

l'éducateur

pédagogie freinet

n°14

15 juin 81

54^e année

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

Etranger : 153 F



- Comment naît le conseil
- Vivre la coopé en classe
- Le sport et nous

SOMMAIRE

n° 14

Editorial

Le 36^e congrès de l'Ecole Moderne - *G. Champagne* 1

Genèse coopé

Comment naît le conseil - *Stage Genèse Coopé* 2

Institutions : de quoi parlons-nous ?...
F. Oury et Module Genèse Coopé 6

En débat

Où va l'école ? - *Commission I.C.E.M. 35* 7

Livres pour enfants

12

Actualités de *L'Éducateur*

13

Pratiques

Mini-dossier sur le sport - *P. Laurenceau, U.S.E.P. 41, R. Bouat* 22

Problèmes généraux

Des raisons d'espérer ? Vivre la coopération en classe
J. Jourdanet 26

Tit' mob'

Qu'est-ce que je fais là ?... - *B. Allinant*
Coopération ou... ? - *Commission tit' mob' Sud-Ouest* 30

Livres et revues

31

Courrier des lecteurs

32

Photos et illustrations : J.-C. Colson : en couverture - J.-L. Maudrin : p. 2 - R. Ueberschlag : p. 4, 5, 24, 25 - Photo C.N.D.P. / J. Suquet : p. 11, 22 - L. Despaux : p. 23 - M. Barré : p. 24 (en haut) - Norbert Jouve : p. 27, 28 - D. Léger : p. 29 - François Goalec : p. 30 - Jérôme : p. 11.

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

Abonnements : P.E.M.F., B.P. 109. 06322 Cannes La Bocca Cedex. C.C.P. 1145-30 D Marseille. Prix de l'abonnement (15 numéros + 5 dossiers) : 118 F.

Après survivre, vivre !

LE 36^e CONGRÈS DE L'ÉCOLE MODERNE

A Grenoble, début septembre, dans le cadre de l'Université Coopérative Internationale d'Été, la chaîne vivante de nos congrès s'enrichira d'un maillon.

«Pour témoigner de la vie de la pédagogie Freinet en 81, pour montrer qu'elle est plus que jamais possible et nécessaire», écrivions-nous voici quelques semaines.

Et il s'agissait vraiment de survivre...

La formule reste valable mais prend un tout autre éclairage. Cessant d'être acculés à la lutte pour notre condition, nous allons pouvoir reprendre de plus belle la lutte contre les conditionnements. Celle-là est loin d'être terminée. Mais au moins aurons-nous un peu plus de cœur à l'ouvrage.

Si le 10 mai et les jours qui ont suivi la fête a été aussi vraie dans les rues et dans les esprits, c'est que le peuple de ce pays redécouvrait avec stupeur la dignité qu'on avait cru pouvoir lui confisquer.

Eh bien nous avons à témoigner qu'il n'est pas d'âge pour accéder à cette dignité, qu'on ne forme pas les hommes libres à coups d'interdits, qu'une école élitiste ne peut engendrer une société égalitaire, que la culture ne s'octroie pas au peuple mais lui appartient.

Témoigner...

Témoigner à usage des autres, bien sûr, afin qu'ils reconnaissent à ses effets le bien fondé de notre démarche et nous apportent leur soutien ou même leur concours. Ce sera l'objet des expositions et des tables rondes mais aussi, et de façon plus féconde, de nos chantiers d'édition de l'expression des enfants (*Créations, J magazine*, avant-projets de journaux pour enfants et adolescents, cinéma, etc.) et de documentation utile aux enfants (la grande famille des B.T.). Ces chantiers à Grenoble doivent prendre un nouvel essor et ils seront une de nos priorités.

Témoigner à notre propre usage, parce que le rassemblement et la confrontation des témoignages peuvent nous aider dans notre tâtonnement en nous ouvrant des voies que nous n'avons pas encore entrevues, en nous donnant des clés que nous n'avons pas encore trouvées, parce qu'ils peuvent aussi et surtout nous aider à mieux voir nos propres richesses que, faute

de recul, nous ne savons pas toujours apprécier. En cela nos congrès sont des lieux et des moments où prendre confiance, où puiser un regain d'énergie.

Et qui n'en a jamais besoin ?

Plus que jamais possible...

Un congrès de l'École Moderne n'a pas pour but d'écraser sous les modèles mais de montrer les possibles. Montrer ce qui est possible dans des conditions normales non pour en cultiver la nostalgie mais pour aider à mieux les exiger. Montrer ce qui est possible même quand les conditions se dégradent parce que même ce possible-là vaut d'être vécu. Ce sera l'objet des ateliers du matin, dont nos délégués régionaux ont dressé la liste en collant aux réalités très concrètes de notre quotidien. Car la vie de la pédagogie Freinet en 1981, comme en 1926, en 1945, en 1968... quelles que puissent être les raisons conjoncturelles de se décourager ou de s'enthousiasmer, elle est réelle partout où nous côtoyons des enfants. Nul n'en détient le monopole ni le label ni les tables de la loi, nul ne peut prétendre l'enfermer dans les pages d'un livre ou les rouages d'une organisation, même si le livre et l'organisation ont leur utilité incontestable. La vie de la pédagogie Freinet est dans nos classes d'abord, et autour d'elles. L'essentiel en est dans nos actes, dans les traces qu'ils laissent et dans les fruits qu'ils produisent. De ces actes, de ces traces, de ces fruits, nous sommes nombreux à pouvoir témoigner et nous devons le faire sans fausse modestie parce que cela est utile. Plus que jamais.

Plus que jamais nécessaire...

Qui de nous n'en est convaincu ? Et après avoir été si longtemps présents aux premières lignes du combat pour l'enfance dans les pires conditions, si Grenoble, congrès de l'espoir retrouvé, nous était l'occasion de faire naître enfin ce grand Front de l'enfance, proposé par Freinet en 1936 comme prolongement éducatif des aspirations populaires ? Et si nous impulsions un élan qui aille au-delà des réformes et représente un tournant de la condition des jeunes ?

Genèse coopé



Septembre 1980, Saint-Julien-de-Champsaur.

Le stage organisé par «Genèse de la coopérative» ne réunit que des travailleurs «au contact», quotidiennement confrontés aux réalités et bien au courant de la complexité de la classe coopérative. Une des conditions d'admission : apporter des documents témoignant :

1. de la production des enfants,
2. du fonctionnement en coopérative.

Un des objectifs : produire en temps limité (10 heures), avec des moyens limités (duplicateur alcool) et coopérativement des textes publiables.

Un des ateliers, le M.L.A.C., a produit un «journal» de 25 pages : *Le fœtus-conseil* (le fais-tu ce conseil ?), distribué après présentation publique sous forme de jeu dramatique.

Reste à savoir si notre texte «passe la rampe». C'est à d'autres travailleurs, à ceux qui font ou essaient de faire que nous offrons notre travail...

A eux de dire si, tel qu'il est, ce travail leur paraît utile.

COMMENT NAIT LE CONSEIL

Parler...

«Toute institution est une réponse à un besoin confusément ressenti... à défaut d'une demande clairement exprimée... Une réponse de qui?... Une demande de quoi? Comment veux-tu que les gosses aient envie de faire un conseil, ils ne savent pas ce que c'est... Si le besoin ne se traduit que par des tensions et des conflits, ça devient gai... l'angoisse... Faut attendre. Attendre que la classe se désagrège ou qu'elle explose? Alors, imposer une institution démocratique!... On devient dingue... Je ne demande pas ce qu'il faut faire, j'ai des idées! Mais toi, dans ta classe comment c'est venu? Et toi? Le conseil n'est pas tombé du ciel!... Tu as lu WINNICOT, comment arrive l'objet transitionnel?... Il y a bien eu une occasion, une situation... Ou un prétexte... ça n'explique rien : l'occasion n'est pas la cause. En tout cas, ça cause!»

... avant d'écrire :

1. L'occasion, le prétexte.
2. La cause, l'origine.
3. Les difficultés rencontrées.

(Ce troisième point est en voie d'élaboration : ceux du M.L.A.C. sont restés en relation et s'écrivent.)

Qui parle ici ?

Le M.L.A.C., Mouvement de Libération des Adeptes du Conseil, c'est-à-dire :

- BOTTERO Patrick, S.E.S. (93)
- BUXEDA Patrice, perfectionnement (93)
- CHOVELON Bernard, perfectionnement (13)
- DALBARD Patricia, handicapés moteurs (20)
- LE CLERCQ Christiane, cours élémentaire (67)
- POCHET Catherine, cours élémentaire (94, responsable de l'atelier)
- POISARD Marie-Claudine, école d'infirmières (94)
- SEGALEN Monique, maternelle (91) et UBU.

I - L'OCCASION, LE PRÉTEXTE.

«Antoine écoute tard son poste.»
ou **«d'une réunion qui peut devenir un conseil.»**

Dans une cité H.L.M., près d'Ajaccio ; avant, après la classe et lors du week-end, six enfants (6 à 13 ans) handicapés

se frottent à la réalité et tentent de devenir autonomes avec l'aide de cinq adultes. Antoine écoute tard son poste ou bien «bricole» et gêne ceux qui veulent dormir car lui-même n'y arrive pas.

Nous, les adultes, avons décidé de faire avec les enfants une réunion par semaine. Eux, les enfants ne sont pas vraiment enthousiastes : *«Des réunions comme les éducateurs, pourquoi? A quoi ça peut servir? De quoi va-t-on parler? Encore du temps pris sur les jeux!»* C'est un peu comme les devoirs après la classe.

Encore nous qui proposons le thème de la première réunion : *«Les plus âgés peuvent dormir dans le second appartement s'ils le désirent. Qu'en pensent les autres?»* On discute, on décide : c'est parti...

P. DALBARD

«On ne veut plus travailler avec toi.»

Travail en groupe dans une école d'infirmières : 16 «filles», 3 «garçons», 1 enseignante (moi).

15 SEPTEMBRE : Pierre (33 ans), ancien enseignant, prend le pouvoir dès le premier travail en groupe (3 jours). Il prépare le plan de travail le soir, chez lui ; va chercher des documents dans une bibliothèque de son arrondissement, emporte le boulot en week-end et tape à la machine 42 pages, rapporte le document photocopié en 140 exemplaires et est applaudi par le groupe. A la synthèse, en amphi, il présente son travail sans donner la parole à ses coéquipiers (dont Jacques, 37 ans). La directrice de l'école, présente, exige des autres groupes le même travail...

OCTOBRE : Deux journées de T.G. Pierre vient me trouver dès le premier après-midi : *«Ça ne marche pas, ils s'en foutent.»* Je le laisse dire sans intervenir. A la synthèse, six élèves du groupe présentent un travail important. Coordination assurée par Jacques. Pierre est dans les gradins.

NOVEMBRE : Pierre clarifie ce que je dis, complète, résume, remet ma méthode en cause : *«Vous n'êtes pas une enseignante. C'est la pagaille. On pouvait faire en un quart d'heure ce que l'on fait en une heure et demie...»* J'écoute, j'accepte. Je sens le rejet venir du groupe : Pierre. — *Tu nous fais chier. T'es con. J'en ai marre, tu m'empêches de travailler.*

DÉCEMBRE : La situation se bloque. C'est le silence. Les regards sont lourds. Ils interrogent. Je propose une heure pour discuter de la situation. (Attention ! Pierre risque de se faire «exécuter».)

Pierre. — *Je veux m'en aller, quitter ce groupe. je ne peux pas travailler ici, les méthodes ne me conviennent pas.*

Brigitte (une vive). — *Oui, on est tous bloqués par toi. T'es jamais d'accord, on en a marre.*

Christine (la pacifique). — *Y'a que toi qui sais, Pierre : ceux qui ne pensent pas comme toi sont des cons. On ne veut plus travailler avec toi. Il faut que vous, l'enseignante, fassiez quelque chose.*

Moi. — *On ne change pas de groupe en cours d'année. Nous sommes ensemble pour deux ans. Je propose qu'on arrange la situation ici et maintenant. Qui prend la parole ?*

M.-C. POISARD

Benjamin veut être le premier (du rang)

Une maternelle, trente enfants de cinq ans et demi. Nous fonctionnons avec des idéogrammes et des symboles, alternant le travail en groupe, en atelier, individuel.

Une «causette» très importante le matin : là se décide ce que l'on va faire dans la journée. La maîtresse préside. Les enfants sont en rond, habitude prise depuis le début de leur scolarité (deux ans et demi).

L'après-midi, quarante-cinq minutes prévues avant l'«heure des mamans» (comme on dit en maternelle) pour un temps de repos : poésie, conte, théâtre, marionnettes, mais aussi mémorisation de tout ce qui a été vécu, ressenti pendant cette journée. **Signes adoptés** : un doigt levé : la journée s'est mal passée ; deux doigts levés : temps moyen ; la main en soleil : tout va parfaitement.

Benjamin, le «cas» de la classe, agresseur perpétuel, ayant été particulièrement pénible ce jour-là, pousse tout le monde pour être premier de rang. D'ailleurs ce n'est que bagarres perpétuelles pour conduire ce rang. Il est urgent de trouver tous ensemble une solution : chacun à son tour conduira le rang, ça sera un métier : «conducteur de rang» décrète la maîtresse.

«L'année dernière, je m'occupais des plantes, jardinier c'est aussi un métier» dit Christelle.

Premiers métiers. Premières décisions. Premières responsabilités. Premier conseil.

M. SEGALEN

«L'incessant défilé des plaignants...»

Banlieue de Strasbourg, un C.E.2 : 14 garçons, 13 filles. L'an passé, un maître malade : plus de dix remplaçants. Les enfants manquent de points de repère ! En fin de journée, j'ai le crâne en compote. L'incessant défilé des plaignants : «Maîtresse, Bruno bouge le banc !» — «Maîtresse, je peux plus écrire, j'suis arrivé au bout de la page.» — «A la récré, Laurent, il m'a donné un coup de poing dans l'ventre !»

J'ai lu Catherine Pochet pendant les vacances. Le lendemain, je réponds simplement : «Tu en parleras au conseil.» Ça marche ! Apparemment tranquilisés, ils retournent à leur travail. Ils n'ont pas compris mais on leur a répondu. Enfin Françoise demande : «C'est quoi, le conseil ?» La question est reprise par d'autres. Je leur explique : «Un endroit où l'on sera assis en rond pour se voir tous, où l'on essaiera de régler ensemble les problèmes de la classe en parlant et en prenant des décisions par des votes... En attendant, voici un cahier où chacun est libre d'inscrire ses plaintes. Vous en reparlez le jour du conseil si cela vous semble encore nécessaire.»

28 septembre, 9 heures : Premier conseil : le silence est religieux (et la maîtresse a même un peu mal au ventre). A l'ordre du jour :

David. — *Je me plains de Samira qui fouille dans mes affaires.*

Virginie. — *Christophe me donne des coups de pied.*

Christophe. — *Françoise me bouscule dans les rangs.*

Le conseil, réunion d'épuration, est démarré...

C. LECLERCQ

«J'aimerais avoir un casier avec Freddy.»

Banlieue Nord de Paris, 3 000 logements, 6^e/5^e de S.E.S. : 8 garçons, 8 filles de 12 à 14 ans (dont 14 immigrés).

— *M'sieur, j'aimerais avoir un casier avec Freddy.*

— *Tu en parleras au conseil.*

— *Qu'est-ce que c'est, le conseil ?*

— *Vous verrez bien.*

— *C'est quand ?*

— *Jeudi.*

Le 13 septembre au matin, les tables sont en cercle. Rigolade : ils se voient tous. J'assume présidence et secrétariat.

Ordre du jour : règles de vie, attribution des casiers. Deux surprises :

1. Tout le monde peut parler.

2. «C'est pas l'maître qui décide.»

S'ensuit un court chahut. Au bout de deux heures, un (début de) règlement de la classe et les casiers sont attribués.

Au cours de l'année, le conseil est devenu un moment très important. «J'en parlerai au conseil» revient souvent. Et même : «On peut pas sortir jeudi : y'a conseil.» C'est effectivement le lieu de parole et de décision du groupe.

P. BOTTERO

«Reprendre les tourterelles»

Perfectionnement, banlieue parisienne : 6 garçons, 5 filles de 9 à 12 ans. Les 5 nouveaux sont «difficiles», je suis prévenu. L'an passé, peu de conseils : 5 ou 6 seulement pour des questions importantes.

Dès les premiers jours, les anciens réclament que nous reprenions les tourterelles de l'école dans notre classe : «Ce n'est pas à moi de décider. Tout le monde est concerné.» Je propose que le conseil ait lieu cette année régulièrement, deux fois par semaine. Prochain conseil, demain 18 septembre à 14 h 30. Nous y parlerons des tourterelles et des métiers dont le besoin se fait sentir.

Mais que faire pour que nous puissions nous parler et nous entendre ? Nous décidons : «On lève la main pour parler. On parle chacun son tour.» Je dis que je serai président et secrétaire jusqu'à Noël. A l'ordre du jour :

1. Les tourterelles ;

2. les métiers ;

3. la disposition des tables.

Décisions :

1. Les tourterelles entreront dans la classe (avec un règlement - mode d'emploi et un responsable).

2. Sept métiers sont définis et attribués. C'est parti...

Parmi les nouveaux, beaucoup de flottement. Sylvie, 9 ans, veut s'en aller et Bin, un Africain, demande : «Pourquoi c'est pas toi, le maître, qui décide ?»

P. BUXÉDA

«Le bruit de la scie...»

Aix-en-Provence, perfectionnement : 10 garçons, 5 filles de 12 à 15 ans. 5 «anciens» l'an passé ont vécu des conseils réguliers.

Six enfants se plaignent du bruit, le matin, à l'atelier menuiserie : «Ça nous gêne !» — «On peut pas faire le travail individuel !» — «M'sieur, faut faire quelque chose !» — «Vous en parlerez au conseil.»

Le mystère plane mais Vincent donne quelques explications. Autre problème : les bagarres à la cantine (13 intéressés sur 15) : «M'sieur, faut faire quelque chose !» — «Au conseil, lundi à 15 h.»

17 septembre, 15 heures, autour de la table. J'annonce que je serai président et secrétaire et je précise ces rôles : «Le président donne la parole à qui lève la main ; le secrétaire inscrit sur un cahier ce que nous décidons. Ce cahier est à votre disposition. Pas d'avis contraires ?»

Nous établissons l'ordre du jour :

1. Menuiserie (Didier) ;

2. Cantine (Vincent) ;

3. Une critique (Didier).

Le conseil commence :

1. Atelier menuiserie. Les six parlent. Isabelle propose : «Pas de menuiserie bruyante le matin.» Pas d'autres propositions. Pas d'opposition. la proposition est adoptée. je propose qu'elle soit inscrite sur le panneau des règles de vie.

2. Bagarres à la cantine. Tout le groupe est concerné. Chacun parle, on s'échauffe : poings menaçants, injures. C'est un

problème d'école qui dépasse les murs de la classe mais il est là, éclatant, au beau milieu de cet embryon de conseil. Que faire ? Nous sommes sans pouvoir. «*Veillez à votre comportement à la cantine.*» C'est un vœu. Rien ne changera. Que faire d'autre ?

3. Didier critique Vincent qui chantonne pendant le travail individuel. Oui... Vincent fera un effort...

16 h 15 : le conseil est terminé.

B. CHAUVELON

II - MAIS LA CAUSE ? L'ORIGINE ?

Voici des textes libres de «grands», mis au point coopérativement, reproduits dans le journal de la classe et diffusés... Rien à voir avec les techniques Freinet réservées, comme on sait, aux primaires, aux campagnols et à «quelques classes d'anormaux».

«... Relier des désirs anciens, des plaisirs actuels des soucis du présent.»

«... Relier le journal, le conseil, les enquêtes...»

J'ai lu en 1972 les bouquins de A. Vasquez et F. Oury. Je m'y suis retrouvé très profondément : un désir ancien et confus d'être instituteur, l'enfance inadaptée (je disais : «*Je suis dans l'enfance inadaptée*», je l'ai entendu un jour : «*Je suis, dans mon enfance, inadapté*»), éducation thérapeutique, Tosquelles, gosses de la région parisienne (Aubervilliers, Nanterre)... Je suis né à Saint-Denis.

La classe coopérative me rappelle par certains côtés le scoutisme vécu entre 12 et 16 ans. Cheminement côte à côte de la pédagogie et de la psychanalyse. L'autogestion : j'étais militant du P.S.U. Je trouve dans ces bouquins une occasion d'ordonner, de relier entre eux des pans de ma vie, des désirs anciens, des plaisirs actuels, des soucis du présent.

Je quitte la Fac et les sciences de l'éducation. Je deviens instituteur. En S.E.S. Pendant quatre ans j'ai beaucoup plus parlé de pédagogie institutionnelle que pratiqué une pédagogie institutionnelle.

Une première année, j'ai tiré des journaux ; une seconde, un peu de conseil, la troisième quelques enquêtes. Sans jamais articuler, faire tenir ensemble.

J'étais au bord de la classe coopérative institutionnelle. En 1979, je me suis jeté à l'eau. «*Qui c'est l'conseil !*» m'a peut-être signifié qu'il était possible de démarrer.

Me jeter à l'eau, c'est, paradoxalement, une bouée de sauvetage. Je nage, tant bien que mal.

PATRICE

«Des réunions informelles ne suffisent pas.»

Enfant, j'étais mal dans ma peau. En grandissant, j'ai fait des rencontres : politiques, syndicales et autres. Etant arrivée à m'en sortir un peu, adulte, je désire éviter aux enfants ce que j'ai vécu, leur venir en aide sachant qu'eux aussi s'entraident.

Des réunions informelles ne suffisent pas. L'expérience patine, s'essouffle et meurt.

Tiens ! des gens écrivent dans *L'Éducateur* : la coopé, le conseil... Là, peut-être...

PATRICIA

«Etre mieux dans ma peau ?»

Autre chose est possible ? Je cherche. Bien sûr, j'ai des idées politiques donc une certaine idée de l'éducation. Je veux aller dans une certaine direction. Jean-Marie, un copain a démarré dans sa classe après une intervention d'Oury à l'E.N. Cela m'intéresse. Je vais essayer : textes libres, imprimerie, linos... Le conseil surtout m'attire car j'ai des difficultés à m'exprimer sans angoisse dans les groupes. Peut-être me permettra-t-il, en commençant avec un groupe d'enfants où je suis nettement plus à l'aise, d'assouvir mes besoins de leader ?

«*Mais alors, le conseil, c'est mon désir de dominer afin d'être mieux dans ma peau ! — Oui. Et après ? Autant le savoir et en tenir compte.*»

Je me lance. Le conseil c'est mon désir mais il ne peut exister sans moi. Alors : non coupable.

PATRICK

«J'ai besoin d'être parmi les autres»

- Je n'ai plus l'âge d'être étudiante.
- Je n'ai pas envie d'être un chef.
- Je suis payée pour enseigner.
- Je n'ai pas encore choisi d'être parmi les maîtres.
- J'ai besoin d'être dans le groupe des opprimés, minoritaires, «malades».
- J'ai besoin d'être parmi les autres.
- Je ne suis bien qu'avec les idées des autres, la présence des autres, la «merde» des autres. Alors...

Début 1979, l'Assistance Publique nous offre une école neuve. Nous ? L'équipe enseignante a neuf ans de travail avec des «psy». En réunion, on sait causer... longtemps. Je signale une annonce du *Monde de l'Éducation* :

«*Recherchons pour travail difficile :*

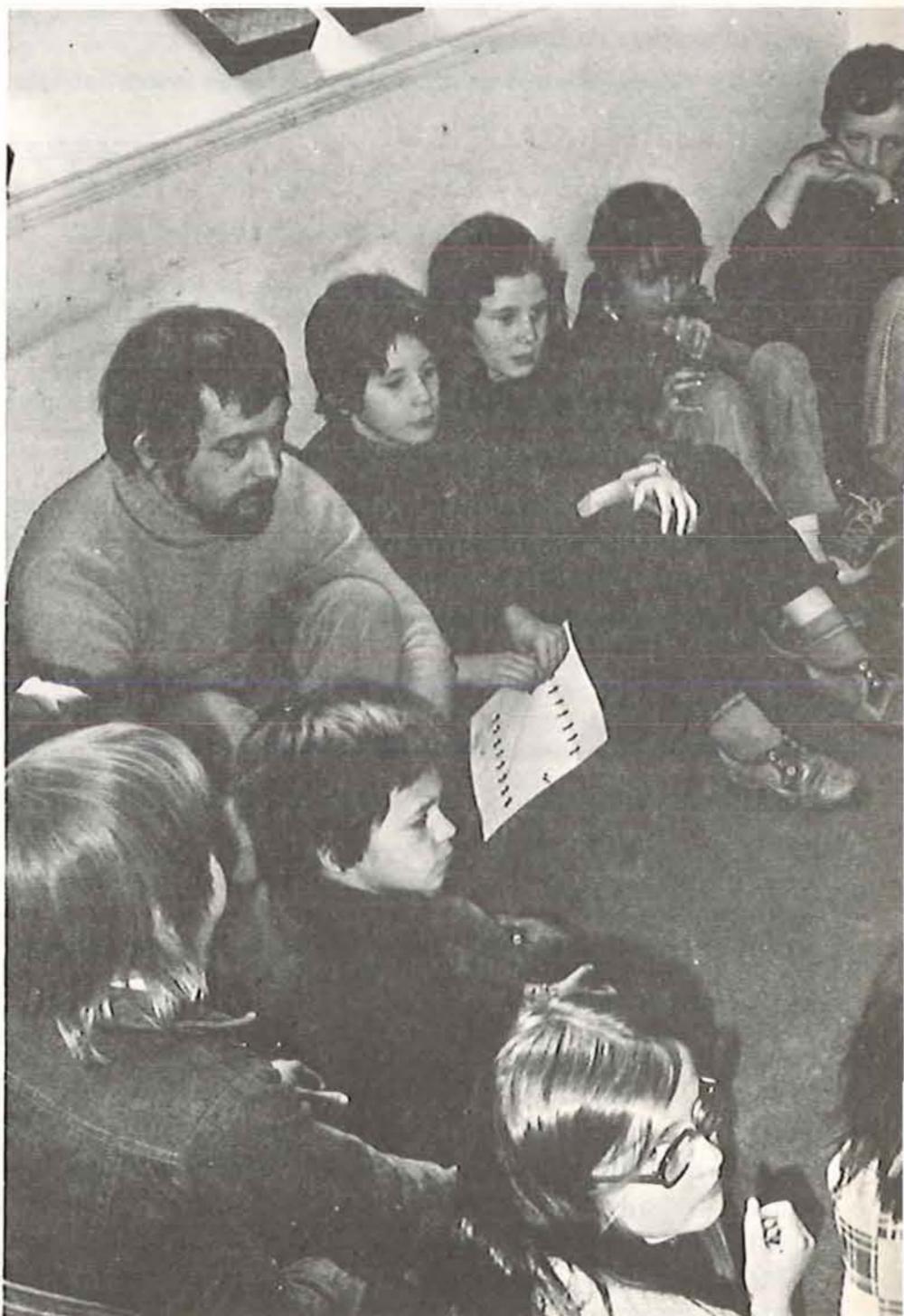
- *spécialiste en psychanalyse, éthologie, ethnologie... bien au courant dynamique de groupe, techniques Freinet, école actuelle ;*
- *spécialiste en dynamique de groupe, sociométrie... bien au courant psychanalyse, techniques Freinet, école actuelle ;*
- *spécialiste en techniques Freinet, école actuelle... bien au courant psychanalyse, dynamique de groupe.*

Mauvais traitements assurés. Ecrire...»

«*J'ai lu moi aussi*» dit Babette. On écrit. Chouette ! je suis déléguée par mes collègues pour le rencontrer.

«*La pédagogie institutionnelle ?*» Il fait un trépied avec ses doigts et annonce :

- *L'inconscient.*
- *Oh ! nous aussi...*



- Le groupe.
- Oh ! nous aussi...
- Les techniques.
- Oh ! ouais ! nous aussi !

Je le décris à l'équipe :

- Un sacré bonhomme, une barbe, une pipe.
- Oh ! ramène-le ! (unanimité ce jour-là).

Depuis, il vient... avec Catherine.

Il nous dira que l'annonce était un canular : «Y aura bien des fadas assez paumés pour répondre à cette connerie !» Il y en a eu.

Marie-Claudine

«... pour me faire plaisir»

Apporter en maternelle une organisation coopérative pour seulement une période très courte, qu'est-ce que ça veut dire ? A cinq ans, est-ce qu'on a quelque chose à dire ? Comment le dire ? «Ouvrir la bouche» aux enfants, faire qu'ils parlent, avoir des discussions communes afin de mieux organiser notre vie, est-ce possible ?

Engagement politique et syndical.

Congrès Freinet de Caen : «Qui c'est l'conseil ?» Renseignements pris auprès de Catherine.

Tant pis, je me lance, pour essayer, pour me faire plaisir !

Monique

«Je «théorisais»... C'était beau !»

Pourquoi tout ce remue-ménage ? «classe coopérative», «règles de vie», «conseil», «décisions», «propositions»...

Ne pourrais-je pas me satisfaire d'une classe «tranquille», celle que j'ai connue lorsque j'étais enfant, assis à ma petite table, en écoutant religieusement mon maître ?

Groupes «politiques», rencontres, lectures. Avant même d'être instituteur, je refaisais l'école après avoir «réglé» le compte à la société dans laquelle je vivais. Je «théorisais» ; c'était beau !

Depuis six ans, je suis dans la mare. Progressivement, j'ai laissé, sur la rive, mes théories. Au fond de moi, pourtant, j'ai gardé ce désir d'effacer ce vécu scolaire de mon enfance. Le désir de construire quelque chose de différent est né, a grandi : participer, en donnant l'élan minimum, au chantier qui construira le groupe d'enfants, ce groupe avec qui je suis six heures par jour. La clé de voûte, le conseil. C'est long... c'est drôlement fragile. Le maître d'œuvre, l'artisan, c'est moi.

Bernard

«Je n'aime pas l'ordre... j'ai besoin de structures.»

A l'école, je suis considérée comme une originale qui a réussi avec quelques cas difficiles mais les collègues rigolent en voyant le «bordel» dans ma classe. Pour ma part, si je n'aime toujours pas l'ordre, symbole de mort pour moi, je commence pourtant à avoir sérieusement besoin de structures. Trouver la bonne distance avec les enfants : il me reste sur le cœur des échecs. Francis qui n'écrivait que lorsque j'étais près de lui, n'a jamais pu devenir autonome. De quelques «face à face» très violents où je perdais ma maîtrise, je sortais angoissée.

Je rencontre le livre de Catherine Pochet. Elle aussi a failli arrêter d'enseigner, elle aussi parlait de déprime. Et voilà qu'elle a trouvé autre chose, une façon de vivre avec les élèves où personne n'est bouffé... Je m'en fais une image idéale et j'aurais pu continuer à rêvasser sur une «école parfaite» ! Mais le livre est plein d'indications pratiques ; on y voit la vie de tous les jours d'une instit, avec ses hauts et ses bas... et des «lois» pour que tous puissent s'y repérer. Je peux quitter ma paralysie... Je me décide enfin à agir.

Christiane

«Il en faut des frustrations pour que naisse le désir d'autre chose !»

Mais je ne vous reconnais plus !

Le premier jour, tout coupables, vous aviez avoué du bout des lèvres (de peur de vous faire battre ?) que c'est vous qui aviez lancé le conseil, vous qui l'aviez porté longtemps, vous qui aviez «manipulé» pour qu'il survive et vive. Vous, vous, vous...

Et là, maintenant, vous parlez tranquillement, sereinement. Auriez-vous découvert qu'au commencement, l'enfant ne peut pas avoir le désir du conseil ? Puisqu'il ne sait pas ce que c'est. Puisqu'il n'a pas d'image.

Pour que naisse le désir, il en faudra des «Tu en parleras au conseil».

Il en faut des frustrations pour que naisse le désir d'autre chose !

Catherine POCHET

«Ils prétendent exister sans se sentir coupables !»

Merdre. Cornes au cul. Vive le Père Ubu !

Ils causent, ils causent mais du conseil n'ont pas trouvé la cause. Au commencement était le désir. Le désir du maître, bien sûr. Horreur ! Ils ont des désirs !

Et d'où vient-il ce désir de conseil ? D'images de conseil pour sûr ! Ils fantasment. $\mathcal{S} \diamond (a)$, formule du fantasme, selon saint Lacan. Le sujet, l'objet petit (a) cause et objet du désir...

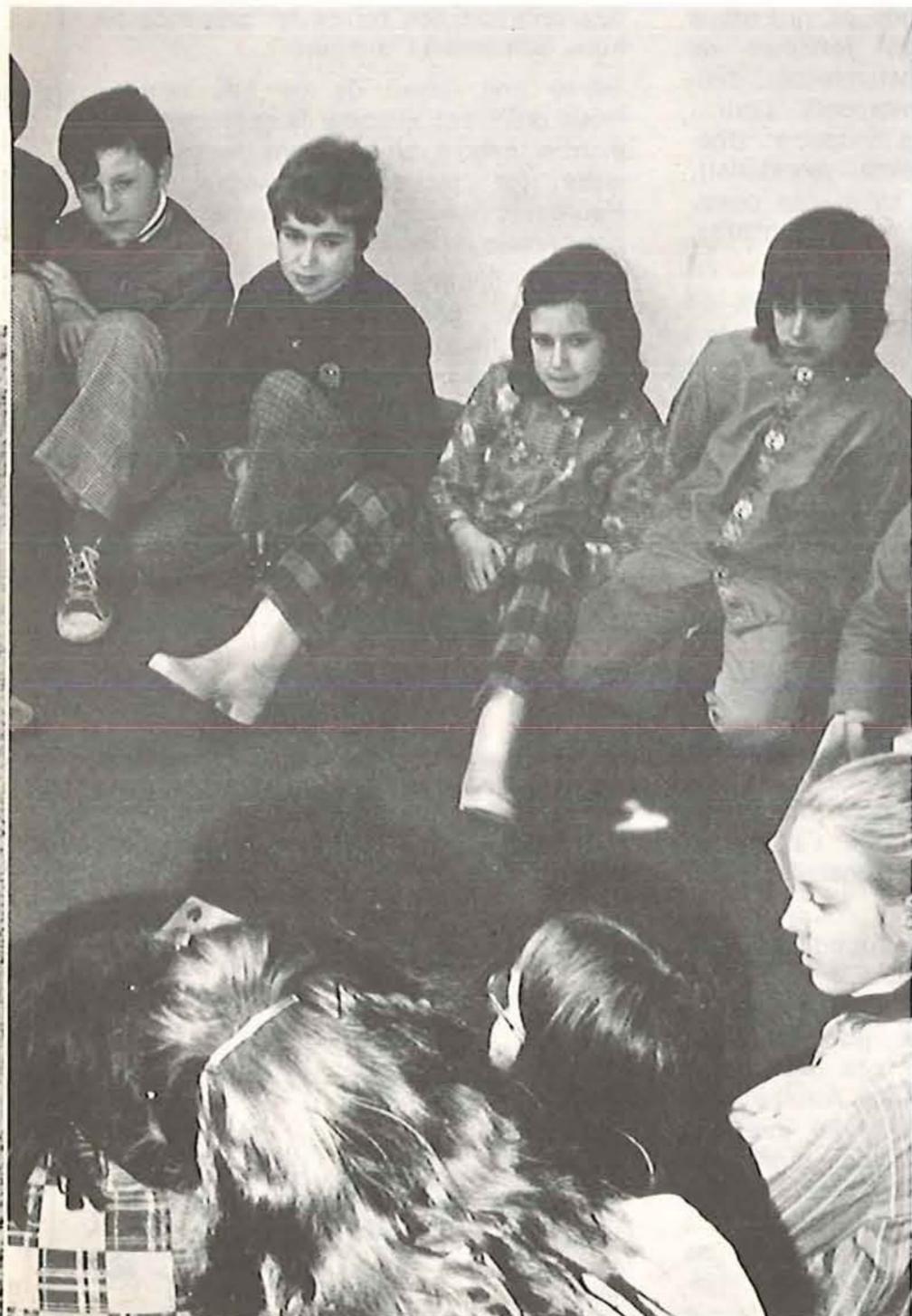
Donc ils fantasment, ces oiseaux-là.

Et ces images viennent d'ailleurs, comme toujours. Des groupes, des scouts, des politiques. Et même d'instituteurs anormaux : qui écrivent des livres.

Ils désirent, disent je, osent écrire et prétendent exister ! Sans se sentir coupables ! Où va la France !

Qu'allons-Nous devenir, Nous autres, les Grands Prêtres, détenteurs du Savoir et de la Vérité ?

UBU



INSTITUTIONS : de quoi parlons-nous ?

1. Terminologie

L'institution dans la terminologie anglo-saxonne (Laing, Cooper, Goffman) reprise par les Italiens (Basaglia) est par définition répressive et totalitaire.

Au contraire dans la terminologie française l'institution est investie d'une qualité thérapeutique qui l'oppose à l'établissement (Tosquelles établi... état).

L'institution pour les tenants de la psychothérapie institutionnelle n'est pas tant l'établissement (transformé en lieu de renfermement, en lieu de vie active et de thérapies psycho, socio, ergo, etc.) que chacune des structures à fonction désaliénante crée pour subvertir l'asile : ateliers, clubs, journal, bar, cantine... gérés par les malades eux-mêmes (institutions) naissant et disparaissant selon les fluctuations de l'histoire et la gestalt des divers groupes et collectifs.

Il a été rappelé, mais sans doute pas assez fort que ce qui soigne ce n'est pas l'institution mais l'institutionnalisation c'est-à-dire le processus de création mais aussi de destruction dès qu'apparaît un risque de pétrification et d'hégémonie de telle ou telle institution. Il semble (alors) que la désinstitutionnalisation (des révolutionnaires) et l'institutionnalisation (des institutionnalistes) ne soient pas très éloignés en tant que processus politico-thérapeutique (...) que la désinstitutionnalisation «venue des Amériques» inonde le marché français ne me gênerait que modérément.

J'ai utilisé avec grand plaisir en 1945 la mousse à raser et le café en poudre — si nous étions, nous, à court, de ce côté de l'Atlantique, de concerts opératoires pour notre travail quotidien.

Il ne semble pas que nous en soyons là.

(Nous sommes au-delà de) l'inertie et de l'interminable phraséologie négativiste qui sévit dans les «institutions» françaises.

D'après une intervention du Dr J. AYMÉ
A.S.E.P.S.I., novembre 1980

2. Histoire (1)

Autour de Tosquelles qui inaugure en 1942 la «révolution» institutionnelle à l'hôpital de Saint-Alban, se rencontrent Balvet, Daumazon, Bonnafé, Jean Oury, Le Guillant, Gentis, Guattari, Torruella et bien d'autres (La Borde date de 1953).

A partir de leurs pratiques confrontées s'est élaborée la psychothérapie institutionnelle, le travail continue, des textes, des livres ont été publiés. Tout cela est paraît-il «dépassé».

On aimerait bien savoir par qui et par quoi !

3. Géographie

En 1964, A. Vasquez sollicitait l'autorisation de travailler dans des classes parisiennes (qu'elle connaissait déjà fort

bien !). Elle décrivait les techniques Freinet, l'organisation coopérative, les institutions, le conseil, etc. La réponse de la Sorbonne mérite de passer à la postérité : «De telles classes n'existent pas en France, il vous faut retourner en Amérique.»

En 1980, quoi de nouveau ? Nos maîtres intarissables sur les U.S.A., Le Québec et la patagonie ignorent toujours ce qui se fait dans certaines classes françaises et nos «révolutionnaires» parlent américain. Peut-être est-il plus intéressant de visiter New-York que Nanterre, Bondy ou Aix-en-Provence.

4. Pédagogie : qu'entendons-nous par «institutions»

La simple règle qui permet à dix gosses d'utiliser le savon sans se quereller est déjà une institution.

«Décisions communes» ou «Lois de la classe», l'ensemble des règles qui déterminent ce qui se fait et ne se fait pas, en tel lieu, à tel moment en sont une autre.

Nous appelons institutions ce que nous instituons ensemble en fonction de réalités qui évoluent constamment : définition des lieux et moments pour... (emploi du temps), des fonctions (métiers), des rôles (présidence, secrétariat), des statuts de chacun selon ses possibilités actuelles (niveaux scolaires, comportement).

Les rituels, les réunions diverses qui en assurent l'efficacité (maîtres-mots, etc.) sont aussi des institutions. Au conseil de coopérative, lieu de parole mais seul lieu de décision, tout peut être régulièrement mis en question. C'est bien le lieu de l'institutionnalisation désinstitutionnalisation, l'institution instituant : le lieu du pouvoir réel bien que limité à la classe (2).

Et les institutions externes ?

Demeurés dans nos classes, modestes praticiens soumis comme les écoliers à une «hiérarchie écrasante», payés par l'Etat pour faire la leçon et dicter le devoir aux enfants du peuple, nous nous doutons bien un peu que l'institution Ecole était un des Appareils Idéologiques d'Etat (3).

Instituteurs populaires quotidiennement confrontés à l'oppression, à la misère des uns, au conformisme des autres, à l'inertie et à l'absurde nous sentions bien que nous n'étions pas tout à fait convenables et satisfaisants. Aussi avons-nous été heureux d'apprendre que nos classes étaient dans l'école, que cette école était celle d'une société donnée, que l'école caserne, la société telle qu'elle est étaient des données à ne pas négliger (4). Tout s'expliquait : des institutions externes surdéterminaient la vie

de la classe et vouaient à l'échec et au dérisoire nos modestes tentatives. Et les instituteurs insolites coincés dans des écoles casernes avaient tort d'insister : l'éducation est impossible, on ne peut rien faire. Guéris de l'illusion pédagogique ils savent à présent qu'on ne peut «rien changer avant de tout changer» (5) «Freinet», initiative anarchique et mal coordonnée n'existe pas, n'a jamais existé.

La C.E.L. ne date guère que d'une cinquantaine d'années... «La recherche pédagogique par des instituteurs ! Mais c'est un non-sens !» etc. (6). Nous avons apprécié à sa juste valeur cet apport «théorique» si mobilisateur, des sciences de l'éducation.

Soyons sérieux. Si, comme nous le croyons, il y a incompatibilité entre la structure en Tour Eiffel, binaire, verticale de l'école d'Etat et la structure en atomium, horizontale ou transversale de la classe coopérative, notre seule existence fait problème : un processus permanent d'institutionnalisation-désinstitutionnalisation risque de mettre en question l'institution Ecole.

Des tensions, des conflits, des ruptures sont à prévoir. Des réactions de défense de «notre école» aussi. Et des techniques de survie en milieu anaérobie (7)...

Conclusion

Nous parlerions de révolution permanente si la précarité de nos réalisations et l'ex-disproportion des forces en présence ne nous incitaient à l'humour.

Est-ce une raison de ne pas semer ? Nous préférons évoquer la puissance des plantes vivaces qui poussent leurs racines entre les pierres des vieux murs. Heureuses fissures ! que nous ne sommes pas pressés de replâtrer !

Nous continuons. Contre vents et marées verbeuses, obstinément, là où nous sommes, nous essayons de changer (un peu) ce qui est. Evitant les joutes idéologiques, nous continuons Freinet et bien d'autres sachant fort bien que cela dérange : «Toute recherche actuelle met en péril l'ordre.»

Fernand OURY et Module Genèse Coopé

(1) Cf. *Education et développement* n° 137, 138, 140 et la thèse de doctorat de De Peslouan (Vannes 1979) : *Les pédagogies institutionnelles*.

(2) Groupes et institutions dans la classe sont décrits dans C.C.P.I. pp. 205, 342, 368. On parle du conseil dans V.P.I. p. 81 et C.C.P.I. pp. 420, 463. Q.C.C. raconte une mise en place des institutions.

(3) Cf. Althusser : *Positions*, Ed. Sociales, 1976.

(4) Cf. Bourdieu et Passeron, Beaudelot et Establet et V.P.I. pp. 101, 261.

(5) Cf. C.C.P.I.

(6) Cf. Lobrot, Lapassade, Lourau et bien d'autres.

(7) Cf. C.E.C., Oury et Pain.

Abréviations :

C.C.P.I. : *De la classe coopérative à la pédagogie institutionnelle*, Vasquez et Oury (Maspéro).

V.P.I. : *Vers la pédagogie institutionnelle*, Vasquez et Oury (Maspéro).

C.E.C. : *Chronique de l'école caserne*, Oury et Pain (Maspéro).

Q.C.C. : *Qui c'est l'conseil*, Oury Pochet (Maspéro).

OU VA

L'ÉCOLE ?

Après le débat portant ce titre, paru dans le n° 1 de *L'Éducateur*, après le texte de Michel Pellissier qui reprenait, dans le n° 3 de cette même revue, plusieurs aspects du problème, les camarades d'Ille-et-Vilaine, touchés au vif, répondent à Michel Pellissier en développant leurs argumentations, ce qu'ils n'avaient pas eu le temps de faire devant un magnétophone.

Nous avons été surpris par le ton de l'intervention de Michel. Nous ne nous attendions pas à tant d'agressivité. Mais il semble que nous puissions en comprendre la raison. Il a cru que nous avions rédigé un texte en commun. Et il est exact que, dans ce cas, il aurait eu raison de tirer à boulets rouges dessus, à cause de son insuffisance. Seulement, il s'agissait d'une discussion à cinq devant un magnétophone. Et cela fait toute la différence. Par exemple, lorsque Michel a pris la plume pour commenter notre production, il lui a certainement fallu plus de deux heures pour le faire. Alors que chacun de nous n'a disposé que de huit minutes au maximum pour exprimer quelques idées qui demandaient évidemment à être étayées ; en particulier, par tout ce qu'elles comprenaient d'implicite. Et, de plus, cela se passait devant un magnétophone, ce qui est toujours un peu paniquant.

Cela, nous le savions dès le départ. Cependant, nous avons accepté, au printemps 80, cette discussion enregistrée parce que nous pensions, comme C. Poslaniec, qu'il était temps de lancer un débat. Nous ne savions pas à ce moment que le n° 5 serait consacré au problème du travail.

Aussi, nous nous sommes réjouis de l'intervention de Michel Pellissier parce qu'il y avait au moins une réaction. Et nous souhaitons qu'elle en entraîne d'autres.

Nous pourrions rester au niveau de la polémique car c'est une position qui a le mérite d'entretenir l'intérêt en soulevant des passions qui poussent à réagir. Mais nous préférons nous passer de cet aiguillon pour réfléchir coopérativement à nos orientations et réorientations éventuelles. Il nous suffira de rappeler que c'est d'une position de pédagogue que nous avons voulu poser le problème du rôle actuel que joue l'école pour la formation (à quoi ?) face aux changements qui s'effectuent actuellement sur le front du travail et de la société. Évidemment, il faut savoir prendre également la position du syndicaliste ou du politique.

Faisons d'abord le point de nos accords avec Michel.

Nos accords

Nous pensons, comme lui, qu'il vaut mieux avoir du travail que pas de travail du tout.

Il est important d'«apprendre à programmer, de revendiquer l'ordinateur comme instrument de création, de travailler sur les calculatrices de poche».

Dans le 35, on s'est déjà mis en marche. Nous avons une commission «Informatique et pédagogie». Nous ne serions pas «modernes» si nous ne nous en préoccupions pas. Et nous avons déjà des perspectives de travail et de réalisations.

Nous pensons bien que Freinet ne parlait pas de «l'éducation du travail aliéné».

Nous ne nous félicitons pas du désengagement syndical, politique, pédagogique. Nous le déplorons même. Mais nous sommes contraints d'en faire la constatation. Et nous voulons interroger cette désertion.

Il est évident pour nous aussi que «ces problèmes sont des produits et non des états de fait qui s'expliquent par eux-mêmes». Nous ne sommes pas des mystiques.

Il n'a jamais été question de nier l'importance des savoirs. Au contraire même, nous voulons que l'école les multiplie. Mais que ce soit de vrais savoirs intégrés ou en cours d'intégration. Pour cela il faut aussi aider le chercheur, et le groupe de chercheurs à être au mieux de leur forme pour utiliser leurs moyens intellectuels.

D'accord pour se méfier du mot créativité. Il suffit de le définir.

D'accord également pour ne pas privilégier un volet. En 35, ce sont les mêmes qui sont dans la créativité-bouffe, le bricolage et l'organisation coopérative de la classe et même de l'école. Des expressionnistes se trouvent également dans la recherche en évaluation, l'art enfantin, l'informatique.

Nous pensons également que Freinet ne se leurrerait pas sur les limites de la pédagogie. Et nous souscrivons à ce qu'il dit dans *L'École moderne française*.

On le voit, nos accords avec Michel Pellissier sont importants. Mais cela ne servirait à rien de les signaler si nous ne développions en outre certains points particuliers qui font question.

Points particuliers et questions

PAUL LE BOHEC

Ueberschlag avait voulu provoquer au débat. Michel Bertrand l'avait fait bien avant lui en reprenant point par point *L'Éducation du travail* et en se posant des questions fortes. Le livre de Freinet n'est pas une bible définitive. Freinet lui-même nous invitait à toujours remettre tout en question, même sa propre pensée. Nous avons voulu poser le débat en étant fidèle à l'attitude de Freinet.

Permettre à l'individu de développer au maximum ses potentialités, cela ne peut se faire sans les autres mais, nécessairement, avec les autres. Et en tenant compte lucidement de toutes les réalités. Il est vrai qu'en utilisant une formule comme «pédagogie centrée sur la personne au sein de ses communautés» des camarades voient rouge et tentent de noyer les chiens que nous sommes en nous taxant de nombrilisme, d'individualisme alors que, pour nous, cette personne est inéluctablement liée à ses communautés et à leur devenir.

Si la pédagogie Freinet est réservée aux enseignants qui sont à peu près bien dans leur peau, alors il faut le dire. Nous savons qu'ils se font de plus en plus rares. Il faut, dans un premier temps, accueillir et entendre ceux qui en ont besoin. Si nous leur offrons un lieu pour exister un peu plus, alors ils se mettent ou se remettent en marche. Si l'I.C.E.M. refuse toute une frange d'individus, il se prive de beaucoup de valeur humaine.

Je reçois de partout des échos de la chute du militantisme Freinet dans de trop nombreux groupes départementaux. Si cela correspond à une réalité, les responsables devraient se poser des questions. Cette situation est un produit de quoi ?

Il se peut d'ailleurs que la responsabilité de cet état de fait, s'il existe, incombe à des phénomènes extérieurs au mouvement. Mais il se pourrait également que le mouvement n'ait pas su jouer un certain jeu. Je me pose la question. Je voudrais participer à l'analyse de la situation, sans acrimonie et en toute sérénité.

Michel dit qu'il ne faut pas privilégier un volet, même involontairement. Je suis d'accord avec lui. Il ajoute : «*Mais on ne peut ouvrir à tout prix et en tous sens. Les courants d'air n'aident pas forcément aux analyses indispensables, ni ouvrir seulement aux vents privilégiés.*»

C'est précisément à ce propos que je veux intervenir. Après avoir beaucoup résisté aux deux Michel (Bertrand et Pellissier) je me suis mis à lire des bouquins de biologie et d'autres bouquins scientifiques. J'ai abordé en particulier Laborit,

Prigogyne et surtout Edgar Morin dont le livre *La méthode. La nature de la nature* n'est pas forcément facile à lire. Mais j'ai cru pouvoir retenir que le tourbillon est l'étoffe du monde. Il naît et demeure à la rencontre de flux de sens contraires. Il se peut d'ailleurs que je n'ai voulu retenir de ce livre que ce qui allait dans mon sens à moi. A vous de regarder la chose avec vos lunettes.

Pourtant, il me semble juste de dire que le mouvement est d'abord né du tourbillon Freinet. Elise et Freinet formaient un couple qui se nourrissait d'éléments parallèles mais aussi d'éléments complémentaires pour ne pas dire contradictoires : lettres - art - gestion - théorisation - santé - création individuelle - communauté - travail manuel - invention - organisation - rigueur - rêve - culture - politique - groupe - psychologie - psychanalyse, etc.

Et c'est ce tourbillon qui a continué à tourner et à s'étendre parce que Freinet et Elise ont veillé à ce qu'il soit continuellement nourri par des apports de toutes provenances et de toutes qualités. Si on prend par exemple les mathématiques, on sait que les oppositions ont été fortes mais toujours suivies de productions d'outils pratiques ou théoriques. Il y a d'ailleurs eu constamment une prat-théor... ique. Personnellement, c'est ce qui m'avait attiré au mouvement. Mais cela ne s'est pas fait sans mal. Car si j'en ai perçu très tôt la nécessité, ce n'est pas sans réticence et même résistance aux courants nouveaux. Et puis, par hasard, la vie m'a flanqué en plein milieu de ce que je tendais à

refuser, par exemple : l'autogestion dans un I.U.T. Très tôt, j'ai proposé des dominantes successives : créativité (ou mieux création-expression) - outils - structures de relation. Dans mon esprit, en portant plus précisément chaque année le regard sur l'une des dominantes, les autres s'en trouvaient automatiquement bénéficiaires. Mais ma vision était trop systématique pour qu'elle puisse être acceptée.

Cependant je ne puis m'empêcher de penser actuellement qu'il y a eu une sorte de mainmise de la tendance coopérative sur le mouvement. Il se peut qu'on n'ait plus guère pu pratiquer la pédagogie Freinet que dans les classes de perfectionnement. Et le nombre d'enfants y permet un travail coopératif. Et c'est naturellement que les responsables nationaux sont venus de ce secteur.

Pour moi, cet aspect est très important — j'en ai fait malgré moi l'expérience —. Je pense aussi que le secteur outils est à préserver (j'y ai travaillé et j'y travaille encore). Mais il est vrai qu'on ne doit pas privilégier un volet, même involontairement, ni ouvrir seulement aux vents privilégiés. Il se peut que je sois mal informé et que je sente mal les choses, mais il me semble que l'aspect expression-crédation est passé au troisième plan et qu'il ne refait pas surface. Il faut voir si c'est une réalité dans le mouvement. Par exemple, j'ai reçu le projet initial du livre sur le texte libre. Eh bien, la dominante c'était le travail sur la langue et le pourquoi profond de l'expression n'était pas abordé. Ce n'est sans doute qu'une anecdote sans grande

signification. Cependant il m'apparaît nécessaire d'ouvrir les volets, par simple nécessité de fonctionnement. Il est excellent qu'il y ait des camarades à dominante coopé et à dominante outils. Sans eux, que ferions-nous ? Mais les camarades à dominante expression ont-ils disparu ? Si oui, pourquoi ? Leur présence est pourtant nécessaire pour nourrir le tourbillon. La «sensible porte» est-elle fermée ? Et même condamnée ?

Seulement, c'est difficile de parler sûr, d'être assuré de quoi que ce soit. Comment faut-il recevoir les paroles de ceux qui vous disent : *«Mais non, vous vous trompez, ce n'est pas cela qu'il faut faire. Vous ne voyez pas bien les choses. Nous, nous savons ce qu'il faut faire.»*

Est-ce qu'ils n'ont pas raison ces «responsables» ? A moins que ce soit seulement des camarades qui se sont érigés arbitrairement en gardiens de l'orthodoxie. Que savent-ils de leurs résistances ? Et de leurs responsabilités ? De toute façon, face à eux, on se sent puer le soufre ; on provoque immédiatement la fermeture ; le blocage est automatique. On se sent des enfants dangereux face à des adultes. Mais des adultes qui sont peut-être «malades de se prendre pour des adultes».

Mais nous, on veut se poser la question : si le tourbillon Ecole Moderne fonctionne encore parfaitement, c'est qu'on se trompe. Sinon, il faut peut-être tenter d'ouvrir la porte à un vent qui essaiera de ne pas être qu'un courant d'air.

Michel, nous pensons que tu as eu raison de protester si tu as cru que



notre petite discussion était un article qui se voulait un projet d'école. Chacun de nous a voulu profiter des quelques minutes dont il disposait pour insister un peu plus sur un point qui lui semblait manquer. On ne saurait bâtir un projet d'école là-dessus. C'est évident.

La question de l'autogestion préoccupe également beaucoup mes camarades qui en ont une expérience très forte. Mais nous nous disputons sur l'expression autogestion de l'expression, de la communication.

Christiane, en particulier, pense qu'on devrait réserver l'expression autogestion à ce qui est simplement de la gestion. Gérer de la communication, un groupe d'expression, hum ! Je pense presque comme elle. J'ai simplement voulu attirer l'attention sur les phénomènes de leadership et d'accaparement du pouvoir qui existent aussi dans ces domaines de formation du futur travailleur. Nous les avons perçus dans le Secteur Education Corporelle. Il faut être vigilant, là aussi. Les castes peuvent se constituer rapidement. Il suffit de regarder ce qui se passe dans la société.

Je voudrais terminer par une question qui me préoccupe. Dans tout ce qui précède, il me semble que je fais en sorte qu'on me prenne au sérieux. Mais j'ai peut-être tort. C'est la lecture du dernier livre de Maud Mannoni, *La théorie comme fiction* (Le Seuil) qui me fait douter. Je suis peut-être aussi «malade de vouloir qu'on me prenne pour un adulte».

Dans cet espace «paternel» d'autorité et de structuration, de mécanisation, d'institutionnalisation, de seule prise en compte de ce qui est formalisable, ne faut-il pas préserver un espace «maternel» de fantaisie, de rêverie, de poésie, de création ?

«Winnicott montre que la part du jeu est la condition de la vérité du sujet. Si manque le contre-jeu maternel, la transition du sujet vers une indépendance est compromise.»

Or la télé, l'urbanisation, le temps de transport, la fatigue de vivre font que les enfants sont de plus en plus privés de ce jeu et de ce contre-jeu. Ils sont de plus en plus frustrés d'imaginaire et surtout d'un imaginaire actif, à eux. Ils voudraient exister, compter pour quelqu'un. Mais de toute façon ils s'expriment. Si nous n'opérons pas un changement d'orientation, faute de pouvoir parler d'une certaine façon, ils parleront autrement et s'enfonceront de plus en plus dans la délinquance, la bagarre, la drogue, le renoncement.

La société qui croit pouvoir faire des économies sur l'école devra investir de plus en plus d'argent dans les institutions d'encadrement et de répression. Peine perdue d'ailleurs, cela ne s'arrêtera que si, avec d'autres évidemment, nous transformons les choses. Sinon, l'insécurité qui est le lot des Etats-Unis, se généralisera en France.

Il ne faut pas se faire trop d'illusions. Mais la place des enseignants ne devrait-elle pas redevenir ce qu'elle n'aurait jamais dû cesser d'être ; du côté des enfants. Mais c'est un gros travail que nous avons d'abord à effectuer sur nous-

mêmes car nous avons appris et on nous a appris à nous rigidifier sur nos positions.

«Selon Groddeck, l'adulte qui se croit adulte s'interdit d'utiliser le potentiel de création et de jeu qui se trouve à la frontière du pathologique et de la santé. Restaurer le verbe, poursuivre l'entretien avec le vivant là où se manifestent arrêts, blocages (agressivité, instabilité) «maladies», telle est la visée de Groddeck qui voulait arracher la fantaisie à la respectabilité.»

Ma question c'est : est-ce que nous devons pas introduire, prioritairement, dans ce moment actuel, de multiples moyens d'expression et de communication puisque c'est ça qui fait essentiellement défaut. Et ressourcer dans la parole, dans la nature, dans l'activité manuelle puisque c'est ça qui équilibre principalement. Et s'il y a équilibre, il y aura en outre une meilleure possibilité d'utiliser ses outils intellectuels et d'intégrer des savoirs. Non ?

CHRISTIANE BERTELEU

D'abord, je veux dire à Michel Pellissier que je serais d'accord sur l'essentiel de ce qui a été dit par mes camarades du 35. En particulier sur l'importance actuelle d'une pédagogie de la créativité pour faire contrepoids à une pédagogie «par objectifs» parcellaires et normalisés ; pour faire contrepoids aussi à cette «angoisse des parents plus forte, plus tôt» dont tu parles dans *L'Éducateur* n° 5. Comme tu le dis si bien, «tout abandon de notre part revient à une victoire du système». L'importance de l'organisation et de la méthode ne doit pas faire oublier celle de l'ouverture et de l'expression personnelle ; l'une ne doit pas réduire l'autre et ce n'est pas facile de trouver un équilibre, car dans la pratique elles se contrarient.

Sur l'autogestion, je veux dire à Paul le Bohec que les problèmes de communication et d'expression à l'intérieur d'un petit groupe sont d'un autre ordre que les problèmes d'organisation dans la société. D'un côté, il s'agit des pouvoirs de la personnalité dans une communauté, de l'autre des pouvoirs institutionnels liés au statut ou à la place de l'individu dans la société ; c'est à ce deuxième niveau que se pose le problème de l'autogestion.

Si l'on considère le groupe-classe dans une école il y a me semble-t-il deux objectifs bien différents : que les enfants apprennent à discuter, s'organiser, décider collectivement en veillant à ce que les «règles de vie» rendent possibles l'expression et la communication pour chaque enfant ; d'autre part que les enfants apprennent à se situer dans le réseau des rapports sociaux, politiques et économiques ; cela est aussi indispensable au développement de la capacité autogestionnaire des futurs adultes que l'affirmation de sa personnalité parmi les autres.

Mes questions actuelles :

Quels sont les savoirs qui augmentent réellement les capacités des enfants des milieux les plus défavorisés, ceux qui leur permettront de s'orienter dans la société et de tirer le meilleur parti de ce

qui les entoure ?... Problème des priorités quant au contenu de l'enseignement.

En cette période de crise (ou de mutation), faut-il d'abord sécuriser, faire de l'école un refuge ? On risque alors de favoriser la mystification pédagogique que dénonce Bernard Charlot. Ou bien faut-il très tôt faire comprendre aux enfants le fonctionnement de la société capitaliste ? On risque alors de susciter des conflits insolubles, des révoltes impuissantes, des acceptations fatalistes, etc. Quelle est la priorité actuelle ? L'acquisition de certains savoirs permet-elle de sortir, au moins partiellement, de cette contradiction ?

CHRISTIAN LERAY

Je voudrais revenir sur mon intervention concernant l'importance de l'ouverture de l'école car je sais qu'à l'instar de Michel Pellissier, beaucoup d'enseignants la nient, souvent, d'ailleurs, a priori. Pourtant un séjour enfants-adultes, hors du cadre scolaire, peut présenter plus d'intérêt que ne le suppose Michel, à condition toutefois qu'il soit organisé dans un lieu permettant à l'enfant de prendre réellement en charge sa vie et celle du groupe au niveau des activités quotidiennes. J'ai eu la possibilité de vivre un tel séjour puisque l'organisation de la journée sur le plan matériel et éducatif nous incombait entièrement. Ainsi par exemple l'organisation des repas a-t-elle été prise en charge par le groupe enfants-adultes. Il nous a fallu apprendre à réaliser un équilibre au niveau des menus ; les enfants et adultes ont consulté des ouvrages de diététique, etc. Les savoirs se sont intégrés naturellement à la vie pratique, car il nous fallait aussi gérer l'approvisionnement, équilibrer le budget alimentaire... Confrontés à la vie réelle, nous étions loin des exercices pédagogiques que constituent par exemple les ateliers cuisine à l'intérieur d'une école, car ceux-ci restent limités par le fonctionnement de l'institution scolaire. Les enfants comme les enseignants n'ont guère de «prise» sur la vie réelle de l'école ; il existe, en effet, peu d'écoles où l'on donne aux enfants, ne serait-ce qu'occasionnellement, la possibilité d'organiser leurs repas, et pourtant il ne s'agit que d'un petit «volet» de ce que devrait être une école à laquelle les enfants participeraient réellement.

Combien de fois, lors des séjours en dehors du cadre scolaire, ai-je entendu des enseignants s'étonner, par exemple, de l'esprit d'initiative dont faisait preuve tel enfant dont ils avaient une image négative d'écolier en échec ! Il faut être en contact avec ces enfants ayant subi des échecs scolaires répétés pour se rendre compte de la faillite de l'enseignement avec certains enfants enfermés dans leurs problèmes personnels. Qu'ont fait les enseignants pour les aider à communiquer, à casser l'image négative qu'ils avaient d'eux-mêmes ? Le plus souvent, préoccupés par l'application des programmes et le rendement scolaire, ils n'ont même pas cherché à leur donner la possibilité de trouver un domaine de valorisation. Pourtant, contrairement à ce que pensent certains, ces enfants n'échouent pas faute d'aptitudes, mais le



plus souvent parce qu'ils entretiennent avec le savoir un rapport social qui n'est pas pris en compte par l'école et cela est particulièrement sensible au niveau du langage. C'est une des raisons pour laquelle on ne trouve que des enfants d'origine ouvrière ou paysanne dans les classes spécialisées ! Partir de leur vécu en leur donnant la possibilité de l'exprimer dans le groupe, constitue l'un des moyens de prendre en compte le savoir et la culture de ces enfants.

Pour moi, l'originalité de la pédagogie Freinet, c'est précisément de s'intéresser à la personne dans sa globalité, au sein de ses communautés de vie, plutôt que de se préoccuper uniquement du «rôle» futur de ses enseignés. Il y a d'autres «rattrapages» à faire au niveau personnel ! Malheureusement, on ne le reconnaît officiellement que pour les enfants ayant déjà échoué et je suis bien d'accord avec Michel lorsqu'il parle des difficultés dues aux conditions de travail, notamment aux effectifs des classes élémentaires, ainsi qu'aux nouvelles conditions de vie des enfants en dehors de l'école qui engendrent souvent fatigue, instabilité, etc.

Nous n'ignorons pas non plus la division sociale du travail dans la société ; si, dans les classes Freinet, on peut parler de travail-crédation, il n'en est pas de même dans la société pour la majorité des travailleurs. Les cadres eux-mêmes se plaignent d'un travail de moins en moins intéressant. Le temps fort de la vie quotidienne où la personnalité peut s'exprimer, se réaliser, n'est pas le travail divisé,

rationnalisé, automatisé, mais de plus en plus le temps libre. Ce qu'il faut éviter, c'est que ce temps libre ne se réduise à un temps de loisirs téléguidés et codifiés dans une société informatisée à l'extrême, car nous risquons d'évoluer vers une conformité à un mode de perception, un mode de pensée, de plus en plus normalisés. Conscient de ces problèmes, il ne faut pas pour autant refuser l'emploi des outils audiovisuels ou informatiques.

Il faut, au contraire, revendiquer leur utilisation comme instruments de création, ce qui suppose bien entendu des apprentissages pour atteindre la maîtrise de ceux-ci : nous éviterons peut-être ainsi que les enfants en soient les consommateurs passifs.

N'est-ce pas en mettant dès l'école la création à la portée du plus grand nombre d'enfants que nous éviterons de sombrer dans le matérialisme d'une société de consommation ?

Si l'école ne leur donne pas la possibilité de créer comment pourront-ils refuser une «démarche consummatrice» lorsqu'ils seront devenus adultes ?

DANIEL BOULANGER

La tendance au pointillisme, au repiquage partiel et fragmentaire, à l'occultation, à la déformation et au sectarisme dans son article de *L'Éducateur* n° 3, rendent difficile la réponse à Michel Pellissier.

Ceci dit, revenons sur quelques points de débat. «Tout fout le camp !» Est-il besoin de justifier cette affirmation ? Le chô-

mage. La baisse du militantisme syndical. La dépolitisation. L'incapacité patente des «spécialistes» de gauche ou de droite à juguler la crise actuelle. Les terrorismes, les suicides comme réponses de plus en plus fréquentes au monde actuel.

Mais aussi : l'accroissement de la malnutrition dans le monde, l'accroissement des disparités économiques entre pays riches et pays pauvres, l'incapacité des pays à dépasser la notion d'intérêts particuliers aux dépens d'un intérêt et d'un consensus planétaire, l'enchevêtrement international, tant sur le plan monétaire, stratégique, politique, économique, entraînant la remise en cause de l'indépendance des pays et leur incapacité à s'autogérer, l'incapacité actuelle de l'homme à maîtriser son avenir même très proche (voir les comptes rendus du Club de Rome)... Tous ces thèmes et bien d'autres nous laissent à penser que l'homme a modelé un monde qui le dépasse, dont il n'est nullement le maître, dont il ne maîtrise pas l'évolution.

Bien sûr, cette situation est un produit et nous n'avons pas la compétence pour l'expliquer. Peu importe : des centaines de publications tentent chaque année de nous éclairer dans ce sens.

M. Pellissier pense que l'analyse des mécanismes socio-politiques peut expliquer ce qu'il appelle une dégradation (il serait nécessaire de discuter de ce terme mais ce n'est pas l'objet du débat). Je pense que cette analyse est nécessaire mais insuffisante. Elle reste partielle et partielle puisqu'elle admet implicitement que ce sont les mécanismes socio-

politiques et seulement eux qui sont les responsables de cette dégradation. Il faut chercher le ou les moteurs qui animent ces mécanismes.

Je serais tenté, comme le propose Paul Le Bohec, de me tourner du côté d'E. Morin qui tente d'appréhender l'homme et la vie dans sa globalité c'est-à-dire tant du point de vue physique, psychologique, biologique que sociologique, politique et économique.

Notre orgueil ou notre peur nous poussent sans cesse à oublier que nous sommes aussi des animaux, avec quelque chose en plus, mais aussi des animaux. C'est pour cela que, comme eux, tout notre être concourt, par une action sur l'environnement, à satisfaire la recherche de notre équilibre biologique ; « du plaisir » dont parle Laborit.

Cette recherche d'équilibre de l'individu dans un groupe animal ou humain entraîne des conflits d'intérêts et implique la mise en place de mécanismes socio-politiques par les dominants, c'est du moins la solution la plus couramment engendrée.

On peut penser que les institutions sont des moyens d'assurer et de pérenniser la satisfaction d'individus ou de groupes au détriment d'autres individus ou d'autres groupes.

Les sociétés actuelles et la France cartésienne en particulier ont voulu occulter cette dimension biologique et psychologique de l'homme. Comme si cela suffisait pour ne plus avoir à en tenir compte. Pourtant, seul un certain type et une certaine répartition des savoirs compte aujourd'hui. C'est celui qui permet à un minimum d'individus de satisfaire ses besoins fondamentaux et acquis au détriment du plus grand nombre.

Cette attitude est suicidaire si l'on en croit Morin, puisqu'elle refuse la dynamique du tourbillon. La situation actuelle nous le confirme.

Si l'on veut que le plus grand nombre accède au moins à la satisfaction de ses besoins fondamentaux, il ne faut pas employer les mêmes moyens que les dominants actuels, c'est-à-dire se contenter de permuter pour mieux recommencer, remplacer les capitalistes par des bureaucrates ou des technocrates. C'est peut-être en partie le refus du changement dans la continuité qui explique la

désaffection actuelle pour le militantisme politique ou syndical. Les conflits d'intérêts, les mécanismes de domination, de normalisation qui existent dans les syndicats, les partis leur donnent un air de déjà vu.

La situation actuelle exige du neuf : la nécessité évidente et jamais contestée par nous de la construction et de l'acquisition de savoirs ; mais aussi la nécessité de connaître nos déterminismes pour mieux les gérer ou tout au moins les prendre en compte ; la nécessité de reconnaître et de satisfaire nos besoins fondamentaux mais aussi ceux acquis qui semblent plus spécifiques à l'homme, à savoir le besoin d'être reconnu, le besoin de s'exprimer ; la nécessité de reconnaître et d'utiliser ce qui nous différencie de l'animal, c'est-à-dire notre créativité pour trouver des réponses nouvelles à la situation actuelle.

Mais qu'est-ce que la créativité ? « *L'expression libre* » comme la définit M. Pellissier ? « *L'aptitude à combiner des savoirs* » comme la définit Laborit ? « *Une des composantes de l'intelligence* » comme le pense Christiane ? Un ensemble de facultés différentes de l'intelligence définie par le Q.I. : la faculté de remettre en cause, la sensibilité aux problèmes, l'originalité, la multiplicité des réponses à une situation donnée, la multiplicité des registres dans lesquels s'inscrivent ces réponses, la faculté d'élaboration comme le pensent Beaudot en France, Guilford aux U.S.A. ?...

La créativité est, sans doute, tout cela et autre chose (voir *Le cri d'Archimède* de Koestler ou encore *la psychologie de l'invention en mathématiques* de Hadamar).

Peu importe si l'on admet que c'est plus que l'aptitude à occuper gentiment ses loisirs.

Ce qui importe c'est que ces définitions évitent l'occultation, l'amputation et prennent en compte l'individu dans sa globalité. Plutôt que d'opposer individu et groupe, corps et esprit, imagination et savoir, inconscient et conscient, pensée divergente et pensée convergente, il s'agit de les rendre complémentaires.

Il s'agit de réhabiliter ce qui a été écarté afin de repenser la société et l'école dans le sens de l'homme entier. Ceci m'amène à poser mes questions actuelles :

Quelle est la part de nos déterminismes biologiques dans nos sociétés ? Une pédagogie coopérative ne peut pas faire l'économie de cette question si elle veut échapper à la loi de notre jungle : la loi du plus fort.

Un groupe est, selon E. Morin, à la fois plus et moins que la somme des individus qui le composent. L'individu enrichit le groupe qui l'enrichit en retour. Dans le même temps, le groupe s'appauvrit de l'incapacité qu'il a à prendre en compte tous les aspects de l'individu et tend à le réduire.

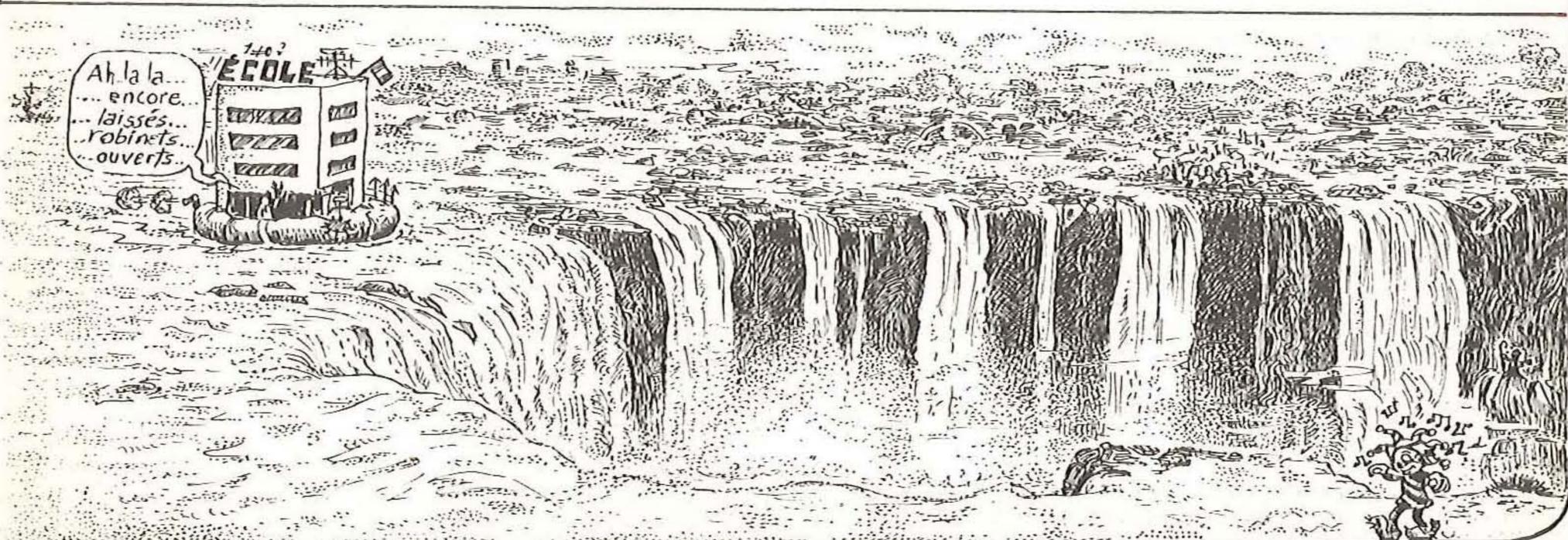
Cette contradiction dépasse la relation de dominant à dominé. Elle existe dans nos classes où il est difficile et peut-être impossible (?) de faire coexister réellement les intérêts de chacun avec l'intérêt général, les besoins de l'individu et les exigences de la société.

La normalisation ressentie comme nécessaire à la vie d'un groupe tend à brider ses membres parfois jusqu'à l'étouffement. Le droit à la différence est remis sans cesse en cause dans notre société. Tout individu s'écartant des voies tracées, banalisées par le groupe (ou ses chefs) sent le soufre, et il est perçu le plus souvent comme dangereux pour la communauté.

Mon expérience de vie en équipe pédagogique, ce que dit P. Le Bohec au sujet de l'I.C.E.M., confirment cette idée. Les partis, les syndicats n'échappent pas à cette tendance suicidaire. Ma question est donc la suivante : Comment permettre le développement optimum de l'individu dans le groupe ? Ou encore comment arriver au tourbillon optimum, c'est-à-dire à l'équilibre entre la vie du groupe et celle de ses composants dans leur diversité ?

Ceci rejoint la question de Christiane : « *Jusqu'où doit-on « inadapter » l'enfant pour provoquer une dynamique de changement, amplifier le tourbillon ?* »

Enfin et surtout parce que quotidien et angoissant : comment redonner curiosité et envie aux enfants déjà étouffés ? Ils sont de plus en plus nombreux dans notre Z.U.P. Quel est le minimum vital nécessaire, c'est-à-dire quels sont les savoirs qui donneront le maximum de chances aux enfants les plus défavorisés dans notre société et surtout quelles sont les aptitudes les plus utiles à développer pour eux ?





• **Ali Baba et les quarante voleurs**

Collection Le Livre de Poche Jeunesse.

J'ai relu avec beaucoup de plaisir ce conte des Mille et une nuits où l'on tremble du début à la fin pour Ali Baba, en faisant confiance à la rusée Morgiane, femme de choc. C'est très intéressant aussi de réfléchir à la morale qui sous-tend tout ce conte : il y a les honnêtes voleurs et les malhonnêtes ; il y a les tueurs héroïques et les bandits méchants...

Bref, on se régale, on s'amuse, on a peur. Comme c'est court et assez facile (langue), je le recommande vivement en lecture collective dès le C.M.2 et beaucoup plus tard.

Sylvie DESRUES

• **Le phare**

par Edward ARDIZZONE. Une aventure de TIM, L'Ecole des Loisirs.

Age estimé : 8 à 10 ans. Dessins originaux style rétro.

Cette histoire a plu à mes élèves ; pas seulement parce que c'est une histoire de bandits.

Ils ont aussi apprécié le dépaysement du milieu marin où se déroule l'aventure.

Ils ont trouvé sympathique le personnage de TIM.

Petit aperçu intéressant de ce qu'est un phare : comment c'est, à quoi ça sert, quelle est la vie du gardien.

Conclusion : livre intéressant, sans être pour autant passionnant.

Daniel ROBERT

• **Les chatouilles**

par Christian BRUEL et Anne BOZELLE, collection Plaisirs, Le Sourire qui mord.

Quel plaisir, en effet, que ce petit livre sans texte, en noir et blanc, qui inaugure une nouvelle collection au Sourire qui mord. Je n'avais pas éprouvé pareil plaisir à feuilleter et refeuilleter un livre de Bruel et Bozelle depuis *Julie qui avait une ombre de garçon*. Humour de situation, humour de la vie quotidienne, plaisirs de tous les jours, complicité évidente entre le garçon et la fillette, le chat, la souris... Pas l'ombre d'un adulte dans ce livre, à tel point que je ne sais pas si c'est très décent de le lire avant de l'offrir ! A donner, donc, les yeux fermés, à de très nombreux enfants qui se retrouveront forcément à chaque page.

Christian POSLANIEC

• **Béatrice et la mâle mort**

Editions La Pibole, collection Histoires de la vie des hommes. Format 29,5 x 22,5, 46 pages, 1980.

Comme tous les livres parus dans cette collection, deux parties :
— une histoire en bande dessinée,
— un dossier documentaire.

L'histoire :

Au milieu du XIV^e siècle, Lorenzo, fils d'un riche négociant drapier, revient chez lui à Florence, ayant terminé ses études de droit.

Il y retrouve Béatrice, devenue une belle adolescente qui va lui faire découvrir l'éclosion de la République florentine.

Lorenzo va aussi découvrir, à travers son travail, la réalité économique, sociale, politique de cette ville, à l'aube de ce que l'on appellera plus tard «la Renaissance italienne».

A travers ces trente pages, bien illustrées et d'un lettrage très lisible, on découvre de façon simple, la naissance du commerce international, les fêtes, les arts, la vie des «citoyens de seconde zone», leur misère et leurs problèmes, les rivalités politiques des riches familles et des villes ; mais aussi l'impuissance des hommes devant les épidémies comme la peste.

Le dossier :

Le XIV^e siècle à Florence. Seize pages apportant une documentation riche sur des sujets aussi variés que les amoureux courtois, la papauté en Avignon, la fresque, la peste, etc.

Les textes sont concis, d'un langage adapté pour des enfants d'une dizaine d'années. Une mise en page agréable, une illustration de qualité tant esthétique que historique.

Des pistes de recherches sont nombreuses pour une utilisation en classe.

Ce que j'en pense :

C'est un livre très bien fait, ouvert, à lectures multiples. On pourra se contenter de la bande dessinée, fouiller dans le dossier, ou bien

encore lire l'ensemble, bande dessinée et dossier se complètent harmonieusement.

Un très bon livre documentaire, à posséder dans une école ; ou un chouette cadeau à faire pour les «amateurs» d'histoire, d'une dizaine d'années minimum.

J.-P. RUELLÉ

• **Le concert dans la forêt**

Illustrations de Jozef WILKON, adaptation française d'Alain RIBAUT d'après un texte original de Kurt BAUMANN, Cerf-Bohem Press.

Grand tournoi de chant organisé dans la forêt, en vers de mirliton, bien entendu, puisque c'est de musique qu'il s'agit. Le premier prix sera une fraise au sirop ! Et tous les oiseaux de s'affronter sous les frondaisons et les haies.

Quand on sait la qualité des illustrations de cet éditeur, imaginez la palette puisqu'il s'agit d'oiseaux. Effectivement, c'est magnifique ! Un ornithologue n'y retrouverait peut-être pas ses petits... et encore, ce n'est pas sûr, car chaque animal est campé dans sa position de chant et tout ceci paraît vivant et animé de fort bonnes intentions à l'égard du lecteur. Les vers de mirliton, descriptifs et pas lourds du tout, s'accordent bien avec les dessins et le concours en question n'est qu'une façon de regrouper tous les oiseaux et non une excoissance de l'idéologie concurrentielle !

C. POSLANIEC

REGARDS SUR LA COLLECTION GAZELLE (O.C.D.L.)

• **Pique-nique sous la pluie**

Georges devait pique-niquer, mais il pleut et la petite sœur Myriam n'est pas bien.

Arrive tante Malou, qui propose d'emmener Georges faire «un pique-nique arrosé».

Tous deux prennent un car jusqu'à son terminus. Puis tante Malou emmène Georges jusqu'à une ferme et ils piquent-niquent dans la grange. Ensuite Georges visite la ferme avec André, le fermier.

Ensuite ils reprennent le car et rentrent à la maison.

A l'arrivée, Georges découvre que tante Malou lui a ramené un petit chat de la ferme et que sa petite sœur à une dent.

• **Un chien pour un jour**

Stéphane adore les chiens, malheureusement ils sont interdits dans son immeuble et il doit se contenter de Pluche, son vieux chien en peluche.

Tante Claire invite Stéphane et sa grande sœur Denise à passer une journée à la mer. Ils vont la rejoindre en train.

Dans leur wagon, ils trouvent un compagnon de voyage : un chien nommé Bim. Stéphane s'amuse avec lui. A l'arrivée, la propriétaire du chien, connue de tante Claire, n'est pas là et Stéphane va s'occuper de Bim durant toute la journée. Il l'emmène même avec lui faire une promenade en barque. Bim ramasse le porte-monnaie de Stéphane qui contenait le billet de retour en train. Le garçon dit au revoir au chien. Il a été content de sa journée.

• **Le cheval à bascule**

La famille d'Yves vient de s'installer dans une maison ancienne. Les anciens habitants n'ont pas débarrassé le sous-sol. La maman d'Yves trouve des cafards et veut tout jeter.

Yves y découvre un cheval à bascule qu'il voudrait garder. Dans sa nouvelle école il se fait un copain Raman. C'est un garçon indien.

Raman a une idée, il met du produit pour tuer les cafards et, avec Yves, il nettoie, lave bien le sous-sol et le cheval.

Le papa d'Yves décide alors de peindre le sous-sol, d'y installer une lampe et de laisser Roussin, le cheval à bascule.

Maintenant Yves et son ami Raman ont une salle de jeux.

• **La chasse aux lapins**

Alexandre se réveille tout triste, ce matin. Dehors il voit s'enfuir un lapin. Il aimerait bien attraper un lapin. Avec son petit frère Thomas, il décide de partir chasser le lapin.

ACTUALITES

de L'Educateur

Billet du jour

Une richesse faite pour être partagée

Je ne peux m'empêcher de rapprocher ce qu'on nous dit du savoir de tout ce que nous entendons à propos du franc.

En effet dès que s'amorce la moindre tentative d'une autre politique sociale, on entend le chœur des conservateurs nantis crier à la chute de la monnaie. Quand ils tenaient les rênes du pouvoir, le niveau de vie se dégradait, le chômage grimpait, peu importe ! Ils se félicitaient de l'assez bonne tenue du franc. Mais à quoi sert le franc, si ce n'est pour permettre aux Français de vivre, à tous les Français et pas à quelques-uns ?

En matière d'éducation, dès que s'amorce la moindre remise en question du système actuel, certains brandissent le spectre de la baisse du niveau. Bien sûr, les conservateurs du franc sont aussi ceux de l'école, il suffit de lire Paul Guth et aussi d'écouter les raisons que donnait Mme Saunier-Seïté pour sabrer les habilitations de nombreuses universités. Mais sommes-nous certains que tous ceux qui votent pour une autre politique sociale sans s'alarmer sur le franc sont prêts à soutenir une autre conception de l'éducation, rompant avec l'élitisme du passé ?

Une remise en question du système éducatif, c'est-à-dire pas seulement de la distribution des crédits, doit-elle mettre inévitablement en danger la valeur du savoir ? Nous sommes de ceux qui pensent que non. En matière de culture, une augmentation du S.M.I.C. est insuffisante pour redonner à tous les malmenés de l'école la sensation de n'être plus exclus. Il faut un changement assez profond pour que tous, enfants comme adultes des milieux populaires, sentent qu'ils participent désormais à l'appropriation des savoirs.

De la même façon qu'une nouvelle politique sociale ne peut respecter les privilèges injustes ni tolérer la spéculation, une autre politique de l'éducation devra rompre avec certains privilèges culturels mais ne laissons pas crier au chaos quand nous voulons changer un système si délabré.

Depuis le 10 mai, il est temps que les épouvantails se reposent.

M. BARRÉ

CHANTIER B.T.

Echo des journées d'études de Creil et suite des différents APPELS lancés pour la B.T.

Le planning 81-82 n'est toujours pas complet. C'est dire que nos réserves sont vides. Tous nos efforts pendant les J.E., se sont tournés vers la recherche de nouveaux travailleurs et de nouveaux projets.

QUE MANQUE-T-IL ? Ce n'est pas la matière pourtant. Aux J.E., trois copains avaient apporté des albums de classe ; de cette masse de documents nous avons tiré toute une série qui pouvait faire l'objet du magazine B.T. après quelques retouches minimales. D'autres ont été classés dans des dossiers préparatoires à un projet sur

- l'histoire des labours,
- la bastide,
- le pétrole (prospection).

Quand on pense qu'il y a des centaines de travaux de ce genre dans nos classes ! Si chacun nous les signalait, nous les faisait parvenir, nos angoisses s'évanouiraient...

En plus des sujets cités ci-dessus, d'autres thèmes manquent dans la collection B.T. Pêle-mêle :

- les marées noires,
- les nouvelles énergies,
- les os, 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 T.V.,
- la Sécurité Sociale,
- l'O.N.U.,
- les parcs nationaux, régionaux, etc.

ALORS QUE FAIRE ?

1. Vous avez déjà fait quelque chose sur ces thèmes.
2. Vous envisagez d'y travailler.
3. Vous avez des documents, articles de journaux, références de livres, etc.

Tout cela peut venir étoffer les dossiers préparatoires qui faciliteront le travail de ceux qui mèneront le projet à bien.

Envoyez vos idées, vos travaux à M.-F. PUTHOD, Les Presles II, n° 105, Z.U.P. Saint-Pantaléon, 71400 Autun.

4. Vous voulez être classe lectrice.
 5. Vous avez déjà une idée de projet ou un projet élaboré.
- Manifestez-vous auprès de la rédaction B.T., B.P. 109, 06322 Cannes La Bocca Cedex.

*

Un dossier préparatoire regroupe tout ce qui touche de près ou de loin le thème. Son but est d'aider celui ou ceux qui réalisent un projet B.T. afin de «dédramatiser» la fabrication d'une B.T. On hésite à se lancer dans ce travail, redoutant des difficultés souvent exagérées. D'autre part il est indispensable de mettre sur pied un travail coopératif. Les dossiers visent le double but de faciliter et d'élargir le travail entrepris.

Si vous cherchez des idées de projets nouveaux

Quelques sujets possibles en B.T.

- La prospection pétrolière et minière.
- L'exploitation des gisements pétroliers sous-marins.
- Le raffinage du pétrole et les produits dérivés.
- Le transport maritime (armateurs, compagnies, assurances, les pavillons de complaisance).
- La marée noire, ses effets immédiats et à long terme.
- Les différents types de pollution marine.
- Les inondations, causes, effets, remèdes.
- La géothermie et son utilisation.
- La baie du Mont Saint Michel et ses problèmes.
- La météorologie (ses méthodes actuelles).
- Les différentes utilisations de l'énergie solaire.
- L'énergie éolienne aujourd'hui.
- Les moteurs.
- La génétique et l'amélioration des espèces animales, végétales.
- Pourquoi parle-t-on d'un conservatoire des espèces.
- Les os et les articulations.
- Les types alimentaires chez les animaux.
- L'équilibre alimentaire chez l'homme.
- Grossir-maigrir.

- La respiration en milieu aérien et aquatique.
- L'acoustique, les effets du bruit.
- Les différentes techniques d'enregistrement du son.
- La haute fidélité qu'est-ce que c'est ?
- Les modes de conservation des aliments.
- Comment fonctionne un hôtel ?
- L'organisation du tourisme (les agences, les voyages organisés).
- Qu'est-ce qu'un ordinateur ?
- L'informatique et la téléinformatique.
- Problèmes techniques de la télévision.
- Organisation des programmes à la télévision.
- Les satellites de télécommunication.
- La sécurité sociale.
- Les régimes politiques.
- L'O.N.U.
- L'U.N.E.S.C.O.
- L'organisation de l'enseignement.
- L'organisation de l'université.
- Les bibliothèques.
- Les archives.
- La protection du patrimoine.
- L'urbanisme.
- L'organisation de la production du cinéma.
- Le show-business.
- Amateurisme et professionnalisme en sport.
- Cartographie et représentation du monde.
- La navigation intérieure actuelle.

- La concurrence rail-route.
- Le train à grande vitesse.
- Les charters.
- Les «aiguilleurs du ciel».
- La démographie.
- L'aquaculture.
- Les sports aériens.
- Les jeux de hasard, les paris.
- La promotion immobilière
- La promotion immobilière en milieu de montagne.
- La promotion immobilière en bord de mer.
- L'architecture contemporaine.
- Les robots et la «robotique».

Bien entendu cette liste ne prétend pas être exhaustive.

Quelques idées de thèmes transversaux en B.T.J.

- Comment naissent les animaux ?
- Ceux qui naissent d'un œuf : abandonné, couvé, qui éclot aussitôt.
- Ceux qui sortent vivants : inachevés (marsupiaux), achevés.
- Ceux qui naissent différents de l'adulte : les métamorphoses, problème du milieu différent (larve aquatique, adulte terrestre).
- Ceux qui peuvent se passer aussitôt des parents.
- Ceux qui en ont besoin : nidicoles, mammifères.
- Ceux qui reçoivent une éducation.

● Les animaux s'abritent

- Ceux qui utilisent des abris naturels contre le froid, la chaleur, la sécheresse, la lumière.
- Ceux qui sont nomades et les sédentaires.
- Ceux qui creusent (galeries, terriers).
- Ceux qui construisent (nids, autres constructions).

● Les animaux et la vie sociale

- Ceux qui vivent seuls.
- Ceux qui vivent en famille.
- Ceux qui restent en groupe, meute.
- Ceux qui restent en société organisée.

● Protéger les animaux

- En sauvegardant leurs lieux et moyens de vie.
- En protégeant l'équilibre écologique du milieu.
- En interdisant ou en limitant la chasse ou la pêche.
- En réservant des territoires.
- En recueillant et en soignant les animaux en danger et en les réintroduisant dans un milieu accueillant.

● Les animaux se défendent

I. Leurs moyens de défense

- Protection : carapace, piquants etc.
- camouflage, encre.
- Bec, dents, cornes.
- Ongles, griffes, sabots.

- Aiguillon, crochet, venin.
- Odeur.

II. Leurs méthodes de défense

- La disparition (immobilité, cachette).
- La fuite.
- Les postures effrayantes, les cris.
- L'attaque.
- La ruse (de l'animal seul, stratégie en groupe).
- L'utilisation d'armes.

Démystifier le finalisme (l'animal n'a pas des armes pour se défendre, il utilise celle dont il dispose), découvrir la notion d'instinct.

● Les animaux se déplacent

- Ceux qui se fixent ou se laissent emporter.
- Ceux qui nagent : à réaction (coquillages, poulpes), avec les pattes, avec le corps, les nageoires.
- Ceux qui rampent sur le ventre, sur les pattes.
- Ceux qui marchent, courent (à 4 pattes, 2, plus de 4).
- Ceux qui sautent.
- Ceux qui volent ou se laissent envoler (araignées).

● Les animaux se nourrissent

- En avalant de l'eau (plancton).
- Avec des plantes : feuilles, rongent les racines, les tiges, mangent les graines, sucent la sève.

- En ramassant des animaux : mollusques, fourmis.
- En chassant ou pêchant (les prédateurs).
- En les parasitant.

● La beauté des animaux

- Ceux qui ont une belle forme, de belles couleurs.
- Ceux qui sont laids, effrayants, écœurants.
- Pelage, crinière, rayures et taches, queue.
- Plumage, aigrette, queue.
- Excroissances (crêtes, cornes, etc.).
- Différences entre mâles et femelles, petits et adultes.
- Les postures de séduction.

Démystifier le finalisme (ce n'est pas pour nous plaire que les animaux sont beaux ; par contre on a sélectionné certains animaux d'élevage pour leur beauté).

Les chantiers B.T. et B.T.J. ont besoin de tous.

Réagissez, faites preuve d'imagination, d'initiative.

N'oubliez pas de les communiquer pour ne pas mener un travail qui ferait double emploi.

Merci de vos réactions.

M. Barré

Rencontres C.R.A.P. 81

A SAINT-ANTHÈME (entre Ambert et Saint-Etienne), du 28 août au 2 septembre au soir.

THÈME 1 : Les classes hétérogènes. Animateur : Jean-Pierre ASTOLFI.

THÈME 2 : Ecole et morale. Animateur : Yves KLEIN.

THÈME 3 : Ecole «bourgeoise», école de classe, c'est fini ? Animateur : Philippe LECARME.

THÈME 4 : Elitisme et égalitarisme. Animatrice : Sabine LAURENT.

THÈME 5 : Informatique et enseignement. Formateur : Patrick SILLANS, animatrice : Cécile DELANNOY.

THÈME 6 : Neuf mois pour créer ensemble (français 1^{er} cycle). Animatrice : Michèle AMIEL.

860 F la semaine. Renseignements complémentaires : C.R.A.P., 66 chaussée d'Antin, Paris 9^e. Inscriptions auprès d'Hélène JOUVET, 15 allée des Loriots, 44470 Sainte-Luce-sur-Loire.

A SAINTE-SIGOLÈNE (entre Saint-Etienne et Le Puy), du 29 août au 4 septembre.

THÈME 7 : Théâtre. Ce stage sera animé par Alain SIMON, directeur du Théâtre des Ateliers d'Aix-en-Provence et animateur du «Théâtre-Ecole».

THÈME 8 : Ecriture. Animatrice : Mireille LECARME.

860 F la semaine. Inscriptions auprès de Jean-Pierre JOLIMAITRE, Le Parmelan, Digny-Saint-Clair, 74230 Thones.



Le chantier J magazine organise une rencontre de travail à Grenoble du mardi 25 août au soir au samedi 29 août en avant-première de l'Université Coopérative d'Été.

QUI EST CONCERNÉ ?

Les participants, réguliers, les collaborateurs occasionnels du chantier et tous ceux qui s'intéressent à l'élaboration de cette revue.

PROGRAMME DE LA RENCONTRE

- Bilan du fonctionnement de l'équipe élargie mise en place aux journées d'études à Creil.
- Analyse de documents.
- Elaboration du planning des numéros 25 à 31 avec répartition des tâches.
- Mise au point des activités du chantier dans l'U.C.E. (publicité, contacts, recherche de documents, etc.).
- Travail pratique de réalisation : maquettes, mise en page, illustrations.

Cette rencontre J magazine ayant lieu sur le campus où se déroulera l'U.C.E., les participants pourront prendre leurs repas au restau U (135 F pour 9 repas) et être hébergés en cité U (110 F pour 5 nuits).

RENSEIGNEMENTS ET INSCRIPTIONS

Eliette MARQUEZ, C.O.T. Les Joncquiers, 84800 Isle-sur-Sorgue à demander d'urgence.



DOCUMENTS

J magazine recherche des documents pour toutes ses rubriques.

Ces documents seront traités lors des rencontres de travail qui précèdent l'Université Coopérative d'Été. Envoyez avant le 20 août.

• Vos bandes dessinées à Patrick BARROUILLET, école de Pugnac, 33710 Bourg-sur-Gironde.

• Vos recettes, bricolages, jeux sous forme de fiches et de photos à Michel VIGNAU, école de Saint-Christoly-de-Blaye, 33920 Saint-Savin.

• Les questions de vos classes (si possible avec les réponses illustrées de photos) à Eliette MARQUEZ, C.O.T. Les Joncquiers, 84800 Isle-sur-Sorgue.

• Vos histoires, albums, journaux scolaires à Pierrette FERRANDI, 21 rue François Mouthon, 91380 Chilly Mazarin.

Le stage Genèse de la coopé

S'adresse essentiellement à des instituteurs bien au courant des techniques Freinet : ce qui se passe dans une classe coopérative.

Aix-en-Provence, du 12 au 19 juillet.

J.-C. COLSON, 12 cité Valcros, 13090 Aix-en-Provence.

L'AUDIOVISUEL CET ÉTÉ

Du 16 au 27 juillet à Carmaux (Tarn) se tiendra la 28^e rencontre « Techniques audiovisuelles ».

Plusieurs options (une seule par stagiaire) :

- Initiation magnétophone (prise de son, montage).
- Initiation photo (prise de vue, développement, diapositives noir et blanc et couleur, agrandissement).
- Préparation de cassettes « langues vivantes » (réservée aux linguistes).
- Participation aux réalisations audiovisuelles (réservée aux travailleurs avertis en son et photo).
- Prise de contact avec l'informatique (avec micro-ordinateurs).

Renseignements et inscriptions auprès de Maurice PAULHIÈS, La Prendié, 81400 Carmaux. Tél. (63) 76.57.65.

Grille de l'Université d'Été

• Une précision importante :

La dernière matinée (jeudi 3 septembre) doit être réservée par les secteurs pour préciser leur plan de travail pour l'année scolaire 81-82.

• Quelques rectificatifs de détail :

Les débats de l'après-midi (16 h 30 à 18 h 30) seront tous des plénières, y compris celui sur la B.T. et celui sur les techniques opératoires.

Pour les débats du soir, quelques précisions :

Mardi 2 : Pas de film au débat Répression avec le juge Bidalou. Le débat : Nucléaire et énergies douces portera sur le dossier Plogoff.

Mercredi 3 : Le débat avec la municipalité de Grenoble sera centré sur l'aménagement des cours d'école et l'approche de la nature en milieu urbain.

Jeudi 4 : Le troisième débat sera une rencontre avec des scientifiques grenoblois sollicités par le groupe Ecole Moderne.



Secteur « Education corporelle »

STAGE / RENCONTRE NATIONALE
du 25 août (soir) au 30 août
(midi) à Cauduro (Hérault).

Ce stage, ouvert à tous, comportera deux axes de travail :

- co-formation à l'animation des groupes ;
- préparation des interventions du secteur au congrès.

S'inscrire avant le 30 juin auprès de Jean-Pierre GODFROI, 4 rue Pasteur, Villedômer, 37110 Château-Renault. Tél. 16 (47) 55.01.37.

Le nombre des places sera limité à 30.

Colonie de vacances « alternative »

Le projet annoncé précédemment par F. VETTER se concrétise par un séjour du 15 juillet au 5 août à Thélis-la-Combe (Forez), à 30 km à l'est de Saint-Etienne. Il réunira une trentaine de jeunes de 6 à 15 ans, encadrés par 7 adultes. Un deuxième séjour pourrait être prévu du 6 au 27 août si les demandes le justifiaient. Pour tout renseignement, s'adresser d'urgence à M. et F. VETTER, 188 rue de la Hingrie, 68160 Rombach-le-Franc. Tél. (89) 58.96.60.

Université Coopérative Internationale Nantes, 6 au 10 avril 81

L'Université Coopérative Internationale a tenu sa première session de printemps à Nantes du 6 au 10 avril dernier. Créé après le XXVI^e congrès de l'Alliance Coopérative Internationale, elle manifeste son existence par la réalisation d'une « université saisonnière et nomade », elle se déroule sur quatre saisons et trois continents : hiver en Afrique, printemps en France, été en Amérique latine, automne au Québec. Chaque saison comprend quatre sessions d'une semaine consacrées à des colloques et des recherches entre « chercheurs-praticiens » pour une meilleure éducation et coopération entre les pays francophones.

La session de Nantes était consacrée au thème « de l'éducation coopérative aux coopératives d'éducation », elle était organisée par le Groupe Autogéré de Formation à la Recherche-Action (G.A.F.R.A.) de Nantes, auquel participent des instituteurs Freinet. Cette semaine a regroupé près d'une centaine de participants (enseignants, formateurs, chercheurs, étudiants) représentant une vingtaine de pays et différents organismes

coopératifs dont le Collège Coopératif de Paris, animé par Henri Desroches.

En tant que groupe départemental I.C.E.M., nous avons activement participé à cette rencontre de travail. Nous avons présenté plusieurs expositions :

- « L'itinéraire de Célestin Freinet et la naissance de sa pédagogie » (prêtée par les amis de Freinet) ;
- « Les principales techniques de la pédagogie Freinet » ;
- « Quelques aspects de la vie coopérative dans les classes Freinet » (réalisées par le groupe départemental (44).

Toute la semaine, nous avons assuré une animation autour du stand C.E.L. qui a connu un succès important, par les ventes réalisées d'une part, mais aussi par la richesse des discussions qu'il a suscitées, à partir des documents exposés.

Nous avons regretté de n'avoir pu présenter une exposition montrant l'originalité de la C.E.L. en tant que maison d'édition et les tentatives de mise en place de structures coopératives.

Cette semaine a été aussi l'occasion pour nous de présenter les diverses activités du groupe départemental et de retracer l'historique de la réflexion menée depuis longtemps dans notre département sur la coopération et l'auto-gestion.

La journée du 7 avril était entièrement consacrée au thème de l'éducation coopérative et de la coopération à l'école.

L'O.C.C.E. national, représenté par son secrétaire général et deux membres du C.A., nous a présenté les diverses activités de l'office, ainsi que les diverses valeurs qui guident la pédagogie coopérative.

C'est Pierre Yvin qui ensuite est intervenu au nom de l'I.C.E.M., il s'est attaché à montrer toute l'importance du travail de Freinet pour une coopération à l'école et comment cette notion a évolué au niveau de l'I.C.E.M. à travers les termes d'autogestion et de pédagogie institutionnelle. Pierre a présenté également les activités de l'I.C.E.M. et de la C.E.L.

Jean Le Gal a exposé ensuite, plus précisément la classe-coopérative en pédagogie

Freinet comme un système complexe, cohérent, en création permanente. L'après-midi de ce mardi était consacré à divers travaux de groupes, centrés sur les projets de recherches des membres du G.A.F.R.A. Parmi ces projets, trois portaient précisément sur la classe coopérative et étaient présentés par des membres du groupe départemental.

- Naissance, évolution des structures de la vie coopérative avec des enfants de six, sept et huit ans (Armand Tosser).
- Pratique et élucidation des lois dans la classe coopérative (Jean Le Gal).
- L'activité personnelle et l'autonomie de l'enfant dans la classe coopérative (Jean-Paul Boyer).

Le soir une table ronde autour de «Lois, transgressions et sanctions» réunissait divers intervenants pour des approches différentes de ces notions (pédagogique, psychologique, psycho-sociologique, psychanalytique, administrative, juridique...).

L'animation était assurée par Pierre Yvin au nom de l'I.C.E.M. Jean Le Gal a présenté le thème en développant les problèmes posés aux classes coopératives.

Cette rencontre a manifesté notre ouverture et notre volonté d'approfondir la théorisation de notre pratique pour mieux atteindre nos finalités.

Le mercredi et le jeudi étaient consacrés à la présentation de diverses expériences concernant la mise en place de coopératives d'éducation; le jeudi nous avons surtout travaillé autour des problèmes d'éducation et de formation coopérative à partir de l'expérience de quelques coopératives.

Le vendredi 10 avril, Monsieur Bouchta, instituteur au Maroc et directeur d'école (à Oued Akreuch, près de Rabat) nous a présenté une expérience originale très remarquable et appréciée. Il s'agit d'un travail passionnant qu'il a réalisé dans un petit village pour transformer en vingt ans une petite école rurale en un véritable complexe socio-éducatif, à travers une coopération profonde entre parents, habitants, enfants, enseignants. La ressemblance entre l'expérience de Bouchta et celle de Freinet était frappante et n'a pas manqué d'être soulignée (Bouchta ne connaissait pas Freinet).

Diverses interventions ont suivi, présentant des recherches effectuées dans les divers pays représentés et portant sur les problèmes de l'éducation coopérative; ces recherches sont menées au sein du collège coopératif de Paris.

Une semaine très riche donc par les échanges et les débats, très dense au niveau du contenu, des contacts se sont établis, espérons maintenant que ce réseau de relations pourra se maintenir, pour une véritable coopération pédagogique internationale.

Jean-Paul BOYER
responsable départemental
Loire Atlantique

Nota :

1. Les cassettes de l'enregistrement intégral des débats de la semaine peuvent être mises à la disposition de ceux qui en feront la demande.

2. Les actes feront l'objet d'une publication au prix de 30 F. Pour obtenir ces textes ou les cassettes de tel ou tel enregistrement, s'adresser sans tarder à Jean LE GAL, 15 avenue Fabre d'Eglantine, 44300 Nantes. Tél. (40) 49.55.45.

Panorama international

LA «PÉDAGOGIE DE LA MAÎTRISE» AUX U.S.A. MY TAYLOR IS RICH

Ce qui se passe aux Etats-Unis ne saurait nous laisser indifférents. D'abord parce que la puissance économique de ce pays et son avance technique servent de modèles à tous les pays industrialisés. Ensuite parce que leur mode de vie préfigure celui de tous les pays, même socialistes, à un certain stade de développement: les immeubles géants, les autoroutes, l'automatisation, le disco, la télévision et la publicité envahissantes, le marketing, rien ne nous est épargné...

Il en va de même pour l'organisation des études et pour la philosophie de l'éducation. En France, par exemple, on vise à la généralisation de l'enseignement supérieur, théoriquement accessible à tous, à la compétition entre les établissements, aux unités capitalisables, à la pédagogie par objectifs.

Cette dernière, en particulier, a la vie dure. Après l'échec de l'enseignement «informel» autant que de celui de l'enseignement «programmé» en ce qui concerne la formation générale, on revient au bon enseignement traditionnel, frontal mais en le taylorisant.

Taylor (1) a la vie dure. Ayant introduit dans la production industrielle la parcellisation des tâches et le chronométrage des gestes rationnels, il a fait le malheur de tous les O.S. (ouvriers spécialisés mais non spécialistes! simples manoeuvres). Pourquoi les écoles, lieu de production de diplômés, échapperaient-elles à la rationalisation des apprentissages?

C'est à quoi s'est employé Benjamin S. Bloom que les étudiants en sciences de l'éducation connaissent par sa «taxonomie» des objectifs éducatifs, c'est-à-dire leur classement en fonction de leur degré de complexité. A un habile dosage de cours magistraux et d'exercices de rattrapage, individuels ou en équipe (mais en dehors des horaires scolaires), Bloom a donné le nom

plutôt ronflant de «mastery learning» qu'on peut traduire avec les Québécois par **pédagogie de la maîtrise**. Rien à voir avec les master mind du commerce si ce n'est un volontaire ou involontaire dérapage publicitaire...

COMMENT FONCTIONNE LA PÉDAGOGIE DE LA MAÎTRISE ?

1. Le programme est fractionné en séquences de 5 à 10 heures.
2. Un test non noté (test de diagnostic ou évaluation formative) est donné aux élèves.
3. On s'attend à ce que 20 % des élèves seulement réussissent ce test à 80 %.
4. Les 4/5 en situation d'échec ont droit à des activités complémentaires mais en dehors des heures de classe ou de cours.
5. Ces élèves seront soumis alors à un test de difficulté équivalente à celui mentionné en 2.
6. L'oracle: «L'enseignant qui a suivi cette démarche constate alors de façon très générale que ce supplément d'aide apporté aux élèves a permis à près de 90 % d'entre eux d'atteindre un niveau de performance comparable à celui de l'«élite» qui avait réussi dès la première épreuve.» (2)
7. L'enseignement collectif reprend pour un nouveau cycle de 5 à 10 heures et ainsi de suite...

Les Québécois concluent: «On peut dire, avec Bloom, que la pédagogie de la maîtrise, dans son essence même, se définit comme un enseignement collectif auquel s'ajoutent de fréquentes rétroactions et des mesures d'aide individualisées en vue d'amener à un niveau très élevé de réussite le plus grand nombre d'élèves possible.

LA PÉDAGOGIE DE LA MAÎTRISE A LA CONQUÊTE DU GLOBE

En 1979, et rien qu'aux Etats-Unis, la pédagogie de la maîtrise a été appliquée à un million d'élèves à tous les niveaux et dans tous les milieux. Elle est adoptée à une grande échelle dans la majorité des éta-

blissements scolaires de Chicago, Denver, Washington et Nouvelle-Orléans. Mais on l'expérimente aussi en Indonésie, en Corée du Sud, en Israël, en Angleterre et en Australie. Pour 1982 on espère que 20 autres pays auront mis des programmes au point: cours et exercices séquentiels, cours et exercices de soutien (enseignement programmé, autocorrectifs...).

DEMAIN EN EUROPE

La pédagogie de la maîtrise plaira à des publics très variés:

- aux responsables des budgets pour lesquels un cours frontal peut se donner à 40-50 élèves, d'où un gain en locaux et salaires;
- aux administrateurs qui pourront plus facilement modeler programmes et contrôles;
- aux maîtres qui corrigeront plus aisément des tests multichoix que des travaux faisant intervenir l'esprit critique ainsi que celui de synthèse et de création... surtout si les examens ne font appel qu'à la mémoire;
- aux parents auxquels on fournira des résultats clairs de performances et du matériel de rattrapage (les gadgets de l'industrie pédagogique voient leur avenir assuré).
- à ceux qui sont déjà mécanisés par un univers presse-bouton et qui détestent les initiatives, l'imprévu, le non-conformisme.

Cette résurrection de la pédagogie traditionnelle, enrichie de technologie ne change pas l'adversaire, celui que Freinet connut il y a plus de cinquante ans. Mais le combat n'est plus tout à fait le même car la médecine, la psychologie et une confiance plus grande dans les possibilités et les exigences des individus sont nos alliées.

Roger UEBERSCHLAG

(1) Ingénieur et économiste américain (1856-1915).
(2) *Vie pédagogique*, Québec, décembre 1980.

COMMENT SAVOIR ÉCRIRE NOS MOTS

in *Artisans pédagogiques* (34) n° 7, oct.-nov. 80

«Ayant eu le plaisir de travailler avec Jean Le Gal (44), j'ai pris des notes, lors d'une séance de travail, sur sa pratique orthographique relative à l'apprentissage des mots appartenant au lexique commun de sa classe, et au lexique personnel de ses élèves.

Cette démarche me paraissant a priori intéressante, je vais essayer de la mettre en pratique dans ma classe cette année. Voici donc mes notes, complétées par plusieurs échanges avec J.-L.G.»

P. ROBO

«Cette pratique d'apprentissage orthographique des mots s'inscrit dans une situation globale de pédagogie Freinet dont les principes fondamentaux sont : la libre expression, le matérialisme scolaire (importance des outils et des techniques), le tâtonnement expérimental, la personnalisation des apprentissages (déterminer un projet de travail correspondant aux besoins et aux capacités de chacun) et l'autogestion pédagogique (prise en main par le conseil de la classe coopérative de l'organisation des activités, de l'élaboration des lois, du règlement des conflits). Elle est l'aboutissement de cinq années de recherches expérimentales et cliniques avec mes élèves de classe de perfectionnement.»

J.-L.G.

Savoir écrire nos mots
thèse de doctorat d'Etat de 3^e cycle
en sciences de l'éducation

«Elle s'inscrit dans le processus global qui est le nôtre pour toutes les activités : expression du vécu des enfants, dans des activités fonctionnelles globales... prise de conscience des manques... mise en place d'apprentissages personnalisés pour pallier ces manques.

Ce qui, au niveau de l'orthographe, donne :
— **expression écrite libre** (texte, lettres, etc.) ;
— **prise de conscience des manques** (syntaxe, vocabulaire, orthographe d'usage et grammaticale) ;
— **apprentissages personnalisés** (en particulier par fiches mais aussi par relation directe éducateur/enfant.

Je m'en tiendrai ici uniquement à ce qui concerne l'apprentissage orthographique des mots du langage usuel des enfants.»

Jean LE GAL

Où se situe schématiquement cet apprentissage ?

- Finalités, objectifs et principes de la pédagogie Freinet.
- Objectifs spécifiques : buts de la méthode naturelle d'apprentissage de la langue dans une classe de perfectionnement deuxième niveau.
- Objectif savoir écrire nos mots, motivé par l'expression et la communication écrites. Les mots du lexique commun à la classe (extraits des activités orales et écrites) et les mots du lexique personnel (textes et lettres).
- Objectif orthographique (objectif concret, opérationnel, quotidien) : connaissance du code grapho-phonétique des mots et de l'orthographe grammaticale.

Comment peut-on apprendre des mots ?

- dans des ensembles d'analogie (style Thimonier ; Ecole Moderne : tâtonnement expérimental). (Mais les enfants, en classe de perf, manquent d'esprit d'analyse, de synthèse, d'abstraction) ;
- **les mots seuls**, comme uniques
 - * apprentissage direct (copie) (1),
 - * apprentissage indirect : fiches, jeux, mots croisés...

L'apprentissage direct

Pourquoi ce choix en pédagogie Freinet ? Ce procédé semble plus rapide et c'est l'expression qui est privilégiée, non l'orthographe. De plus, les enfants se contrôlent tout seuls (voir démarche ci-après).

Il est évident qu'aucun apprentissage ne peut être entrepris si l'enfant n'en a pas le désir. D'où l'importance de lier les activités d'apprentissage aux activités d'expression écrite.

Remarque : collectivement il y a concordance des résultats avec l'échelle Dubois Buyse, mais individuellement, elle n'y est plus.

Quand les enfants écrivent

On peut distinguer trois niveaux :

- Les mots s'écrivent seuls, sans faute : automatisme (d'où : créer des automatismes).
- Les mots qu'il ne sait pas mais qu'il peut trouver : outils (d'où : créer des outils style «J'écris tout seul»).
- Les mots qu'il ne sait pas et qu'il ne peut pas trouver sans s'adresser aux autres : d'où organisation de la classe, système d'entraide.

Au moment de l'expression libre

Il y a deux temps :

- Le temps de l'expression («écris comme tu sais»).
- Le temps de la correction.

Voici un procédé : le texte est écrit sur trois lignes :

- 1^{re} ligne : premier jet.
- 2^e ligne : les corrections de l'enfant.
- 3^e ligne : le maître retranscrit le texte.

En fond de page, le maître écrit les mots qui seront à apprendre, car ils ne sont pas connus.

Remarque : L'enfant ne devrait recopier le texte que lorsqu'il sait le lire.

Fabriquer des automatismes

- Textes et lettres personnels :
 - mots non connus de son capital écrit ;
 - mots nouveaux (sortis dans la discussion sur le texte, mais non écrits).
- Textes et lettres collectifs :
 - en relief, des groupes de mots ;
 - visualisation collective ;
 - première semaine : affichés ;
 - Deuxième semaine : enlevés ;
 - Troisième semaine : dictée filtre, chacun relève ses mots non connus.
- Liste des mots «que je ne sais pas» écrits chronologiquement (plutôt liste de phrases simples contenant les mots sur une feuille ou un carnet).

(1) Démarche choisie par J.-L.G.

Apprentissage des mots

Déroulement dans la semaine :

Lundi (10 mn) : L'enfant remplit trois feuilles d'apprentissage (voir modèle ci-après) «je regarde, je prononce, j'écris» (liaison orale), visuelle, auditive en même temps pour que ça marche (cf. Pavlov).

Mardi (10 mn), **jeudi** (10 mn), **vendredi** (10 mn) : séance d'apprentissage (voir, prononcer, écrire, sur la feuille de chaque jour).

Samedi (1 h) : Bilan-évaluation. Les enfants se dictent deux par deux, toutes les séries de phrases, sur feuilles de dictée (chacun écrit ses listes). Puis, autocorrection vis-à-vis des feuilles d'apprentissage. Les mots justes sont cochés. Les mots non sus seront repris sur la liste du lundi suivant.

Déroulement dans l'année des dictées de contrôle :

- **Semaine 1** : dictée des mots de la semaine 1.
- **Semaine 2** : dictée des mots de la semaine 2.
- **Semaine 3** : dictée des mots de la semaine 3 + dictée des mots semaine 1.
- **Semaine 4** : dictée des mots de la semaine 4 + dictée des mots semaine 2.
- Etc.

Un exemple de démarrage (pour plus de compréhension)

1. Commençons par la première semaine d'apprentissage. Nous commençons lorsque chacun a une soixantaine de mots (ou groupes de mots) minimum.

André prend le **lundi**, au cours d'une séance collective, ses trois feuilles roses, d'apprentissage :

- une pour le mardi n° 1,
- une pour le jeudi n° 2,
- une pour le vendredi n° 3.

Supposons qu'il prend, pour sa première semaine, 12 mots. Il copie (ou je copie, selon son niveau de copie), 4 mots sur la feuille n° 1, 4 mots sur la feuille n° 2 et 4 mots sur la feuille n° 3, dans la colonne 1.

2. Le **mardi**, il étudie ses mots (séance collective où je détaille la technique d'apprentissage) :

- je regarde et je prononce ;
- je ferme les yeux pour voir dans ma tête ;
- j'écris de mémoire en **prononçant** (dans la deuxième colonne) ;
- je contrôle : si c'est juste, je passe au deuxième mot ; si c'est erroné, je recommence (colonne 3).

«Quand tu as fini la série de mots, tu la relis, tu caches et tu te fais une autodictée (colonne 4). Contrôle et réapprends si c'est faux (colonne 3).»
(Voir annexe 1 feuille rose 1.)

3. **Jeudi, vendredi** : même déroulement que pour mardi.

Remarque : Ces trois feuilles d'apprentissage ne serviront plus pour les apprentissages. Elles ne serviront plus non plus pour les dictées de contrôle du samedi.

4. Le **samedi** :

- Je distribue à chacun trois feuilles vierges de dictée (couleur jaune pour le premier contrôle). Ce sont des grilles identiques à celles des feuilles roses).
- Les enfants sont par équipes de deux : un dicteur, un scribe et réciproquement.

LITES - ACTUALITES - ACTUALITES

a) Les enfants s'échangent leurs trois feuilles d'apprentissage, soit André et Pierre.

b) Pierre essaie de lire la liste de mots d'André sur ses feuilles d'apprentissage 1, 2 et 3. Je l'aide éventuellement (André fait la même chose pour les feuilles de Pierre).

c) André a sa feuille jaune, vierge (annexe II). Pierre dicte, André écrit. Quand il a fini, ils inversent : le dicteur devient scripteur et vice versa.

d) **Correction** : André pose la feuille de dictée n° 1, sur la feuille d'apprentissage n° 1. Il contrôle.

Si c'est juste, il met un trait vertical sur la feuille de dictée et celle d'apprentissage (pour faire coïncider les bandes horizontales).

Le mot «l'autre côté» est erroné. André le réapprend immédiatement, en écrivant colonne 2 de la feuille dictée, et barre le mot sur la feuille d'apprentissage. Il fait de même pour les trois feuilles 1, 2 et 3.

e) Quand tout le monde a terminé la correction, je donne à chacun une feuille rose d'apprentissage — la feuille n° 4 — où il transcrit tous ses mots erronés (qui sont barrés sur les feuilles roses 1, 2 ou 3).

André va donc inscrire :

- le «mot» n° 2 : l'autre côté ;
- et deux autres mots erronés des autres feuilles : le mot 7 : aujourd'hui ; le mot 11 : une palette.

(Cf. Annexe III.)

5. **Le lundi de la deuxième semaine** : Nous complétons la feuille avec des mots nouveaux. André prendra donc :

12 mots - 3 mots = 9 mots.

Les mots à suivre seront : numéros 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21.

6. **Mardi, jeudi, vendredi** : apprentissages.

7. **Samedi** : dictée n° 1 de la deuxième semaine. Même processus que pour la semaine 1 : les mots erronés sont barrés et transcrits sur la feuille rose (ou les feuilles) de la troisième semaine.

8. **Troisième semaine** : Lundi, mardi, jeudi, vendredi, samedi : même processus : copie, apprentissage, dictée n° 1 de la 3^e semaine. Mais en plus, le samedi, dictée n° 2 (quinze jours après, donc) des mots appris pendant la semaine 1.

Le processus sera un peu différent : le dicteur dictera (il s'agit de la dictée première semaine) :

N° 1 : des champs.

N° 2 : il dira «barré» (ce mot ne sera pas dicté car il a été remis sur la feuille n° 4).

N° 3 : les messieurs.

N° 4 : nous avons pris.

Ensuite, c'est pareil :

a) Le mot juste est coché cette fois par un trait horizontal : sur la feuille d'apprentissage et sur celle de dictée. Ainsi, les mots dictés deux fois (première et troisième semaines) et justes, à savoir : «des champs», «les messieurs», «nous avons pris», auront une croix : + en face : nous les considérerons comme connus.

b) Les mots erronés sont remis en apprentissage et donc copiés sur les feuilles d'apprentissage de la semaine 4.

Exemple de déroulement des dictées de contrôle (supposons 9 mots par semaine)

Semaine 1 : dictée n° 1.

Mots appris :

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6

⑦..... non su

⑧..... non su

9

Semaine 2 : dictée n° 2

Mots appris :

7

⑧..... non su

10

11

12

13

⑭..... non su

15

16

Semaine 3 : dictée n° 1

Mots appris :

⑧..... non su, 2 fois

14 sera abandonné

17

18

19

20

⑳..... non su

㉑..... non su

㉒..... non su

㉓..... non su

+ dictée n° 2

Mots semaine 1 :

①..... non su

2

3

4

.....

9

7 et 8 non dictés. Ceux-ci, sus deux fois, seront considérés comme acquis.

Semaine 4 : dictée n° 1

Mots appris :

21 mots non sus

22 à D1 de la semaine 3

23

1 non su à D2, sem. 3

24

25

26

27

28

.....

21

㉒..... non su

23

1

24

25

26

㉗..... non su

28

.....

Dictée n° 2 (mots semaine 2) :

7

..... abandonné

10

⑪..... non su

12

13

..... D1 semaine 3

15

16

.....

Dictée n° 1 : dictée à court terme, à la fin de la semaine d'apprentissage.

Dictée n° 2 : dictée à moyen terme, quinze jours après.

Un mot connu a D1 et a D2 est considéré comme acquis.

Visualisation des résultats :

Il est toujours intéressant que l'enfant puisse visualiser ses acquis ; c'est pourquoi les résultats sont portés sur une grille, dont chaque numéro correspond à un numéro de groupe de mots (ou de mot). Cela permet aussi de voir, les groupes de mots qui n'ont pas été acquis, retenus.

Extrait de grille :

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17	18	19	20

«Toute recherche menée sur un terrain par le praticien lui-même, aboutit à la mise en place d'une pédagogie singulière : un autre praticien-chercheur, avec d'autres enfants, et dans un autre milieu, aurait abouti à une autre pédagogie. Cependant, nous avons dégagé un certain nombre de points, concernant à la fois l'objectif et les moyens qui possèdent un certain degré de généralité.

Dans le domaine de la limitation et de la hiérarchisation de l'objectif (quels mots apprendre ? par lesquels commencer ?), mes différentes observations, calculs et analyses, m'obligent à contester à la fois les positions officielles et celles d'autres chercheurs.

Pour pouvoir proposer à chaque enfant, ce qui lui est à la fois nécessaire et possible à apprendre, il ne me semble pas envisageable de s'appuyer sur l'échelle Dubois-Buyse. J'en arrive à l'hypothèse que la difficulté d'acquisition d'un mot, est liée plus à l'enfant, qu'au mot lui-même ; nous pourrions parler de «difficulté personnalisée».

En conclusion, pour savoir si un enfant est capable d'apprendre un mot qu'il utilise dans son langage, il faut qu'il essaie. S'il ne réussit pas, après deux réapprentissages, on peut considérer le mot comme trop difficile pour son niveau actuel de maturation.

Au niveau des moyens, nous avons dégagé un certain nombre de principes :

- Ne pas faire apprendre des mots déjà connus : c'est un principe de bon sens, qui est régulièrement transgressé à l'école, lorsque l'on donne à tous les enfants les mêmes mots à apprendre.

- Ne faire apprendre orthographiquement un mot que lorsqu'il est parfaitement identifié sur le plan sémantique, auditif et visuel, et correctement prononcé : la mémoire de reconnaissance passe avant la mémoire d'évocation ; il est plus facile de reconnaître et lire un mot, que de le retrouver dans sa mémoire et de l'écrire.

- Il est aussi aisé de retenir des groupes de mots et des courtes phrases, que des mots isolés, ce qui conduit à une économie de temps et d'énergie.

- Un processus apparent de simplification de procédures, des outils et des techniques, peut, contrairement aux espérances, rendre la tâche plus difficile et l'efficacité moins grande : il faut donc procéder avec prudence aux changements, lorsque les enfants possèdent bien un outil. Tout changement, même minime, les oblige à reprendre leur tâtonnement pour l'assimiler, et c'est autant d'énergie de prise, au travail proprement dit.

- Une situation d'apprentissage étant constituée par différents facteurs, il est nécessaire, pour chaque facteur, dans une stratégie d'apprentissage personnalisée, de lier l'évolution du facteur aux capacités de l'enfant : par exemple, si l'enfant a des difficultés pour copier, sans erreur, les mots, ou s'il a des difficultés graphiques, il vaut mieux, dans un premier temps, que ce soit l'éducateur qui transcrive lui-même les mots sur la feuille d'apprentissage ; de même s'il n'est pas encore capable de gérer son activité personnelle, il

vaut mieux qu'il fasse les séquences d'apprentissage, durant un temps collectif.

En conclusion, je pense que notre méthodologie, qui permet à des enfants qui ont subi de graves échecs à l'école de progresser nettement, peut rendre des services à toutes les classes qui fonctionnent comme nous, c'est-à-dire dans lesquelles, les apprentissages sont personnalisés, et partent du vécu des enfants.

Il est évident que chaque classe devra l'adapter ; ce processus d'adaptation permet aux enfants de recréer la méthodologie, et a un effet motivant. Mais il est important de conserver tous les facteurs clairement précisés.»

Jean LE GAL

DOCUMENTATION :

- Savoir écrire nos mots : B.T.R. n° 26-27-28, C.E.L.
- Savoir écrire nos mots (suite) : B.T.R. n° 35, C.E.L.
- Et toute la bibliographie citée dans ces B.T.R.

Voilà. En espérant avoir été assez «clerc» (peut-être mot non su et à apprendre !). Et si certains travaillent déjà ou souhaitent travailler dans ce sens, je pense qu'il serait alors intéressant d'échanger sur notre pratique, perpétuant ainsi cet esprit coopératif qui nous anime.

Cet article n'est qu'un point de départ et cette démarche pourrait être l'objet d'un approfondissement sur l'orthographe.

Une invitation est lancée aux praticiens qui essaieront !

Pour des informations et/ou pour une analyse des résultats obtenus, écrire à Jean LE GAL, 15 allée Fabre d'Eglantine, 44300 Nantes et/ou Patrick ROBO, 1 rue Muratel, 34500 Béziers.

P. ROBO

ANNEXE III : Feuille d'apprentissage n° 4 (rose), 2^e semaine.

1	-	des champs			
2					
3	-	les messieurs			
4	-	nous avons pris			

ANNEXES

ANNEXE I : Feuille d'apprentissage (mardi) - Feuille rose n° 1

Liste des mots non connus d'André :

- des champs
- l'autre côté
- les messieurs
- nous avons pris
- le prix de la gelée
- deux paquets de sucre
- aujourd'hui
- du ciment blanc
- du marron
- nous préparons la pâte
- une palette
- il met
- il fait voir
- nous faisons
- le printemps

1		des champs	DES champs		des champs
2		l'autre côté	l'otre côté	l'autre côté →	l'autre côté
3		les messieurs	les messieurs		les messieurs
4		nous avons pris	nous avons pris	nous avons pris ←	nous avons pri

ANNEXE II : La feuille de dictée 1 du samedi (couleur jaune) est placée sur la feuille d'apprentissage 1 (rose) du mardi.

1	1	des champs	1	1	des champs
2		l'autre côté	2		l'autre côté
3	1	les messieurs	3	1	les messieurs
4	1	nous avons pris	4	1	nous avons pris

ANNEXE IV : Feuille de dictée n° 2 (verte) faite le samedi de la troisième semaine.

2		l'autre côté			
7		aujourd'hui			
11		une palette			
13		il fait voir			

Rectificatif

ÉDUCATEUR N° 9 - PAULO FREIRE

Page 6, une ligne a été sautée, ce qui me fait dire le contraire de ce que j'ai écrit :

Au lieu de : «Il y a chez Freinet, et c'est normal, un souci plus important à l'éducation verbale.»

lire : «Il y a chez Freinet, et c'est normal, un souci plus important d'équipement, une recherche d'un matérialisme pédagogique, s'opposant à une éducation verbale.»

LES OUTILS EN ÉDITION LÉGÈRE

Le Fichier de lecture niveau 0 (grande section, début C.P. et tous «non-lisants») : un outil d'aide à l'apprentissage de la lecture, cohérent avec la méthode naturelle de lecture et utilisable dans n'importe quelle classe. 66 fiches 15 x 21 recto verso, cartonnées sous étui plastique, une notice d'expérimentation, une invitation à participer à la mise au point et au «chantier».

Prix : 35 F (+ frais d'expédition forfaitaires : 15 F si le montant de votre commande n'atteint pas 250 F).

Il va creuser un piège. Il placera une carotte dedans.

Mais c'est maman qui tombe parce qu'elle n'a pas vu le trou bien caché par des feuilles et des brindilles.

Alors, les garçons rebouchent les trous. Alexandre décide de faire des économies et d'acheter un lapin domestique. Il le logera dans une cabane repeinte donnée par sa vieille voisine.

Ces quatre petits livres sont faciles à lire et à comprendre et plaisent bien aux C.E.1 comme aux C.E.2.

Suzette KAUFMANN

• **Le panier de Stéphane**

de John BURNINGHAM, chez Flammarion. Livre cartonné 21 x 27, solide ; pour enfants à partir de 4 ans ; illustrations : plumes et encres.

«Veux-tu faire un saut chez l'épicier, Stéphane, et m'acheter six œufs, cinq bananes, quatre pommes, trois oranges pour le bébé, deux beignets et un paquet de biscuits pour ton goûter.»

Et voilà Stéphane qui part faire les commissions réclamées par sa maman.

Sur le chemin du retour, il rencontre différents animaux tout à fait inattendus qui convoitent ses achats. Stéphane, avec son air de ne pas y toucher, provoque et défie chacun pour se tirer au mieux de chaque situation.

L'histoire est farfelue, les dessins amusants. De plus, illustrations et textes se complètent, chaque fin d'épisode n'est pas écrite mais dessinée.

Ce qui a plu aux enfants :

- Les animaux connus (singe, éléphant, kangourou, cochon...) se laissent bernier à chaque fois par vanité.
- L'histoire est à répétitions.
- Ils ont aimé calculer ce qui reste dans le panier à chaque fois.

D'autres livres de John Burningham :

Chez Flammarion, du même auteur, dans la même collection (qui a débuté en 1966), j'ai beaucoup aimé et les enfants aussi (mat., C.P., C.E.) :

• **Harquin, le renard qui descendait dans la vallée**

L'histoire d'un jeune renard à l'esprit indépendant qui joue un bon tour au châtelain et à ses chasseurs à courre pour sauver sa famille.

• **Borka, les aventures d'une oie sans plume**

L'histoire d'une oie pas comme les autres (elle naît sans plume) et qui deviendra heureuse après de drôles d'aventures.

• **Trubloff, la souris qui voulait jouer de la balalaïka**

La souris qui aimait tant la musique des Tsiganes qu'elle partit de chez elle pour apprendre à jouer de la balalaïka et finit par revenir à ski pour sauver sa famille en montant un orchestre avec ses frères et sœurs.

• **Humbert, Monsieur Firkin et le Lord-Maire de Londres**

Le cheval de trait qui travaille avec un marchand de ferraille. Il trouve un jour le moyen de parvenir à la gloire en rendant service au Lord-Maire lors de sa parade.

Les illustrations de ces quatre livres sont très belles (encres + dessin à la plume), pleines d'humour mais avec un vocabulaire un peu difficile pour des C.P.

Toujours de John Burningham, mais pour les tout petits (2-4 ans) ou comme album de lecture en début de C.P. dans la série des «petits livres» chez Flammarion : *L'ami, Le bébé, Le chien, Le lapin, La neige, La couverture, Le placard, L'école*. Textes très courts (une phrase sur la page de gauche, un dessin à la plume sur la page de droite). Livres cartonnés, très solides, d'une vingtaine de pages, format 16 x 16.

Les enfants les aiment beaucoup.

M.-H. HOFFMANN
et S. CHARBONNIER

DES ALBUMS DE BANDES DESSINÉES

• **Comptines en bulles**

par 10 illustrateurs différents, collection Comptimages, D'Au éditeur.

Une bonne idée, encore inédite à ma connaissance : mettre en bandes dessinées des comptines connues comme «Un, deux, trois,

je m'en vais au bois...», «Une souris verte...» ou «Un petit cochon pendu au plafond...». Le travail d'équipe donne à la diversité des illustrations une cohérence et cette diversité même fait que chaque enfant-lecteur-diseur peut trouver son style dans cet album aux couleurs vives qui tranchent enfin sur les tons pastels qui ont envahi la littérature pour enfants, ces dernières années.

Christian POSLANIEC

• **L'extraordinaire odyssée de Corentin**

par Paul Cuvelier, Dargaud.

Corentin, échappé de chez son vieil oncle, se retrouve sur un navire puis, après quelques péripéties, «débarque» dans une province indienne. Là il se fait des amis, un gorille, un tigre. Apprenant qu'il faut guérir la fille du sultan, il décide de se proposer. Cela l'entraîne dans des aventures innombrables dont Corentin se sortira.

C'est une réédition d'une B.D. parue dans le journal *Tintin* et cela se voit, surtout au niveau du lettrage et du texte. Il y a bien souvent un caractère petit et des textes racontant ce que l'on voit sur le dessin.

C'est assez vide dans le rythme de l'histoire. Mais les idées véhiculées sont bien classiques. Corentin permettra au sultan de retrouver son trône injustement pris par d'affreux opposants.

Ceci dit, c'est un bouquin qui m'a étonné dans la mesure où les enfants de C.M.1 aiment le lire malgré son côté vieillot.

Jean-Pierre RUELLÉ

• **La lumière d'Ixo**

(Yoko Tsuno n° 10) par Roger LELOUP, Ed. Dupuis.

Yoko, l'héroïne la plus positive de la bande dessinée pour les jeunes, se retrouve, une nouvelle fois, dans l'univers de ses amis à la peau bleue, les Vinéens. Certes ce sera, encore une fois, un affrontement entre les «bons» et les «méchants». Ça c'est l'aspect presque obligé de ce type de littérature. Mais Leloup a, dans ces albums, une telle inventivité, les machines qu'il dessine sont tellement fantastiques et son imagination scientifique si fertile qu'on lui pardonne aisément cette convention.

A ÉVITER

• **Lou et les pirates**

Auteur : BERCK, Editeur Dupuis, 1980.

Lou a décidé de partir à l'aventure avec son majordome James, et son animal favori un phoque ! (ou une otarie !).

Mais ils rencontrent un sous-marin dont l'équipage est constitué de pirates.

Ceux-ci sont au service d'un vieux savant fou qui veut devenir maître du monde. Lou et sa fortune représentent une aubaine pour cette bande, mais aussi bien des ennuis.

C'est le deuxième volume de la collection. C'est du même niveau que le premier. Abêtissant, violent. Lou, cet affreux gamin héritier d'une fortune fabuleuse, capricieux au possible, méprisant, se sort des situations délicates, et sa tante qui convoite la fortune échoue une fois de plus !

Espérons que dans le troisième volume, Lou aura la bonne idée de dilapider sa fortune ! Ainsi s'achèverait bien une série bien médiocre.

J.-P. RUELLÉ

• **L'étalon noir**

par AIDANS, Ed. Dargaud, 1980. Format 22 x 29,5, bande dessinée.

Aventure préhistorique dans le style de *Rahan* en nettement moins bon (et je n'aime déjà pas *Rahan* !)

Héros moralisateur, courageux, viril et beau ; les autres (les méchants) ont, eux, des faciès d'hommes de cavernes !

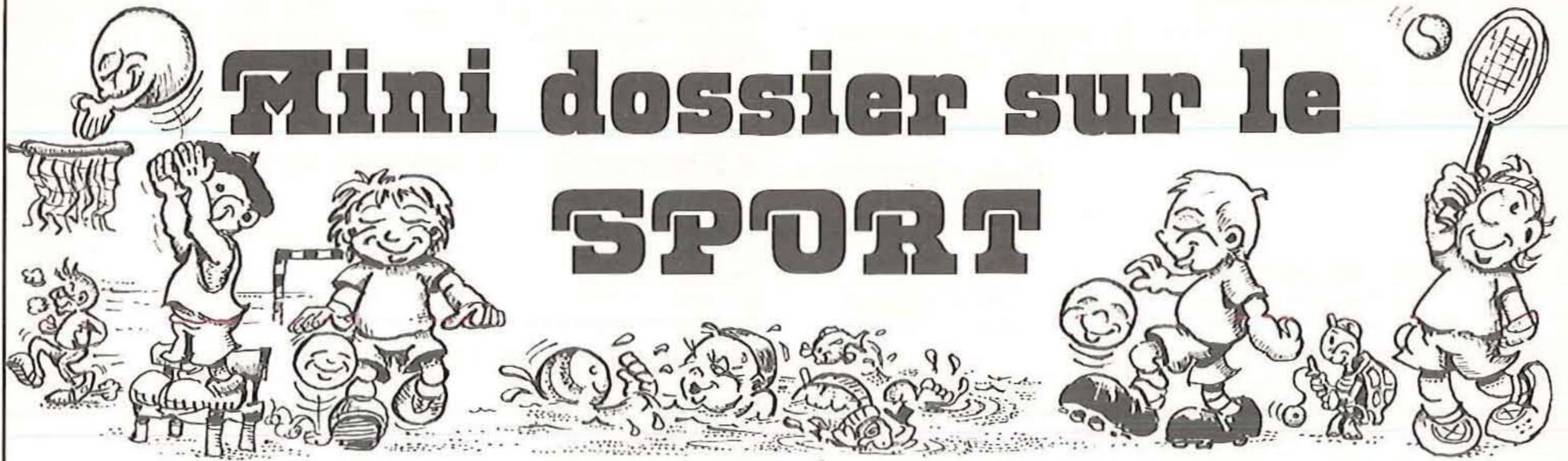
Texte dans le style des vieilles B.D. américaines où le texte et le dessin se répètent, des fois qu'on n'aurait pas compris !

Thème traditionnel de rivalité guerrière.

Dessin médiocre, cadrage traditionnel (du point de vue mise en page au moins *Rahan* était intéressant).

Les enfants de 9-10 ans ont, bien sûr, aimé ; pas de surprise ; thème et style dont ils ont l'habitude, c'est facile ! Mais pour moi ça n'a strictement rien à faire dans une bibliothèque de classe ; à moins bien sûr qu'elle ne fasse partie d'un travail d'analyse critique de la B.D. !

Françoise GUÉRIN



Mini dossier sur le SPORT

E.P.S. en cours moyen de ville

Dans mon école (9 classes), l'éducation physique et sportive c'est :

- un moniteur municipal présent tous les lundis après-midi pour toutes les classes ;
- deux mois de piscine en moyenne par cours dans l'année ;
- les rencontres U.S.E.P. pendant ou hors le temps de travail ;
- une ou deux sorties sur le terrain de sports de l'école par semaine, si le reste du programme de la journée a été fait ; sinon elles sont raccourcies ou annulées : la lecture ou les maths à quatre heures de l'après-midi, c'est tout de même plus fondamental que la «gym».

• **LE MONITEUR**, je le laisse à mes collègues : ainsi quelles que soient ses méthodes, je suis sûr que les enfants auront eu au moins leur «heure de gym» hebdomadaire.

• **LA PISCINE**, j'y vais ; j'y prends généralement le groupe dit des non-nageurs, rassemblant alors autour de moi les «trouillards» de l'eau et la quasi totalité des gosses de l'autre classe présenté avec la mienne, à ce moment-là : la classe de perf. Là c'est tout bon : pas de critères compétitifs comme dans les autres groupes pris en charge par des moniteurs municipaux (dont le responsable est un ancien adjudant de l'armée française !) mais le plaisir de jouer dans et avec l'eau.

• **L'U.S.E.P.** : au début de l'année, je ne fais aucune pub pour l'inscription, mais si des enfants de la classe veulent y participer, libre à eux ; je les mets alors en contact avec le collègue responsable.

Si je ne participe pas à l'U.S.E.P. :

1. C'est parce que c'est aussi sur le temps hors école, le mercredi ; je ne suis pas payé pour et mon mercredi c'est d'abord le syndicat, l'I.C.E.M. ou l'activité dite politique (comme si les autres ne l'étaient pas ?) et c'est vrai que pour ça je ne suis pas payé, mais pour moi c'est plus important que la compétition et le rendement organisés que je connais bien pour les avoir pratiqués sur des stades, durant mon adolescence.

2) C'est surtout parce que l'U.S.E.P., contrairement à ses statuts (1), développe avant tout des pratiques compétitives, reconnues socialement et imposées par les adultes ; dans ce contexte, il n'y a que deux attitudes possibles : refuser ou y participer autrement, mais dans le deuxième cas, il y a nécessité d'être plusieurs sur le «terrain», sinon on se heurte à un «mur» (celui de l'institution elle-même, celui de l'idéologie véhiculée par les collègues). Donc actuellement, je refuse.

Je refuse donc aussi de faire participer ma classe à toutes compétitions inter-scolaires durant les jours de travail.

• **ACTIVITÉS CORPORELLES** : Par contre, nos activités spécifiquement corporelles ont lieu tous les jours, le matin ou l'après-midi, excepté le lundi après-midi, tous les terrains étant occupés. Nous décidons de ces moments lors du conseil coopératif hebdomadaire, le samedi matin.

Le contenu :

Au début de l'année, il est très déterminé par l'état d'esprit des nouveaux arrivés dans ma classe. La réalité dominante, parce qu'imposée par la suprématie du petit mâle lors des activités sportives, c'est le «foot» : «M'sieur (ou Patrick), on fait du foot.» Très bien, on ne biaise pas avec la réalité, comme ça ; alors on fait du foot. Mais première condition : qui veut ? (les autres, en majorité des filles, ont aussi le droit de jouer à leurs jeux préférés). Première étape de la bataille : le droit à la différence. On joue. «On a gagné !...»

On joue une nouvelle fois, mais je glisse sur le terrain un deuxième ballon. Les névrosés du foot n'en tolèrent pas l'intrusion, les autres jouent avec celui-ci. Deux ballons, le terrain est déjà mieux occupé, les joueurs aussi. Et un mioche (2) de s'écrier : «Et si on en mettait un troisième, puis un quatrième !» Les ballons viennent de partout, les enfants courent dans tous les sens, les avants deviennent arrières, les arrières avants, on n'a même plus le temps de compter les points, les corners disparaissent, les touches se transforment en penalties, les coups francs en touches, chacun est joueur et arbitre en même temps. Les filles veulent jouer.

(1) Voir tract ci-joint distribué dans le Loir-et-Cher.

(2) C'est leur nom, cf. le titre de leur journal : *Les Mioches*.



Alors peu à peu on joue pour jouer, pris par chaque instant du jeu et non par le but à marquer. On discute. Au bout de quelques séances, très vite, les règles de tous les jeux collectifs connus (foot, hand, basket...) se déforment et se réforment, se croisent même : cf. le foot-hand, le foot-rugby, le hand-basket (voir feuille jointe, détachée de notre journal).

Ensuite, il est alors beaucoup plus facile d'inventer ensemble des jeux collectifs, à partir d'un matériau qu'on se donne au départ.

Ma démarche est donc la suivante : partir des pratiques courantes dominantes, ne pas les rejeter à froid au départ mais user de mon pouvoir pour provoquer des changements de comportement et amener à la réflexion collective.

JEUX TRADITIONNELS...

J'utilise le même processus sur des jeux comme «la balle aux prisonniers».

Souvent, les enfants, lorsqu'ils proposent des jeux, ressortent la panoplie des jeux de colonie ou de centre aéré, tel le jeu du béré, qui se transforma après discussion en recherche de mathématiques sur les combinatoires du type : si chacun est numéroté de 1 à 8 et que l'animateur de jeu a appelé les 3, 5 et 7 combien lui reste-t-il de possibilités d'appel, s'il n'a le droit de citer qu'une seule fois chaque numéro, deux fois... Recherche qui fut envoyée aux correspondants.

... ET JEUX NON TRADITIONNELS

Nous avons la chance aussi de pouvoir utiliser deux endroits spécifiques qui permettent d'autres activités :

1. «Les prés-aux-chats», sorte de jardin public jouté à un parking à voitures : là, nous faisons du patin à roulettes, du hockey sur patins (nous avons fabriqué nos crosses), des courses de chars sur roulettes... ou nous organisons un parcours d'obstacles (naturels et avec les jeux présents), que nous chronométrons parfois : dans ce cas, il s'agit plus d'évaluer ses capacités que de gagner à tout prix ; le temps devient un repère personnel évalué sur plusieurs moments, il permet de se situer dans la file des volontaires : ceux qui pensent aller plus vite que d'autres se mettent devant, les autres derrière ceux qu'ils considèrent comme les plus rapides : le but est de se placer au bon endroit afin de ne se faire jamais rattraper et de progresser en avançant dans l'échelle constituée par la file de départ.

2. «La montagne», colline où se situe le château fort, ancien terrain de championnat de moto-cross ; là, il y a des montées et des descentes vertigineuses à faire en courant, des cachettes extraordinaires pour pirates... Là, l'imagination pour le jeu est fertile.

FICHIERS ET F.T.C. éducation corporelle (3)

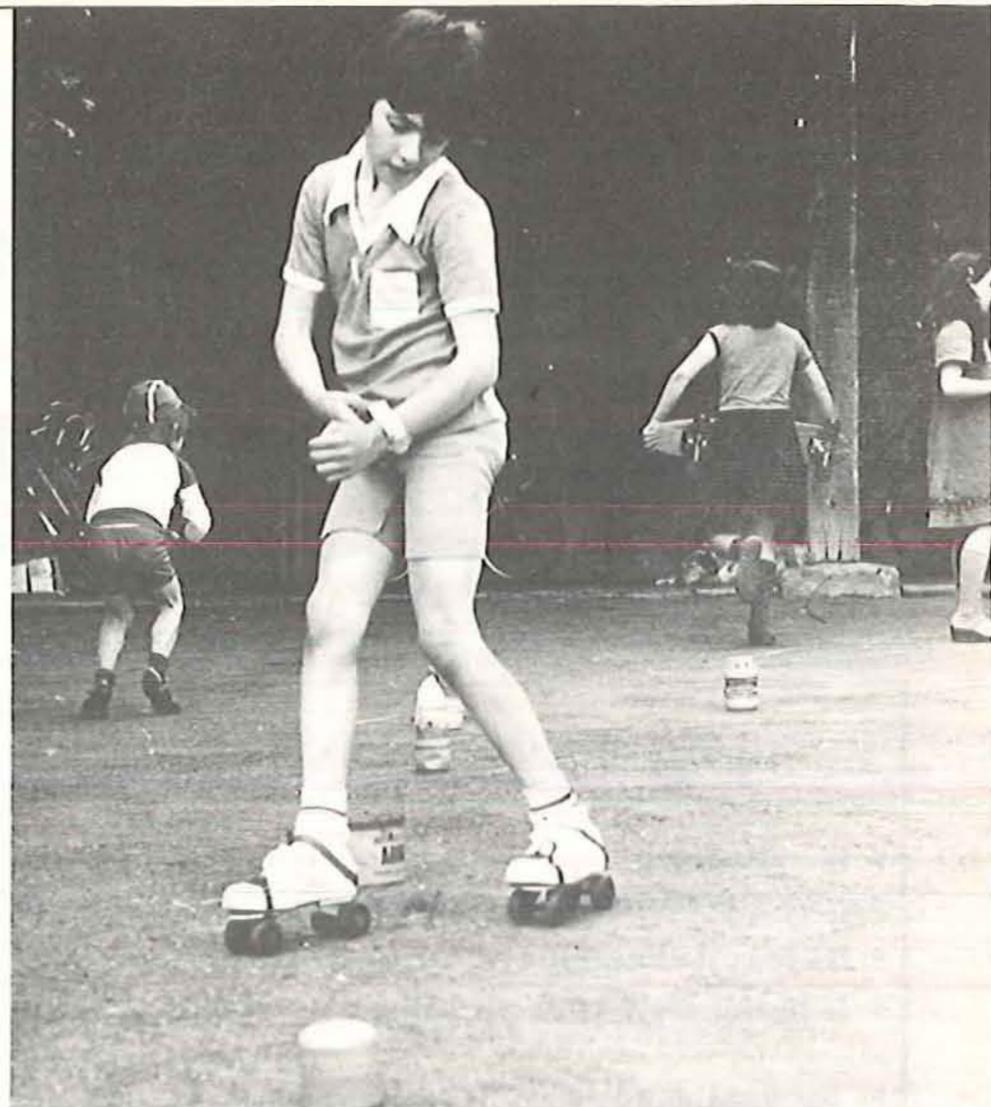
Si, très vite, nous tentons d'inventer nos jeux, les fiches choisies par un groupe qui prépare une séance peuvent être d'une grande utilité ; elles sont alors des propositions de jeux qui peuvent déboucher sur des pistes de recherche, que parfois nous considérons comme telles et qui en fait sont déjà connues par les enfants : le tennis, les échasses... prétextes là aussi à de nouveaux jeux.

L'EXPRESSION CORPORELLE

Reste l'expression corporelle, dans la classe (les tables sont poussées contre les murs), sous le préau (mais quel endroit infâme, non insonorisé, lieu de passages fréquents à certaines heures) ou dehors.

Là, l'animateur c'est moi, ma femme ou des enfants eux-mêmes :

- Pièces qui circulent entre les mains (qui se frôlent, qui s'effleurent, qui se heurtent, qui se touchent, qui finissent par se caresser) tandis que l'un d'entre nous essaie de deviner qui peut bien posséder les pièces.
- Dans un cercle, déplacement de l'un à l'autre, à chaque fois différent des précédents, qui peut être bruité en même temps.



- Thème ou situation à mimer (une sortie d'usine, passer du froid au chaud, la fatigue, un conseil coopéré...).
- Evolution sur un thème sonore.
- Maquillage, masques porteurs de situations dramatiques.
- Danses reproduites, créées...
- Etc.

ET L'ÉVALUATION ?

Quant au problème de l'évaluation, si j'ai commencé à instaurer la pratique des brevets (pour voir et expérimenter) (dont le contenu est défini coopérativement en classe), ils ne sont pas encore mis au point pour toutes les activités.

Seule notre discussion, après chaque jeu et activité, nous permet de faire le point entre nous, mais plus au niveau des désirs et du vécu qu'au niveau des performances individuelles.

En tout cas, je refuse de faire les épreuves de C.M.2 d'éducation physique dont les résultats doivent figurer dans le dossier scolaire d'entrée en sixième.

A l'expérience, je ne suis sûr que d'une chose : plus nous jouons avec notre corps et plus nous inventons nos propres jeux, plus notre plaisir est grand et moins nous avons envie de singer nos pères sur les stades.

Patrick LAURENCEAU

Extrait de Les Mioches, journal scolaire
Coopérative C.M.1-C.M.2, école Jean Zay, Vendôme

Un nouveau jeu : le foot-hand :

- On peut y jouer à un ou deux ou trois ballons.
- Les buts peuvent être des buts de hand ou de basket et de hand sur le même terrain.
- L'arbitre peut changer.
- Il n'y a ni corner, ni zones.
- L'arbitre prend un instrument de musique qui s'entend bien : à chaque fois qu'il en jouera, les joueurs changent de jeu. L'arbitre peut intervenir quand il veut ou lorsqu'il y a une faute.
- Les joueurs jouent au foot. L'instrument résonne, la balle est aux joueurs adverses, mais cette fois-ci ils jouent à la main.
- Pour se déplacer, les joueurs peuvent dribbler. S'ils s'arrêtent, on ne peut leur prendre la balle, mais ils doivent faire la passe très vite.

(3) F.T.C. éducation corporelle série n° 1, C.E.L.



L'U.S.E.P. CONTRE

- la détection, la sélection, la spécialisation précoces des jeunes talents sportifs ;
- les jeux de l'avenir ;
- le brevet d'aptitude physique.

Le but de l'U.S.E.P. étant de permettre à tous une pratique sportive adaptée aux possibilités de chacun contribuant à l'épanouissement de l'enfant et à la formation d'individus équilibrés en espérant que cette pratique devienne assidue et durable à tous les âges de la vie ; l'U.S.E.P. comme l'U.F.O.L.E.P. considère que le système prévu pour détecter les élites sportives et qui fait de l'enfant un simple moyen mis au service du sport de haut niveau est contraire aux principes fondamentaux qu'elle défend.

Les objectifs de l'opération brevet d'aptitude physique combinée avec celle des jeux de l'avenir sont très précis :

- détection précoce des jeunes talents sportifs ;
- recherche de la seule performance ;
- élimination de tout aspect ludique ;
- engagement des jeunes sélectionnés dans une seule technique sportive choisie pour eux par des techniciens sportifs ;
- rejet des non-sélectionnés ;
- transmission des résultats aux fédérations.

Face à ce côté éphémère et artificiel de cette opération, l'U.S.E.P. essaie tous les jours d'agrandir son champ d'action, de proposer des techniques sportives les plus diversifiées et de faire participer la classe entière comme pour les randonnées pédestres, les courses d'orientation, les challenges expérimentaux de tennis, les pointes, etc.

U.S.E.P. 41

J'ai participé à une activité U.S.E.P.

Par mon directeur d'école, j'ai été invité à participer à la journée annuelle de l'U.S.E.P. pour la circonscription.

Demandant de plus amples informations, j'ai appris que les C.M.2 seulement de la circonscription ayant participé à une activité U.S.E.P. (football compétition, hand-ball compétition, basket-ball compétition, rugby rencontres (sic), athlétisme sélection départementale) pouvaient participer gratuitement à ce rassemblement amical animé par une randonnée pédestre sans compétition.

Pour une fois, malgré des restrictions sévères, j'ai accepté bien que n'ayant que des C.M.1.

Trois randonnées furent fléchées : une longue, une moyenne, une courte. Les enfants furent libres de choisir leur distance (néanmoins, je ne vis aucune fille acceptée sur la randonnée longue).

Il n'y eut pas de compétition... pendant la randonnée. Vraiment aucune. C'était chouette.

Mais, au déjeuner sur le stade, je vis la grille de protection de la citerne à gaz se couvrir de dessins dûment signés «classe de...» et... numérotés ! Pourquoi ! Mais pour choisir le meilleur travail réalisé par une classe de C.M.2.

Un questionnaire circulait. Des jeux d'adresse firent leur apparition. Chaque équipe y était notée sur dix. Une équipe devait sortir gagnante de ce concours et une autre du concours de dessins. On donna aussi la coupe de l'équipe championne de hand-ball.

Ce fut celle que j'étais chargé d'encadrer (sic) qui rafla la coupe et les autocollants d'une maison de sport ou d'un des quotidiens régionaux.

L'année prochaine, je n'irai pas... «Je n'ai pas l'esprit sportif !» aurait-il été dit. Tant pis, on se fera un concours de gâteaux.

Roland BOUAT





MOI, LE SPORT, LA COMPÉTITION

Courir. Courir à travers champs, courir sur les rochers, courir dans une ville, courir entre les automobiles, courir sur les marches, j'adore.

Je ne cours pas vite, je n'aime pas les pistes, ni les pointes. J'aime sentir mon corps qui m'obéit : mon pied qui se pose ici et non là, j'aime avoir cette impression de vol que me donnent les obstacles, que me donne le relief. J'aime ne penser qu'à cette course que je veux belle pour moi. Je suis mon corps et ma pensée n'est pas ailleurs. Je n'ai jamais été sélectionné, j'ai toujours aimé courir.

Je ne cours plus beaucoup mais je marche longtemps et vite (pour moi). Le sac sur le dos, j'aime avancer d'un pas égal et soutenu, poser mon pied là où il ne glisse pas, ne pas laisser mon corps se crispier dans une glissade afin de contrôler son déplacement, balancer mes bras ou les immobiliser, sentir la différence de l'air entre les arbres et de l'air entre les constructions, marcher pour marcher seul sans que quiconque sache où je suis.

Lorsque je débarquais à l'École Normale de Blois en venant de mon Sud-Ouest natal (que j'allais alors découvrir), je fus enrôlé dans l'équipe de rugby (pour trop de gens, Sud-Ouest égale rugby). J'y ai appris les autres. Arrêter ce porteur de ballon en suivant les règles codifiées qui évitent toute agression

Travail d'équipe ou compétition ? (Québec).

(qui devraient...), envoyer ce ballon bizarre — rond dans la main, mais ovale sous l'œil — loin là-bas à ce maillot rouge, s'organiser collectivement pour que l'Autre ne puisse pas passer, se prendre aux épaules et joindre ses forces, ceinturer un joueur pour l'arrêter, pour rompre cet élan total, toucher des corps comme le mien... j'aime le rugby. Mais pas la violence. Je ne t'aime pas, toi qui m'as volontairement labouré la cuisse de tes crampons ; je te déteste, toi, mon coéquipier, qui a donné un coup de pied dans les côtes de notre adversaire couché ; je ne jouerai pas avec vous qui n'hésitez pas à être violents pour vous imposer. Je ne jouerai sans doute plus au rugby. Mais je lancerai encore ce ballon, objet mort, que je peux déplacer à ma guise, objet mort à qui je peux donner un semblant de vie.

Ah ! jouer pour le plaisir, uniquement pour le plaisir ! Je l'ai fait. J'ai joué au hand-ball avec des garçons qui voulaient faire du sport, seulement du sport. Nous nous sommes inscrits dans des compétitions départementales. Nous avons été heureux ensemble : heureux de nous rencontrer et de partager la même idée, heureux de nous trouver là où nous nous attendions, heureux de contrôler ce ballon, heureux d'armer (sic) un tir, heureux de bouger tout notre corps, de découvrir de nouvelles possibilités. Nous avons toujours perdu. Mais il ne manquait jamais personne le samedi soir. Nous avons commencé à gagner la deuxième année. La troisième année fut déplorable. Les «engueulades» surgirent, les disputes aussi pour une balle mal contrôlée, pour un adversaire trop bien placé... mais nous gagnions. Trop. J'ai arrêté avant la fin de la saison.

Je ne fais donc plus de sport ? Si ! Maintenant, j'essaie encore autre chose. Je joue au tennis de table. J'y ai découvert la concentration, la valeur des matériaux. Je n'aime pas le contact avec la table, je n'aime pas ce rectangle vert, je n'aime pas ce bruit agaçant (ping ! pong !). Mais je contrôle l'espace qui entoure cette table, le sol sur lequel je m'appuie, dans lequel je m'enracine, cette balle dure et fragile que je frappe, que je pousse ou que je caresse. La balle ne doit pas être reprise, mais elle doit franchir un filet, elle doit tomber sur une table, elle doit tromper mon partenaire. Je danse pour être de ce côté-ci, non de celui-là. Je danse pour être toujours prêt, toujours en équilibre. Je regarde et je vois mon vis-à-vis, un joueur aux yeux mobiles, une balle cible et une raquette qui n'est qu'une modification de ma main, une adaptation humaine à une fonction non naturelle.

Roland BOUAT



DES RAISONS D'ESPÉRER ? VIVRE LA COOPÉRATION EN CLASSE

Notre ministère n'est plus celui de l'Instruction Publique, mais celui de l'Education, On peut donc penser que s'est opéré un glissement du quantitatif (acquisition de connaissances, essentiellement) vers le qualitatif (formation à la fois morale, physique et intellectuelle devant permettre aux connaissances de s'enraciner sans déséquilibre, en fonction des besoins et des possibilités de chaque individu).

Certains pensent qu'il n'y a plus d'éducation morale à l'école. Je ne sais pas ce qui se passe réellement dans les classes. Je pense cependant qu'il y a lieu d'insister sur la formation morale (vécu quotidien et non séquences ponctuelles) car elle me semble mal aimée dans le trio intellectuel-physique-morale : est-ce un hasard si, dans les Instructions Officielles, elle n'apparaît que dans quelques pages finales (on pouvait d'ailleurs en dire autant de la formation physique, voici quelques années...)?

Parmi les formes que peut prendre cette éducation je privilégie la pédagogie Freinet, parce qu'elle cherche un maximum de moyens (y compris techniques) pour que l'individu s'épanouisse au sein d'un groupe qu'il accepte, et qui l'accepte, avec toutes les constatations que cela implique : liberté, partage et don, échange, écoute, respect, affirmation, tolérance, critiques, autonomie, loyauté, responsabilité, autoévaluation, initiative, curiosité, tâtonnement expérimental, travail, authenticité...

La liste peut continuer. Mais ce ne sont pas des mots ronflants : ils correspondent chacun à un ou plusieurs outils (expression libre, conseil coopératif, débat, correspondance, travail individualisé, plan de travail, prise en charge de la vie matérielle, enquêtes...). Le dernier mot, cependant, me semble particulièrement important (y compris bien sûr pour l'éducateur). En effet, j'ai l'impression que les rapports vrais qui existent entre les enfants, ainsi qu'entre eux et moi, sont la conséquence d'une vie coopérative authentique de la classe (pas forcément avec des institutions parachutées par l'adulte, telles que présidence, trésorerie, votes...) qui ne nie pas les émotions, ne gomme pas l'affectif, les problèmes éventuels.

Plutôt que de décrire certains comportements moraux des enfants, je préfère essayer de donner un peu d'espoir à ceux qui pourraient se décourager ainsi :

«A quoi sert d'éveiller moralement, civiquement, des enfants, puisque notre société est dans un état avancé de décomposition — les médias valorisant la compétition, les antagonismes plutôt que la coopération, la solidarité, ou dramatisant à propos de quelques actes immoraux ; les politiciens nous prenant pour des mineurs ; le racisme montant ; et l'indifférence étant quasi-totale envers nos sœurs, nos frères du Tiers et du Quart-Monde (là où sont les vrais problèmes) !»

Sans parler de panacée, je pratique avec d'autres, la politique de la tache d'huile ; et, mon travail civique (1), j'essaie de le faire par le truchement de l'école.

Voici un exemple d'impact de la coopérative scolaire sur la société qui l'entoure.

UNE ENTREPRISE COOPÉRATIVE : l'organisation d'une classe verte

L'année scolaire dernière, les enfants ont réclamé, avec autant de détermination que de réalisme, un séjour en classe verte. Ils n'étaient cependant pas d'accord pour perdre certains acquis de leur formation morale (une certaine liberté, une auto ou co-détermination, selon les cas). Or mes récits de séjours précédents ne pouvaient pas masquer une certaine réalité : la structure des trois écoles départementales de neige est telle

qu'elle permet à certains de leurs directeurs d'intervenir dans la vie du groupe-classe, sans concertation toujours possible (je ne suis pas le seul à faire ce constat, qui n'est d'ailleurs pas un jugement).

Un acquis se défend, surtout s'il est le fruit d'une éducation de plusieurs années. Aussi les enfants ont-ils opté pour une structure plus souple... avec toutes les contraintes que cela impliquait, et en particulier le surcroît financier. Ils se sont attelés à la tâche :

- intensification de la collecte des vieux papiers (comptabilité, dans ce cas, entre civisme et finances) ;
- campagne d'abonnement au journal scolaire ;
- rédaction de lettres pour une collecte de lots (puis remerciements).

En effet, puisqu'il était hors de question qu'un enfant fût écarté de l'entreprise classe verte pour des raisons financières, la coopérative a décidé l'organisation d'une fête dont l'objectif était clairement annoncé : récolter un maximum de subsides pour la classe verte.

Coopération hors de l'école

Depuis quatre ans, notre classe coopérative est présente dans la cité (Gattières) avec discrétion mais constance : textes ou dessins d'enfants et publication des comptes de la caisse coopérative dans le bulletin municipal ; réalisation d'un char et de grosses têtes pour le Carnaval de Gattières ; participation à l'animation des kermesses des écoles ; exposition, présentation des travaux... La générosité des donateurs lors de la collecte des lots n'y est sans doute pas étrangère, d'autant que de nombreux encouragements insistaient sur la coopération ou le comportement des enfants...

Signalons au passage que des personnes de plus en plus nombreuses sans rapport autre que la lecture du bulletin municipal (ou de notre journal scolaire) avec l'école, apportent régulièrement leur contribution au recyclage des vieux papiers...

Des dons en espèces sont également venus s'ajouter.

Coopération des parents d'élèves

L'entité «parents d'élèves» me semble en évolution depuis quatre ans. D'abord, certaines modifications de comportements d'enfants en classe se maintiennent à la maison, comme la prise en compte de l'autre, le développement de l'esprit critique ou de l'entraide... mais aussi des pratiques coopératives de classe se transposent de plus en plus fréquemment aux situations familiales, en particulier la tenue de réunions coopératives familiales. C'est peut-être pour cela que les relations entre parents sont beaucoup plus tolérantes — et donc plus efficaces qu'avant. La coopération marque des points sur nos égoïsmes... De plus les vertus de la première ont eu l'occasion d'être vérifiées plusieurs fois, au niveau adulte.

Les parents ont donc donné un sérieux coup de collier aux enfants pour la collecte des lots comme pour la tenue de la kermesse. Peut-être n'est-il pas inutile de noter que le rangement, le nettoyage du soir se sont effectués spontanément par une solide équipe de parents : cet aspect coopératif matériel est-il étranger à la formation morale et civique vécue quotidiennement à l'école par leurs enfants ?

(1) Qu'on peut aussi nommer «militantisme politique, syndical et civique»...

Lorsqu'est venu le moment de la participation financière des familles, c'est sans difficulté (en tout cas apparemment) (2), qu'elles ont accepté ma proposition pourtant bien utopique dans notre société : de chacun, selon ses possibilités.

Ainsi, pour une moyenne de 550 F par enfant, et pour les trois semaines, les participations se sont échelonnées entre 300 et 1 050 F (sans que la somme totale pour les enfants d'une même famille n'ait dépassé 800 F, à une exception volontaire près).

Coopération de la municipalité

La nouvelle municipalité pratique aussi la coopération : répartition effective des responsabilités au sein du conseil, nombreuses commissions de travail efficaces auxquelles sont associés des administrés, transparence des informations, encouragement à la vie associative.

La coopérative scolaire de l'école des Plans étant une des associations actives de Gattières, une subvention municipale de 3 000 F est venue s'ajouter aux 9 000 F issus de la kermesse et consacrés à la classe d'altitude.

Coopération de Jeunesse-Camping

L'association Jeunesse-Camping qui nous a accueillis dans son relais international de la jeunesse d'Allos pratique le bénévolat, l'entraide, l'autogestion. Pour notre coopérative scolaire, c'était l'organisme d'accueil idéal. Lui-même a été séduit par notre projet, la recherche des fonds par les personnes concernées, le souci de refuser la sélection par l'argent, la pédagogie... Si bien qu'il a accepté d'organiser une classe verte de trois semaines, pour la première fois et en baissant de 12 F son prix de journée (soit le prix coûtant).

Ainsi une entreprise issue d'un groupe coopératif est-elle arrivée à terme grâce à l'aide d'autres groupes coopératifs. N'est-ce pas encourageant ?

Inutile de dire que la préparation pédagogique et matérielle ainsi que le déroulement de cette classe d'altitude ont été «la chose» des enfants. Et c'est vraisemblablement pour cela que ces derniers ont fait preuve de comportements particulièrement responsables, courageux parfois.

J. JOURDANET
école des Plans, Gattières (A.-M.)

Classe d'altitude pour l'école des Plans

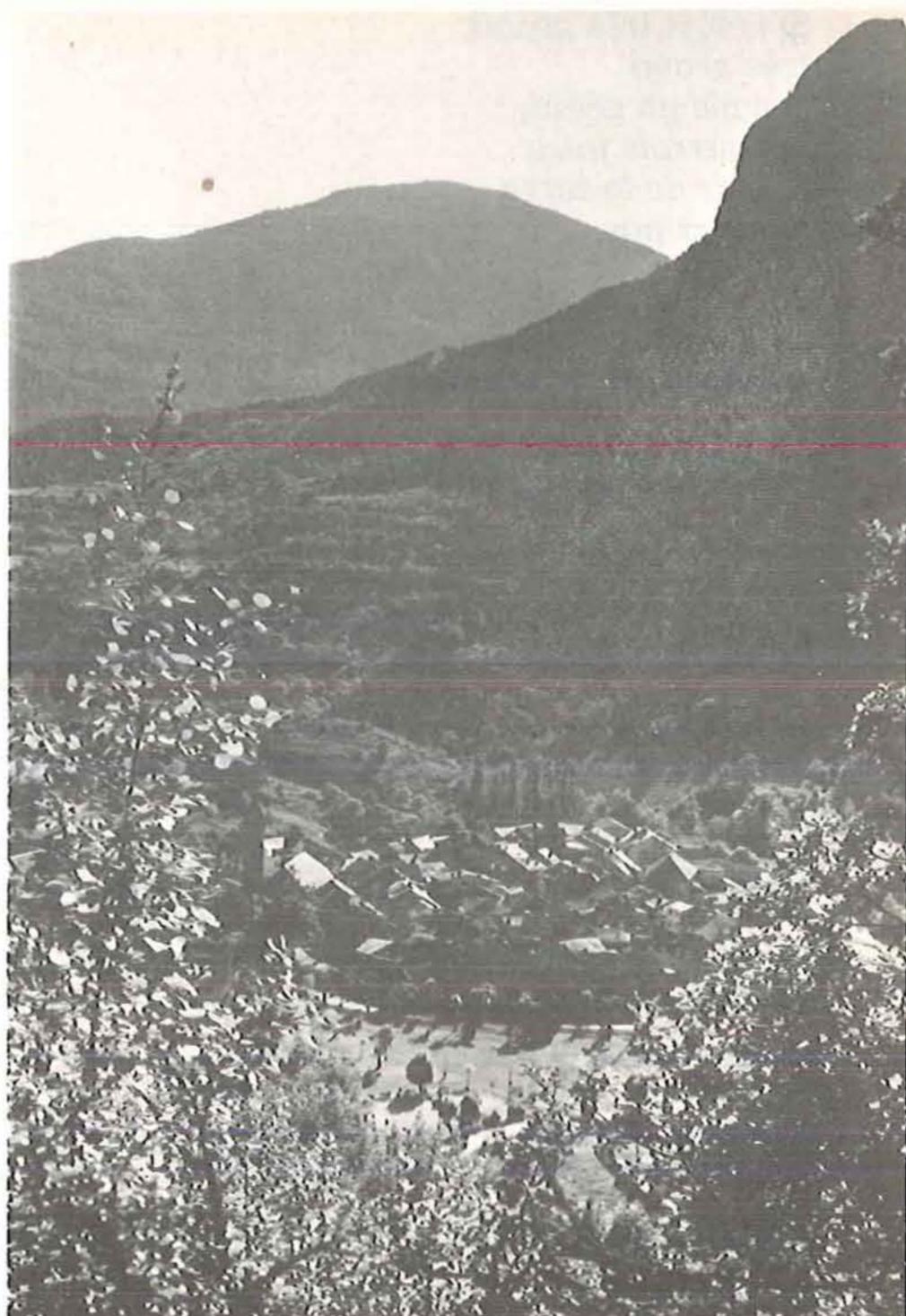
à la Petite République des Jeunes d'Allos (Jeunesse-Camping)
durant trois semaines en octobre 80

La vie quotidienne

Le principe de l'éducation du travail de la pédagogie Freinet se trouve en plein accord avec les pratiques des gens qui nous accueillent : ici, personne n'est servi, l'entraide est de mise. Aussi entretenons-nous tout ce que nous utilisons : le maniement quotidien des balais et serpillières se poursuit maintenant à la maison pour certains enfants dont l'intérêt a été entretenu par les parents ; quant aux trois joyeuses vaisselles journalières, elles ne produiront jamais de casse (si nous faisons confiance aux enfants, ils savent la mériter). Un tableau de roulement, issu de nombreuses recherches mathématiques, permet à chacun de savoir ce qu'il doit faire chaque jour et avec qui.

«Les jeunes ont la parole» peut-on lire sur un mur. Point de démagogie dans cette phrase. D'ailleurs les enfants ne sont pas surpris, car ils ont déjà l'habitude en classe de s'organiser coopérativement au cours de réunions où chacun soumet son point de vue à la critique des autres.

(2) Nos relations étant devenues très franches, j'espère ne pas me tromper en pensant que les oppositions se seraient manifestées si elles avaient existé.



Le village de Colmars au pied du col d'Allos.

MA VIE

*Ma vie s'éteint comme une bougie.
Ma vie diminue.
J'entends de moins en moins.
J'attends la mort.
Quand arrivera-t-elle ?
je me le demande.*

CENDRINE

LA MONTAGNE

*Ô ! toi montagne si belle !
Grande montagne,
n'oublie pas d'enfiler ta robe
aux mille couleurs.
Regarde derrière toi.
Vois-tu une colline toute petite,
toute jolie ?
Pourquoi lui faire de l'ombre ?
Tu la rends ridicule ainsi,
dans l'obscurité.
Petite colline,
enlève ton manteau de brume
et remplace-le par ta robe
couleur de printemps.*

CORINNE

Si j'étais très grand,
très grand
comme un géant,
je pourrais faire
le tour de la terre
en deux pas.

Si j'étais tout petit,
tout petit
comme un petit bonhomme,
je pourrais monter
sur une moto en jouet,
mais je ne pourrais peut-être pas avancer...

PIERRE-YVES

MA TÊTE

Ma tête :
une tête,
drôle de tête,
étrange tête...

Elle part le soir
comme si je n'étais pas là,
et revient le matin,
comme ça !

Mais, quelquefois,
elle ne revient pas.

Où est-elle ?
Où va-t-elle ?
Je ne sais pas...

JEAN



La vie scolaire

Elle est omniprésente et donc difficilement séparable de l'ensemble des activités. Toutefois l'organisation du travail scolaire plus classique se déroule sur la semaine plutôt que sur la journée de telle sorte que les 27 heures hebdomadaires soient respectées (en fait elles seront dépassées).

Les principaux axes de travail sont définis coopérativement :

- exploitation en français, mathématiques, histoire, géographie, sciences des richesses de l'environnement ;
- expression écrite ;
- expression graphique ;
- lecture de romans ;
- étude de la préhistoire ;
- et bien sûr éducation morale et civique vécue dans la vie quotidienne et analysée au cours de multiples bilans et évaluations.

La nature

Le cadre environnant est d'une richesse et d'une beauté qui permettent aux enfants d'éprouver maintes émotions esthétiques, d'autant que la neige apparaît à plusieurs reprises pendant le séjour. D'où de multiples sorties et les exploitations qui en découlent, en botanique, histoire-géographie, français, mathématiques. Mais aussi approches de sciences telles que géologie, entomologie, ornithologie ainsi que pratiques de la photographie, de la cartographie, de la boussole, etc., sans oublier les exercices naturels permettant aux enfants de mobiliser la totalité de leur corps.

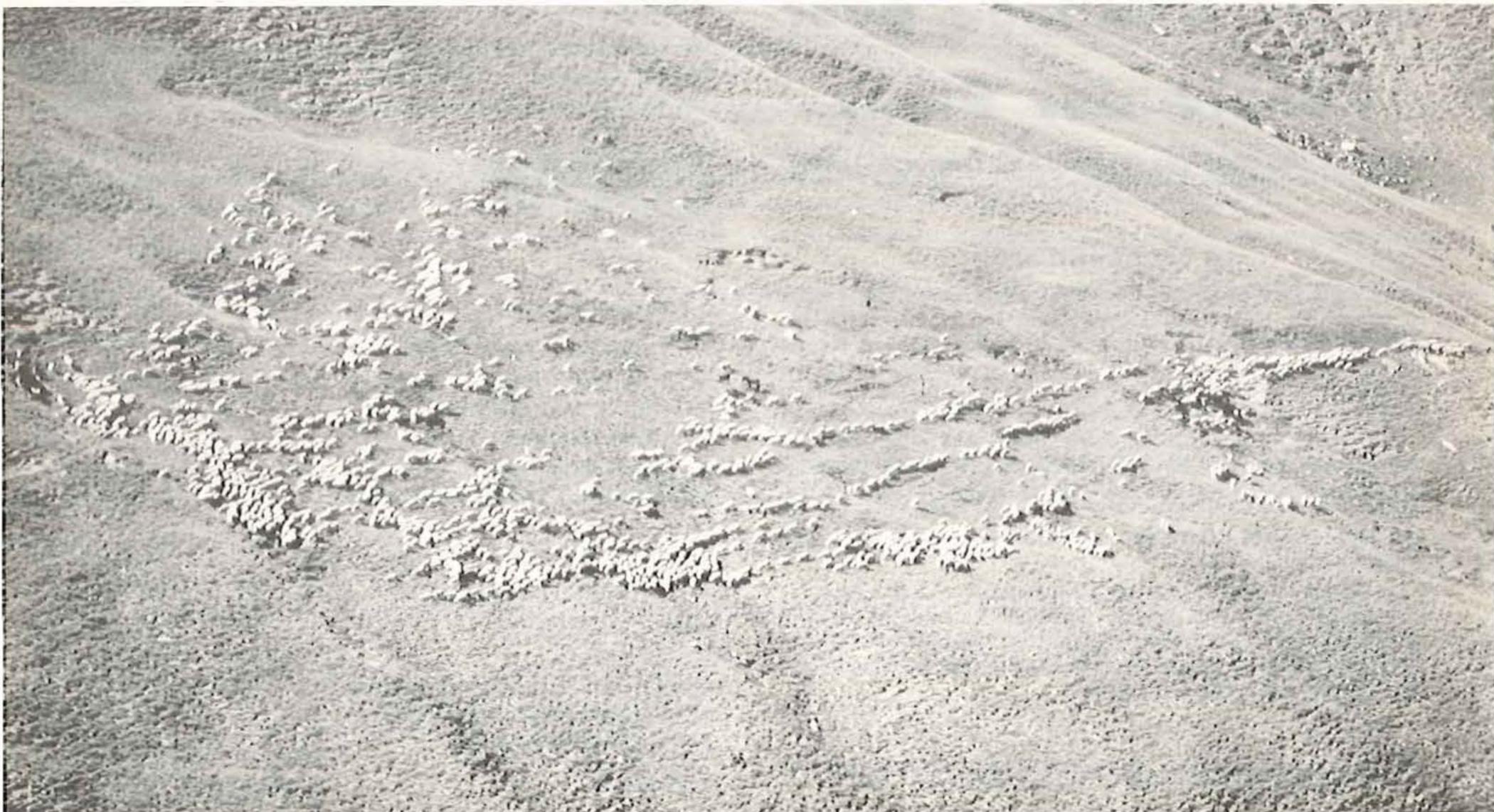
La création

Réalisation d'albums rendant compte d'expériences, de sorties, rédaction de textes, dessins, igloos, bonshommes de neige, crêpes, yaourt quotidien, création d'instruments de « musique verte », et même une entreprise particulièrement riche : la réalisation intégrale du pain complet (four à bois à préparer et à entretenir, pâte, cuisson).

Le milieu humain

La Petite République des Jeunes comprenant une ferme, nous participons autant que possible à ses travaux : ramassage de pommes de terre, de poireaux, de poires, nourrissage d'animaux domestiques (basse-cour, porcs, lapins, moutons), cuisine, construction d'une bergerie (avec toutes les observa-

Moutons vus du sommet du col d'Allos.





tions qui en résultent). Nous assistons aussi à ceux de la ferme voisine (traite des vaches).

Visite de Colmars, village fortifié, entretien avec des personnes âgées pour obtenir des renseignements historiques et géographiques authentiques. Enquêtes sur Allos (passé et présent).

La détente

En plus des veillées culturelles (lectures d'histoires, conférences sur la vie quotidienne des hommes préhistoriques et les méthodes de recherche en préhistoire, sur la vie des stations de ski telles Orcières ou Allos, la présentation de Jeunesse-Camping), des veillées de détente ont produit de nombreux rires et de jolis chants !

Des sorties des dimanches ou mercredis ont permis une exploration plus fouillée de l'environnement tout en assurant la détente, par exemple par de folles glissades sur plastique dans la neige. La randonnée du dernier dimanche fut sans doute l'apothéose du séjour, offrant après deux heures d'efforts, le spectacle extraordinaire du lac d'Allos dans son cirque de tours enneigées se découpant sur un ciel d'un bleu exceptionnel.

Témoignages, impressions et travaux des enfants ont fait l'objet d'un numéro spécial du Rouge-Gorge, journal de la classe, d'une soirée de projections de films et diapos aux parents et amis de l'école, d'un montage audiovisuel sur la confection coopérative du pain présenté à la foire exposition internationale de Nice (mars 81).

J'aimerais, pour terminer, dire combien j'ai apprécié la démarche coopérative ayant abouti à cette entreprise.

Recherche coopérative de moyens financiers :

- par les enfants (réalisation coopérative du journal scolaire, prospection pour la collecte des lots) ;
- par les parents et les enfants (réalisation coopérative d'une kermesse avec les échanges et l'apprentissage d'une vie coopérative que cela sous-tend).

Collaboration à notre projet :

- par les amis de l'école (participation à la kermesse, dons, apport de vieux papiers à l'école) (1) ;
- par la municipalité et sa subvention (pratiquant déjà la coopération en son sein et la cogestion grâce aux commissions extra-municipales, elle ne pouvait qu'adhérer à notre projet ;
- par l'accueil et la compréhension financière de Jeunesse-Camping, association coopérative autogestionnaire.

C'est en s'ouvrant sur la vie, en faisant tache d'huile que la classe coopérative peut vivre l'éducation morale et civique.

Il nous arrive parfois, les adultes, de nous laisser aller vers le pessimisme lorsque nous prenons conscience des absurdités, des injustices ou de l'indifférence du monde qui nous entoure.

Alors, n'est-ce pas réconfortant de constater qu'une coopérative d'enfants tout en vivant l'éducation morale et civique peut être le ferment d'un enthousiasme coopératif pour une partie de la société qui l'entoure ?

J. JOURDANET

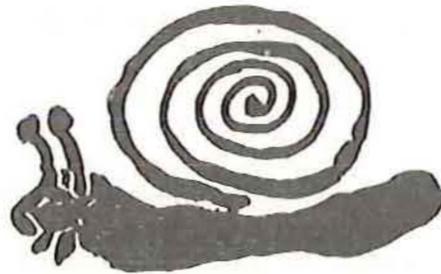
(1) La coopérative scolaire continue sa collecte des vieux papiers. Vous pouvez l'aider en séparant les journaux (papier non glacé) des revues, en évitant les sacs en plastique, en les déposant à l'école des Plans ou sous le préau de l'ancienne école du village (derrière la mairie). Le produit de la cession de la tonne et demie récupérée au cours du dernier trimestre 1980 a été versé par les enfants au Secours Populaire Français (aide aux sinistrés italiens, construction d'un puits au Sahel).

Si j'étais pince à linge,
je ferais toujours tomber le linge.
Mais si quelqu'un voulait le ramasser
je pincerais ce méchant personnage.
Mais si son chien voulait m'attraper,
je m'accrocherais à son nez.
Mais s'ils voulaient me mettre dans la poubelle,
je leur mordrais les doigts et les oreilles
et ils diraient : « Ah ! quelle vilaine pince ! »

PIERRE

Un matin,
j'ai vu un petit escargot
qui mangeait
de la salade.
Je lui ai demandé
si la salade
était bien assaisonnée.
Il m'a dit
qu'elle était très bonne !

JEAN-MARC



Quand j'étais petit,
je ne vivais pas,
je n'étais pas sur terre,
mais sur une autre planète.
J'étais un tout petit singe
et je lançais des noix de coco
sur des explorateurs.

OLIVIER H.

Qu'est-ce que je fais là ?

Ça fait plusieurs années que je travaille dans différentes commissions I.D.E.M. 72 et cette année j'arrête : pourquoi ? Mes besoins je les ressens en tant que titulaire mobile, je ne vais donc pas aller les exprimer à la commission maths, organisation de la classe ou monographie, etc.

Prenons un exemple : si je me casse la figure en maths dans un C.M.2 c'est beaucoup moins par manque de connaissance en maths ou en petits jeux mathématiques que par le malaise que je ressens devant trente enfants de C.M.2 qui m'agressent parce que je suis là de passage et qu'ils vont pouvoir se défouler pendant trois jours. Il me faut donc une commission tit mob mais laquelle ? Une commission titulaire mobile doit réfléchir sur notre travail de tous les jours (nous sommes dans l'I.C.E.M. des praticiens et non des philosophes). Le travail entrepris jusqu'à maintenant est un fichier d'activités, or pour moi le boulot le plus urgent n'est pas de faire un boulot de fiches, c'est de réfléchir à la manière de pouvoir mettre à jour (entre nous tit mob) là ou ça flanche et je crois que ça flanche plus dans la manière de rentrer en contact avec les enfants de différents âges que dans le contenu agréable à leur proposer.

Mais pour ces problèmes il faudrait quand même savoir comment les trouver et les exposer pour avoir des réponses. Et c'est plus au niveau de nos blocages personnels qu'au niveau des petits jeux mathématiques.

J'ai été instit fixe pendant trois ans en maternelle et je sais que j'ai des compétences pour aider une fille qui a des problèmes en maternelle si elle est pour

une année entière dans la même classe, mais jusqu'ici je n'ai jamais eu de compétences par rapport à une titulaire mobile qui débarque pour huit jours dans une maternelle. Et si je n'ai jamais pu arriver à aider une tit mob qui débarque en maternelle c'est parce que je n'ai jamais pu trouver ce qui craque chez moi quand j'arrive en C.M.2.

Alors cette recherche m'intéresse mais c'est une démarche qu'on ne peut pas proposer à un stage de quatre jours ce n'est ni assez rassurant ni assez gratifiant ; au départ il est beaucoup plus facile de travailler (ou de faire semblant si ça ne correspond pas vraiment à nos besoins) sur des petites activités agréables à proposer aux enfants. Et pourtant est-ce qu'avec le Tangram il y aura bazar dans la classe ou est-ce qu'avec moi il y aura le bazar dans la classe ? Est-ce que les jeux d'allumettes ramèneront le calme ou est-ce que je ramènerai un climat de confiance et de recherche ? Voilà ce que j'entends par travailler sur notre quotidien et sur nos difficultés quotidiennes.

Brigitte ALLINANT
51 rue Thorge,
72000 Le Mans



COOPÉRATION OU... ?

Demain, tu vas être remplacé(e) et c'est peut-être moi qui viendrai dans ta classe.

- Tout d'abord n'oublie pas :
 - que nous sommes des instituteurs à part entière à une différence près : c'est qu'on est plus mal loti ;
 - que nous avons une personnalité et des compétences propres et qu'il serait aberrant d'exiger de nous l'effacement total devant ce qui est déjà institué ;
 - que nous travaillons pendant un temps souvent trop court pour nous adapter au niveau (maternelle, C.M...), aux enfants, à tes méthodes.

• Et puis essaie un peu de te mettre à notre place : accepterais-tu de travailler à longueur d'année d'une façon qui ne te convient pas ?

Voilà ce que l'on peut faire pour que tout se passe le mieux possible :

- Avant le remplacement (ou pendant) :
 - par rapport à la pédagogie :
 - * dans le meilleur des cas, se rencontrer et discuter de nos attentes, nos objectifs et de la façon de les appliquer ;

* au pire, laisser un mot dans la classe expliquant ce qui a été fait jusque-là (nous ferons de même à notre départ laisser un compte rendu de notre travail respectif (ce qui a été mis en place et réalisé) ;

- par rapport à notre fonction : ne doute pas de nos compétences devant les enfants et les parents. Laisse les clés sur les portes (armoire, bureau, etc.) et pars confiant. Tout au moins cache ta méfiance : les enfants sentent très vite que tu es réticent et nous accueilleront comme « faux maîtres ».

- Après le remplacement :

A ton retour, n'ignore pas ce qui a été fait en ton absence, comme nous n'avons pas ignoré ce que tu as fait avant nous. Car même si notre façon de faire n'est pas conforme à tes idées, elle a pu apporter un enrichissement dans ta classe.

Et si tu as encore des reproches à faire sur ce qui a été fait, avant d'en faire des ragots, adresse-toi à nous et discutons...

Nous sommes certainement critiquables comme toi et comme tous.

La commission Titulaires Mobiles Sud-Ouest
de l'I.C.E.M.
(pédagogie Freinet)



• **Musique buissonnière**

Peter ALFAENGER, Le Chat éditeur.

«... faisaient l'école buissonnière» : «on n'emploie le mot que dans cette expression» souligne le dictionnaire pour l'école *Mes mille mots*, très «conforme aux instructions officielles». N'en déplaise à Monsieur le «diplômé d'études supérieures» Marcel Didier, ce n'est plus vrai depuis que Peter K. Alfaenger (ah ! bien sûr ! encore un étranger qui puise mal dans notre répertoire lexical) présente dans la collection «Faire ensemble», Le Chat Editeur, *La musique buissonnière*.

Ce livre d'une soixantaine de pages, très illustré et tout en couleurs s'adresse à l'enfant (mieux vaut qu'il sache lire tout de même et plus que *J magazine* afin qu'il apprivoise le monde sonore en se fabriquant, au moyen de matériaux simples et de récupération, des instruments adaptés à son imagination et à ses besoins musicaux) dans l'expérience collective de «l'univers des sons et des rythmes», «car la musique est un plaisir et devient un plaisir partagé à en devenir fous» : objectif que la commission musique de l'I.C.E.M. fait sien, mais résultat qui ne se réduit peut-être pas, comme le laisse suggérer l'illustration de la couverture, à un air de béatitude ou à un «stress» grimaçant : les fous ne sont pas que des débiles, pour parodier la dernière co-que-luche des récents sondages S.O.F.R. E.S.-I.F.O.P.

«Le solfège... c'était ennuyeux comme la pluie.»

«Les vrais instruments, ça coûte cher...»
«et il ne faut en choisir qu'un seul.»

«Il faut se tenir comme ci et pas comme ça.» «Pas faire de la percussion avec une trompette...»

«La musique, pour Peter K. Alfaenger, ce n'était pas ça !» Des propos que je (soutiens et que l'on ne rencontre guère dans les livres traitant de cette préface activité.

Aussi, surpris agréablement par la teneur de cette préface, je me suis mis à feuilleter avec plaisir son ouvrage, en compagnie des enfants de ma classe (cours moyen 1 et 2) : pas de didactisme bavard, une présentation claire et aérée du triptyque bruit, silence, son ; l'approche intéressante d'une définition de la musique par le biais de graphismes et de bulles éclatantes d'humour, avec cependant des jeux de mots et un vocabulaire échappant parfois aux destinataires réels qui m'étonnaient. Un début prometteur donc et une invitation à jouer des sons qui tranchait avec le genre d'exercices proposés habituellement aux enfants et qui souriait à mes «mioches».

Mais le questionnement m'empoigna, lorsque nous abordâmes la notion de rythme (déjà, les repères proposés pour distinguer le grave de l'aigu me semblaient confondre deux notions : hauteur entre les sons / différence de timbres. Imiter la locomotive à vapeur avec la voix, oui, mais avec un tchaki ou un ratcha, ce n'était pas évident pour mes co-lecteurs dans la mesure où ces instruments n'étaient définis et présentés qu'en fin de livre.

Comprendre ensuite les tableaux d'onomatopées rythmiques, accentuées ou non, suivies de pauses parfois, transcriptions vocales ou instrumentales du petit train ou d'un attelage, même lorsque les enfants ont quelques connaissances et pratiques musicales, ne leur fut pas aisé, tant que je n'intervins pas pour en expliquer le mode d'emploi (mais il est vrai que ce livre peut se compléter d'un matériel

audio-visuel). Or, c'est le seul cas d'écriture-partition présenté au cours des pages, pour brutalement, las de la dernière, se transformer en partition mi-jeu de loi / mi-carte informatique digne de Stockhausen sans aucun commentaire et dans le but d'inciter le lecteur à dessiner, à partir de ses sons «une partition amusante».

Suit alors la présentation d'une série d'instruments à fabriquer, essentiellement des instruments ethniques, avec des matériaux de récupération (quoique pour récupérer un fût de champagne, il ne faut pas habiter loin de la «pouilleuse» ou de «l'humide», je ne sais plus !). A ce niveau, même des bouquins comme *Sons et rythmes* de M. Mandell et R. Wood, Presses d'Île de France ou *Instruments de musique* de N. Buzasi-Dessain et Tolra sont plus détaillés dans le recensement et l'utilisation des matériaux de construction, ce qui, certes, ne suffit pas puisque leurs instruments une fois construits ne «sonnent» pas. Pour avoir, à plusieurs reprises, animé des activités de construction d'instruments avec des enfants et des adultes, je peux assurer que, sans un mode d'emploi très précis, et sans un matériel et un outillage adéquats — par exemple, on ne tend pas des cordes n'importe comment, sinon, elles se détendent constamment — les instruments deviennent trop fragiles et aléatoires pour que les enfants en jouent un certain temps avec plaisir.

Oui, les dessins manquent de rigueur dans le graphisme et le choix des matériaux pour qu'il y ait, après la phase de construction, qualité sonore et facilité de jeu ; la sobriété des instruments choisis est un bon choix, mais il faut qu'elle soit efficace. J'en doute pour certains ! Quelque peu déçus, les enfants et moi, au bout du compte ! Même si ce livre a été prétexte à débats et jeux entre nous. Et personnellement, quelque peu irrité quand l'auteur affirme : «J'ai mis toutes mes trouvailles dans ce livre, comme ça toi et tes copains vous n'aurez pas besoin de perdre tout ce temps...» alors que tout sent le déjà (écrit et) entendu : Steve Warina et Jack Treese (disque et pochette explicative sur la voix), Gween (sur les percussions africaines) : deux disques de la collection «Le Chant du Monde», spécial instrumental... que l'auteur cite d'ailleurs dans sa discographie recommandée.

Les seules trouvailles que je connais et qui, à ma connaissance, ont fait leurs preuves depuis plusieurs années, sont celles de Jean Maumené et Gérard Pineau dans *Construire des instruments* (Ed. du Scarabée, C.E.M.E.A.) même si elles ne sont pas présentées de façon que l'enfant, seul, puisse s'en emparer, et celles de «Jeunes Années» (cf. *Jeunes Années* n° 7 et 8, 1973) et *J.A. Magazine* n° 128 (1978). Mais aussi *J Magazine* et les fiches technologiques de *L'Éducateur*...

Patrick LAURENCEAU

• **On n'a pas honte de le dire, adolescence en C.E.T.**

par Ginette GALLAIS et Marie-France MAZALOSNE, Maspero - Ed. Sociales.

J'ai lu un bouquin peu ordinaire. C'est un témoignage unique et bouleversant sur la parole de l'adolescent de la banlieue parisienne. Parole non mutilée présentée sous forme d'interviews, de poésies, de dessins,

de statistiques. Ce qui me semble fort et unique c'est que la parole des ados est protégée, respectée, et que chacun y trouvera matière à réflexions sans qu'un tonitruant discours politique n'embrouille leurs messages. Ça c'est suffisamment unique et important pour que ça se sache.

André LENOIR

• **Musique par les rythmes pour percut'orgue**

par Serge DELORME, Magnard.

Bah ! Faut avoir le percut'orgue. Faut l'acheter quoi ! Il s'agit d'un mode d'emploi du dit instrument. Je suppose que si l'on achète l'appareil on a le bouquin avec.

De toute façon, l'expression semble réduite à l'accompagnement classique (valse, boléro, etc.). la petite fille, sur la couverture, qui tape des mains, les mains africaines, c'est du bidon !

En fait, c'est surtout destiné à ceux qui veulent faire les bals du samedi soir.

• **Django**

par Frans HAACKEN, collection «A lire et à écouter» (un disque joint), Hatier.

A écouter surtout. Et encore ! Django Reinhard, il donne envie de jouer de la musique. Django, ça me rend toujours enthousiaste. Pas le texte de ce bouquin. C'est morne, un banal compte rendu de la vie de Django Reinhardt traité en fait divers romancé et, sur sa musique, rien.

Et pas la peine d'acheter le bouquin pour le disque (45 t, 4 titres), il y en a plein, pas chers, pleins de musique qui pète de santé. Parce que l'exemplaire que j'ai, il pleure.

J.-J. CHARBONNIER

REVUES

• **Paroles et musique**

Le mensuel de la chanson, Herville (Chataincourt), 28270 Brezolles.

Abonnement : un an (11 numéros) : 120 F.

On parle beaucoup, beaucoup trop, à mon sens, de la «nouvelle chanson française» ! Cela fait partie de la grande vague néo-fin de siècle : nouveaux philosophes, nouveaux maris, etc. Bien sûr, on sait bien qu'il s'agit avant tout de commercialiser de nouveaux noms, de domestiquer une forme de culture devenue sans doute trop sauvage aux yeux de certains... Cette chanson apprivoisée-là a ses revues, ses émissions de radio et de télé... depuis quelques années déjà ! Et j'ai beau écouter, je ne vois pas souvent la différence !

C'est pourquoi je salue, à retardement mais avec enthousiasme, pour compenser, la naissance de ce nouveau mensuel consacré, non pas à la nouvelle chanson française mais, dirais-je, à la chanson vivante. Là, au moins, il y a une intersection de première bourre avec ma discothèque à rêver-gueuler-sourire, puisqu'au fil des quatre numéros déjà parus au moment où j'écris ce texte, ils ont égrené, au long de leur quarantaine de pages mensuelle, Henri Tachan, Catherine Ribeiro, Jacques Yvart, François Béranger, Paco Ibanez, Gilles Vigneault, Anne Sylvestre, Claire, Jacques Bertin, Pierre Perret, etc., tous ceux, toutes celles qui, chaque fois que je les écoute, me donnent l'impression qu'ils s'attendent à ce que je leur réponde.

Et puis j'ai découvert des tas de gens que je ne connaissais pas... ou mal. Et pourtant ils chantent dit la rubrique ! Annkrist, Jean Vassa, Gérard Delahaye, Suzanne Jacob, Roger Lahaye, Pierre Chouraki et, surtout, Maren Berg qui chante pour les enfants et dont il faudra que je m'offre un de ses disques, un des ces quatre matins... parce qu'elle n'a pas l'air de faire ça pour les adultes, elle !

Le tout bien empaqueté sous couverture glacée, avec des photos très belles, souvent, et une mise en page qui donne envie de lire. Ben quoi ! C'est l'coup d'foudre ! Même si c'est un tout petit peu trop sérieux ! Des fois !

Christian POSLANIEC

LA POÉSIE AU CONTEMPORAIN

• Arpa n° 10

Cahier de recherche poétique
10 boul. Léon Malfreyt, 63000 Clermont-Ferrand.

Encore une étude sur «la poésie et l'enfance». Je dirai : oui et heureusement. Tant qu'on en débattera cela signifiera, qu'aussi bien la poésie que l'enfance seront bien vivantes. Un nouveau dossier sur le problème donc, qui n'apporte rien de très nouveau mais qui est à la fois précis par sa mine bibliographique (Christian Moncelet est un sérieux fouineur... je m'en étais déjà aperçu avec ses «Mots-Croasés», Ed. BOF, que je vous recommande en passant) sympathique, parce qu'on n'y assène pas des vérités pédago-psycho, etc. mais qu'on y réfléchit modestement sur la

question toute bête : «Comment faire écrire les enfants ?» et surtout riche et plaisant par un double recueil de poèmes d'enfants (très bons) de jeux et de poèmes pour enfants (Poslaniec, Moncelet, Menanteau, Bacholier). Ça tisse tout un monde chouette dans une belle présentation. Un peu de plaisir en plus... pour la classe... et ailleurs.

• Pour en finir avec la merde

Denis AUBIN, Eros BRUN, Ed. de la Folie furieuse. Québec. Distribué par Le Castor Astral, 5 rue de la Paix, Pantin, 93.

La poésie a de ces fréquentations ! Oui, oui, vous avez bien lu... Mais que ça ne vous rebute pas. Ce — comment dire ? — grand fascicule d'écrivain québécois comporte une bonne dose d'humour qui n'hésite pas à foncer dans les coqs-à-l'âne, les calembours et autres mots-valises pour démolir avec un grand rire ubuesque les pantins-fantasmes de notre monde. Ce texte est une série de flashes fauchés à la vie quotidienne et à son envers parano. Les photos-montages et les graphismes participent à ce cirque volontiers anarcho-dadaïste. Y a un côté révolte naïve qui ne manque pas de charme même si je fais des réserves sur l'exploitation de la mise en page... En vrai, j'attendais un peu plus de délire sur une telle... matière !

• Encres vives n° 93

«Iles du rêve. Iles du langage»

Encres vives poursuit efficacement sa percée dans la profusion (rassurante) des revues de poésie. Toujours serrée, sérieuse, passionnante, même, et ça arrive, si on ne partage pas tous les mets qu'elle nous propose.

Le n° 93 «travaille» les «Iles». Thème combien rebattu mais qui trouve ici, grâce à Cossem, Lovichi, Ancet entre autres un nouveau souffle. «*Ille eau ton désert te dévore l'aile de tes cormorans répandant goutte à goutte le sang de l'aventure les joyaux respirent et tes silences croissent...*» (Cossem)

De plus *Encres vives* est un lieu vivant de l'écriture ; elle a su ne pas céder aux modes, tout en se montrant attentive à la modernité. Ce n'est pas si simple !

• La foire à bras n° 1

J.-J. REBOUX, 30 rue de Bras, 14300 Caen

Une nouvelle revue tirée à la main par J.-J. Reboux, un des collaborateurs du *Pilon* un de ses frères artisans. Thème choisi : La terre et annoncé dès la couleur de couverture. Textes en prose et poèmes. De belles semailles (Bérimont, Lavour, Godeau, Commère, Béothy, etc.).

• Chin'Toc

par Phan Kim DIEN, Le Dé Bleu, Louis Dubost, 85310 Saint-Florent-les-Bois.

Un petit recueil chaleureux, ironique et tendre comme un appel à la vie, à l'amour.

«*Qui osera aimer l'affreux jojo le lovemanique l'excessif en tout genre le détraqué de Dieu l'intoxiqué de soul music.*»

«*Un Vietnamien sans terre, en quête d'une foi, d'un soi dans lequel s'enraciner.*» L'écriture chez lui est d'abord parole pour l'autre, vers l'autre.

Robert BOUDET

Courrier des Lecteurs

A propos des articles «Les Boulons» (N° 6, p. 27) et de «L'amour du chef» (n° 7, P. 13) :

Poisson d'avril ?

Ce n'était pourtant pas encore la date mais j'ai couru... non, plutôt, j'ai bondi... d'indignation !

C'était peut-être le but de ces deux articles, de faire «marcher» le lecteur pour que dans un deuxième temps...

Il faut dire que je lis très vite et sans doute mal entre les lignes.

Alors quand je ne comprends pas je demande aux amis. Hélas, je n'étais pas seul à ne pas être sûr d'avoir bien compris. Toi, Alex Lafosse, qu'en penses-tu de l'analyse de Camusat et de son «remarquable exercice sur les boulons». J'espérais le savoir mais bon nombre de camarades qui ne te connaissent pas ont compris autrement, alors peut-être, n'aurait-il pas été inutile de préciser ?

Et toi, Martial Caute, si tu savais les interprétations qui ont été faites ? Nous nous sommes bien demandé quelle conclusion tu espérais nous faire tirer. Eclaire-nous un peu.

Est-ce de la fiction ?

Nous ne voyons pas dans ta présentation où se situe la pédagogie Freinet.

A qui peuvent servir de tels articles, s'il faut connaître leurs auteurs pour savoir ce qu'ils ont voulu dire.

L'Éducateur n'est-il que pour les initiés, ceux qui comprennent en regardant la signature ?

Non, il y a aussi des lecteurs, hors mouvement (et nous en désirons d'autres) et nous estimons alors que des articles satiriques ou non, d'une telle ambiguïté sont dangereux.

Nos idées ne sont pas encore si partagées que nous n'ayions plus besoin de les affirmer clairement.

B. MONTHUBERT

Quelques précisions suite à l'article paru dans L'Éducateur n° 8 : «Ce ne sont pas les textes qui font la représentation».

Dans cette interview, Denis Morin écrit : «*L'équipe de Marly est actuellement sabotée par l'Inspection Académique.*»

Les membres de cette équipe ont été très surpris à la lecture de ce passage.

Fait-il allusion à la fermeture dont l'école Freinet a été victime en septembre 79 et à la seconde fermeture prévue pour la prochaine rentrée ?

Les effectifs baissent en effet très rapidement dans cette Z.A.C. construite voilà bientôt dix ans.

Il faut cependant remarquer que ce n'est pas la seule école du département qui est visée par l'administration puisqu'on prévoit la fermeture de 112 classes en Moselle.

Nous touchons là à un autre problème, c'est celui du démantèlement du service de l'Éducation Nationale... et bien d'autres sont avec nous «sabotés».

Denis affirme par ailleurs que «*le démantèlement de l'équipe pédagogique de Woippy en Moselle, a sonné le glas de ce qui pouvait rester comme expérience pédagogique dans le département.*» Nous voudrions être plus optimistes et rassurer les amis : A Marly, nous continuons de vivre en nous affirmant équipe Freinet, ce qui ne se fait certes pas sans problèmes.

Il y a également en Moselle des camarades qui, isolément, mais avec acharnement, continuent des expériences pédagogiques.

L'Équipe Freinet de Marly

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 101

- Un atelier de musique libre

Créations n° 0

- Des sculptures en bois en maternelle
- Cécileddy peintre sur soie
- Fiches pratiques

La Brèche n° 70

- Math(s) et science(s) : de l'autre côté du miroir
- Colloque sur l'enseignement technique
 - Service après stage



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



205
Un haras
de chevaux
de courses



909
Le thermomètre :
pourquoi ça monte ?



442
La condition ouvrière,
les luttes sociales
avant 1914



130
Poèmes de la vie
quotidienne

DES ADRESSES UTILES :

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

Pour trouver des correspondants :

- Premier degré, maternelle (sauf enfance inadaptée) : Simone DELÉAM, Evergnicourt, 02100 Guignicourt.
- Enseignement spécialisé : Patrick CHRÉTIEN, I.M.P. Clairjoie, St-Just-d'Avray, 69870 Lamure-sur-Azergues.
- 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.

La revue ART ENFANTIN et créations
devient :

Créations

Une nouvelle formule
qui s'ouvre à toutes les formes d'expression
des enfants, des adolescents et des adultes.
Créations paraît désormais 6 fois par an.

Créations publie dans chaque
numéro :

- des témoignages de classes,
d'artisans et d'artistes créa-
teurs ;
- des poèmes d'enfants,
d'adolescents, d'adultes ;
- des fiches techniques ;
- des informations diverses.

Créations veut faire découvrir à
tous le plaisir de créer dans tous
les domaines.

L'abonnement d'un an : 85 F (étranger :
103 FF) auprès de P.E.M.F., B.P. 109,
06322 Cannes La Bocca Cedex. C.C.P.
Marseille 1145-30 D.

