. Cette société est condamnée à se passer de l'escalier et à inventer d'autres moyens de circulation verticale ou oblique. Le jeu consiste à inventer des dispositifs, des machines, des structures permettant aux habitants de cette étrange société de remplacer les escaliers par d'autres moyens d'ascension utilisant uniquement la force musculaire.*» On propose d'autre part des jeux-trajets, des jeux de piste utilisant les cinq sens : chercher, retrouver, évoquer : les odeurs de ce chemin, les sensations du toucher (mur des maisons, glace des vitrines, herbe du chemin), les goûts

(bonbons du boulanger, fruits à cueillir), les bruits.

Pourtant les activités les plus intéressantes se situent en dehors de l'école :

- Discussion avec des habitants, des retraités, autour d'un montage : «Des jardins pour faire des bêtises» ;
- L'animation murale ;
- Le théâtre dans la rue fait par les enfants ;
- La chocolaterie fantastique par le groupe Griffes-Songe ;
- Le carnaval des enfants de Belfort ;
- Comment installer des marelles sonores, des écrans transparents, du dessin à la lumière dans un atelier pour enfants.

Ce panorama s'est constitué à l'occasion de journées d'études artistiques qui se sont tenues à Sèvres en 1978 et 1979. Leur fil conducteur

est peut-être la question de leur propre utilité que se posent les professeurs d'arts plastiques dans les lycées et collèges. Un autre désir qui se fait sentir est celui d'échapper au ghetto scolaire et de se situer dans la ville, dans le quartier pour mieux utiliser leur personnalité et leurs potentiels artistiques. La présence de psychologues et de sociologues à ces débats a élargi le champ des analyses et c'est en quoi ces études peuvent nous apporter une documentation exploitable pour nos propres expériences. Ajoutons que ce travail correspond à une réalisation coopérative puisque la maquette en a été établie par les participants et que l'impression en a été faite dans un établissement public, le C.I.E.P., hors du circuit commercial.

Roger UEBERSCHLAG



Livres pour Enfants



• **Le peintre et l'oiseau**

Max VELTHNYS, F. Nathan.

Une belle histoire.

Des illustrations agréables pour nous faire aimer ce peintre et son oiseau. Un livre qui plaît aux petits de maternelle.

• **Le magicien des couleurs**

Arnold LOBEL, Ecole des Loisirs

Comment un magicien transforme la grisaille du monde et de la vie quotidienne en découvrant et en utilisant les couleurs.

Des illustrations très fouillées, très détaillées ; les enfants aiment observer et découvrir chaque détail de chaque page.

• **Histoire de la lune qui en avait assez d'être en l'air**

C. VERNAL et C. DE BOISSIEU, Magnard

Une histoire qui plaît aux enfants de maternelle, peut-être par son côté un peu farfelu.

En descendant sur terre la lune crée quelques problèmes aux hommes mais un enfant l'accueille et la lune devient un peu magicienne.

Marie-Claude LORENZINO

• **L'enfant de la maison bulle**

Nicole SCHNEEGANS, Editions du Cerf

C'est une merveilleuse histoire que celle de Pierre-Louis, onze ans, qui vit avec son père, un peu artiste, un peu bohème et inventeur de bulles gonflables qui servent de maison pendant que sa mère exerce au Viêt-nam son métier d'infirmière... Le livre est plein d'humour, de fantaisie et de gaieté, traversé qu'il est de personnages savoureux pour qui l'amitié et la tendresse ne sont pas de vains mots... Il s'agit là d'une histoire très originale où, pour une fois, les enfants ne sont pas traités en parents pauvres par les adultes et où garçons et filles du C.M. à la 5^e retrouvent un peu de leur vie... et de leurs rêves... à mille lieues de ces récits fades ou stéréotypés qu'on leur propose si souvent.

Claude CHARBONNIER

• **Dort debout, dort assis, dort au lit**

Une drôle d'histoire écrite par Jean-Jacques SCHAKMUNDÈS, dessinée par Michel BOUCHER, Editions de la Marelle.

Effectivement, c'est une drôle d'histoire et aussi une histoire drôle. Sylvestre, Maxime et Félix portent les surnoms qui donnent leur titre à l'album. Chacun a une personnalité bien marquée à tel point que beaucoup d'adultes, dans leur entourage, ont des crises de nerfs. «*Ça amusait beaucoup les trois garçons.*» Mais la famille doit déménager !

Mais leur activité principale consiste à raconter des histoires bizarres, en utilisant d'ailleurs un rituel où le hasard d'abord, puis, après sa naissance, leur petite sœur, tient un grand rôle. Le hasard, en l'occurrence, c'est le chat : «*Si le chat remuait la queue on avait droit de ne pas répondre à la question. Si le chat remuait les oreilles,*

on avait droit à une deuxième question. Et si le chat sortait de son panier pour aller se promener, c'était manifestement que l'histoire n'était pas assez intéressante et il fallait laisser les autres raconter à leur tour.» Inutile de dire qu'ainsi élevée au rythme des histoires dingues de ses frères, la fillette sera une intarissable causeuse !

C'est très drôle et les enfants apprécient énormément. Les dessins aussi sont à la hauteur et ajoutent largement leur assaisonnement d'humour.

• **Les rêves de Corbillo et Corbelle et Corbillo**

Deux albums d'Yvan POMMAUX, dans la collection «*Joie de lire*» à l'Ecole des Loisirs

Corbillo a beau être un corbeau, il bosse à l'usine, est en concurrence amoureuse avec ce gros balourd de Corbek, rêve tout ce qu'il n'est pas parvenu à faire dans la journée, et, à la fin du premier album, se marie avec Corbelle. Le traditionalisme apparent, cependant, dérape sans arrêt sur un détail : un dessin, une note d'humour, un clin d'œil de l'auteur ou, véritable morceau d'anthologie, sur le discours du maire, le jour de la cérémonie du mariage : «*Le marié et la mariée sont égaux en toutes choses. Tout ce qui est à l'un est à l'autre, tout ce qui est à l'autre est à l'une. Ils se disent tout, ne se cachent rien, sauf si c'est un secret. Ils ne sont pas jaloux l'un de l'autre, ni l'autre de l'une. Ils rêvent de l'autre assez souvent. Aucun des deux ne commande. Ils se partagent le travail. Ils se comprennent. Si l'un ou l'autre, ou l'autre ou l'une a besoin de solitude ou veut voyager, il ou elle s'en va, et l'autre rêve. Enfin, ils n'empêchent jamais l'autre de rêver...*» J'espère qu'on entendra ça, un jour, pour de vrai dans les mairies, mais en attendant les enfants peuvent le vivre dans les livres de Pommaux. Le second album poursuit l'aventure du couple. On y voit que Corbillo sait faire la cuisine, qu'il a son tour de vaisselle, qu'il ne fait pas des blagues toujours très fines... si bien que le couple se fâche... Solitude séparée... Péripéties... Humour... réconciliation. Le ton et le dessin d'Yvan Pommaux, c'est un mélange de tendresse, d'humour, et de réalisme transfiguré. Un bon cocktail... molotov, à retardement.

• **Les chaussures de Siméon**

Texte d'Anne JOGAND, dessins de Marie-Pascale COLLANGE, Léon FAURE

Siméon est un petit Blanc d'Afrique du Sud, très normalement raciste, sans même s'en rendre compte et sans la moindre culpabilité vraie ou fausse. Naturellement, en sortant de l'école, chaque jour, il fait cirer ses souliers par Koutané, l'enfant café au lait, qu'il ne regarde même pas... Regarde-t-on un objet ? Mais un jour l'image de Koutané reflétée dans le soulier est si... réelle, qu'il se retrouve véritablement prisonnier du soulier et que, ainsi introduit dans le monde merveilleux des Blancs, il va trouver moyen de se glisser dans les rêves de Siméon et de profiter de cette vie joyeuse ; tandis que Siméon découvre, en rêve ou plutôt en cauchemar, la vie normale d'un petit Noir d'Afrique du Sud. Et c'est une bien étrange maladie de langueur qui gagne l'ensemble des jeunes blancs après que Koutané ait fait circuler, parmi ses amis cireurs, la recette pour s'introduire dans les chaussures

bien cirées. «*Pourtant, le remède est très simple : pour ne pas tomber malade, il suffit de cirer ses chaussures, tout seul.*»

Rien qui pèse dans cet album ; pas une once de didactisme. Tout est dit par l'histoire, par les dessins qui savent suggérer tour à tour, la hiérarchie, le rêve, le cauchemar... Et pas non plus de démonstration au niveau du texte... juste une histoire, simple, mais quel poids !

Si l'on peut parler d'albums politiques pour les jeunes, ce que trop de gens confondent avec des livres de sèche information, je crois que *Les chaussures de Siméon* en est un bon exemple. Et qu'on ne vienne pas me dire que ce n'est pas pour les enfants sous prétexte qu'on veut repousser le politique hors de la vue de ces «chers mignons» ! C'est bel et bien un album pour les enfants. La preuve : ils l'apprécient. Essayez.

• **Le cheval dans l'arbre**

par Christian BRUEL et Anne BOZELLE, Le sourire qui mord

Un nouvel album par les auteurs de *l'Histoire de Julie qui avait une ombre de garçon*. Très poétique. A tel point qu'on a bien du mal à repérer les frontières de l'imaginaire dans cette histoire : ce jeune garçon qui annexe l'arbre-refuge de la fillette et qui lui inocule le besoin d'y construire, d'urgence, un cheval ; ce jeune garçon qui disparaît tout aussi soudainement qu'il est venu, existe-t-il vraiment ou fait-il partie de la rêverie de l'héroïne ? Les dessins, en noir, hésitent pareillement entre le réalisme des formes et le flou pointilliste des volumes. C'est un livre, une histoire, dont on dira qu'ils sont beaux. Pour ma part j'ai bien envie d'y voir des enfants confrontés.

• **Le nouveau mandarin**

suivi d'un dossier : *La Chine au XI^e siècle*, scénario de Serge SAINT-MICHEL, illustrations d'Henriette MUNIÈRE, Ed. La Pibole.

Ce nouvel épisode des *Histoires de la vie des hommes* raconte comment, en Chine, au XI^e siècle, un jeune paysan pouvait, par l'étude, par le mérite, s'élever à la dignité de mandarin. Ce qui apparaît bien dans cette bande dessinée c'est le fait que la Chine a eu son Moyen Age cinq siècles avant le nôtre, sa Renaissance aux X^e et XI^e siècles après J.-C., etc. Tant sur le plan des institutions que sur celui des techniques ou de la culture. Et ça c'est une découverte à faire pour un jeune lecteur. Ce qui apparaît moins ce sont les intrigues très complexes de la vie politique à cette époque.

Quant aux images qui veulent donner un peu dans le style naïf, je les trouve mal adaptées au sujet car elles transportent incidemment une idéologie caricaturant la Chine ancienne en images d'Epinal, si l'on peut dire.

Christian POSLANIEC

• **Valentine au grand magasin**

Michel GAY et Maurice MOISSARD, L'Ecole des Loisirs.

J'ai raconté ce livre à mes élèves de classe enfantine, en simplifiant le texte.

Ils ont bien suivi l'histoire grâce aux illustrations qu'ils ont «lues» avec beaucoup d'attention.

La petite Valentine (3-4 ans) a été pour eux quelqu'un de bien vivant.

Avec elle, ils ont vécu toutes ses aventures et ses mésaventures dans un grand magasin un mercredi après-midi.

Les illustrations sont très intéressantes. On y voit le monde de la rue et du grand magasin avec les yeux d'un petit : les grands arbres, les énormes voitures...

Dans ce monde de géant, Valentine a repéré un petit chien noir qui a failli se faire écraser par une auto, et qui la suivra dans le grand magasin.

Les personnages de Valentine et du petit chien sont très attachants. Le tout est très drôle.

Avec le chien, Valentine n'aura pas trop peur, et finira par retrouver sa maman après s'être soulagée en faisant un gros pipi dans le sous-sol. L'auteur et l'illustrateur sont complices de cette intrépide petite fille.

Mireille ROBERT

• **Trois histoires pour aller dormir**

Hugues MALINEAU et Lise LE COEUR, Joie de lire, l'Ecole des Loisirs.

1. «La petite fille et le câlin» : elle a commis une grosse sottise et a été privée de câlin au moment d'aller dormir. Comment obliger maman à venir ? Une foule d'idées s'enchaînent les unes aux autres mais il faudrait l'aide d'un serrurier, du pape, de Dieu ou du Diable, du Président, etc. Heureusement, maman pardonne les bêtises...

2. Un petit garçon très en colère : un caprice spectaculaire. Mais l'eau, le feu, l'air, la terre savent parler au petit garçon pour lui remettre un peu de raison en tête et le calmer. Alors, il peut s'endormir...

3. «Pourquoi les enfants ne veulent-ils pas aller dormir ?» Un père a dix enfants qui le font «tourner en bourrique» à l'heure d'aller se coucher. Un soir, après les caprices habituels, un âne dans la chambre...

Des trois histoires, c'est cette dernière qui intéresse le plus les 5-6 ans. Mais dans les trois ils se sont reconnus, espiègles et chahuteurs, avec plein de tendresse pour les parents.

S. CHARBONNIER

• **Papa Noël et Petit Noël**

de Francis BAMER et Flora THUCH, Editions Aubépine.

Mes élèves de grande section et C.P. ont bien aimé ce livre. Ils ont été étonnés et séduits (plus que moi !) par les illustrations : des aquarelles dont les dessins sont tous originaux avec les personnages qui ont des yeux immenses. Ils ont été émus par l'histoire de ce petit garçon qui vivait seul avec sa grand-mère dans une maison au fond de la forêt et que le Père Noël avait oublié. La fin heureuse (le petit garçon devient Père Noël et sa grand-mère Mère Noël, chargée d'emballer les cadeaux) les a satisfaits.

L'album (19 x 25, 24 pages, couverture cartonnée pelliculée) est attirant et de belle qualité.

S. CHARBONNIER

• **Un jour, une rivière**

Henriette MAJOR, images de Pierre CORNUEL, Editions La Farandole.

A l'ouverture du livre, j'ai été séduite par les illustrations aux teintes douces qui donnent à la rivière et à l'eau leur qualité apaisante.

Le texte est lui aussi reposant, calmant et pourtant pas mièvre du tout : la sagesse d'un grand-père permet à un petit Indien de découvrir les bienfaits de l'eau indispensable à tous : plantes, animaux et humains ; cette eau qui comme le soleil est à tout le monde.

Ce livre a beaucoup plu dans ma classe (maternelle petits-moyens). Il a permis un échange sur «*l'eau qui coule de mon robinet dans mon garage pour remplir ma piscine d'où vient-elle ?*» Ce livre est facile à lire pour des enfants qui abordent la lecture courante.

Marie-Claude LORENZINO

DES OUVRAGES A ÉVITER

• **Bill l'intrépide**

William NICHOLSON, Ecole des Loisirs.

Bill l'Intrépide, c'est le soldat de plomb anglais, le «Horse Guard» ; ce livre nous raconte une des aventures de ce soldat de plomb lors de l'organisation d'un voyage par la petite fille qui le possède. L'histoire ne présente aucun intérêt. Les illustrations «style vieillot» ne valent guère mieux.

M.-C. LORENZINO

• **Les secrets du domaine**

de Pascal QUIGNARD et Jean GARONNAIRE, Editions de l'Amitié

Nous n'avons pas aimé du tout ce livre hermétique et macabre. Mais c'est peut-être parce que nous n'avons pas réussi à lire toute l'histoire d'un bout à l'autre.

Atelier «Critique de livres d'enfants»
Stage I.C.E.M. Isère

Imaginez un conte traditionnel écrit dans un style fleuri à l'extrême, parsemé de subjonctifs et de gothique flamboyant, accumulant les répétitions caractéristiques du conte... comme dirait Propp. Ajoutez-y une histoire morbide semblable aux vrais contes anciens sous leur forme originelle. comme dirait Bettelheim. Enfin, une pincée de poésie malsaine qui ressemble à ces paysages de films d'horreurs de série B, et vous aurez cet album. Moi je n'aime pas du tout mais je suis sûr que d'autres adoreront. Pas les enfants en tout cas auxquels ne s'adresse pas ce style !

C. POSLANIEC

Nous nous sommes insurgés contre le fait que des navets tels que *J'en sais des choses* (Editions Hatier) ou *Animagier* (Editions de l'Amitié) soient édités.

Atelier «Critique de livres d'enfants»
Stage Freinet de l'Isère, sept. 80

DES LIVRES PARUS RÉCEMMENT :

- **Les dessins de Patrick**
P. Le Bohec et M. Le Guillou, Casterman E3
Témoignages.
- **Ecoute maîtresse** (une institutrice chez les enfants «fous»)
Suzanne Ropers, Stock 2.

RAPPEL

- **Pour une méthode naturelle de lecture**
- **Les équipes pédagogiques**
- **Albums :**
 - Aventures dans l'œuf
 - Le monde des champignons

DES REVUES EN COURS D'ÉDITION :

Art enfantin 100

- 20 ans d'art enfantin
- Musique : le disque I.C.E.M. n° 22

La Brèche n° 67-68 (mars-avril 81)

- Une correspondance scientifique en L.E.P.
- Par le petit bout de l'objectif
 - **Dossier :** Echanges... voyages... voyage-échange... voyage et change
 - Et pourquoi pas du théâtre en anglais en 6^e ?
 - Fiches de latin



DES OUTILS

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

- **Cahiers de techniques opératoires - niveau C**
5 cahiers (5,40 F l'un).
- **Série de 48 fiches F.T.C. éducation corporelle**
(37,00 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



201
Le potier,
la terre et nous



905
Travailler dans
une usine de chaussures



439
Trois types
d'agriculture en
Afrique du Nord



128
Antisémitisme
et racisme hier

DES ADRESSES UTILES :

Pour échanger son journal avec d'autres classes :
s'adresser à *Louis LEBRETON, La Cluze, 24360 Le Bugne.*

Pour trouver des correspondants :

- **Premier degré, maternelle** (sauf enfance inadaptée) : *Simone DELÉAM, Evergnicourt, 02100 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, 17460 Vaux-sur-Mer.*
- **Circuits de correspondance naturelle :** *Brigitte GALLIER, Bouquetot, 27310 Bourg-Achard.*
- **Correspondance internationale :** *Annie BOURDON, F.I.M.E.M., 42 bis Grande Rue, 92310 Sèvres.*

Connaissez-vous les ALBUMS C.E.L. ?

Les albums B.T.

15 titres sur les animaux.

Chaque album de 112 pages, format 15,5 × 24 cm : 25 F.

Les grands albums B.T.

Vient de paraître :

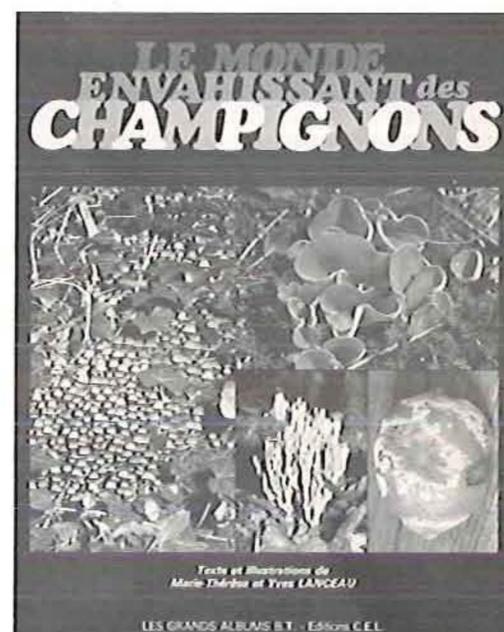
Le monde envahissant des champignons

56 pages en couleur, format 22 × 28 cm : 48 F.

Déjà parus :

La vie des papillons et Mystères des papillons.

Chaque album de 32 pages en couleur : 25 F.



Les albums «Art enfantin»

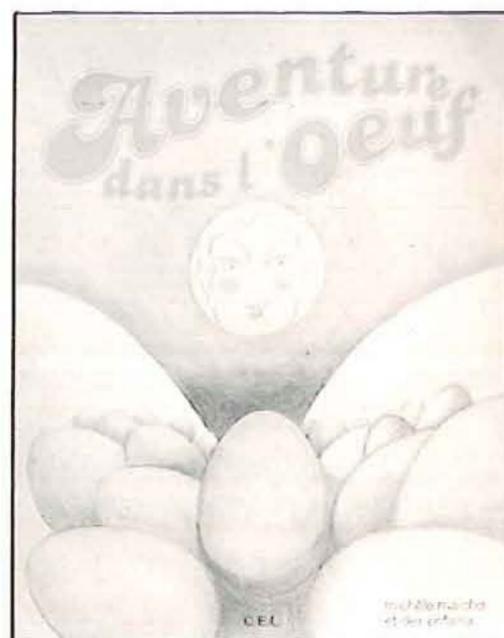
Vient de paraître :

Aventure dans l'œuf

32 pages en couleur, format 22 × 28 cm : 30 F.

Parus précédemment (chaque album : 23 F) :

- Au grand soleil de la vie
- Liberté
- L'arbre sorcier
- Le bonhomme Soleil
- Histoires du vire-vire
- Soleil Mystère



Les albums «Techniques et créations»

- Les enfants dessinent aussi.
- Constructions et sculptures d'enfants.

Chaque album de 88 pages, format 22 × 28 cm : 50 F.

En vente à la C.E.L. - B.P. 66 - 06322 Cannes La Bocca Cedex