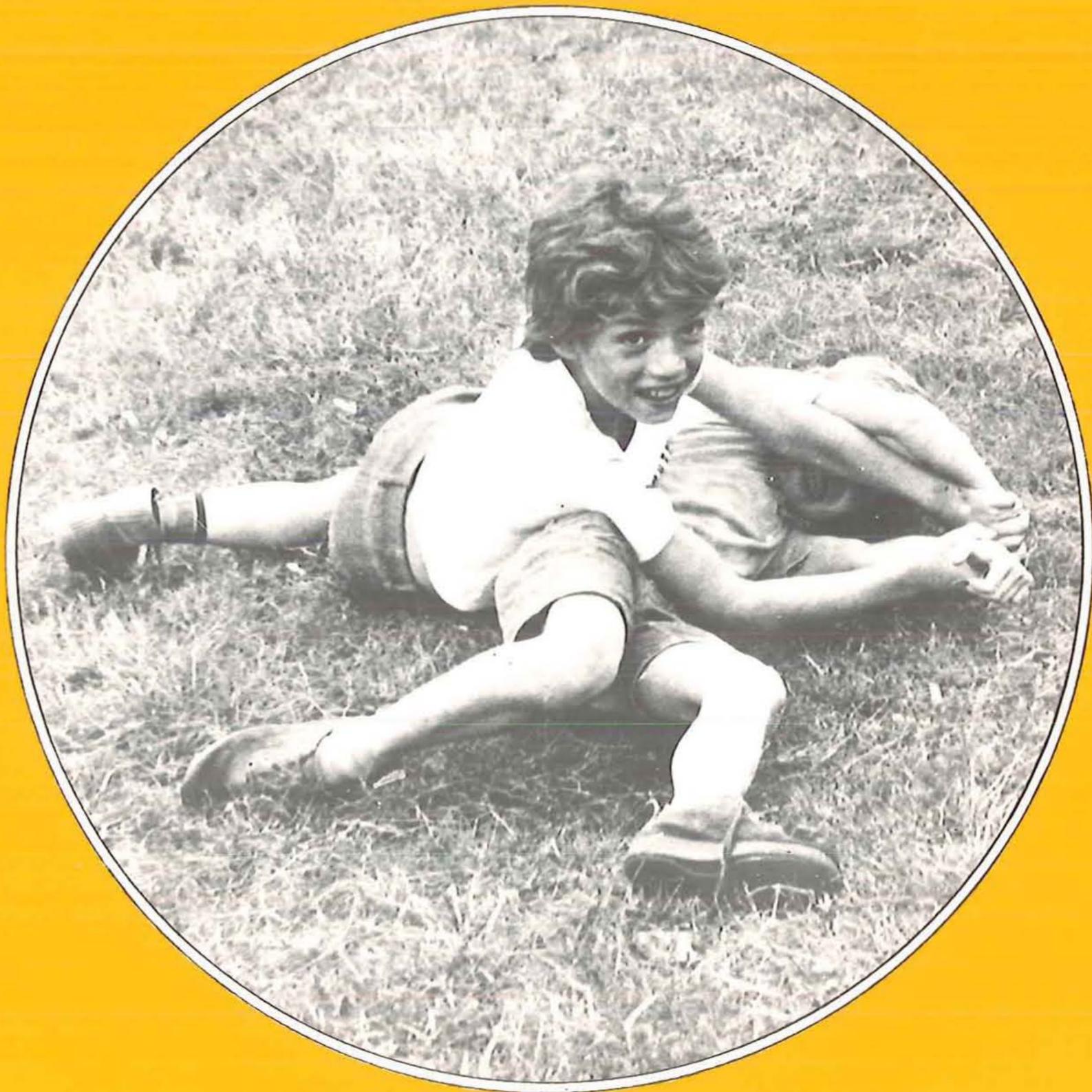


l'éducateur

pédagogie freinet



n°2

1^{er} octobre 80

53^e année

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

Etranger : 153 F

- La parole aux parents
- L'école en Egypte
- La lecture en I.M.Pro

SOMMAIRE

n°2

Editorial

Education ? Vous avez dit Education ? - *C. Poslaniec* 1

Ouvertures

Quand l'école islamique prépare la libération de la femme - *R. Ueberschlag* 2

Outils

— La richesse de la collection B.T. - *A. Roland* 8
— Des outils en «éditions expérimentales légères» 9

Problèmes généraux

Les réformes et nous, au second degré - *J. Lèmery* 10

Livres pour enfants

12

Actualités de *L'Éducateur*

13

Pages affichables

16-17

Fiches technologiques

21

Pratiques

— Les enfants ne sont pas dupes - *B. Mislin* 23
— La lecture en I.M.Pro - *Ph. Sassatelli* 25

Tit'mob

Témoignage d'une titulaire remplaçante permanente en classe de mer - *A. Lescot* 27

En sortant de l'école

Parents qui portez les péchés du monde - *O. Lusson* 29

Livres et revues

31

Courrier des lecteurs

32

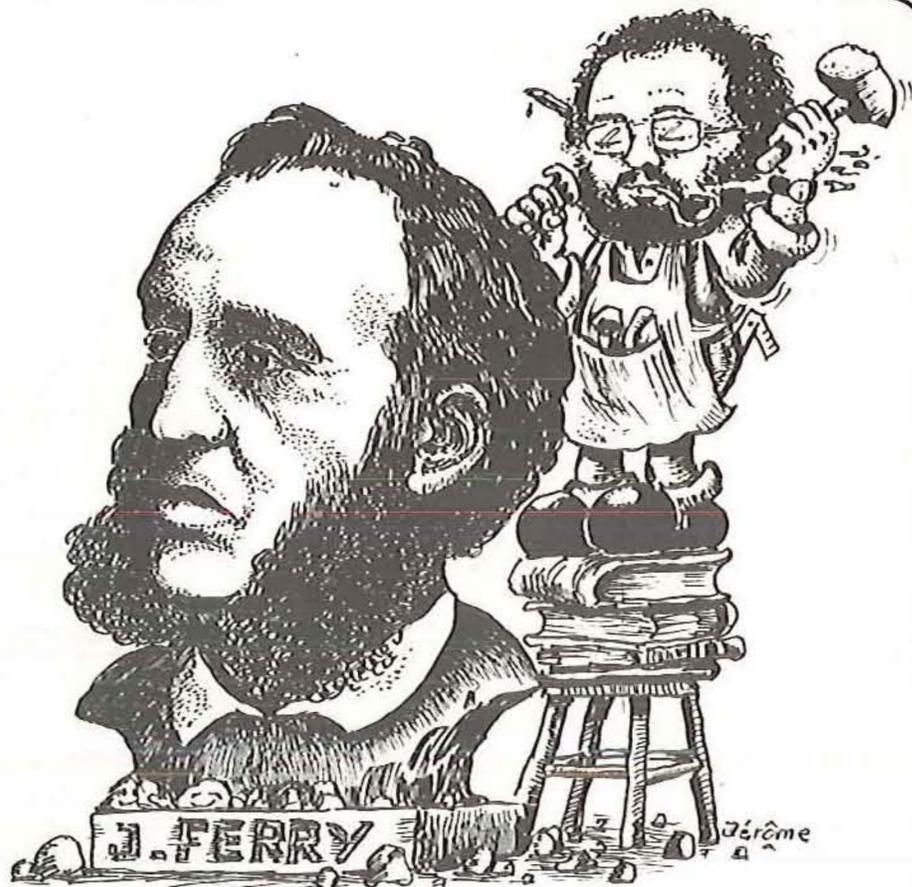
Photos et illustrations : Photo Georges (Arles) : p. 15 - A. Lagrave : p. 15
J. Ueberschlag : p. 2 - R. Ueberschlag : pp. 2, 3, 4, 5, 6, 7 - P. Guérin : p. 8
H. Elwing : p. 23 - N. Cahen : p. 24 - A. Eyquem : p. 25 - J. Suquet / photo
C.N.D.P. : p. 26 - C. Aguano : p. 26 - J.-P. Jaubert : p. 27 - D. Léger : p. 28
G. Bellot : p. 29 - G. Gousset : p. 30 - X. Nicquevert : p. 30.

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

Abonnement : P.E.M.F., B.P. 66, 06322 Cannes La Bocca Cedex. C.C.P.
1145-30 D Marseille. Prix de l'abonnement (15 numéros + 5 dossiers) : 118 F.

ÉDUCATION ?

VOUS AVEZ DIT ÉDUCATION ?



C'est d'abord un souvenir de voyage, ces dernières vacances. Le train était bondé. A ma gauche, face à face, deux banquettes, donc quatre places occupées par trois personnes et leurs abondants bagages. Deux adultes, si l'on peut dire, sans âge, le regard terne, avachis et détachés de tout. En face, une fillette de dix ans environ, plus vivante, décontractée, manifestement initiatrice de conversation au sein de la famille. Elle lisait un de ces magazines truffés de photos de vedettes et de mots à peine croisés. A chaque arrêt les nouveaux venus entassés se précipitaient sur les rares places laissées vacantes par les gens arrivés au terme de leur transhumance annuelle. Chaque fois quelqu'un désignait du doigt la place encombrée de bagages, d'un air interrogateur. Au début, les «propriétaires» du lieu se contentèrent de ne pas entendre et, du coup, personne n'osait s'attaquer à l'entassement de sacs épars. Puis ils répondirent carrément «non!» quand on leur demandait si la place était libre et, malgré les dénégations outrées de deux autres voyageurs, les quémandeurs s'éloignaient, vaincus par l'inertie. Homme, jeune femme, dame âgée, femme avec un enfant, nul ne trouvait grâce aux yeux de ces nouveaux élus sûrs de leurs bons droits et de ceux de leurs bagages. J'entendis même la femme grommeler : «Ils n'ont qu'à louer leur place!», sans doute à mon intention puisque j'avais protesté.

A l'arrêt suivant, un nouveau venu ayant renouvelé, d'une voix nette, la sempiternelle question, l'homme assis se lance dans une explication confuse de laquelle il ressortait que le propriétaire de la place était au wagon restaurant et qu'il avait laissé ses bagages... Finalement, une femme un peu plus énergique que nous tous se leva et, calmement, débarrassa la place libre tandis qu'«on» détournait la tête, indifféremment, comme étranger à la présence de cet entassement sur un siège vacant. Elle y installa une vieille dame qui, n'étant pas au courant des événements précédents, sympathisa très vite avec ses vis-à-vis qui semblaient, eux aussi, avoir oublié!

Ce qui me choque, dans cette anecdote, c'est peut-être moins la mesquinerie lâche de ces gens que l'indifférence complète de la fillette à tous ces événements. Elle en avait parfaitement conscience, ses regards en attestaient, mais elle s'en foutait royalement. Et moi je songeais à son école, à ce qu'elle y faisait, ce qu'on

lui racontait... et je cherchais le moindre symptôme d'éducation sans l'apercevoir. Il est vrai que dans certaines écoles des enfants torturent des enfants dans l'indifférence générale!

Mais je suis là à dramatiser... à cause de ma conscience trop chatouilleuse de minoritaire de l'éducation... et ça n'a peut-être pas grand chose à voir avec cette grande masse d'enseignants qu'on veut toucher... Cette masse pourtant responsable en partie du moins de l'éducation singulière dont firent preuve et la fillette et ses parents, dans le train. Cas minoritaire qu'il ne faudrait pas généraliser peut-être! Ben tiens!

D'après un sondage commandé au début de l'année par le Centre National d'Etudes Spatiales, 30,5 % des 1 200 sondés ont répondu affirmativement à la question : «Le Soleil tourne-t-il autour de la Terre?» tandis que 7,9 % ont pensé que c'était «probablement vrai». Encore une chance, ils ne sont pas en majorité mais ça ne saurait tarder! Dire qu'on le croyait passé dans la culture de tout un chacun le fameux : «Et pourtant elle tourne!» Nous, enseignants du vingtième siècle, rénovés chaque année par de nouvelles réformes, confiants dans notre rôle de dispensateurs de connaissances, de contenus, même si c'est le plus petit commun dénominateur de la plupart des pédagogies —, nous avons formé plus de 38 % de gens à croire que le Soleil tourne autour de la Terre ou à ne pas comprendre la question posée! Il est vrai que d'après la conférence internationale sur le sort des femmes qui s'est tenue cet été au Danemark, l'analphabétisme ne cesse d'augmenter. Comment puis-je, après ça, écouter sans rire ou grincer des dents le moindre discours sur l'éducation par l'école? Ce matin, en ouvrant mon journal, j'ai vu qu'un nouveau métier naissait au Mans : depuis hier il y a un écrivain public pour rédiger les lettres puisque de moins en moins de gens savent lire et écrire bien qu'ils aient subi au moins dix ans d'école! Obligatoire! Et je sais qu'il y en a déjà une bonne quinzaine, en France, d'écrivains publics...

Education? Vous avez dit «éducation» Monsieur Jules Ferry?

En visite
à l'Ecole Préparatoire
de CHATBY - ALEXANDRIE
(directrice Mme NOSSEIR)
en EGYPTE



QUAND L'ÉCOLE ISLAMIQUE PRÉPARE LA LIBÉRATION DE LA FEMME

Un asservissement séculaire

Pour les Occidentaux, la femme musulmane de milieu populaire évoque l'analphabétisme, la claustration, le voile, le sous-emploi, la soumission. Les prescriptions du Coran, pensent-ils, sont à la source de cette dégradation. En réalité les choses ne sont pas aussi simples et une ethnologue, Germaine Tillion, a entrepris d'expliquer dans son livre, *Le harem et les cousins*, que ce sont tous les pays bordant la Méditerranée qui ont escamoté une moitié de l'humanité en mettant la femme au servage : «L'absence des femmes dans tous les lieux publics est un sujet d'étonnement pour le voyageur alors que presque tous ces pays ont fait des lois sur la scolarité des filles et la participation des femmes à la vie économique et politique.» Mais la résistance du milieu reste plus forte que la loi. Faut-il incriminer la religion ? Si oui, ce ne saurait être la religion musulmane seule. La zone qui correspond à la mise à l'écart de la femme comprend aussi le littoral chrétien de la Méditerranée, sans omettre les régions conquises par ses habitants : le Texas, le Mexique et l'Amérique du Sud. Au contraire il faut en exclure de vastes régions converties à l'Islam. Ainsi les Touaregs musulmans continuent à voiler les hommes et non les femmes. En Afrique Noire, Vincent MONTEIL notait que dans les milieux musulmans, «la claustration des femmes est un fait exceptionnel, en dehors des familles de marabout».

Si on prend l'adultère comme élément de comparaison entre la religion chrétienne et la musulmane, on constate des

réactions identiques qui prouvent que la cruauté masculine n'a pas de justifications puisées aux dogmes : chez les Chrétiens de Sicile, le propre frère de dames nobles soupçonnées d'adultère les faisait rituellement étrangler sous ses yeux, en présence d'un aumônier. Actuellement, on en charge le mari qui arrive mieux à se tirer d'affaire en arrangeant l'exécution au revolver en crime passionnel mais, en Grèce et au Liban, dans les campagnes les jeunes villageoises qui «ont failli à l'honneur» sont poignardées par leur père ou leur frère aîné. Côté musulman, en Irak, la

presse a signalé en 1964 que le Maréchal Aref avait grâcié totalement 43 frères ayant assassiné leur sœur. Or le Coran exige que l'adultère ait été vu par plusieurs témoins pour être puni et l'Evangile interdit tout châtement. En vain.

Si on se réfère au contexte brutal de son époque, on doit même admettre que le Coran octroyait à la femme des droits nouveaux assez choquants pour les contemporains :

«La femme est un être indépendant tout comme l'homme. La propriété qu'elle pos-

Deux mondes imperméables : celui des femmes (voile et claustration)...



sède ou obtient lui reste acquise : ni son père, ni son mari, ni son fils ou autre parent n'y ont aucun droit de regard ou de contrôle (ce qui n'est pas le cas pour l'Occident, même au XX^e siècle). Le mariage n'étant qu'un contrat bilatéral, elle y donne son consentement en toute liberté : sans celui-ci le mariage, même fait par le père, est nul. Le Coran reconnaît le divorce de la part du mari, la séparation judiciaire par décision du tribunal et l'annulation du mariage sur demande de la femme. L'Islam est la première et la seule religion qui restreigne la polygamie (ni Moïse, ni Jésus n'ont limité le nombre des épouses) ; de plus, la femme musulmane peut exiger comme clause et condition du contrat de mariage que son mari reste monogame, condition aussi valable que n'importe quelle autre condition d'un contrat légal. » (Muhammad Hamidullah, *Introduction au Coran*, Club Français du Livre.)

S'il y a divorce entre les faits et la loi, il faut en chercher la cause au niveau des conséquences économiques. En postulant que les filles devaient hériter une demi-part du bien paternel, le Coran exposait le patrimoine à passer aux mains d'étrangers, ce qui n'était pas le cas lorsqu'un fils était considéré comme héritier unique. Pour faire face à ce danger, les Arabes ont eu recours à deux parades : déshériter toutes les filles, les contraindre au mariage endogame, c'est-à-dire contracté à l'intérieur de la tribu, mais en violant le Coran, dans les deux cas. Germaine Tillion résume ainsi cet enchaînement :

- a) La ferveur religieuse impose l'héritage féminin.
- b) L'héritage féminin détruit la tribu.
- c) La tribu détruite accepte des étrangers.
- d) Les pères voilent alors leurs filles et les claustrent afin de les conserver quand même pour les garçons de la famille.

Or le Coran ne conseille le voile que pour les femmes de la famille du prophète mais il insiste sur la prière et ne fait aucune allusion à la circoncision. Dans les

faits, nombre de musulmans sont scandalisés par la disparition du voile, revendiquent la circoncision (antérieure au Coran) et s'estiment bons musulmans sans prier ni aller à la Mosquée. Le Coran ne mentionne jamais la circoncision et aucune fête ne lui est consacrée. A l'inverse, les chrétiens célèbrent pieusement la circoncision de Jésus mais s'abstiennent de circoncire leurs fils.

Les paradoxes ne manquent pas mais pour le sujet qui nous intéresse, l'émancipation de la femme, on serait tenté de penser que l'urbanisation a porté un coup fatal au port du voile. Il n'en est rien. Pierre Bourdieu explique qu'en Algérie, à la campagne, les femmes n'avaient pas à se dissimuler aux membres de leur clan car elles se rendaient aux champs ou à la fontaine à des heures fixées traditionnellement et par des itinéraires écartés. Elles n'avaient ni à porter le voile, ni à rester cloîtrées. En ville, l'espace masculin et féminin interfèrent. Les hommes restent dans les rues, aux terrasses ; il est exclu que la femme puisse continuer à sortir librement sans attirer mépris et déshonneur sur les hommes de sa famille. Elle se garde donc de sortir ou se déplace voilée. Mais même dans ce dernier cas, les ouvrières qui font les 3 x 8, dans les usines textiles du Caire et qui doivent parfois rejoindre l'arrêt du bus pendant la nuit risquent, même voilées, d'être injuriées et frappées comme des femmes de mauvaise vie. Elles doivent se faire accompagner par un frère ou leur père qui le fait souvent dans la mauvaise humeur.

On ne s'étonne donc pas de constater que la scolarisation des filles et plus particulièrement celle des adolescentes et des jeunes filles ait été une conquête difficile. Hoda Charaoui, première citadine orientale qui osa paraître en public, dévoilée, mais qu'on respectait pour son rôle dans la lutte antibritannique, put obtenir du roi Fouad 1^{er}, en 1923, le droit des filles à l'enseignement secondaire et supérieur. Mais il fallut attendre Nasser pour

que l'éducation des filles devint obligatoire en 1952. Aujourd'hui sur 300 000 étudiants égyptiens on compte plus de 35 % de filles, proportion qui atteint 75 % dans les Facultés de Lettres. Les femmes de la petite bourgeoisie travaillent et même celles des classes dirigeantes : les deux filles du Président Sadate, les femmes et les filles des ministres aussi.

Ne baisse pas la tête comme si tu avais péché

A quoi peut ressembler une école dans laquelle on enseigne dans une perspective de libération de la femme ? En visitant l'École Préparatoire de Chatby on n'est pas surpris par une architecture hors du commun : c'est l'école-caserne avec les salles réparties de part et d'autre de larges corridors. Mais quand on jette un coup d'œil aux classes, on comprend immédiatement que la confiance et la spontanéité naissent autour d'activités peu fréquentes ailleurs : du théâtre, de la musique, des séances de discussion de livres, des créations en peinture, tapisserie...

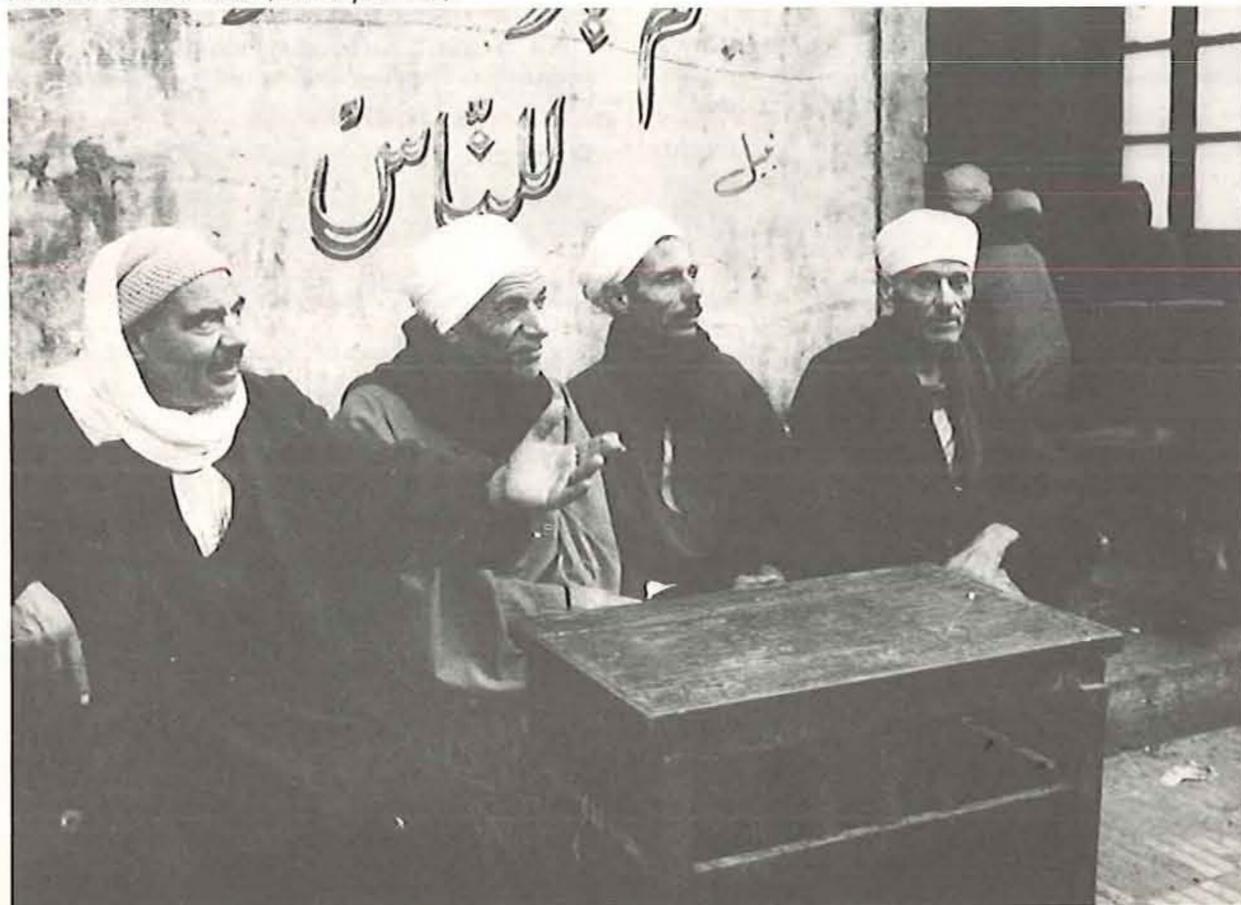
En Egypte, l'école préparatoire correspond à notre C.E.S. et fait suite à six années d'enseignement primaire couronnées par un certificat d'études. On y entre après un examen, de même qu'il faudra un autre examen pour passer dans l'enseignement secondaire (notre second cycle). On peut se demander si on doit à l'influence russe (leur assistance technique de 25 000 experts n'a cessé qu'en 1972) la création d'écoles secondaires très sélectives telles :

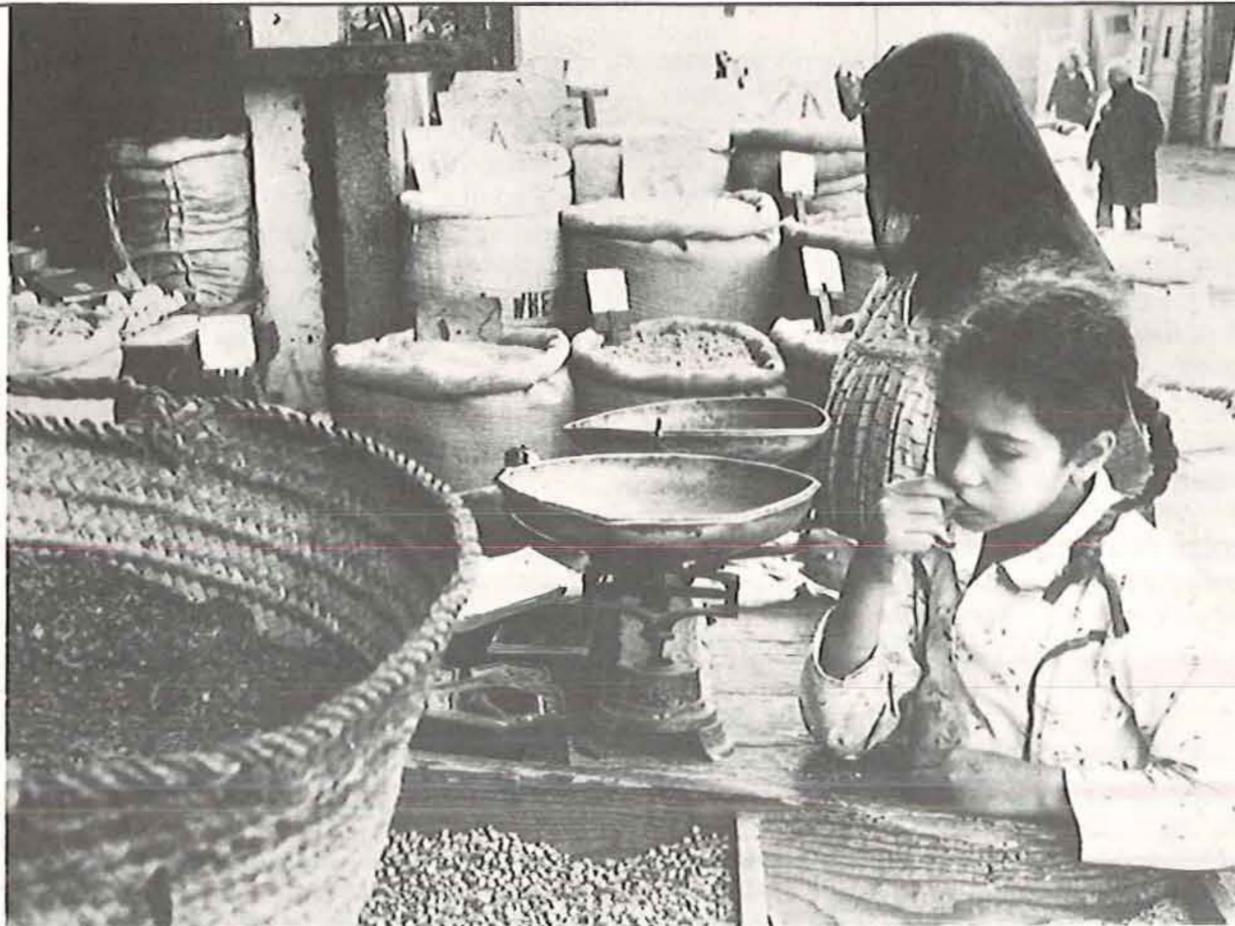
- l'école secondaire d'Ain-Chams qui ne reçoit que les dix premiers lauréats du certificat de fin d'études préparatoires par secteur ;
- l'école secondaire de la cité Nasr qui admet les étudiants qui se sont distingués en mathématiques.

A Chatby, on recrute des adolescentes de tous les milieux mais on n'oublie pas qu'aucune pédagogie ne réussit avec des enfants qui souffrent de la faim ou de la honte d'être mal vêtues.

Mme NOSSEIR. — Quand je suis arrivée, les filles baissaient la tête en me parlant. Je leur ai dit : « *Quel péché as-tu commis pour ne pas me regarder en face quand tu me parles ?* » Ce qui compte pour moi, c'est que chaque fille soit considérée comme une personne, pas seulement comme une élève. Pour cela, j'essaie d'avoir sur elles le maximum de renseignements et je suis aidée en cela par trois femmes que nous appelons des assistantes sociales et qui sont très jeunes. Dans les autres écoles, il n'y en a qu'une et qui se limite à régler des cas. Ici, elles s'occupent de toutes les filles et connaissent leur famille. C'est important de savoir qu'un père a six enfants et ne gagne que 30 livres (240 F) par mois. Nous savons que des filles ne mangent pas à leur faim, qu'elles arrivent à l'école sans avoir déjeuné et qu'à midi leur jeûne risque de continuer. Certaines ont même des vertiges. L'installation d'une coopérative et d'une cafétéria

... celui des hommes (rue et pouvoir).





Nos filles arrivent souvent à jeun à l'école.

a été urgente. Certaines refuseraient toute aide si elles avaient l'impression que je fusse au courant de la chose : «*Tu peux me donner cela, disent-elles à une assistante, mais je ne veux pas que la directrice le sache.*» Pour distribuer des vêtements, l'opération a encore été plus délicate. Nous avons prétexté les cadeaux aux différentes fêtes de l'année. Nous avons quelques parents riches qui donnent facilement 10 ou 20 livres. Ceci me permet d'offrir des robes, des chemises, des chaussettes, discrètement. Mes trois assistantes sont toutes très aimées. L'une d'elle, veuve à 22 ans et mère d'une fillette de 5 ans est très sensible et parfois les larmes lui viennent quand les adolescentes lui racontent les misères qu'elles doivent supporter de leur belle-mère (en cas de divorce, le mari a automatiquement la garde des garçons puis des filles dès qu'elles sont pubères, mais les problèmes naissent des relations avec leur belle-mère). La seconde assistante s'occupe plus spécialement de la coopérative qui distribue des aliments bon marché (notre école commence à 7 h 30 du matin !), des boissons et la troisième est responsable des activités manuelles et sociales.

R.U. — *Vous formez vos assistantes sociales, formez-vous aussi vos professeurs ?*

Mme NOSSEIR. — Je ne sais pas si je les forme. En tout cas, je les choisis. Les élèves m'aident beaucoup dans ce choix. En effet, chaque semaine, il y a une heure de conseil dans chaque classe, c'est le Riel. Le professeur principal écoute les questions et les doléances des enfants. Nous avons ainsi pu écarter quelques professeurs masculins trop entreprenants ou qui battaient les élèves. Mais on utilise aussi ces séances pour décorer la classe, l'aménager, afficher les travaux. A la suite de ces conseils, je réunis les professeurs pour préciser les aides, les solutions aux cas exposés.

R.U. — *Quelles sont les méthodes qui vous distinguent des établissements similaires ?*

Mme NOSSEIR. — Nous accordons une place très importante aux activités artistiques : à la peinture, à la tapisserie, à la danse, au théâtre (considérées assez longtemps comme des activités exclusivement masculines !). Le théâtre surtout nous aide beaucoup dans l'analyse des sentiments et je suis étonnée de leur habileté. A la fin de cette année, nous allons présenter une pièce moderne : «*La fille du meunier*» et j'ai obtenu l'aide d'une spécialiste d'art dramatique pour les entraîner à jouer comme de vraies actrices.

R.U. — *J'ai constaté que les murs des classes étaient recouverts de rédactions d'élèves.*

Mme NOSSEIR. — Nous faisons des journaux muraux sur des thèmes qu'elles choisissent : la paix, la nature, l'amour, la jeunesse.

R.U. — *Ce sont des textes de pure imagination ?*

Mme NOSSEIR. — C'est le cas de quelques-uns, des poèmes notamment. Mais nos filles lisent beaucoup et savent se documenter. En littérature, nous étudions un auteur moderne et elles fixent sur des affiches sa vie mais aussi leurs réactions aux personnages et aux situations. Quand je suis arrivée, beaucoup de filles se désintéressaient de la lecture. Nous avons accordé des prix aux filles qui rendaient compte oralement ou par écrit de leurs lectures : des sacs, des stylos. Chaque semaine, nous consacrons à ces concours des petites sommes. Actuellement une classe est tout à fait bouleversée par Taba Hussein (mort en 1978). Nous avons lu de lui *El Ayam* (Les jours). C'est une biographie romancée de sa vie d'aveugle : enfant pauvre de la Haute Egypte, il réussit à connaître le Coran et à en parler mieux que des voyants. Mais c'est la littérature française qui le passionnait et il bénéficia d'une bourse d'études pour Montpellier. Là, abandonné par son frère, il fit la connaissance d'une jeune fille que son érudition sur Racine éblouit autant que ses qualités

de cœur et il l'épousa. C'est un auteur très sensible, acquis aux idées libérales et qui fut chassé d'ailleurs de l'Université d'El Azhar par les intégristes. Son deuxième roman, *L'appel des hirondelles* a eu un grand retentissement car il mettait à nu la cruauté envers les femmes qui a toujours cours en Haute Egypte : Une jeune fille essaye de venger sa sœur séduite par son ingénieur-patron et exécutée par son oncle. Elle se fait engager plus tard chez le même ingénieur pour le poignarder dans l'intimité. Mais l'oncle survient à temps pour l'exécuter à son tour... La peur du père, des frères et des oncles domine la vie de toutes nos filles et elles sont l'objet de représailles dès qu'on les voit parler à un garçon ou monter dans sa voiture...

R.U. — *Si le poids familial est si important, si paralysant, que pouvez-vous faire ?*

Mme NOSSEIR. — Leur donner envie de vouloir, les arracher à l'esprit de soumission totale auquel on les dresse. Leur expression la plus fréquente est : «*Je ne sais pas ce que je vais faire, c'est mon père qui décide.*» Moi, je leur dis : «*Il faut savoir ce que tu veux, avoir des principes, préciser tes rêves et les vérifier ; mais il ne faut pas te traîner comme tu fais et attendre les volontés de ton père.*»

R.U. — *Les parents viennent-ils à l'école ?*

Mme NOSSEIR. — Oui, nous avons créé des conseils professeurs/parents qui se réunissent une fois par mois. Nous disons aux parents nos impressions sur leurs enfants, nous leur communiquons leurs notes, ils nous font part de leurs difficultés. C'est à partir de ces conversations que nous avons d'ailleurs créé des petits cours de rattrapage bon marché. (Il faut savoir qu'en Egypte les professeurs touchent en moyenne 30 livres égyptiennes — 240 F français — par mois et qu'ils auraient du mal à vivre sans les leçons particulières qui peuvent doubler ainsi leur traitement. L'heure est payée entre une livre et une livre et demie, dépense que ne peuvent affronter les milieux populaires.) Ils fonctionnent à raison de 8 élèves dont 6 payent une livre par mois et les deux autres bénéficient d'une bourse. Les classes étant très chargées, il est souvent impossible d'aider les plus lents pendant les cours.

R.U. — *Votre souci d'émancipation s'explique-t-il par une expérience personnelle dans votre vie ?*

Mme NOSSEIR. — Quand j'ai eu mon baccalauréat, mon père, à la vue des résultats, m'a annoncé : «*Tu seras médecin !*» J'ai une sœur aînée qui l'est déjà. Je ne me sentais aucun penchant pour la médecine car j'avais de trop mauvais souvenirs des travaux pratiques dégoûtants sur les grenouilles faits au cycle préparatoire (notre C.E.S.). Mais mon père a insisté et il m'a envoyée à la Faculté de Médecine. J'en étais très malheureuse mais il ne voulait pas croire à ma sensibilité et pour la tester, il a demandé à ma sœur de m'accompagner à la salle de dissection des cadavres. Là, je me suis évanouie. Il persista pourtant à m'envoyer à la Faculté de Médecine et ce n'est qu'au bout d'un certain temps que je réussis à passer à la

Faculté des Lettres pour y étudier la littérature française. Mais je n'en avais pas fini pour autant avec la Faculté de Médecine car il était venu à mon père l'idée de m'y choisir un mari. «*Est-ce qu'il te plaît ?*» me demanda-t-il. Je répondis : «*Je ne le connais guère mais à première vue, il ne m'est pas antipathique.*» C'était un de mes professeurs célibataires de la Faculté. Comme professeur, il était plutôt bien et comme tant d'étudiantes lui faisaient la cour, j'étais assez fière qu'il m'eût choisie, moi, et j'acceptai. Il est venu à la maison, on a fait le contrat qui correspond aux fiançailles et précède le mariage de quelques mois. Pendant ces quelques mois j'appris à le détester. Bientôt, je ne pouvais plus le supporter. J'en ai fait part à mon père qui s'en est indigné : «*Tu vas me faire un scandale, je ne t'ai pas forcée, c'est toi qui as accepté, au début.*» A bout d'arguments, j'ai dit au jeune homme : «*Va-t-en, je ne veux pas de toi, prends ta bague et tes bijoux.*» Le jeune homme est allé s'en plaindre à mon père qui m'a donné une gifle dont je me souviendrai toute ma vie. J'avais l'œil en feu. Il refusait de me comprendre bien que de son métier il fût professeur de pédagogie...

C'est qu'il avait quatre filles. Moi j'étais la seconde et le scandale que je créais risquait de rejaillir sur mes deux sœurs cadettes qu'on allait avoir du mal à marier. Mon père était de Haute Egypte où existe encore le droit de vie et de mort, sur les filles du moins. Ma mère était turque et moins rigide. J'ai tout de même insisté pour quitter le jeune homme mais il me força à continuer de le fréquenter. Il agit comme si le mariage était inexorable : il loua pour nous un appartement, commanda les meubles, nous installa. Moi, je m'entêtais, je ne me sentais plus la force d'adresser la parole à mon mari obligatoire. Ma mère me consolait : «*Tu vas t'habituer, ça marchera, je suis aussi passée par là...*»

C'est un oncle qui a passé douze ans en France et qui m'avait encouragée à apprendre le français qui est venu à mon secours. Comme mon père m'interdisait de retourner chez lui, je vivais chez ma grand-mère. Je lui ai tout écrit. Il habitait Le Caire, moi, Alexandrie. Il a sauté dans le premier avion et réussit à convaincre mon père : «*Si tu n'acceptes pas la rupture maintenant, tu seras bien obligé de reprendre ta fille, dans un an, un bébé sur les bras et condamnée à vivre seule car personne ne voudra plus l'épouser.*» Mon père a fini par céder mais a refusé de m'adresser la parole. Il quittait la table, quand je m'y présentais. Ma consolation, je la trouvais dans mes études et j'ai tant approfondi la littérature et la civilisation françaises qu'il me semblait que je pouvais parcourir Paris les yeux fermés... avec les souvenirs de mon oncle.

Lorsque mes professeurs ont rendu visite à mon père pour lui annoncer que j'avais décroché une bourse pour préparer mon doctorat à la Sorbonne, mon père, à nouveau, manifesta son opposition : «*Ma fille, seule à Paris ? C'est impossible, ce sera la fin du monde !*» Il a fallu que j'attende mon mariage pour réaliser ce projet. Mais vous devinez bien que ma première question à un prétendant éven-

tuel était : «*Tu acceptes que j'aie seule à Paris ?*» Un de mes cousins, professeur à Polytechnique ne vit pas cela d'un mauvais œil mais cette fois ce furent les maternités qui entravèrent mon projet. Les enfants un peu plus grands, je pus réaliser mon projet, grâce aussi à l'engagement d'une domestique et à la patience de mon mari, encaissant sans broncher tous les quolibets de ses camarades de travail : Fallait-il être naïf, pour envoyer sa femme seule à Paris, pendant un an...

Comme vous le constatez, j'ai trop souffert de l'autoritarisme paternel pour ne pas répéter à mes élèves, quand ils invoquent le refus des parents : «*Tu dois avoir ta personnalité. Tu dois savoir ce que tu veux. Tu ne peux pas rester malheureuse toute ta vie parce que tes parents ignorent qui tu es et ce que tu peux vraiment.*» Moi, j'ai lutté pour savoir ce que je voulais et je sais que laisser une jeune fille, toute sa vie, sous l'autorité des parents, c'est terrible.

Quand j'ai été en mission, en Arabie Saoudite, j'ai rencontré des situations encore plus dramatiques. Par exemple, je ne pouvais conduire ma voiture sans mon mari à mes côtés car selon la loi, dans ce pays, c'est le mari qui va en prison s'il laisse sa femme seule au volant. Ma fille était fiancée en Egypte avec un ingénieur. Elle vint me voir, au désespoir : «*Maman, je suis très malheureuse car ce type ne me plaît pas.*» Je lui ai proposé de rompre mais mon mari était d'un autre avis car il trouvait son futur gendre parfait. J'ai dit à ma fille : «*Ce n'est pas ton père qui va te rendre heureuse à la place d'un mari ; retourne en Egypte et dis à ton frère qu'il vienne t'aider à rompre.*» Elle a rompu et a trouvé plus tard un jeune homme qu'elle a aimé et avec lequel elle s'entend parfaitement. J'ai donc deux anecdotes à raconter à mes élèves, deux témoignages de femme qui n'acceptent pas le mariage hasardeux imposé par les hommes. Je leur dis : «*Interrogez-vous vraiment sur ce que vous aimez et sur ce que vous désirez et faites-le. Ne vous laissez pas traîner, ayez votre*

personnalité, sinon vous resterez toujours des esclaves.»

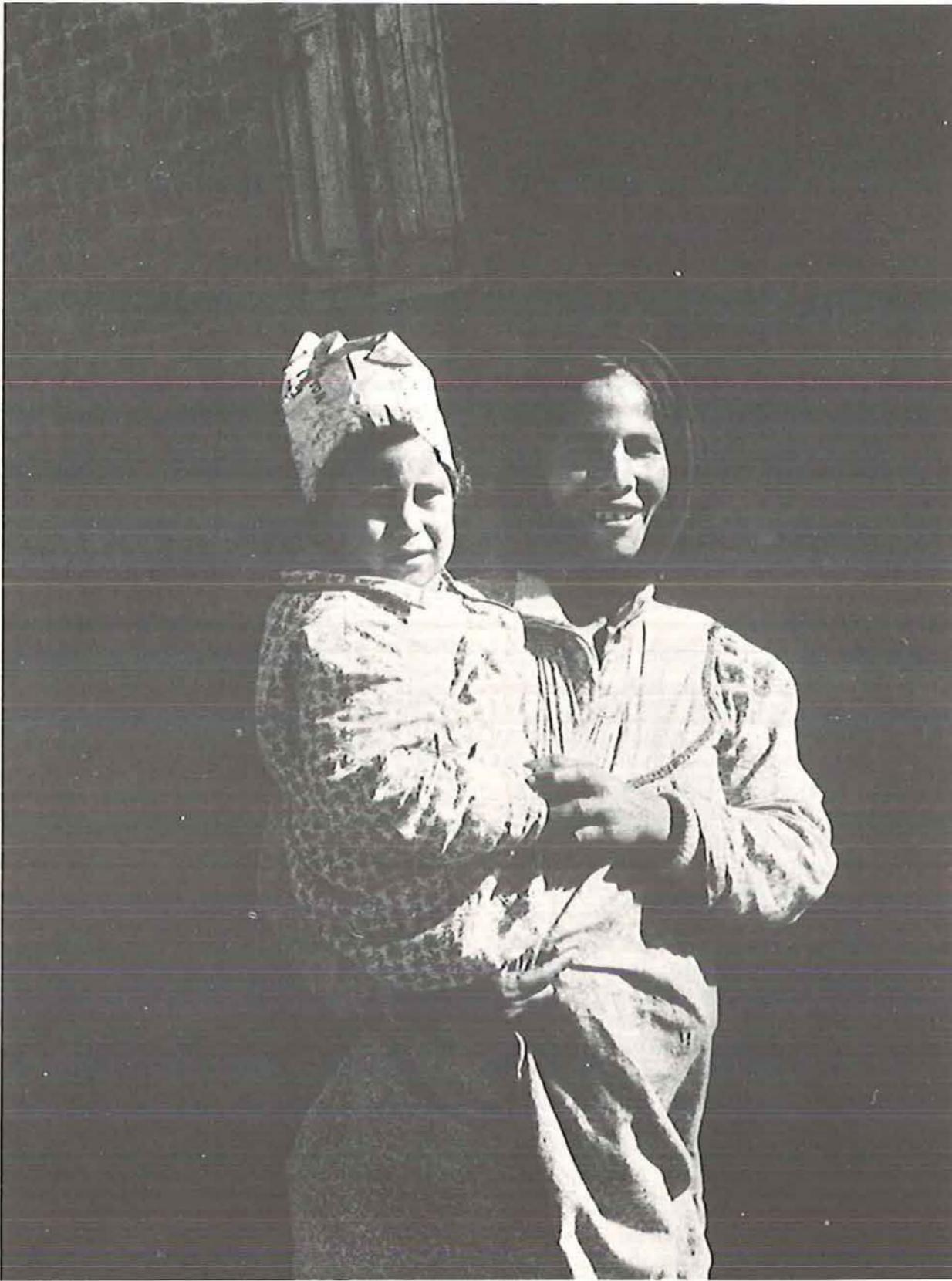
Le féminisme, affaire d'homme ?

Des femmes comme Mme NOSSEIR, il y en a déjà beaucoup au Moyen-Orient : femmes de toutes conditions, groupées au sein de l'Union des Femmes Syriennes depuis 1967 et ayant soutenu par exemple les crèches et les garderies annexées aux usines, uniquement toutes celles qui ont lutté pour que la presse féminine, uniquement préoccupée d'histoires douces, fasse une place aux problèmes politiques et sociaux. C'est ainsi que l'Union Féministe Egyptienne a lancé sa propre revue : *Hawa*, tirée à 120 000 exemplaires et dont presque la moitié est diffusée dans les autres pays du monde arabe. C'est même «une revue pour les femmes lue par les hommes» puisque la majorité des lettres qui lui parviennent est masculine. Mais la lutte gagne aussi les cadettes, des lycéennes de Palestine qui, par centaines, manifestent dans les rues et parfois font la grève de la faim contre l'occupation en Cisjordanie.

Pourtant toutes ces femmes doivent d'abord convaincre leurs sœurs «traditionnelles» car ce sont les mères qui créent le statut du mâle dominateur. Elles battent leurs filles pour les rendre soumises mais ne contraignent jamais leurs fils. Ce type d'éducation, remarque Germaine Tillon, ne donne pas nécessairement des «blousons noirs», du moins dans les campagnes, mais par contre, dans les grandes cités et les faubourgs peuplés, combiné avec les exemples de la rue et l'absence du père, il a produit des résultats qu'on en pouvait attendre : c'est pour éviter les grossièretés des gamins que dans beaucoup de villes algériennes les femmes ont repris le voile. Dans tout le Maghreb, le frère aîné est le «sidi» (le monseigneur)

Le frère aîné est condamné à jouer son rôle de matamore.





Le féminisme commence par une autre éducation des fils...

oncles paternels prêts à le brutaliser pour qu'il exécute une sœur supposée libertine. On lui fabrique une mentalité de souteneur : «C'est le roi fainéant autour duquel convergent les attentions serviles de toutes les femmes de la famille de six à quatre-vingts ans.»

Cette valorisation démesurée de la virilité chez les garçons fabrique des matamores anxieux, des hommes mal dans leur peau parce que leurs relations avec les femmes se ressentent de l'idolâtrie maternelle doublée d'une responsabilité précoce et quasi incestueuse avec leurs sœurs. Pour sortir de cette situation, il faut instruire les filles de leur rôle véritable comme le fait la directrice que nous avons interrogée ainsi que toutes les femmes au sein des associations féministes.

Mais parallèlement, les hommes ont à prendre conscience de ce que cette situation n'est flatteuse qu'en apparence. Incapables d'entretenir avec leur femme des relations égalitaires, ils confient souvent à leur mère toute autorité ainsi que la clef des provisions et la bourse. Or les belles-mères se rappelant leurs propres frustrations sont très dures pour leur bru, ce qui rejaillit sur le mari qui ne peut apporter à sa femme qu'en cachette une robe, un bijou voire même une savonnette parfumée. Quand il ne réussit à apaiser ni l'une ni l'autre, il lui reste les copains, le café, le divorce. Il est grand temps que les hommes prennent conscience de la situation inconfortable de leur tyrannie.

Mais au-delà des prises de conscience individuelles, si le féminisme est aussi une affaire d'homme, cela devrait se manifester à l'échelle des responsabilités des notables. Pour changer le poids de la tradition, on ne peut guère compter sur les seules trois femmes députés de l'Assemblée Nationale, imposées par le chef d'état qui nomme une proportion importante de ses membres. On ne peut pas tout attendre du Président Sadate, même si ses décisions sont fortement inspirées par son épouse Jehane, notam-

aussi respecté qu'un père devant lequel on baisse les yeux et on s'abstient de fumer.

C'est que la virginité des filles concerne d'abord le frère aîné : «Un petit mâle de sept ans est ainsi déjà dressé à servir de chaperon à une ravissante adolescente dont il sait très exactement à quel genre de péril elle est exposée. Or ce risque est présenté à l'enfant comme une cause de honte effroyable, qui doit précipiter dans l'abjection la totalité d'une famille pleine d'orgueil, éclaboussant même les glorieux ancêtres dans leurs tombeaux, et il est lui, moutard mal mouché, personnellement comptable vis-à-vis des siens du petit capital fort intime de la belle jeune fille qui est un peu sa servante, un peu sa mère, l'objet de son amour, de sa tyrannie, de sa jalousie... Bref, sa sœur.»

Dans cette ambiguïté de sentiments, la jalousie seule ne suffirait pas à expliquer les crimes d'honneur, même si on essaye de faire passer ceux-ci comme les conséquences d'une jalousie incestueuse déguisée en défense de famille. Le meurtrier agit le plus souvent sous la menace des

... et la mixité à l'école élémentaire.



ment en ce qui concerne le statut féminin promulgué en 1979 (il diminue les injustices consécutives à la séparation et au divorce). Il faudra bien lutter contre les intégristes qui interprètent à leur guise le Coran, dans le sens le plus restrictif pour l'autre sexe et font craindre un retour à ce qui avait été aboli par Nasser : la loi du talion, les châtiments corporels, l'excision, la peine capitale pour adultère de la femme ou apostasie. Un cheikh avait réussi à faire admettre que le prêt avec intérêts, condamné par le Coran, pouvait se justifier en le classant dans une autre catégorie d'activités. Il faudrait que quelques autres cheikhs aient le même courage pour interpréter le Coran en faveur des femmes.

Assez paradoxalement, des chefs d'états qui n'ont pas hésité à traiter durement l'opposition politique en lui réservant les camps, la prison et la censure se sont montrés des défenseurs des droits de la femme. El Sadate a consolidé l'œuvre de Nasser : contrôle des naissances, développement de la scolarisation des filles, accès à des professions jusqu'alors cataloguées comme étant masculines. On n'est pas encore prêt à leur accorder des salaires masculins mais l'égalité conjugale doit beaucoup au travail féminin, en ville. Bourguiba vient sans doute en tête des chefs d'état féministes et la législation de la Tunisie est, sur certains points, en avance sur celle de plusieurs pays occidentaux : «*Le mariage forcé, la polygamie, la répudiation et le port du voile ont été abolis, l'adultère est puni de peines identiques pour les deux*

conjoints, l'avortement est libre et gratuit, le divorce par consentement mutuel est autorisé et, dans de nombreux domaines, dont celui du travail, les droits de la femme sont reconnus et protégés. Grâce à une active politique de planning familial, le taux d'accroissement démographique a été ramené de 2,9 à 2,3 % et certains planificateurs estiment à quelque 50 000 les naissances en moins.» (Le Monde, 31 octobre 1979.)

On doit à Habib Bourguiba un ouvrage publié en 1965 : *La femme, élément de progrès dans la société*. On y lit : «*J'ai eu, dans ma famille et au contact de ma mère et de ma grand-mère la révélation du sort injuste et lamentable qui était fait à la femme... Malgré tous ses efforts et tous ses mérites, la femme demeurait un être inférieur et on employait, pour la qualifier, des termes blessants... A son égard, les hommes devaient garder des distances et se comporter en maître... Tout jeune enfant encore, je me disais que si un jour j'en avais le pouvoir, je m'empresserais de réparer le tort fait à la femme.*»

En Egypte, la libération de la femme dépend certes de la lutte contre l'inertie, contre les traditions, contre l'opposition des musulmans orthodoxes. Mais il faut la situer aussi dans un contexte plus large qui place l'Egypte dans une situation difficile. L'explosion démographique : un million d'enfants en plus chaque année, dans ce pays qui n'est qu'une vallée privée de limon par le barrage d'Assouan et menacé de salinité dans ses terres du Bas-Delta. L'urbanisme sauvage : les

onze millions d'habitants du Caire en sont à envahir les cimetières pour à envahir les cimetières pour se loger (la célèbre Cité des Morts). La fuite des cerveaux : on manque de médecins dans les campagnes mais 200 Egyptiens exercent à Londres. L'invasion des pétrodollars qui aggrave la corruption de la bourgeoisie et livre biens et consciences à de puissants voisins. L'isolement politique faisait suite au traité avec Israël, seul moyen pour arrêter une course aux armements qui depuis dix ans amputait 60 % du revenu national. Sur cette toile de fond tourmentée, le féminisme apparaît comme un problème mineur, aussi discret que l'écho que la presse fit au statut féminin «imposé» par l'épouse du Chef d'Etat.

Roger UEBERSCHLAG

Note. — Aux remerciements déjà exprimés à Mme NOSSEIR s'ajoutent ceux que méritent tous ceux qui ont facilité et encouragé mes recherches : M. Rizk Bahaa el Din, directeur du Protocole au Ministère de l'Education et de la Recherche Scientifique ; M. Adel Sobhy, attaché culturel à l'Ambassade d'Egypte en France, MM. les directeurs des Ecoles Normales du Caire, de l'école expérimentale El Fath (au Caire), de l'Alexandria Technical School Moharrem Bay (Alexandrie), de l'Ecole rue Port Saïd (Alexandrie) et de la Shahed Ismail Secondary School (Alexandrie). Enfin à un groupe d'étudiants sénégalais de l'Université El-Azhar (Le Caire).

La presse a peu parlé du nouveau statut de la femme.



La richesse de la collection B.T.

Dans les réunions des congrès, des rencontres ou des journées d'été, quand on parle de la collection B.T., on parle beaucoup de ses manques : le corps humain, les problèmes économiques, monétaires, l'énergie... C'est vrai que ces trous existent, qu'il faut essayer de mettre des équipes au travail pour les combler, mais dans la collection B.T. il y a aussi des richesses !

Richesses ignorées...

• Il y a une dizaine de jours mes enfants avaient besoin de renseignements sur l'art baroque, pour le collège. Dans les B.T. il existe deux B.T. sur l'art baroque : n° 652 et 795 et deux magazines : la restauration d'une église baroque, pp. 38 à 41 de la B.T. n° 771 et églises de Haute-Saône, p. 38 de la B.T. n° 788.

• En classe, une question : « Comment fait-on l'or ? » Une discussion s'est engagée où les enfants ont parlé du lingot, des louis... On a cherché dans le fichier index alphabétique et on a trouvé dans la B.T. n° 802 à la page 34 des cours de l'or... Le lendemain un élève m'a apporté la rubrique de la bourse découpée dans le journal...

Bien sûr, ce document de la B.T. nous apportait peu de renseignements, il voulait amorcer une enquête, des travaux de recherche qui pourraient devenir ensuite un magazine, mais il a tout de même provoqué un apport d'un élève, c'est déjà quelque chose.

... que dévoile l'index alphabétique

L'autre soir comme je mettais mon index à jour, je me suis rendu compte de cette richesse de la collection B.T. Ainsi à la lettre R, cela va de la radio, la rage, le ragondin, le ramadan, Ramsès II, la Rance, les rapaces, le rateau faneur, le rayon laser... le reboisement, le recensement, les recettes de cuisine... la récupération des ordures ménagères, le réflecteur radar... à la Russie en passant par Rembrandt, les remèdes, la République de Venise, la restauration d'une église baroque, la Révolution, Rome, le roseau, le Rouergue, le Roussillon, les routes... Il n'y a pas que des reportages principaux mais aussi des magazines, des recherches, des pages de B.T., B.T.J. ou de S.B.T.



La partie magazine : il n'y a rien à jeter

Quand j'ai mis sur fiches mon index alphabétique, j'ai systématiquement relevé les magazines, car là, il y a une mine de renseignements courts, ponctuels, une richesse bien souvent mal utilisée parce qu'elle n'est pas toujours répertoriée. Voici quelques exemples :

- Après l'Amoco Cadix, pp. 34-35, B.T. n° 877.
- Mille-pattes, B.T. n° 698.
- Chasseur de vipères : B.T. n° 774.
- Le beffroi de la mairie du Louvre, B.T. n° 769.
- Naissance du coulevreau : pp. 33 à 35, B.T. n° 738.
- Les O.V.N.I., pp. 22 à 29, B.T.J. n° 129 ; pp. 24 à 32, B.T. n° 881.
- La gabelle, B.T. n° 740.
- Recette contre les verrues, B.T. n° 803.
- Protection des consommateurs, pp. 34-35, B.T. n° 875.
- Le skate-board, pp. 28 à 31, B.T. n° 875.
- Pelotes de réjection, p. 34, B.T. n° 821 ; pp. 1 à 4, B.T. n° 634.
- La Caisse d'Épargne, pp. 34-35, B.T.J. n° 132.
- Les chèvres, B.T. n° 780.
- Usine d'eau potable, pp. 28 à 33, B.T. n° 823.
- La naissance d'un vipéreau, pp. 34 à 37, B.T. n° 739.
- Le jardin : printemps, B.T. n° 744.
- Notre jardin, p. 40, B.T. n° 807.
- La genette, B.T. n° 844.
- Vie au Vietnam, pp. 37 à 40, B.T. n° 873.
- Le crédit, p. 40, B.T. n° 855 ; pp. 34-35, B.T. n° 775.

D'ailleurs, la parution régulière de pages « économie » est intéressante et très diverse : comment et pourquoi on emballe le pain, le travail pendant les vacances, des choux-fleurs à la décharge publique, les objets inutiles, la déclaration des revenus, la publicité, faire des économies...

Ces pages, direz-vous, sont limitées, elles ne donnent pas assez d'information ou n'abordent pas tous les sujets ! C'est vrai, mais c'est déjà un point de départ. Si on veut sortir 32 pages sur la spéculation sur l'or, la parité des monnaies ou le skate-board, c'est long : duplication du projet, envoi aux correcteurs, retour, programmation... Mais on peut aussi se poser la question : est-ce souhaitable d'avoir 32 pages sur le skate-board ou l'or, le crédit de A à Z !

N'est-il pas préférable que certaines B.T.J. ou B.T. comportent plusieurs mini-reportages, plus complets que les magazines mais ne cherchant pas systématiquement à faire le tour d'une question ? Cela favoriserait peut-être le comblement des manques et l'apport de nouveaux travailleurs moins effrayés que par 32 pages de reportage ?

Pour une poursuite de l'œuvre B.T.

On a déjà parlé de ce problème au comité d'animation. Il faudrait approfondir la discussion, il faudrait que le mouvement y réfléchisse, que le mouvement parle un peu plus des B.T.J., B.T., B.T.Son et B.T.2, qu'on en trouve des traces dans *L'Éducateur*.

Quelle documentation veut-on offrir à nos élèves ?

Comment peut-on les aider à accéder à cette documentation, à l'utiliser, à la maîtriser, à être autonome ?

Nous ne serons jamais trop nombreux à élaborer des réponses.

A. ROLAND
Bonneuil-de-Verrines
79370 Celles-sur-Belle

Une initiative coopérative

DES OUTILS EN «ÉDITIONS EXPÉRIMENTALES LÉGÈRES»

Pour répondre plus vite aux besoins des classes et élargir la nécessaire expérimentation des outils, il a été décidé de ne pas attendre la mise au point définitive de certains outils pour les diffuser aux volontaires qui voudraient l'expérimenter. Le groupe de travail réalise une première mouture de l'outil qui est diffusé à 100 ou 1 000 exemplaires selon le nombre des intéressés. Cette édition expérimentale ne nécessite pas d'investissement important, elle est financée par les premiers utilisateurs. En fonction des résultats de cette expérimentation, est préparée l'édition définitive. Pour le cas où un nombre trop élevé d'utilisateurs ne permettrait pas d'envisager rapidement une édition définitive, l'édition légère permettrait néanmoins une utilisation dans les classes (ce fut le cas pour des livrets de maths de second cycle).

1. Fichier de lecture BIBLIOTHÈQUE ENFANTINE niveau A (fin de C.P. - C.E.1)

- 50 fiches. Sur chacune, 16 questions portant sur un des 50 numéros de la «Bibliothèque enfantine» existants (voir catalogue C.E.L., p. 32).
- Des fiches individuelles permettant à l'enfant de répondre seul, sans avoir à écrire des phrases.
- Des fiches de correction (pour l'élève ou pour le maître).

Les questions posées se veulent les plus variées et les moins conditionnantes possible. Elles doivent constituer une initiation au travail individualisé.

L'ensemble : 55 F.

2. Fichier JEUX DE LECTURE niveau A (fin de C.P. - C.E.1)

50 fiches de jeux, bandes dessinées, textes libres, textes d'auteurs, poésies, comptines, recettes, pub, catalogues, lecture rapide, plans, avec des exercices facilitant différents types de lectures.

La série : 50 F.

3. Fichier ORTHOGRAPHE niveau A (fin de C.P. - C.E.1)

80 fiches. Dernières séries avant édition définitive courant 81.

La série : 27 F.

4. Fichier ORTHOGRAPHE niveau B (C.E.1 et 2)

106 fiches.

La série : 30 F.

Attention ! la duplication des fichiers par reprographie étant faite en tirages «courts», il peut arriver que la livraison n'en soit pas immédiate, les stocks étant faibles, donc à renouveler fréquemment en fonction de la demande.

De plus, l'assemblage manuel de ces fichiers est relativement long.

Merci de bien vouloir patienter si le cas se présente pour votre commande.

Le forfait d'expédition est de 12,00 F si le montant de la commande est inférieur à 200,00 F.

Profitez de cette offre pour acquérir les séries de 10 livrets de la *Bibliothèque enfantine*. 5 séries parues.

La série de 10 : 25 F.

Les réformes et nous, au second degré

A propos de l'article «L'I.C.E.M. et les «révolutions» pédagogiques» (*L'Éducateur* n° 1)

L'analyse de Michel BARRÉ sur les «révolutions» pédagogiques trouve beaucoup d'échos dans mon expérience quotidienne d'éducatrice au premier cycle quand je mesure les retombées que ces réformes-gadgets ont imposées à l'institution scolaire d'une part, sous couvert d'un pseudo modernisme et l'imprégnation insidieuse des esprits qu'elles ont véhiculée d'autre part chez les parents et les adolescents. J'aimerais en donner quelques éclairages ponctuels.

oOo

Il est sûr que la «révolution» quantitative des 25 élèves par classe que nous réclamions depuis longtemps simultanément avec une réforme qualitative a été pour le pouvoir, au moment de la baisse des effectifs, un moyen pratique de réaliser des économies au détriment des adolescents et des enseignants. La suppression des dédoublements dans le premier cycle, puisque les classes n'avaient plus 35 élèves ! a porté un coup de grâce à un enseignement ouvert, transdisciplinaire, plus individualisé, plus attentif à chacun.

Il nous était possible, avant la réforme Haby, avec un groupe de 15 à 17 élèves d'organiser des débats, de faire des mises au point de textes libres, de réaliser des enregistrements. Il nous était possible, en bloquant deux heures de travaux dirigés parallèles de sortir avec les collègues de

sciences puis d'exploiter après, à deux profs dans la même classe, les recherches des adolescents.

Il nous était possible en travaux manuels, dessin, de vivre sereinement des ateliers d'expression et de création dans un calme relatif avec 17 élèves au maximum. Depuis, bien sûr nous n'avons que 24 élèves chaque heure, mais, continuellement 24 élèves à chaque heure ! Toute initiative de création suppose désormais une organisation de la classe en faux dédoublements, ce qui multiplie le travail de chaque heure par deux et ne supprime pas pour autant la présence physique et donc sonore, excitante des adolescents occupés à une autre activité dite «silencieuse», «autonome» pour que les autres aient un peu d'espace, de silence, d'écoute afin de créer et de s'épanouir. Rares sont les collègues qui bénéficient, en ville, d'autres locaux pour des faux dédoublements ou ces travaux d'ateliers que la salle de classe traditionnelle, exigüe et sonore ; et la présence des 24 élèves à chaque heure est donc la réalité de presque tous les camarades.

Certes, nous n'avons pas renoncé à tout mais la résistance nerveuse s'amenuise, le nombre de classes augmente pour chacun. Comment être disponible à toujours un plus grand nombre d'élèves ? Comment assumer, sans une fatigue anormale, une organisation matérielle de plus en plus difficile ?

Et tous les parents de s'imaginer que cet allègement des effectifs est la solution à nos problèmes éducatifs. Il faut sans

arrêt expliquer qu'on a à peu près deux minutes à consacrer à chacun dans une heure, que les enfants les plus faibles sont ainsi pénalisés sous couvert de démocratisation, que les heures institutionnalisées de soutien sont une caricature d'un véritable soutien qui s'étalerait dans le temps, dans un coude à coude quotidien, psychologique, affectif bien plus qu'un problème de connaissances. N'avons-nous pas des collègues qui entrent dans le jeu de l'administration en acceptant de faire des discriminations entre les «doués» et les «handicapés» et laissent croire aux familles qu'une dyslexie, une dysorthographe, un blocage mathématique sont l'affaire de deux ou trois séances de rattrapage. Mensonge que les enfants crédules de sixième gobent, auquel trop de parents tout contents d'être déchargés de leurs problèmes acquiescent.

Il est de plus en plus difficile de lutter, dans un établissement contre un consensus de passivité, de faux-semblants et, quand nous montrons que des techniques éducatives épanouissantes ne peuvent être efficaces avec encore 24 élèves, nous ne sommes que très peu crédibles aux yeux de l'opinion générale. Et comme il se murmure que les périodes scolaires vont tendre vers les cinquante minutes, mesure que nous avons évitée de justesse dans mon établissement il y a une dizaine d'années pour qu'il devienne «expérimental», la lutte n'est pas finie.

Comme il faut au moins cinq bonnes minutes pour calmer, ramener à l'écoute, à la concentration des enfants et des adolescents surexcités, agressifs à la sortie de beaucoup de cours, même d'éducation physique, de bousculades intempestives dans les couloirs, il ne nous restera plus que quarante minutes pour les aider, comme le dit Michel, à se forger des clefs d'analyse pour comprendre la complexité croissante de leur milieu et décrypter tous les messages qui les assaillent quotidiennement au travers des mass media, de la rue, de la promiscuité des grands ensembles et les empêchent de différencier quoi que ce soit dans ce qu'ils voient à force d'abuser de tout.

oOo

Il y a vingt ans que je lutte pour l'expression responsable des jeunes, pour le développement de leur esprit critique, la formation de personnalités structurées, lucides, capables dialectiquement de



coopération et d'autonomie mais j'avoue que désormais je n'ai plus la maîtrise de certains facteurs et j'essaie simplement de sauver l'essentiel, cet essentiel que nous devrions mieux cerner ensemble.

Les faits sont là ; nous ne pouvons pas ne pas nous préoccuper de matérialité, de concrétitude et toutes les thèses des chercheurs sont inopérantes si elles s'élaborent en dehors de cette matière vivante avec laquelle nous partageons tous les jours.

On nous reproche parfois de ne pas assez théoriser mais le rythme d'un compagnonnage réel avec les adolescents en laisse-t-il le temps actuellement ? Ne sommes-nous pas trahis même par certains « théoriciens » qui nous dictent par le discours ce que nous devrions faire, nous, praticiens ! Rassurons-nous cependant sur les risques de sclérose dont ils osent nous menacer car le fait de vivre ce que nous vivons ces années avec les jeunes nous situe perpétuellement en recherche et je défie bien un camarade du mouvement de pouvoir faire comme il faisait encore il y a trois ou quatre ans. Je souhaiterais d'ailleurs que cette rubrique accueille une réflexion approfondie sur ce nouveau public scolaire, reflet d'une société en pleine mutation.

Nous avons toujours cherché, en tant que militants Freinet, à ce que les disciplines soient en prise sur les besoins des jeunes mais peut-on reconnaître comme besoins fondamentaux tous les conditionnements mis en place par cette société qui ne manipule pas innocemment les masses et, par ricochet, les plus vulnérables : les enfants et les adolescents ?

oOo

La «révolution» audiovisuelle participe de cette manipulation. Tous les ados ont un magnétophone à cassette et seulement à cassette. Ils enregistrent de plus en plus de fonds sonores qui accompagnent leur solitude et l'administration ne voit pas l'intérêt pour un prof de lettres d'un magnéto qui permette de couper de la bande, de faire un montage court et percutant pour les correspondants, qui permette de démystifier les trucages. Comme on ne peut pas lutter contre tout, on fait forcément des choix... et, personnellement, j'enregistre de moins en moins devant la montée sonore croissante des bruits d'ambiance de l'établissement qui impliquerait un nouveau magnéto de qualité, inabordable avec les crédits ridicules dont nous disposons par discipline.

oOo

Je ne dirai rien de la «révolution» cybernétique sinon que les grands trusts d'ouvrages scolaires ont été suffisamment habiles pour manipuler un bon nombre de professeurs en les inclinant à prendre des ouvrages programmés linéairement qui évitent toute recherche personnelle, permettent de s'économiser et induisent



des comportements d'assujettis tranquilles chez les élèves.

En rappelant l'importance de la motivation dans les apprentissages et le tâtonnement expérimental des enfants, Michel BARRÉ souligne très bien notre conception de la programmation véhiculée dans nos fichiers de travail et nos livrets de provocation à la recherche.

Veillons à encore marcher à contre-courant, au risque de perdre des clients potentiels car, si nous souhaitons populariser notre pédagogie, nous avons aussi à faire prendre conscience aux gens de ne pas accepter un présent pris tel qu'il vient, subi avec fatalisme, sans aucune prise sur lui.

oOo

Quant à la «révolution» psycho-sociologique, je crois que nos publications régulières sur la part aidante du maître et le rôle de la coopérative nous permettent d'éviter les dommages d'une non-directivité interprétée comme non-intervention et laisser-faire. Mais l'interrogation se précise par rapport à l'«Education du Travail». Je pense, comme Michel, que c'est faire une lecture à contresens de Freinet qu'en faire un apologiste du travail forcené alors qu'il refuse l'aliénation du travail en miettes et du loisir de consommation présenté comme l'alternance normale.

Quand nous permettons aux adolescents de choisir leurs chantiers de travail à partir de leur liberté d'expression, quand nous leur offrons, à partir d'objectifs fixés coopérativement, d'évaluer leurs productions, leurs comportements, de les remettre en question, il n'y a pas soumission à un travail imposé où ils ne se réalisent pas et qui appellerait une bouffée

de liberté. On n'a pas besoin, après une heure de débat, de création poétique, artistique, de recherche mathématique où l'on s'est fait plaisir d'une alternance de jeu. Ou, si les adolescents le ressentent comme tel, je pense qu'il est de notre rôle de démystifier patiemment, avec eux, les fausses séductions, la fausse détente des jeux-haschich que le système social a mis en place pour endormir les esprits. Qui dira où est le travail, où est le loisir dans une activité d'expression, de communication, de recherche ? Mais qui osera dire aussi que cela peut se faire sans effort, sans exigence, sans éducation de dépassement ! Laisser croire que les activités constructrices de la personnalité sont opérantes sans une dynamique de potentialisation de tous les pouvoirs est un mensonge. Il faut se donner à fond pour exister et je reste persuadée qu'une éducation qui engage toute la personne l'arme bien autrement pour une autre société désaliénante où la dichotomie travail/jeu n'aurait plus de sens. Nous devons rester les ferments d'une contestation profonde, d'une remise en question totale de la vie ou alors quelle sera notre raison d'être ?

Nous ne devons pas baisser les bras mais continuer d'inventer avec les jeunes toujours quelque chose de neuf à la place des structures inefficaces pour satisfaire les besoins fondamentaux de vivre sa vie avec plaisir, ce plaisir dût-il exiger la mobilisation de toutes les ressources de la personne, de tous les efforts.

Mais je suis consciente que c'est de plus en plus dur d'inventer des solutions nouvelles car l'individu est de moins en moins fortifié par le quotidien et l'expression collective, reflet sans doute des repliements individuels, n'est guère mobilisatrice.

Janou LEMERY



Collection Histoire Juniors

10 albums : *Vercingétorix, Charlemagne, Saint-Louis, Jeanne d'Arc, Henri IV, Louis XIV, La Révolution Française, Napoléon, Pasteur, De Gaulle* (Hachette).

«Les ouvrages de cette collection vous renseigneront utilement par le texte et par l'image sur les grands hommes et les grands événements qui ont fortement marqué l'histoire de France.» (Couverture de la série.)

Cette phrase de présentation résume bien l'esprit de la collection. Rien de changé donc ! C'est de l'histoire classique et événementielle. On retrouve le culte de la vedette cher aux historiens.

Dans l'album sur Vercingétorix, il est dit fort justement, page 30 : «Les Français humiliés par leur défaite face à l'Allemagne en 1870, cherchaient alors, dans leur passé, des héros pour se redonner confiance.» D'où la mise en avant de nos grandes figures nationales, dans les manuels d'histoire. En 1980, ça continue ! Faut penser à l'unité nationale ! Quant aux «éléments de la vie quotidienne» annoncés aussi en présentation, c'est maigre. Et c'est bien dommage d'escamoter ainsi le plus important.

Peu d'intérêt à cette collection, à mon humble avis.

Daniel ROBERT

• La tarte volante

de Gianni RODARI, Bibliothèque Rose.

Un matin d'avril plane sur Rome «une soucoupe volante» aussi gigantesque que bizarre. C'est la panique. Gendarmes et pompiers s'affairent en vain. Heureusement, deux enfants réussissent à convaincre les adultes que la «chose» qui obscurcit le ciel n'est autre qu'un gâteau né de l'erreur d'un savant atomiste. C'est alors la fête devant le danger écarté et la réconciliation générale autour de l'entremets aux dimensions «extra-ordinaires».

La tarte volante a connu un gros succès auprès des enfants. Ils ont lu ce livre en très peu de temps et ont beaucoup ri au rythme des pages tournées.

Ce qui a motivé mon choix pour ce livre :

- D'abord les enfants ont besoin de rire et ce livre pourtant sérieux répond bien à ce besoin.
- J'ai aussi apprécié l'humour de Rodari et le fait qu'il ouvre les portes à l'imagination.
- J'ai senti que *La tarte volante* était comme un avertissement devant les dangers qui nous menacent (nucléaire...).
- J'ai enfin aimé la confiance de l'auteur quant aux possibilités des enfants.
- Actuellement, je projette d'assister avec mes élèves au film tiré de ce livre pour discuter ensuite de cette adaptation cinématographique.

Emilie FAURE

• Histoires à la courte paille

de Gianni RODARI, collection «La bouteille à l'encre», Hachette.

Histoires à la courte paille, c'est un ensemble de dix-neuf fables, dont certaines sont inspirées de fables plus anciennes (*Le joueur de flûte de Hamelin, Pinocchio...*): Le livre s'ouvre sur un mode d'emploi qui serait plutôt l'annonce de la grande liberté de re-création qu'a voulu laisser l'auteur à ses lecteurs.

Mais ce qui fait surtout l'originalité de ce livre ce sont les trois épilogues proposés par Rodari à la fin de chaque conte. Ainsi l'auteur ouvre grandes les portes à l'imagination et par là signifie que chaque créateur peut, selon l'idée qu'il veut laisser de ce qu'il écrit, faire dérailler l'histoire dans le sens où il en a décidé.

De plus, dans ses *Histoires à la courte paille*, Gianni Rodari explique le choix qu'il fait de telle ou telle fin de conte. L'écrivain se présente donc

comme responsable de ce qu'il écrit (c'est un fait si rare dans la littérature destinée aux enfants que j'ai cru important de le souligner).

Enfin, *Histoires à la courte paille* est un livre plein d'humour.

Les illustrations ? Elles sont l'œuvre de trois illustrateurs : C. Lapointe, C. Camill, C. Jauffret.

Les enfants ont aimé ces images.

La lecture de ces contes leur a procuré beaucoup de plaisir. Ce livre a été pour eux l'occasion de dessiner. Il a été le moteur d'un dialogue avec l'auteur et les correspondants, par le biais des lettres adressées et du journal.

Je crois aussi que la lecture d'*Histoires à la courte paille* a déclenché une production de textes, qu'elle a stimulé l'imagination.

Il me semble que ce livre peut plaire en C.M., 6^e et... sans doute après.

Emilie FAURE

• Tous les soirs au téléphone

de Gianni RODARI, Editions La Farandole 8-9-10.

Gianni RODARI imagine qu'un père, contraint par ses activités professionnelles à rester plusieurs jours absent de son foyer, téléphone chaque soir à sa fille, de l'endroit où il se trouve, pour lui raconter une histoire (l'auteur précise que c'est l'enfant qui a formulé cette demande).

Réactions des enfants lisant ce livre :

Mes élèves découvrent, avec *Tous les soirs au téléphone*, la troisième œuvre de Gianni Rodari, après avoir lu *La tarte volante* et *Histoires à la courte paille*. Ils apprécient beaucoup ces histoires drôles, pleines d'humour et de clins d'œil (tant aux enfants qu'aux adultes).

Tous les soirs au téléphone a permis aux enfants de sentir, une fois de plus, combien Gianni Rodari était leur complice.

Emilie FAURE

• Souris en blanc

par Bernard STONE et Ralph STEADMAN, texte français de Marie GARAGNOUX, Ed. de la Marelle.

Henri est à l'hôpital. Il ne parvient pas à dormir. Et soudain, sous son lit, il voit arriver tout un régiment de souris qui installent là un véritable hôpital de campagne. La vie à l'hôpital au second degré vue par l'un de ses utilisateurs ! C'est drôle et pédagogique à la fois car, à partir de cet album, il est possible de discuter avec des enfants de l'hôpital et de la maladie, sans dramatiser outre mesure.

• Histoire du petit garçon qui était une petite fille

Texte de Didier HERLEM imagé par Jean-Claude Luton, album Grand Carré I, Magnard.

Album controversé par les différents adultes qui l'ont lu, mais plaît beaucoup aux enfants. Un boucher est las de n'avoir que des filles, si bien qu'à la naissance de la septième, sa femme lui fait croire qu'il s'agit d'un garçon. Education à la «p'tit mec» jusqu'à ce que le père découvre la supercherie et décide de se débarrasser de la fillette en l'abandonnant dans les bois. Un loup très paternaliste la recueille puis règle le problème en faisant la morale : «Une fille vaut bien un garçon.» Il s'en va, non sans avoir donné des conseils aux filles : «Moi qui suis un vieux loup philosophe, j'en ai vu par monts et par vaux de ces vilains bonshommes qui se croient supérieurs aux femmes ! Je vais m'en retourner dans ma forêt maintenant. Mais, petites filles, retenez bien ceci : il n'y a pas toujours un loup pour mordre au bon moment les fesses de tous ces malotrus. Alors, apprenez à mordre vous-mêmes !»

C. POSLANIEC

ACTUALITES

de L'Educateur

Billet du jour

Contribution à l'effort en faveur de la formation permanente ou réflexions pédagogiques sur le recyclage des adultes

Il semble que l'on ait oublié d'envisager un facteur très important de réussite en matière de formation permanente : la force physique des éducateurs.

S'il est en effet admis à l'heure actuelle que chaque individu devra périodiquement revenir à l'école tout au long de sa vie active (ou qualifiée telle), on a un peu vite oublié qu'il ne suffit pas de dispenser des cours si intéressants et bien conçus fussent-ils, dans des locaux si fonctionnels fussent-ils de même, pour être assuré d'une efficacité totale.

Non, le premier critère d'efficacité, c'est bien connu, réside dans l'emploi judicieux des punitions, corporelles de préférence.

Lorsqu'il s'agit d'enfants, tout adulte normalement constitué peut faire l'affaire pour donner une bonne paire de claques par faute d'orthographe.

Mais lorsque les travailleurs reviendront sur les bancs de l'école, il sera dangereux de n'avoir pas réfléchi à cette importante question.

Supposons en effet qu'un ingénieur ou une institutrice ou encore un tourneur sur métaux ou un fraiseur en électronique ou n'importe quel travailleur en stage de recyclage, supposons, dis-je, que cet individu, en prenant des notes pendant un cours, se trompe d'interligne en tirant un trait sous un titre ou bien encore laisse une marge de trois carreaux alors que l'éducateur la voulait de quatre.

On ne pourra faire autrement que de lui donner à copier cinq cent fois pour le lendemain : « Je ne serai pas étourdi. » (Aux enfants, on ne le donne que cent fois mais il faut tenir compte de l'âge.)

Et supposons encore, ce qui n'a rien d'impossible, que cette personne n'ait pas fait ses lignes le lendemain. Il faudra bien se résoudre à lui donner un bon coup de pied quelque part ou encore à lui tirer les cheveux.

Mais imaginez ce qui se passera si cet adulte est d'une stature supérieure à celle de l'éducateur et si le châtiment corporel l'incite à rendre coup pour coup (alors qu'il en admet très bien la valeur pour ses enfants) ?

*Guy CHAMPAGNE
(68 kg à jeun)*

Propositions pour un projet de B.T. sur les parcs nationaux et régionaux et les réserves

Voici quelques réflexions qu'il est nécessaire de connaître pour contribuer à ce travail :

Il existe plusieurs B.T. descriptives sur certains parcs ou réserves. Il semble intéressant maintenant d'élaborer une B.T. de synthèse à partir de travaux d'enfants, de notes de lecture, d'articles de journaux, etc. Afin de donner une unité à notre recherche nous proposons quelques pistes de réflexion et d'investigation :

Pourquoi les parcs ? Cadre économique et humain, milieu physique, expliquant la délimitation. Qu'est-ce qui peut expliquer que l'on soit arrivé à une situation telle que la création d'un parc soit envisagée. Qui fut à l'origine ? Population locale, élus, pouvoirs départementaux, ministères ?

• **Les objectifs :**

- les chartes,
- les déclarations officielles,
- les espoirs des animateurs, des habitants.

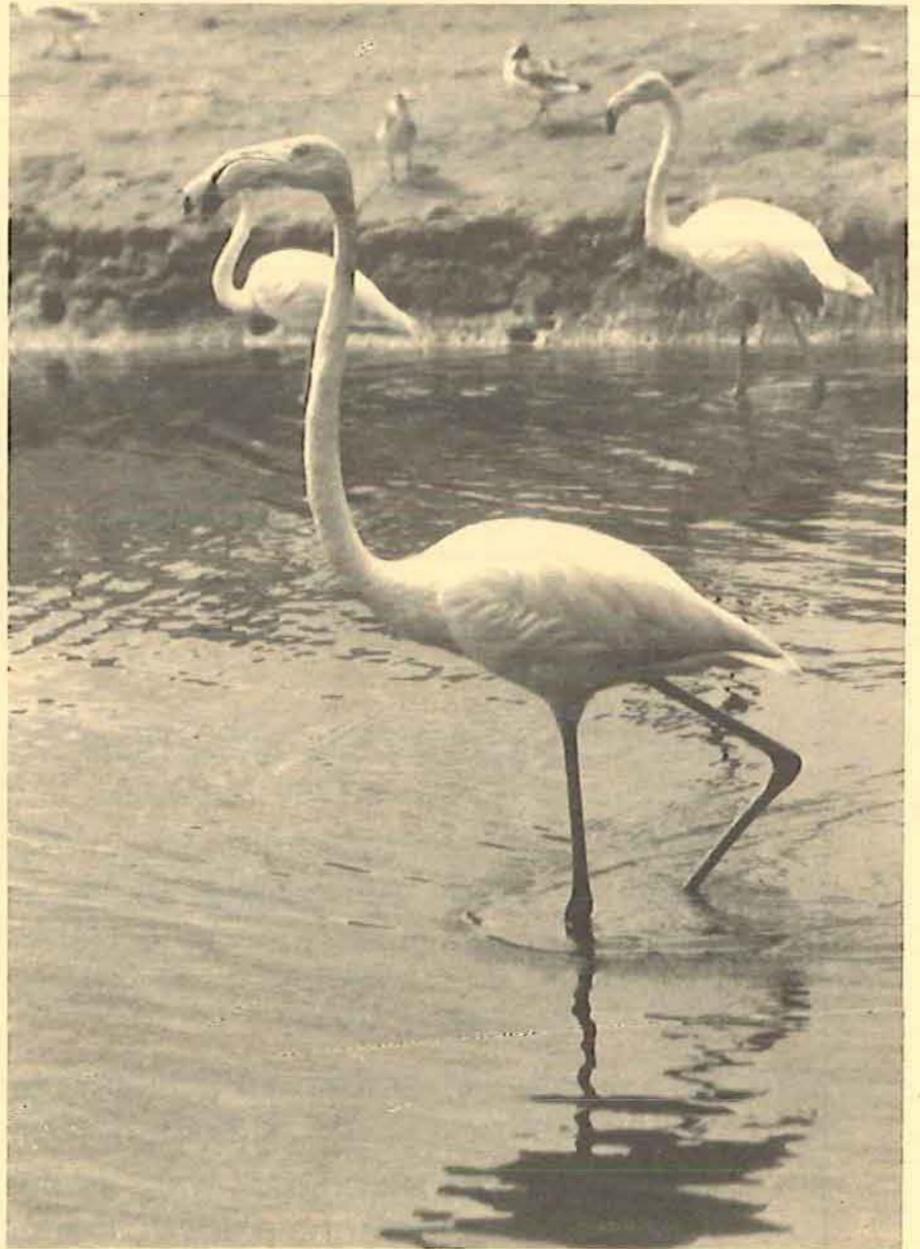
• **La situation actuelle :**

Les aspects positifs :

- réalisations, aménagements ?
- emplois, maintien de la population ?
- préservation de l'architecture, des paysages ?
- contacts et échanges entre population rurale et urbaine ?
- éducation des citoyens ?

Les aspects négatifs :

- Les réalisations correspondent-elles aux besoins des populations locales ?
- Les apports financiers extérieurs : le bénéfice échappe souvent aux autochtones.
- Afflux de touristes pouvant être nuisible.
- Rivalité d'intérêts entre citoyens et ruraux, commerçants et paysans.
- Fonction d'accueil qui prend souvent le pas sur l'activité agricole : le tourisme apparaît comme seule activité rentable.



- Le pouvoir de décision échappe aux populations locales.

Les parcs sont-ils une solution aux problèmes d'aménagement du territoire ? N'est-ce pas toute la France qui devrait être un parc ?

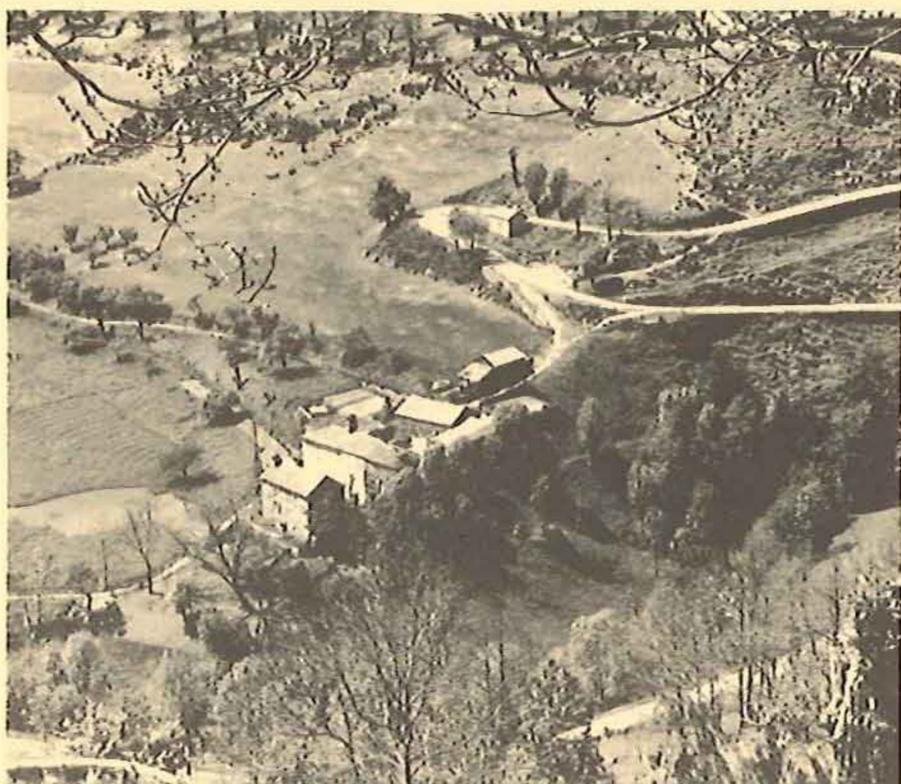
Nous sollicitons sur les parcs qui sont proches de chez vous :

1. Des interviews de populations locales, d'usagers des parcs, d'animateurs, gardes, directeurs, d'élus...
2. Des articles de journaux : discours officiels, opinions contradictoires.
3. Des comptes rendus de livres ou photocopies de passages intéressants, des brochures...

Appel d'offre ! Une équipe se chargera de faire un premier tri des documents reçus qui pourront aboutir à la réalisation collective d'une B.T. Qui serait intéressé ?

Envoyez vos dons et vos prêts à *Pierrette GUIBOURDENCHE*,
17 avenue Jean Perrot, 38100 Grenoble.

Merci !



FORMATION :

Un stage R2 «INITIATION A LA PÉDAGOGIE FREINET» à l'École Normale de Moulins (Allier)

Au cours de l'année scolaire 1978-79, plusieurs camarades du groupe départemental Allier avaient souhaité l'organisation d'un stage Freinet dans le cadre de la formation continuée.

En octobre 1979, les premiers contacts sont pris avec le directeur de l'École Normale. Une réponse favorable est donnée, avec possibilité d'utilisation d'un créneau dans la programmation des stages de l'année scolaire en cours : la nouvelle formation des maîtres institue pour les élèves instituteurs un stage en responsabilité, d'une durée de deux semaines, en fin de troisième trimestre. Aucun stage de formation continuée n'avait été programmé pour répondre à ce besoin, la mise en place des trois années à l'E.N. étant toute récente.

Avantage essentiel de la proposition qui nous était faite : près de 40 places assurées.

Élément négatif : on ne pourrait retenir que les candidatures de maîtres ayant une classe à part entière (ce qui excluait les postes de Z.I.L.) de l'un des trois niveaux : maternelle, C.P.-C.E., C.M. (ce qui, a priori, excluait les classes de perfectionnement).

CONDITIONS D'ORGANISATION

Le groupe départemental décide d'accepter cette proposition de dates, soit 9 - 21 juin 1980 et engage le processus d'organisation du stage sous la réserve que deux conditions jugées essentielles soient remplies, à savoir :

- dénomination du stage : «Stage d'initiation à la pédagogie Freinet» ;
- prise en charge de l'organisation pédagogique par le groupe départemental de l'École Moderne.

La rencontre entre le directeur de l'École Normale et une délégation de camarades apporte une réponse positive sur ces deux

points. Le stage serait placé sous la responsabilité du mouvement Freinet et pourrait s'autogérer. Appel pourrait être fait aux formateurs de l'E.N. en fonction des besoins émanant du stage et à la demande des participants.

APPEL A CANDIDATURES

Nous décidons qu'une dizaine de camarades s'inscriront en tant que stagiaires pour assurer une présence permanente tandis qu'une quinzaine resteront dans leur classe pour accueillir et porter témoignage.

Le nombre total des candidatures reçues à l'École Normale est de 48.

35 seront retenues.

13 seront éliminées, les maîtres ne remplissant pas les deux conditions exigées :

- moins de cinq ans d'ancienneté ;
- pas de classe à part entière (cas des postes de Z.I.L.).

Par contre, les candidatures des maîtres chargés de classes de perfectionnement sont finalement retenues, bien que nombreuses.

En gros, la répartition des stagiaires se fait sur trois tiers :

- un tiers maternelles,
- un tiers classes élémentaires,
- un tiers classes de perfectionnement.

PLAN DE TRAVAIL

Un mois avant le début du stage, nous invitons les candidats stagiaires à une réunion du groupe départemental pour recenser les besoins, recueillir les propositions, tenter de cerner les motivations et élaborer la grille de la première semaine.

Les principes généraux suivants sont arrêtés :

- Premier jour, lundi 9 juin, réunion à l'E.N.
- Deuxième et troisième jours, «observation sauvage» dans les classes témoin, par groupes de deux (ou trois), avec possibilité de permutation sur les deux jours. La possibilité est également offerte de rester à l'E.N. pour constituer des groupes de réflexion.
- Vendredi, retour à l'E.N., avec la présence des camarades ayant reçu dans leur classe.

La première séance se déroulera effectivement sur ce schéma. La seconde s'organisera en commun, sur la base d'un travail à l'École Normale, avec la possibilité de retourner une journée dans une classe, si on le désire.

Pour faciliter la communication entre nous, le principe de tables rondes simultanées (le matin) et d'ateliers (l'après-midi) est adopté. Les séances plénières se situeront en fin de journée, la synthèse, le second vendredi.

Tables rondes proposées :

- la méthode naturelle de lecture ;
- la correspondance ;
- expression : texte libre et journal ;
- organisation : espace - temps ;
- le pouvoir en classe.

Ateliers :

- art enfantin ;
- le journal scolaire ;
- le tâtonnement expérimental ;
- albums, recherches, exposés ;
- expression corporelle.

A la demande générale, le stage a essayé d'échapper le plus possible au piège des «niveaux». Une journée «maternelle» a cependant été programmée.

Le stand C.E.L. était présent en permanence.

CONCLUSIONS... IMPRESSIONS...

Nous avons bénéficié de très bonnes conditions matérielles, dans les locaux de l'École Normale de filles.

Le groupe a obtenu une autonomie totale.

Au terme de ce stage, premier dans le cadre de la formation continuée, naît le besoin d'un stage complémentaire d'au moins une semaine, en 80-81. Demande que nous formulerons à la rentrée.

En guise de conclusion, voici quelques impressions recueillies :

«Ces quinze jours hors de ma classe m'ont permis de faire le point en discutant avec d'autres instituteurs qui avaient eux aussi des problèmes, qui ne s'érigeaient pas en modèle.»

«J'ai aimé l'absence de censeurs.»

«J'ai ressenti un climat d'ouverture entre maître et élèves et entre enfants...»

François DESGRANGES

J magazine

en route pour une deuxième année

J magazine entre dans sa deuxième année d'existence. L'an dernier, pressés par le temps, nous n'avons pas toujours travaillé comme nous l'aurions souhaité. Nous avons sollicité l'aide de nombreux copains dans des conditions souvent difficiles : rapidité des débats, abondance et diversité du travail demandé, difficulté d'obtenir les photos nécessaires.

Nous souhaitons allonger la liste des expérimentateurs pour ne pas multiplier les sollicitations vers les mêmes et prendre de l'avance dans le travail pour assouplir les délais demandés pour la réalisation d'un travail.

Si vous connaissez des personnes intéressées par ces circuits d'expérimentation (histoires à tester, histoires à illustrer, constructions à essayer, recettes à exécuter sans aide, avec prise de photos de ces activités, nous vous demandons de nous communiquer leur adresse.

Nous tenons à remercier ceux qui, tout au long de l'année scolaire dernière, ont participé à la réussite de J magazine.

Nous faisons appel à tous ceux qui voudront se joindre à nous pour élargir ce chantier. Merci.

Pour l'équipe J,
Chantal EYQUEM
école du Puy, 33580 Monségur

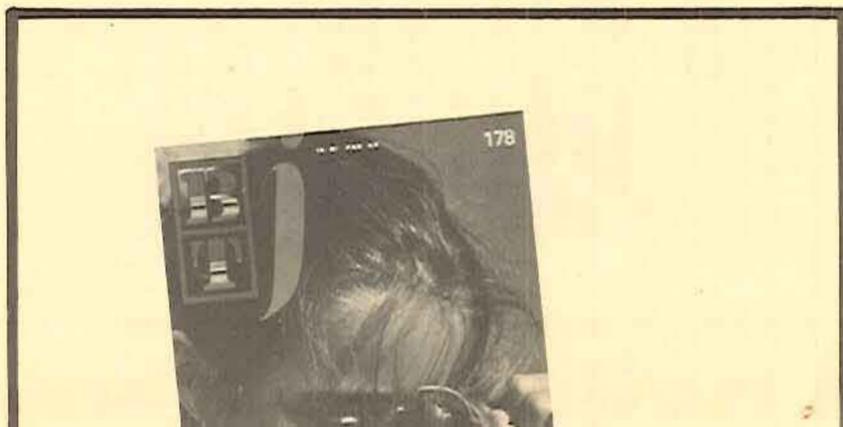
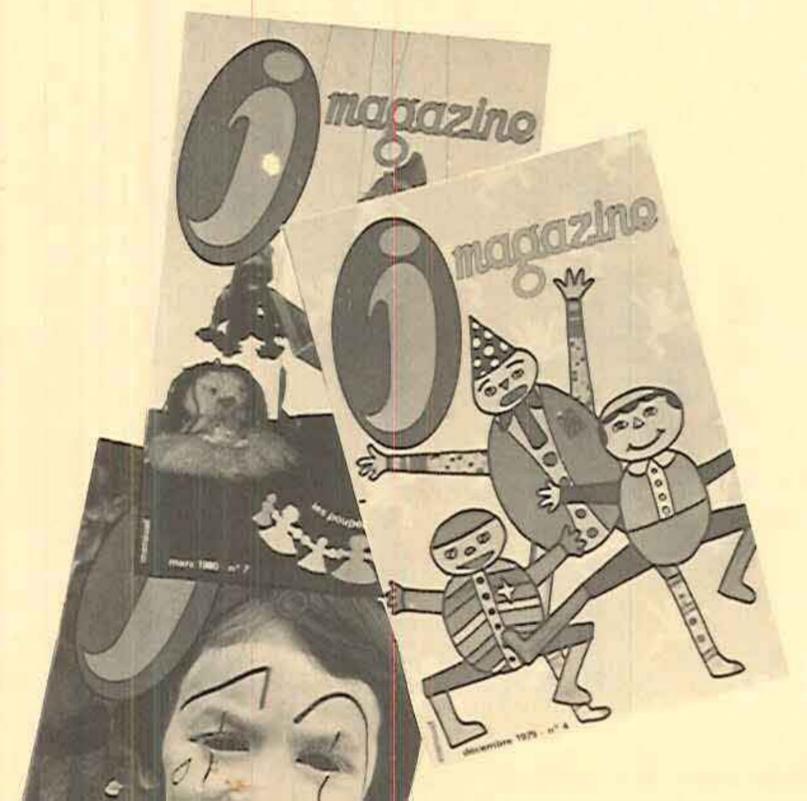
plaisir de lire

pour les moins de 8 ans

un magazine de 32 pages abondamment illustré en couleur avec des histoires vraies ou inventées, des textes documentaires courts et variés, des rubriques régulières liant la lecture à des activités (constructions, jeux, cuisine, recherches...) et aussi des bandes dessinées.

10 numéros par an, de septembre à juin 56 F

**deux
revues**



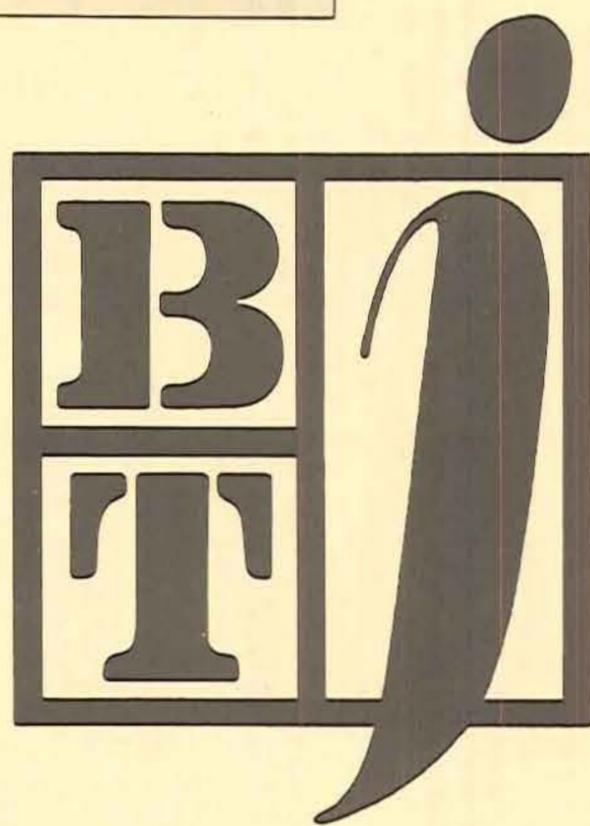
**pour
enfants**



pour les plus de 8 ans

une revue de 32 pages abondamment illustrée de photo en couleur et en noir, une lecture documentaire indispensable qui alimente la curiosité des enfants et constitue pour eux une bibliothèque à leur niveau.

15 numéros par an, de septembre à juin 83 F



plaisir de découvrir

ÉCHANGES DE JOURNAUX SCOLAIRES

Si votre classe

édite régulièrement un journal scolaire, vous pouvez accroître les possibilités d'enrichissement des enfants, ouvrir la classe sur d'autres milieux, d'autres techniques, d'autres conceptions du journal scolaire, en proposant d'échanger ce journal avec celui de cinq autres classes de même niveau ou de niveau voisin, réparties dans toute la France (ces échanges de journaux pouvant même donner lieu à des échanges de correspondance après lecture collective ou individuelle des journaux reçus. Ils peuvent aussi vous permettre de trouver un correspondant régulier éventuellement.)

Pour participer à ces échanges, demander un imprimé à

Louis LEBRETON, La Cluze, 24260 Le Bugue

Joindre une enveloppe timbrée à votre demande, pour envoi par retour du courrier, d'un imprimé. A cet imprimé correctement rempli vous n'aurez à joindre qu'une enveloppe timbrée à votre adresse et deux timbres au tarif «lettres» actuellement en vigueur.

Les échanges de journaux scolaires, à quoi ça sert ?

J'ai relevé dans un journal que je reçois la page ci-après dont le but est avant tout de faciliter ces échanges en essayant de contribuer à l'amélioration du contenu des journaux (à tous points de vue). J'ajouterai personnellement le respect des «fondamentaux» présentés est souhaitable plutôt qu'indispensable car il ne faut pas oublier les conditions matérielles très difficiles dans lesquelles travaillent certaines classes... Mais les conditions matérielles ne justifient pas les erreurs multiples (à distinguer des coquilles), les textes illisibles pour les lecteurs ou, ce qui est plus grave, susceptibles de susciter des difficultés dans la classe qui reçoit le journal.

Si vous avez d'autres «fondamentaux» à proposer, ils pourraient venir s'ajouter à cette liste. Je joindrais cet ensemble aux listes des équipes d'échanges de journaux scolaires.

L. LEBRETON

«FONDAMENTAUX»

A son arrivée, chaque journal échangé est pourvu d'une liste alphabétique des membres de la classe par son responsable. Ainsi, l'exemplaire peut «tourner» au sein de la classe et, chaque lecteur a la possibilité d'écrire — face à son nom — les remarques que sa lecture lui suggère.

Une synthèse de ces remarques nous amène à dresser la liste des «fondamentaux» dont tout éditeur de journal scolaire doit considérer le respect comme indispensable.

1. Tirage sur 24 × 29,7 : plus aérés, les textes seront plus lisibles.
2. Impression dupli-alcool : c'est le violet sur blanc le plus lisible.
3. Impression ronéo ou limographe ou typo : c'est le noir sur blanc le plus lisible.
4. Le papier ronéo est incompatible avec l'imprimerie et le dupli-alcool.
5. Plus un texte est «blanchi» (espaces, interlignes), plus il est lisible.
6. Ronéo, limographe et dupli-alcool : un texte dactylographié est plus lisible qu'un texte manuscrit. A défaut de machine à écrire, le maître écrit plus lisiblement que les élèves. Adopter l'écriture script de préférence à l'écriture liée.
7. Eviter de surimpressionner dessins et textes, sauf en couleur très claire sur texte en noir ou marron par exemple.
8. Relire plusieurs fois les textes avant de les composer (laisser le temps faire son travail : une fois le texte rédigé, le relire ensemble durant trois ou quatre jours avant de composer ou graver (si possible).
9. Penser au lecteur : souvent les textes n'ont ni introduction ni conclusion ou alors la conclusion est fréquemment une phrase exclamative introduite par un déterminant... exclamatif ; tandis que l'introduction est immanquablement un complément circonstanciel de temps ; ainsi, le dernier journal que nous avons reçu comptait 13 textes sur 14 (93 %) débutant par un complément circonstanciel de temps dont 3 étaient «un jour». Enfin, trop souvent, le développement présente non pas un texte, mais deux, voire trois, insuffisamment développés, évidemment !

Échanges collectifs de journaux scolaires Service National I.C.E.M. Pédagogie Freinet

Quand vous recevez la composition de votre équipe :

1. L'adresse indiquée est celle de l'école. Si cette adresse comporte une erreur ou si vous préférez recevoir les journaux à votre adresse personnelle, prévenez directement les autres membres de l'équipe.
2. Dès réception de cette liste et sans attendre que paraisse le prochain numéro de votre journal :
 - Vous pouvez envoyer à chaque classe un numéro précédent (s'il en existe).
 - Vous pouvez écrire vous-même aux membres de l'équipe pour proposer une organisation des échanges (page du maître dans le journal, circulaire, cahier de roulement consacré aux journaux scolaires de l'équipe, etc.).
 - Vous pouvez proposer aux enfants d'écrire à chaque classe une lettre de présentation contenant : renseignements sur la localité ; carte du département avec emplacement de leur localité ; titre du journal ; pourquoi ce titre ; date de parution du prochain numéro.
 - Vous pouvez leur proposer d'organiser l'utilisation des journaux qu'ils vont recevoir (ci-après quelques idées à titre indicatif) :
 - prévoir une équipe (ou un élève) responsable par journal ;
 - préciser le travail qui incombera à ces ou ce responsable ;
 - prévoir un moment pour la lecture à la

classe, par les responsables, de pages des journaux reçus ;

- prévoir un présentoir pour les journaux reçus permettant à tous les enfants de les emprunter (une enveloppe ou pochette transparente fixée au mur peut suffire, mais vous pouvez faire mieux) ;
- chercher comment faire parvenir aux autres classes, observations sur leur journal, questions, réponses aux questions (attention : les périodiques ne doivent pas contenir de textes manuscrits, utiliser pour ceux-ci un envoi séparé au tarif lettres urgentes ou non) ;
- préparer une carte de France situant les classes de l'équipe ;
- prévoir un panneau pour l'affichage des belles pages ou des textes intéressants ou des documents trouvés dans les journaux ou reçus ;
- envisager la constitution d'albums à thèmes regroupant des pages des journaux reçus : les distractions de nos correspondants, le travail des parents, l'élevage, les poèmes, les rêves, les voyages, etc. (de là l'utilité de répéter sur chaque page du journal le titre de celui-ci, sinon il faut le faire écrire).

Toute suggestion et compte rendu d'utilisation seraient accueillis avec intérêt en vue de la constitution d'un dossier pédagogique qui pourrait paraître dans *L'Éducateur*.

3. Si, pour une raison quelconque, vous ne pouvez pas participer aux échanges immédiatement, prévenez sans tarder les membres de l'équipe.

4. Si vous êtes dans l'obligation d'annuler définitivement votre participation, prévenez, en plus, le responsable du service pour qu'il vous remplace.

5. Si vous avez demandé plusieurs équipes de 6, la composition de chacune vous parviendra au fur et à mesure des possibilités.

6. Important : En fin d'année scolaire, il appartient aux membres de l'équipe de régler directement avec les classes correspondantes la poursuite ou la cessation des échanges de journaux scolaires pour l'année suivante.

7. Notez l'adresse du service : Louis LEBRETON, «La Cluze», 24260 Le Bugue.

8. Afin que le service puisse répondre aux réclamations, n'oubliez pas d'adresser un exemplaire de votre journal dès parution de chaque numéro, au service.

9. Éventuellement, vous pouvez, surtout si vous débutez, me demander des exemplaires de journaux scolaires correspondant au niveau de votre classe (joindre 0,30 F en timbres par exemplaire demandé).

10. Le service est à votre disposition pour toutes les questions concernant les échanges de journaux scolaires.

11. Ouvrage signalé : *Le journal scolaire*, par C. Freinet. Voir catalogue C.E.L., B.P. 282, 06 Cannes.

12. Il arrive que des membres d'une équipe se plaignent de la mauvaise qualité des journaux que reçoivent leurs élèves. Or, il faut savoir que la majorité des camarades qui font appel au service ont abordé depuis peu la pratique de la pédagogie Freinet. Il serait

(suite de la page précédente)

donc utile d'entrer directement en contact avec eux afin d'attirer leur attention sur la nécessité pour les journaux de répondre, dans l'intérêt des enfants qui les reçoivent, à un minimum de qualités. Cela aiderait les enfants à progresser. Attention de ne pas décourager les premiers essais par des critiques trop sévères.

13. Des journaux ne portent aucune indication du nom du gérant, de la localité ou du département. Il est impossible de les classer et de les utiliser (notamment pour les pages magazine B.T. ou B.T.J.).

14. D'autres journaux sont affranchis au tarif «lettres urgentes». C'est une dépense inutile.

15. Les enfants (les gérants aussi) peuvent me demander (par lettre) mon point de vue sur leur journal. Je le fais d'ailleurs de temps en temps de moi-même.

16. Si votre groupe départemental édite un bulletin, pouvez-vous transmettre au responsable, l'encart ci-dessous pour insertion dans ce bulletin. A l'avance, merci.



PREMIÈRE ÉCOLE D'ÉTÉ DE DIDACTIQUE DES MATHÉMATIQUES Chamrousse, le 16 juillet 1980

Déclaration sur la suppression des habilitations à délivrer le D.E.A. et le doctorat de 3^e cycle

Alors que la didactique des mathématiques a connu au cours des dernières années un développement scientifique important en France, le Ministère des Universités a décidé de supprimer toutes les habilitations à délivrer le diplôme d'études approfondies et le doctorat de troisième cycle.

Les 70 participants à la première école d'été de didactique des mathématiques, réunis à Chamrousse du 7 au 19 juillet, dénoncent cette mesure malthusienne, qui a été prise alors même que le C.N.E.S.E.R. avait donné un avis favorable à ces habilitations.

Les dernières années ont vu naître et se développer un séminaire national de didactique des mathématiques, ainsi que de nombreux échanges internationaux. L'année 1980 elle seule a vu la parution d'une nouvelle revue : *Recherches en didactique des mathématiques*, la création d'une équipe de recher-

che coopérative au C.N.R.S. et la tenue d'une première école d'été.

Tous ces événements manifestent l'existence d'une communauté scientifique active et reconnue au plan international comme en témoigne la participation française au Congrès International sur l'Enseignement des Mathématiques qui se tient à Berkeley en août 1980.

Ces mesures dénie le droit à l'existence d'un nouveau secteur de recherche actif et original et tournent le dos aux besoins les plus évidents du pays dans le domaine de l'enseignement et notamment en matière de formation initiale et continue des maîtres.

Elles auront pour effet, au moment où la recherche en didactique se développe dans de nombreux pays, de mettre la France à l'écart de ce développement.

Venant après la diminution (drastique) des moyens des I.R.E.M. et des postes en écoles normales et la suppression de nombreuses recherches à l'I.N.R.P., la suppression des habilitations en didactique des mathématiques, en didactique de la physique, en sciences de l'éducation et en psychologie, frappe lourdement la recherche sur l'éducation.

Les participants à la première école d'été, chercheurs, universitaires, enseignants du second degré et étudiants de troisième cycle, exigent la reconduction des habilitations à délivrer les D.E.A. et les doctorats de troisième cycle en didactique des mathématiques.

Raoul TESSIER-DANIAU

Participant bien connu des congrès Freinet jusqu'aux années 60, il s'est éteint le 10 juillet à La Chimotaie (maison de la M.G.E.N.) où il était pensionnaire depuis 1964.

Avec sa femme Jeanne, il avait connu Freinet au congrès de Tours 1927. Partageant déjà ses idées politiques et philosophiques, ils avaient d'emblée été conquis par ses innovations pédagogiques. Dès lors, ils soutinrent sans jamais fléchir toutes les entreprises de Freinet, achetant, longtemps même après leur retraite (1945), les outils nouveaux et en distribuant une bonne partie à des jeunes qui démarraient, contribuant par des dons importants à faire vivre la C.E.L., œuvre à laquelle ils adhéraient totalement, apportant leur aide au groupe départemental. A près de 89 ans, malgré une vue très affaiblie, il était toujours abonné à toutes les productions qui remplissaient les placards de sa chambre.

Lors du deuxième congrès de Tours, en 1967, son grenier avait fourni une grande partie de l'Exposition du Quarantenaire : outils anciens de la C.E.L., toute la collection de *L'Essaim Joyeux*, journal scolaire de Port-Boulet, et une quarantaine d'autres venant des diverses écoles avec lesquelles il échangeait, collection presque complète des *Ecole Emancipée*, *Imprimerie à l'Ecole*, *Educateur Prolétarien* (collection qui a été confiée partie aux «Amis de Freinet», partie à Elise qui recherchait des documents perdus pour la réalisation de nouveaux livres).

Ce couple, pourtant si effacé, ne passait pas inaperçu dans les congrès. Lui, grand, longue moustache, portant de son bras valide (il était grand mutilé de 14-18) au long des couloirs, son gros sac noir qui contenait leurs aliments végétariens. Elle, petite, ses cheveux gris, raides, coupés courts, se penchant sur les albums, examinant dans le détail toutes les expositions. Tous deux suivant assidument les séances sans jamais intervenir.

Certes, pour les jeunes, Raoul TESSIER-DANIAU est un inconnu. Jeanne et lui n'ont pas été des éléments en pointe du Mouvement, mais des travailleurs de la base, de ceux dont on ne parlait pas, mais que l'on n'oubliait plus dès qu'on les avait seulement un peu approchés.

Discrétion et simplicité étaient sa règle. Dans les divers lieux où il a vécu, il a toujours été considéré comme un original : ses idées n'étaient pas celles généralement admises, d'autant plus qu'il les mettait en application dans les détails de sa vie quotidienne, liant sa contestation de notre société capitaliste au bon sens du paysan tourangeau — il n'a pas été simple de suivre ses dernières volontés et de le faire inhumer sans avoir recours aux Pompes Funèbres, entreprise capitaliste s'il en est ! —. Et cependant partout, à Langeais, à Pocé comme à Cugand, il était estimé de tous ceux qui l'approchaient et particulièrement des travailleurs avec lesquels il passait de longs moments à bavarder pendant ses promenades dans la campagne environnante.

En ce début de vacances, une dizaine d'amis seulement l'ont accompagné au cimetière de Pocé-sur-Cisse où il repose maintenant aux côtés de Jeanne, mais il restera, ils resteront dans le souvenir de tous ceux qui les ont connus.

COMMUNIQUÉ DU GROUPEMENT pour une LIBRAIRIE DIFFÉRENTE

Le Groupement pour une Librairie Différente, réuni à Rennes les 21 et 22 juin 1980, constatant la très rapide dégradation des conditions d'exercice du métier de libraire, dégradation attestée notamment par de nombreuses fermetures de librairies et disparitions d'éditeurs, appelle l'ensemble des milieux professionnels intéressés par tout ce qui concerne «le livre» à prendre d'urgence une position claire à l'égard des problèmes qui les touchent actuellement. Tout se passe en effet comme si ces milieux professionnels ne voulaient aborder qu'avec la plus extrême discrétion les problèmes économiques, alors qu'il est évident qu'à travers ceux-ci un enjeu important, culturel et politique, se met en place. Accepter que l'on sacrifie le réseau des librairies aux rayons des livres services, l'édition à l'industrie du livre et la recherche à la reproduction en masse des clichés les plus vendables, c'est accepter une séparation des genres entre les livres pour les foules et les livres pour l'élite, séparation dont on sait qu'elle prépare évidemment tous les enrégimentements culturels et politiques.

Les mois à venir seront dans ce domaine extrêmement importants. Le Groupement des Librairies Différentes s'engage donc à mener dès octobre 1980 une importante campagne d'information et d'action sur ces thèmes et appelle l'ensemble des professionnels du livre à mener en même temps toute action qui leur semblerait susceptible de mettre fin à la situation actuelle ainsi que de favoriser une véritable politique culturelle.

PÉDAGOGIE INTERNATIONALE

GRANDE-BRETAGNE

Le syndicat, les jeunes et le vélo

Un des représentants du bureau national du S.N.I. anglais (National Union of Teachers), Elan EVANS, 41 ans, a accepté de préparer pour 21 élèves de 15 à 17 ans une randonnée cycliste de 3 860 miles en 39 jours, à travers les Etats-Unis. Objectif : collecter des fonds pour un projet éducatif au Bangladesh. L'encadrement prévu comprend, en dehors du militant syndical, un professeur d'éducation physique, un cinéaste... et un mécanicien. Treize états seront traversés avant de frapper à la porte du Président Carter et, dans ces états, rares seront les notables, gouverneurs et membres du Congrès qui ne seront pas visités : une vraie croisade qui ne laisse pas de côté le parc de Yellowstone, les lieux de naissance d'Abraham Lincoln et de Mark Twain. On s'en doute, c'est une première mondiale.

Quand vous lirez ces lignes, ils seront de retour car le périple, commencé le 11 juin, devrait se terminer fin août. Une occasion pour les élèves d'anglais de prendre de leurs nouvelles en écrivant à Alan EVANS, Comprehensive School, Islington Green, London.

Source : *The Teacher*, 23 mai 1980.

TIERS MONDE

Sexisme à gogo

Un sexisme envahissant, en provenance des U.S.A., inonde les T.V. du Tiers Monde. Sait-on qu'il revient vingt fois plus cher à la Jamaïque de produire un spectacle local de télévision que d'en acheter un aux Etats-Unis ? En France, la proportion est moins importante mais nous ne sommes pas protégés pour autant des insipides séries américaines. On a souvent dénoncé la violence véhiculée par ces programmes mais on a moins analysé le sexisme qui y tient une place prépondérante.

Ce sexisme s'affiche à la fois quantitativement et qualitativement. Quantitativement : un spectateur serait porté à croire que les femmes qui travaillent ne représentent que 20 % de la population active alors que le rapport réel est de 46 %. Mais dans les films américains la femme au foyer domine. Cette femme est toujours jeune : entre vingt et quarante ans, à la télé, alors que dans la réalité les Américaines ont une longévité beaucoup plus importante : elle dépasse, en moyenne, celle des mâles de six ans !

Qualitativement, l'image de la femme est assez consternante : la plupart des femmes, dans les émissions, sont économiquement ou psychologiquement dépendantes, elles sont fourbes, incompetentes, irrésolues, sottes, cruelles... Les femmes occupent rarement des postes d'autorité ; quand elles le font, on les montre

sous un jour antipathique. Elles sont incapables de résoudre leurs propres problèmes : il y a des hommes pour ça. Pas question, non plus, de résoudre les problèmes des autres. Mais ces défauts des femmes de la télévision ne sont nullement accablants : ils sont adorables et amusants comme si le charme de la femme tenait à sa manière d'être une sorte d'attardée sociale. Depuis 1975, on remarque un léger changement, car la protestation contre la violence, de la part du public, a fait succéder les femmes attachantes aux mauvais garçons. Pas trop, toutefois : les hommes sont toujours sur-représentés, on en voit trois fois plus pendant les meilleures heures d'écoute.

Lorsqu'un pays du Tiers Monde achète un programme américain, il achète en même temps la version américaine de la conception de la femme, ce qui ne va pas sans gravité sur l'évolution sociale de la jeunesse du pays client. Ce risque n'est pas négligeable quand on sait que les U.S.A. exportaient en 1974, déjà, 200 000 heures de programmes télévisés américains (contre 30 000 pour la Grande-Bretagne, 15 000 pour la France et 1 000 pour les autres !). Peut-on imaginer une colonisation culturelle plus réussie ? Pourquoi cette supériorité pour une production de qualité médiocre ? L'importance du public américain assure un amortissement aisé des coûts de production. On peut alors vendre à l'étranger pour un prix marginal...

Comment s'en sortir ? Certains pays refusent ce type de consommation. Ils sont rares car, dans les media, les hommes qui créent, achètent, distribuent ne sont pas choqués par le sexisme. En Chine et à Cuba, on veille, par des campagnes, à réclamer l'égalité des sexes. Mais le sexisme ne sera éliminé que par une participation plus grande des femmes aux activités des media.

Source : Kathleen NEWLAND, dans *Forum du développement*, avril 79.

Le handicap du berceau

La vente des berceaux est en diminution car il est prouvé que cet accessoire a des effets négatifs sur le comportement des bébés. En Côte d'Ivoire, en Inde et au Mexique, des chercheurs ont examiné des enfants avec des tests étalonnés dans les pays occidentaux. Au cours des trois premières années, ces enfants se révèlent en avance sur les enfants occidentaux. Le contact constant avec les adultes et le monde grouillant de la vie, l'allaitement, le port de l'enfant par la mère, le père, les frères ou sœurs, les nombreuses simulations affectives qui en découlent agissent plus favorablement sur le développement que l'isolement dans un berceau.

SÉNÉGAL

L'Université des mutants

Son fondateur, Roger GARAUDY, la définit ainsi :

«On appelle mutant, en biologie, un individu d'une espèce existante portant déjà en lui-même les caractères d'une espèce nouvelle en train d'opérer sa mutation. Par analogie on peut appeler «mutant» dans l'histoire des sociétés, un homme ou un groupe d'hommes, portant en lui le projet d'un ordre économique, social et culturel nouveau, et préparant ainsi une mutation historique. Une mutation histo-

rique est ordinairement appelée «révolution», en donnant à ce mot son sens plein ; ce n'est pas simplement un changement des équipes au pouvoir ; une révolution, c'est dans la vie d'un peuple ce qu'est une conversion dans la vie d'un homme, c'est-à-dire un changement radical des fins, des valeurs et du sens de la vie et de l'histoire.»

Objectifs de l'Université des mutants : aider des responsables d'entreprises, d'organismes sociaux ou éducatifs à préparer non des élites mais des moteurs de l'orientation du développement.

La culture de référence ne doit pas être la culture occidentale importée et imposée par le colonialisme mais une synthèse des sagesses et techniques du Tiers Monde.

Le développement ne peut être artificiel et difforme, modelé sur les besoins des multinationales mais endogène, lié aux valeurs propres de chaque société et exigeant la participation active des individus et des groupes concernés.

Les programmes :

1. Etude de l'apport des grandes cultures (Inde, Afrique, Chine, Islam, Occident).
2. Analyse critique du développement exogène (transferts technologiques, domination économique, hégémonies culturelles).
3. Vers un développement endogène : inventaires des besoins, des ressources et des projets. De la communauté traditionnelle au socialisme communautaire.

Les méthodes :

Pas de cours ex-cathedra mais dialogues avec des personnalités sur les thèmes ci-dessus. Production de communications orales et écrites. Administration tendant vers l'auto-gestion.

Le premier cours de cinq semaines s'est déroulé du 8 janvier au 8 avril 1979. Pour tout renseignement, écrire à l'Université des Mutants, Ile de Gorée, Sénégal.

Sources : *Développement et Santé*, n° 23, Paris.

TUNISIE

Ombres et lumières

Depuis les émeutes du 26 janvier 1978, surnommé le jeudi noir, la vie politique s'est assombrie en Tunisie. L'interdiction du Parti Communiste en 1963 a mis fin à toute opposition officielle et même au sein du «capitalisme aménagé», plus personne ne croit à un nouveau souffle du bourguibisme. Malgré cette détérioration inquiétante, la Tunisie a fait un effort considérable en éducation : le taux d'alphabétisation y est de 72 %. Pour une population de 6 millions d'habitants, un million fréquente des établissements scolaires (3 filles sur 5 pour une sur deux en 1958). Ses livres scolaires, d'un prix modeste, sont les plus modernes et les mieux faits du monde arabe. Sur le plan social aussi, la Tunisie est à la pointe des états arabes : le mariage forcé, la polygamie, la répudiation et le port du voile y ont été abolis ; l'adultère est puni de peines identiques pour les deux conjoints, l'avortement est libre et gratuit, le divorce par consentement mutuel est autorisé et les droits de la femme, en tant que travailleuse, sont reconnus et protégés.

Source : *Le Monde*, 31 octobre 79.

Roger UEBERSCHLAG

LE TEXTE LIBRE EN 6^e ET 5^e

J'en ai fait la colonne vertébrale de mes cours de français, malgré moi dans une certaine mesure. Même si j'ai depuis longtemps pensé que c'était l'une des activités les plus enrichissantes pour l'enfant, les élèves que j'ai depuis l'an dernier m'ont persuadée que c'est l'activité la plus lucrative, celle autour de laquelle tout s'ordonne, c'est là que se tisse tout un réseau de relations affectives et intellectuelles par lesquelles se font les apprentissages ; c'est là que se font les prises de conscience, que mûrissent les idées, que s'affine la perception des choses et des êtres.

J'ai l'habitude de dire qu'il est facile d'«avoir» des textes en classe ; il y a toujours un enfant bavard, ou sûr de lui ou docile pour écrire quelque chose, que ce soit une ancienne rédaction, le dernier événement ou un texte souvenir. Le problème du texte libre n'est pas la production des textes mais bien dans la continuité de la production et dans l'amélioration de leur qualité d'expression — j'entends par là l'implication de plus en plus profonde de l'enfant dans ses écrits.

La réussite du texte libre dépend de plusieurs facteurs dont, nous enseignants, sommes les premiers responsables.

D'abord, il faut y croire, c'est-à-dire faire confiance à l'enfant ; être persuadé qu'il a une pensée, qu'il est un être à part entière capable de gérer ses facultés créatrices, et non une oie à gaver de nos savoirs ambitieux et aseptisés. Et si on y croit, il faut réserver au moment texte libre dans l'emploi du temps une place honorable qui permettra son efficacité. Je veux dire par là ne pas en faire une activité décorative et jouissive qui vous donne des allures de modernisme à bon compte. L'attitude du maître est à coup sûr déterminante pour la suite des événements.

Arrivent les premiers textes en classe. Oh ! joie ! Mais voilà en même temps le point clé. Comment vont être accueillis ces textes ? Que se passera-t-il ? Qu'est-ce qui va faire que ces premiers essais vont faire boule de neige ?

Avez-vous personnellement vécu un tel moment de «dire» aux autres ce que vous avez écrit comme ça, gratuitement, pour le plaisir, sans l'idée de performance, de compétition ? C'est ce que nous expérimentons cette année dans l'atelier «écriture». Écrire un texte, passe, mais quand vient le moment d'évacuer à haute voix ce que vous avez pondé, les tripes se nouent, la voix vous joue des tours, le débit s'accélère ; on se sent bête, on se sent nu, on se sent exposé et fragile. Il faut vivre cette expérience pour se rendre compte de la gravité de l'affrontement. L'ambiance, le climat font que la chose sera rendue plus ou moins aisée.

Soucieuse de préserver l'enfant et l'avenir des relations qui s'installeront dans la classe, je suis très attentive à ce moment de lecture. Et là, j'exige ! D'abord le silence, même s'il ne signifie pas l'écoute et une organisation dans l'espace qui facilite la communication : tous en rond afin qu'on puisse se voir. Très vite cette solennité devient un rite auquel la classe tient beaucoup.

Enfin je veille aux premières réactions : qu'elles soient positives, encourageantes — c'est toujours facile de démolir et ça demande tellement d'effort pour reconstruire ! Je participe activement à ces premières réactions en y veillant :

- à la prise de parole ;
- à la clarté de ce qui est dit ;
- à la concision des arguments.

L'audio-visuel est (aussi) un parent pauvre de l'école. Bien que préconisé par les instances officielles, on ne peut pas dire qu'à la base ce soit l'engouement. Le matériel est cher, et puis il faut savoir s'en servir. Certains sont par contre d'ardents défenseurs des nouveaux moyens audio-visuels mais seulement en tant que consommateurs. (Voir les merveilles de l'audio-visuel en Afrique pour civiliser ces pauvres régions en voie de développement.) Regarder une image «Rossignol» ou une diapo Nathan est du pareil au même. (Je pense même que c'est pire pour la deuxième.)

Pourtant devant l'invasion d'images et de sons qui submergent notre vie, il est urgent, que les enfants s'approprient ces nouveaux moyens de communication. L'imprimerie a été (et reste) une révolution dans l'apprentissage du langage et de la lecture, il faut faire de même avec les images et les sons. Développons (si j'ose dire) la photographie, l'enregistrement, la radio. Savez-vous qu'il est possible d'émettre pour pas cher en modulation de fréquence (si entre *France Culture* et *France Musique*, s'il y en a que ça intéresse, on peut s'y mettre, mais il ne faut pas le dire).

Pour aujourd'hui nous allons être plus modeste et nous contenter de la photo. «*Mais il faut un labo ! un agrandisseur, une pièce noire, et puis moi, j'en ai jamais fait !*»

Mais non, mais non, avec très peu de matériel on peut réaliser des diapos noir et blanc. Le S.B.T. n° 433 donne des conseils précis pour le développement.

MATÉRIEL

- Un appareil photo 24 × 36. Si vous n'en avez pas, achetez un Cosmic Symbol. Si votre marchand n'en a pas, commandez le à : CITEVOX, 11 rue Erard, 75012 Paris (il vaut 130 F et est livré assez rapidement). Les résultats sont suffisants pour démarrer.
- Une cuve de développement 24 × 36 (normale si vous avez la possibilité d'embobiner votre film dans le noir, ou à chargement plein jour).
- Un thermomètre.
- Une montre (ou un chronomètre ou compte-pose).
- Une ampoule de 100 W.
- Des cuvettes en plastique, une serpillière.
- Une trousse de développement TETENAL ou I.F.P.
- Des caches-diapos.
- Un projecteur à diapos, c'est l'achat le plus cher.

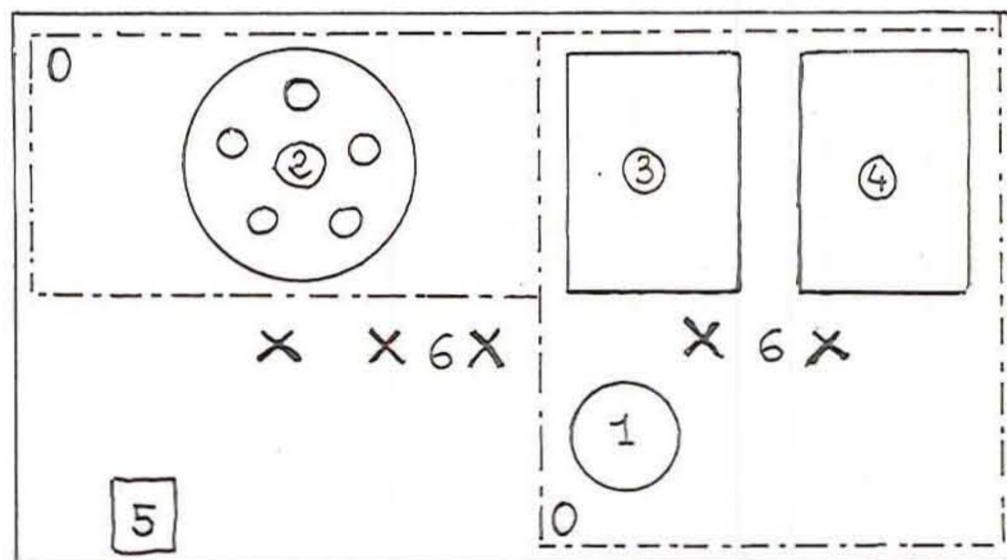
PRISE DE VUE

Introduire dans l'appareil un film de rapidité moyenne exposé comme les films rapides (j'utilise du Panatomic X Kodak exposé à 125 ASA). Dans le Cosmic-Symbol, le réglage de la sensibilité étant fait, il ne reste plus qu'à régler la vitesse en utilisant les symboles (soleil, soleil voilé, nuages...) ou les chiffres normaux. Vu le prix de revient de la photo, n'ayez pas peur de faire varier le cadrage, la distance, l'exposition..

DÉVELOPPEMENT

Il se fait en 50 mn dans la salle de classe, si vous avez préparé à l'avance les produits (pour la trousse TETENAL, diluer les produits concentrés afin d'obtenir 500 ml de produit prêts à l'emploi. Ces produits doivent être utilisés à 20°. Il faut donc à l'avance préparer un bain-marie qui maintiendra les produits à 20°.

Le développement se fait sur le bureau ou sur une table.



- 0 Serpillière(s) neuve(s) ou grandes cuvettes.
- 1 Cuve de développement.
- 2 Cuvette avec de l'eau à 20° contenant les cinq produits.
- 3 Cuvette avec eau propre tiède pour rinçage.
- 4 Cuvette pour recevoir l'eau de rinçage.
- 5 Chronomètre.
- 6 Entonnoirs, thermomètre.

Pour le développement se conformer au mode d'emploi. La suite des opérations à effectuer est affichée et il est intéressant que deux élèves y travaillent, l'un surveillant les temps.

Les problèmes techniques étant résolus, il reste le plus important. Que photographient les enfants ? Comment reçoivent-ils leurs photos et celles des autres ? Comment introduire l'étude de photos (comme on fait de l'étude de texte) ? Amenez-vous des photos d'artistes en classe ?

Qui serait prêt à faire des échanges de diapos ?

Loran DESPAUX

C'est ma part aidante, sur laquelle peuvent s'appuyer les enfants pour démarrer et à partir de laquelle ils pourront construire. Et quand tout sera lancé, je pourrai me mettre en retrait, me taire, et faire que tout avance. Je sais que certaines et certaines pratiquent la pédagogie de l'attente. On attend, on attend, on attend que tout vienne des enfants, au risque que rien n'arrive. Ce climat d'insécurité qui ne convient pas à mon caractère, engendre une atmosphère d'inquiétude qui ne favorise pas les relations de confiance propices au développement de l'expression libre.

Les premières réactions engendrent très vite la discussion avec tout ce qu'elle suppose d'organisation pour ne pas tourner au bavardage ou à la polémique. Et on en arrive à ce que j'appelle la prise en compte du travail de l'enfant par le groupe-classe. C'est à ce moment-là que l'on passe de l'individuel au collectif : individu - communication - échange - approfondissement - réinvestissement par l'individu. C'est là que se situe le processus éducatif.

Tous les débats qui ont eu lieu dans ma classe depuis l'an dernier sont issus de textes libres qui ont suscité discussion, réflexion, échange, synthèse. Cette année, afin qu'on se disperse moins encore, afin que chacun s'enrichisse de multiples points de vue et approfondisse ses idées, les élèves se donnent eux-mêmes des rédactions dont ils cernent le sujet ; après quoi un groupe de travail se charge d'en faire une synthèse qui sera versée au journal afin que chacun en conserve une trace.

Si je parle de ce ricochet du texte libre, c'est bien pour préciser que le texte libre n'est pas la rédaction libre mais que le texte libre peut coexister avec la rédaction dans une classe qui pratique l'expression libre, quand elle devient un travail de réflexion consenti par le groupe pour l'enrichir et non pas le devoir sanction qui permet au maître de mesurer l'aptitude au « bien écrire et au bien penser ».

Mais le débat n'est pas le seul moyen de prendre en compte, de valoriser le texte de l'enfant. Il y a aussi la correspondance ; le journal, le magnétophone, l'affiche, le théâtre et que sais-je encore ?... Cependant ce que j'arrive à faire avec une grande difficulté, c'est la rencontre avec le texte d'auteur, ce qui me paraît indispensable du point de vue culturel. Matériellement, je n'ai pas encore pu me constituer cette réserve de textes, facile à trouver, bien répertoriée, en quelque sorte un fichier où l'enfant pourrait puiser et trouver rapidement le texte qui le concerne. A l'occasion, ce serait un travail coopératif à envisager. S'il y a des amateurs...

Et maintenant un extrait des instructions officielles de 6^e et 5^e :

« Quant au texte libre, il procède d'une décision qui appartient exclusivement à l'élève. Il n'obéit à aucune règle de périodicité, à aucune condition de contenu et de forme. Il n'est pas soumis à la classe hors le désir ou le consentement de son auteur. Il a l'avantage de répondre à un besoin profond de confiance et de création, mais le respect dont, comme tel, il doit être entouré, l'empêche de contribuer efficacement à la formation. »

Et bien sûr, tout cela me convient parfaitement si l'on gomme la dernière partie de la phrase !!!

Anto ALQUIER

LES ENFANTS NE SONT PAS DUPES

Extrait de *Chantiers pédagogiques de l'Est* n° 65-66
Haut-Rhin

Dans ma classe de perfectionnement, les acquisitions dites scolaires se font essentiellement individuellement, à l'aide de multiples fichiers.

Il se pose toujours le problème du contrôle de ces acquisitions, pour que l'enfant ne fasse pas inutilement et purement mécaniquement des tas de fiches d'additions, de soustractions, de multiplications, de divisions alors que les notions sont acquises. Les enfants en classe de perfectionnement aiment particulièrement cette mécanisation parce qu'ils sont sécurisés et ont une certaine réussite. Mais cela nous rapproche du travail à la chaîne et mon but éducatif n'est pas d'adapter les enfants à ce travail mécanisé.

J'utilise un planning mural, à portée de main de mon bureau. Jusqu'à cette année, je notais pour chaque enfant le nombre

de textes écrits chaque mois, le numéro des fiches réalisées (couleur verte pour les réussites, rouge pour les échecs). Cela me permet de voir par un simple coup d'œil la quantité de travail individuel fournie et les niveaux de difficultés abordés et maîtrisés.

Ci-contre, comment se présente une fiche de contrôle (résultats d'une élève qui se situe dans la moyenne de ce qui s'est fait cette année scolaire).

Mais en plus, cette année, et pour la première fois, il m'est venu l'idée vers la fin du premier trimestre, de noter aussi la fréquence des prises de parole lors des séances d'entretien placées généralement en début de journée (sur une fiche à part).

Je voulais à la fois voir de manière plus précise :

- quels étaient les enfants qui prenaient le pouvoir par la parole;
- si ce pouvoir leur était reconnu par les autres.

A la première question il est assez facile de répondre. Il suffit de faire le total des interventions. Voici le bilan au 28 juin 1979.

| | | |
|------------|----|------------------------|
| Frédéric | 64 | |
| Nadia | 63 | |
| Olivier | 61 | 67 % des interventions |
| Yasmina | 57 | |
| Adrienne | 49 | |
| Christophe | 38 | |
| Charles | 37 | 27 % des interventions |
| Jean-Marc | 24 | |
| Hadi | 20 | |
| Marcel | 8 | |
| Anita | 9 | 5 % des interventions |
| Antonio | 3 | |
| Noël | 2 | |

On peut constater assez nettement que trois groupes se sont constitués :

- le premier composé de 5 élèves qui ont utilisé largement le mode d'expression orale et la possibilité qui leur était offerte de prendre un pouvoir.
- le second, 4 élèves (soit 30 % de l'ensemble des élèves de la classe) qui a parlé moyennement ;
- le dernier, 4 élèves, qui ne s'est que très peu exprimé à l'entretien.



| Anita M. | | 10.11.68 | | | | | | | | | | | | | | | |
|------------------------------|---------------------|----------|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|
| Textes Libres | sept. | X | X | X | X | | | | | | | | | | | | |
| | oct. | X | X | X | | | | | | | | | | | | | |
| | nov. | X | X | X | X | X | X | X | X | | | | | | | | |
| | déc. | X | X | X | | | | | | | | | | | | | |
| | jan. | X | X | X | X | X | X | X | | | | | | | | | |
| | fevr. | X | X | X | | | | | | | | | | | | | |
| | mars | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | | | | | | |
| | avril | X | | | | | | | | | | | | | | | |
| | mai | X | X | | | | | | | | | | | | | | |
| | juin | X | X | | | | | | | | | | | | | | |
| | Fiches Problèmes | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | 21 | 22 | 23 | 24 | 25 |
| | | 26 | 27 | 28 | 29 | 30 | 31 | 32 | 33 | 34 | 35 | 36 | 37 | 38 | 39 | 40 | 41 |
| 42 | | 43 | 44 | 45 | 46 | 47 | 48 | 49 | 50 | 51 | 52 | 53 | 54 | 55 | 56 | 57 | |
| 58 | | 59 | 60 | 61 | 62 | 63 | 64 | 65 | 66 | 67 | 68 | 69 | 70 | 71 | 72 | 73 | |
| Fiches opérations | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | 21 | 22 | 23 | 24 | 25 | 26 | 27 | 28 | 29 | 30 | |
| | 31 | 32 | 33 | 34 | 35 | 36 | 37 | 38 | 39 | 40 | 41 | 42 | 43 | 44 | 45 | 46 | |
| | 47 | 48 | 49 | 50 | 51 | 52 | 53 | 54 | 55 | 56 | 57 | 58 | 59 | 60 | 61 | 62 | |
| | 63 | 64 | 65 | 66 | 67 | 68 | 69 | 70 | 71 | 72 | 73 | 74 | 75 | 76 | 77 | 78 | |
| | 79 | 80 | 81 | 82 | 83 | 84 | 85 | 86 | 87 | 88 | 89 | 90 | 91 | 92 | 93 | 94 | |
| Fiches Orthographe | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Divers (expos, enquêtes,) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | |

Légende fiche réussie
 échec (3 ftes et plus)

Suite à ces résultats, je me suis demandé si ceux qui parlaient beaucoup, qui essayaient de prendre le pouvoir (ce qui était très net pour Frédéric, Nadia et Olivier, non seulement par le nombre de leurs interventions mais surtout par la manière autoritaire dont ils s'imposaient) étaient reconnus par les autres ou au contraire rejetés.

J'ai donc posé, au courant de la dernière semaine de classe, 8 questions, 4 nécessitant des choix positifs, 4 demandant des rejets. (Avec qui aimerais-tu travailler ? jouer ? partager la chambre en classe verte ? S'il fallait un chef de classe qui choisirais-tu ? Et le contraire de ces questions pour les rejets.)

Sans entrer dans le détail, voici les résultats globaux obtenus :

| Sexe | Nom | Nombre de choix positifs | Nombre de rejets | Total |
|------|------------|--------------------------|------------------|-------|
| M | Jean-Marc | 13 | 0 | + 13 |
| M | Marcel | 8 | 1 | + 7 |
| M | Charles | 8 | 2 | + 6 |
| F | Nadia | 7 | 3 | + 4 |
| F | Anita | 5 | 3 | + 2 |
| F | Yasmina | 2 | 2 | 0 |
| F | Adrienne | 2 | 2 | 0 |
| F | Hadi | 1 | 2 | - 1 |
| M | Antonio | 3 | 4 | - 1 |
| M | Noël | 1 | 4 | - 3 |
| M | Christophe | 0 | 6 | - 6 |
| M | Frédéric | 3 | 10 | - 7 |
| M | Olivier | 0 | 13 | - 13 |

On peut constater que :

- les trois enfants les mieux perçus sont trois garçons dont aucun ne se trouve dans le groupe de ceux qui ont beaucoup parlé à l'entretien ;
- Jean-Marc se dégage nettement comme leader bien qu'il n'ait jamais voulu jouer ce rôle au courant de l'année ;
- au contraire, Christophe et Olivier n'ont eu aucun choix positif, le dernier nommé récoltant même un maximum de rejets ;
- les deux garçons ayant récolté le plus de rejets (Olivier et Frédéric) sont parmi ceux qui accaparaient la parole. Ce n'est sûrement pas uniquement parce qu'ils ont beaucoup parlé qu'ils ont été rejetés si massivement, mais cette activité orale ne les a pas non plus aidés ;
- les trois filles qui parlent beaucoup sont moins rejetées que les garçons et se trouvent nettement dans la première moitié ;
- une seule fille a un total négatif contre six garçons ;
- le classement obtenu au sociogramme reflète très fidèlement celui que j'aurais obtenu si j'avais dû en faire un pour les résultats scolaires. Ceci montre que les enfants se connais-



sent bien entre eux, même si on ne donne pas de notes. Les normes de productivité imposées par la société se retrouvent même si on n'utilise pas les mêmes moyens en classe ;

- si les garçons prennent les trois premières places, ils ont aussi les cinq dernières, tout le groupe des filles venant s'intercaler massivement.

Cette position des places me paraissant pour le moins curieuse, j'ai un peu plus approfondi la façon dont les votes avaient été réalisés, comment choix et rejets ont été obtenus en fonction du sexe des enfants.

J'ai obtenu le tableau récapitulatif suivant :

| Choix | | Rejets | |
|-----------------|-----------|-----------------|-----------|
| Garçons-garçons | 30 (93 %) | Garçons-garçons | 23 (71 %) |
| Garçons-filles | 2 (7 %) | Garçons-filles | 9 (29 %) |
| Filles-filles | 15 (75 %) | Filles-filles | 3 (15 %) |
| Filles-garçons | 5 (25 %) | Filles-garçons | 17 (85 %) |

Si, en ce qui concerne les choix positifs, la majorité choisit quelqu'un du même sexe, aussi bien chez les garçons que chez les filles, il n'en est plus de même pour les rejets. Les garçons se rejettent massivement entre eux, alors que les filles rejettent les garçons dans une proportion encore plus élevée. Sans vouloir interpréter ce phénomène, je crois quand même qu'il est lié aux images traditionnelles de la société qui donnent le pouvoir au mâle. Un garçon ne choisit pas une fille et ne la rejette pas non plus car elle ne semble pas être dangereuse pour l'accession au pouvoir.

Ces quelques observations que j'ai pu faire rapidement en dépouillant les résultats de ce sociogramme, m'ont fait découvrir toute cette vie relationnelle souterraine qui m'échappe en grande partie dans la pratique quotidienne. J'y joue mon rôle, consciemment et inconsciemment.

Pour essayer de voir comment mon comportement était perçu par les enfants, j'ai encore, à la suite des huit questions du sociogramme, posé trois questions me concernant plus particulièrement.

1. A votre avis le maître a-t-il un ou une élève qu'il préfère ?
 - 6 enfants répondent non.
 - 7 enfants répondent oui : 4 fois Jean-Marc, 1 fois Nadia, 1 fois Charles, 1 fois Noël (s'est indiqué lui-même).
2. A votre avis le maître a-t-il un ou une élève qu'il déteste ?
 - 8 enfants disent non.
 - 5 enfants disent oui : Olivier (5 fois).
3. Avec qui le maître est-il le plus injuste ?
 - 8 enfants répondent avec personne.
 - 5 enfants répondent avec : Olivier (2 fois), Nadia (2 fois dont une fois elle-même), Frédéric (2 fois).

Ces réponses me donnent à réfléchir, car, aussi bien pour les préférences que pour les rejets les enfants ont remis assez globalement les noms qui étaient déjà sortis du sociogramme (Olivier, Nadia, Frédéric pour les rejets, Jean-Marc et Charles pour les choix positifs). J'avais pourtant l'impression que c'était justement avec Nadia et particulièrement avec Olivier, enfant fortement perturbé, que j'avais fait le plus d'efforts pour les accepter tels qu'ils étaient. Cet effort ne semble pas avoir été suffisant puisque des élèves sentent qu'il s'est passé quelque chose de plus entre moi et ces deux enfants. Comme ils n'ont pas été plus punis que les autres (il n'y a pas de punition en classe), cela doit tenir à des choses plus infimes mais perceptibles : intonation de la voix quand je leur parle, aspect plus contracté de mon visage à leur égard, tension plus grande de mon corps qui résiste devant leur agression. Si j'avais fait ces sociogrammes plus tôt dans l'année scolaire, j'aurais peut-être fait plus attention à mes interventions face à ces deux élèves. Mais l'aurais-je pu ? Les possibilités d'encaisser les déviances sont limitées par mes moyens personnels.

Je retiens quand même comme grande leçon que les enfants sont un miroir fidèle de mon comportement en classe et que je ne peux pas tricher avec eux.

Bernard MISLIN
classe de perfectionnement
 68490 Ottmarsheim

LA LECTURE EN I.M.P.PRO

Après deux mois de travail au niveau de la lecture avec des adolescents de l'I.M.P.Pro de Rebais, je me suis aperçu que le résultat était nul : aucun acquis en deux mois. Me penchant un peu sur les dossiers, je me suis aperçu que ces jeunes étaient — depuis trois ou quatre ans pour la plupart — pris en rééducation orthophonique avec apprentissage de la lecture.

Deux hypothèses :

1. Ces adolescents n'apprendraient jamais à lire, cela leur était impossible — cause organique.
2. Ces adolescents ne pouvaient pas apprendre à lire dans les conditions habituelles de l'enseignement de la lecture : chasse aux mots, étiquettes, etc.

La première hypothèse étant écartée, à la vue des dossiers, il ne me restait que la seconde et une question se posait alors : «Comment recréer les circuits, l'envie de lire ?»

Après différentes lectures (Foucambert, Cohen, Lentin, Freinet, etc.) et discussion avec des camarades de l'I.C.E.M., j'arrivais à formuler différents postulats.

- L'enfant apprend à lire de la même façon qu'il a appris à parler sa langue maternelle.
- Il faut avant tout apprentissage de la lecture que l'enfant ait découvert qu'il est agréable de se raconter des histoires. Il faut lui donner le goût d'en entendre.
- Il n'y a pas de raison de lire ce que l'on connaît déjà. Lire ce n'est pas simplement décoder un texte à l'aide de l'alphabet : on n'apprend pas à lire par le déchiffrement.
- Il faut que l'enfant n'ait plus peur du texte écrit ; l'écrit doit être démystifié et démythifié.

Plus d'apprentissage **systématique**. Alors quoi à la place ?

L'enfant apprend à parler car il baigne dans un bain de langage (cf. *Les enfants sauvages*, L. Malson, coll. 10/18). Pour la lecture l'enfant doit se trouver dans un bain de lecture afin de favoriser cet apprentissage.

Pour cela, dans l'établissement, j'ai créé une bibliothèque ouverte à tous.

Les enfants pouvaient y venir durant les récréations pour y écouter des contes, des histoires sur lesquelles nous discutons en classe, nous pouvions redessiner les histoires.

Les enfants pouvaient emporter des livres chez eux.

Ils pouvaient aussi regarder, commenter des affiches qui étaient exposées à la bibliothèque en permanence (publicité, films, théâtre, etc.) ; l'écrit c'est aussi cela.

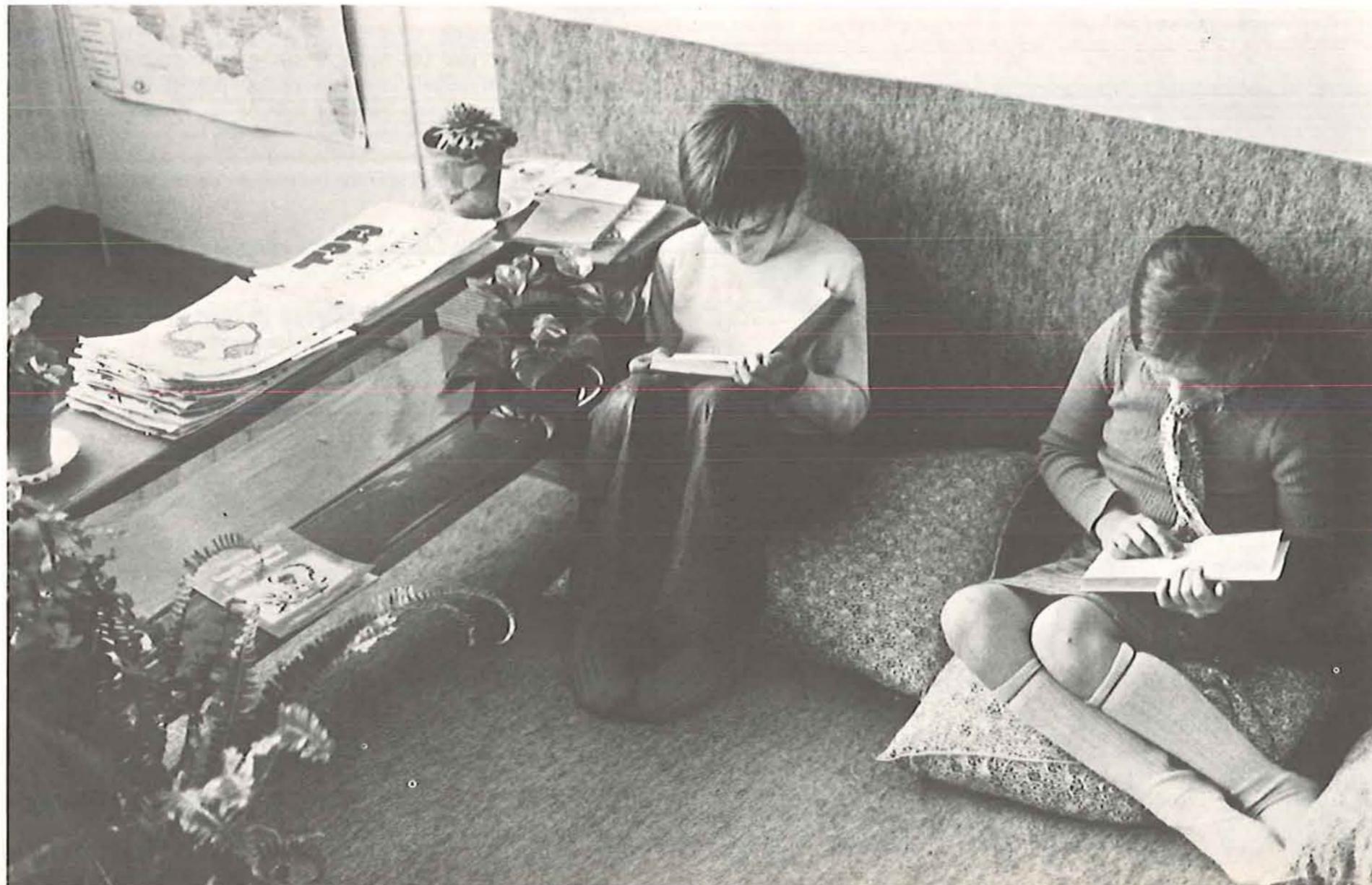
- De plus, en classe, une demi-heure tous les jours était réservée au récit d'une histoire tirée d'un livre passionnant : *Les garennes de Watership down* (1).

- Dans leur plan de travail était inscrit : coin-lecture. Les enfants pouvaient y aller à tous moments ; là, ils trouvaient :

- des B.T., B.T.J., journaux scolaires, dictionnaires ;
- des livres de bibliothèques ;
- le livre de vie de la classe ;
- les lettres des correspondants ;
- leurs textes imprimés.

Voilà le bain de lecture dans lequel les enfants se trouvaient. Il va sans dire que ce bain de lecture était pour eux une source

(1) *Les garennes de Watership down*, Richard Adams, Flammarion éditeur.



de plaisir, car ils l'avaient mis en place avec moi, ils étaient partie prenante dans le projet, ce qui est indispensable pour la réussite.

Chaque enfant avait :

1. Un ou plusieurs correspondants (fréquence de la correspondance = une à deux lettres par semaine et par enfant).

La lettre, en plus de son caractère affectif, était un message inconnu, il fallait le déchiffrer. L'enfant essayait d'abord d'en comprendre l'ensemble : il allait du début à la fin du message, sans s'arrêter sur chaque mot, sur chaque lettre, mais seulement sur des mots ou des groupes de mots qu'il avait déjà acquis. L'important c'était la compréhension du message. Pour les mots inconnus il allait voir un camarade ou le maître pour vérifier les hypothèses qu'il avait émises sur ces mots.

2. Un classeur dans lequel toutes les lettres des correspondants, les textes imprimés étaient réunis.

Ce classeur permettait à chacun de faire ses propres recherches parmi les mots déjà vus et aussi d'écrire en reprenant des mots ou groupes de mots sans faire trop d'erreurs.

La classe :

1. Elle recevait des journaux scolaires qui venaient de différentes classes.

Lorsqu'un journal arrivait, elle en faisait la critique : présentation, typographie, texte.

Là encore des textes inconnus étaient lus et relus. J'illustrais les mots inconnus par un dessin et chacun les mettait en réserve dans son classeur personnel.

2. Elle était de plus abonnée à différentes revues : *B.T.J.*, *B.T.*, *Art enfantin*, etc.

Bien sûr, lorsqu'elles arrivaient la classe entière se mobilisait afin de les lire avant de les classer dans notre fichier documentaire.

Le mystère de l'écrit doit être démonté :

A. - A quoi «ça» sert ?

B. - Comment «ça» se fait ?



A. - L'enfant doit avoir la possibilité de savoir que l'écrit est une information, un moyen de communiquer avec les autres.

- Grâce à la correspondance scolaire, au journal scolaire, le mystère «à quoi ça sert» est démonté en grande partie car la lettre du correspondant est un message auquel on tient, elle sert à communiquer avec l'autre, de la même façon que la bande magnétique ou la cassette.

- Par leur journal scolaire, les enfants peuvent aussi communiquer avec le monde extérieur à l'école : parents, amis, etc.

B. - Avec l'imprimerie les enfants sentent comment un livre de classe, de bibliothèque, une affiche publicitaire, sont réalisés.

- On sent au fur et à mesure que le travail à l'imprimerie progresse dans l'année que les enfants deviennent de plus en plus sensibles aux livres, à leur présentation. Leur goût se développe pour tel ou tel livre en fonction de sa typographie, de l'illustration. Ceci est très important pour la joie de la lecture.

- Le mythe du livre — par ce travail — diminue et les enfants arrivent, en fin d'année, à refuser tel ou tel livre car il «n'est pas beau».

Je dois noter qu'en plus de tout cela, le texte imprimé pour le journal est un repère, un aide-mémoire. L'enfant sait que dans tel texte il a employé tel mot et lorsqu'il ne se souvient plus comment s'écrit ce mot, il ne lui reste plus qu'à rechercher dans son classeur où sont collés les textes imprimés, les lettres de ses correspondants et tout ce qui lui sera utile à la reconnaissance de tel ou tel mot ou groupe de mots.



Pour conclure, et afin de replacer ce que je viens d'écrire dans le contexte de ma classe je préciserai que :

A. - Cette démarche s'est appliquée à trois enfants qui, en début d'année ne pouvaient pas lire un texte composé de mots de tous les jours.

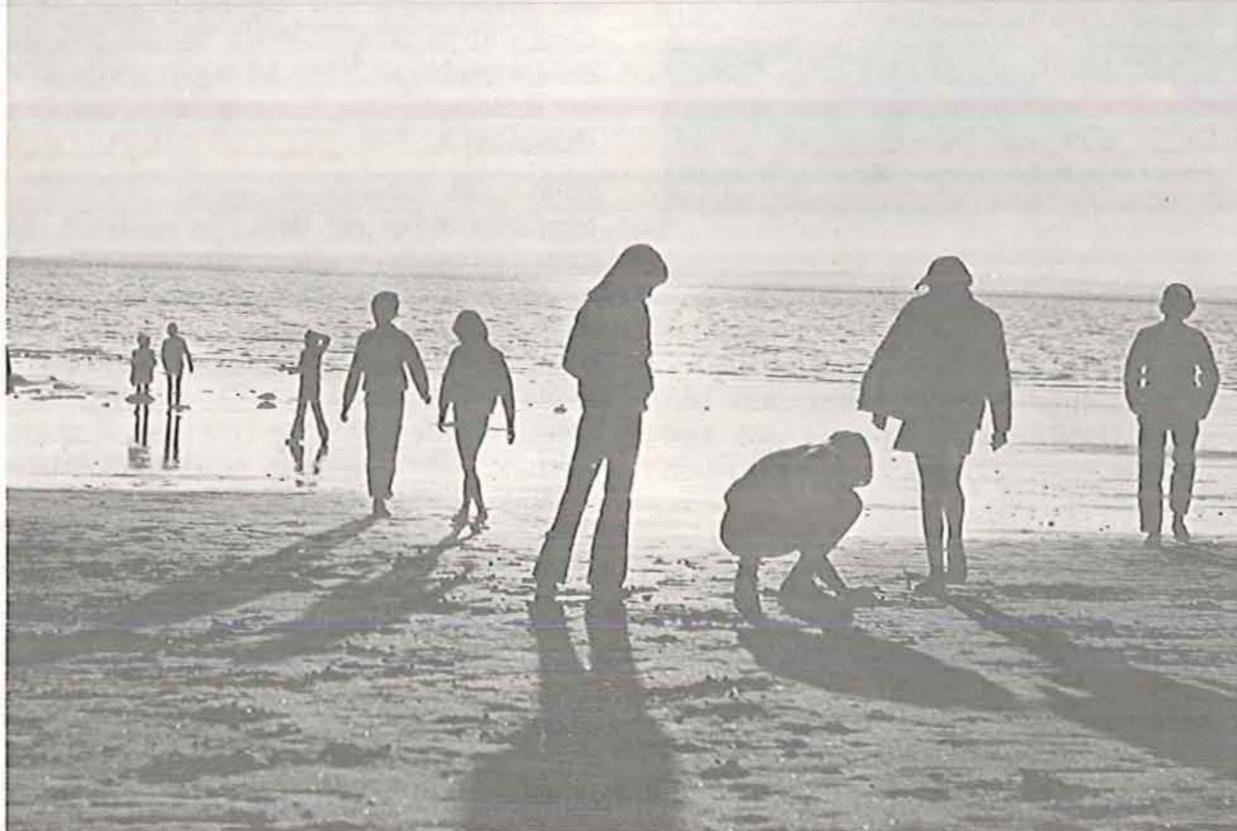
En fin d'année :

- L'un d'entre eux arrive à lire un texte pris dans un livre au hasard (*B.T.*, *B.T.J.*, etc.).
- Un autre peut lire les textes du journal de la classe.
- Le troisième ne lit toujours pas, mais il faut préciser qu'il ne parle pas ou du moins ne peut pas prononcer une phrase correctement (il avale sujets... compléments...).

B. - De plus, ce travail sur la lecture faisait partie intégrante de la vie coopérative de la classe. Il s'inscrivait dans notre plan de travail qui était organisé, contrôlé par le «groupe-classe» (élèves + maître)...

Philippe SASSATELLI
Extraits de «Chantiers»,
bulletin I.C.E.M. de l'enfance inadaptée

TÉMOIGNAGE D'UNE TITULAIRE REMPLAÇANTE PERMANENTE EN CLASSE DE MER



La classe de nature peut séduire le jeune instituteur remplaçant las d'être balladé d'une classe à l'autre pour peu de satisfactions professionnelles. Mais si tentante qu'elle soit, elle exige de celui qui s'y implique surtout dans le cas du permanent, une grande disponibilité, voire l'absence de vie privée. Car être libre deux jours par semaine et deux jours variables selon les impératifs et les besoins de chacun, ne permet pas une activité extérieure bien suivie. Enfin, il faut accepter de travailler et de vivre avec une équipe que l'on n'a pas choisie, et servir le client avec amabilité même si sa tête ne vous «revient pas». Cette vie collective présente autant de contraintes morales et intellectuelles que professionnelles. Quant aux classes, elles défilent là aussi, et cela ne dure parfois pas plus qu'un remplacement.

Dans le cas de Saint-Brévin, le centre de classes de mer est un centre permanent ouvert d'octobre à juin, avec juste une interruption en décembre et janvier. Les locaux sont ceux d'une colonie (colonie du Haut-Rhin) : ils sont assez bien conçus et situés dans un cadre agréable. De plein pied, ils ne présentent guère de danger. Les enfants disposent pour jouer d'un grand parc planté de pins. Ce centre est géré par les pupilles de l'enseignement public. En ce qui concerne le personnel éducatif, il comprend le responsable

— seul véritable permanent — et pour cette année 80, deux institutrices titulaires remplaçantes nommées pour une période allant de mars à juin, ainsi que trois ou quatre animatrices C.E.M.E.A. engagées par les P.E.P. pour la saison et avec les mêmes conditions de travail qu'en centre de vacances : une journée de congé par semaine, 62 F par journée de travail, pas de salaire pendant les vacances de Pâques et les gros week-ends.

Pour l'encadrement des différents séjours, l'Inspection Académique a accordé jusqu'au 1^{er} mai à chaque fois que cela était nécessaire (bien qu'avec un certain retard et provisoirement) un troisième remplaçant ; le titulaire de la classe était alors secondé par un instituteur et un animateur C.E.M.E.A., car le centre reçoit généralement trois classes simultanément. Au-delà de cette date, sous prétexte que les classes hébergées au centre venaient d'un autre département et que la Loire-Atlantique manquait de remplaçants, les P.E.P. ont dû engager une quatrième animatrice. Avec quatre animateurs et deux titulaires remplaçants, on convient simplement que le centre met à la disposition de l'instituteur venant avec sa classe deux animateurs (sans distinction de fonction) spécialistes du milieu marin. Quant à l'organisation du travail, elle se décide dans chaque «triple», en fonction du planning établi collectivement pour la voile et les excursions.

Etant donnée la définition de l'encadrement («spécialistes du milieu marin»), le personnel éducatif devrait participer autant au travail pédagogique qu'aux tâches matérielles et à l'animation des veillées. Mais, le rôle des permanents étant très mal défini dans les textes, les instituteurs n'attendent pas toujours la même aide de ceux-ci. Et l'on devine les questions qui risquent de se poser à chaque séjour :

- Doit-on laisser la classe à un animateur C.E.M.E.A. qui n'a pas la formation d'enseignant ?
- Doit-on considérer le permanent comme un simple animateur, chargé de quelques interventions en classe suivant ses compétences et ne constituant qu'un apport technique ou théorique sur la région ?

Le statut de ce personnel reste à définir clairement.

Est-il normal par ailleurs que les P.E.P. engagent des animateurs sur la base de 62 F par jour et d'un congé par semaine, alors qu'ils font le même travail que le titulaire remplaçant nommé en même temps qu'eux mais qui lui dispose de deux jours de liberté et d'un salaire mensuel





plus important, avec la sécurité de l'emploi et la garantie d'être payé pendant ses vacances ? De telles discriminations ne peuvent que créer un sentiment d'injustice à l'origine de conflits dans l'équipe permanente.

Mais on vous expliquera qu'améliorer la condition d'emploi de ce personnel temporaire implique une augmentation insupportable du prix du séjour pour les enfants. Encore un problème de budget !

De même, une seule personne peut-elle, à elle seule, remplir la fonction d'économiste, gérer le centre, prévoir le planning des différents séjours, prendre les contacts nécessaires à leur bon déroulement, assurer la coordination des différents personnels et éventuellement leur recrutement ? D'autant plus que, d'année en année, le nombre de permanents mis à la disposition du centre ne cesse de baisser (6 en 79, 2 en 80). Pour 1980-81, il est prévu un instituteur maximum. Ne cherche-t-on pas à faire disparaître ces centres à longue échéance plutôt qu'à en améliorer le fonctionnement ? La solution qui tend à être proposée par les gestionnaires eux-mêmes est que chaque instituteur recrute lui-même son personnel et l'amène au centre avec lui, de sorte qu'il n'y aurait plus sur place de problèmes d'encadrement. Mais, cette formule n'impliquerait-elle pas une moins bonne exploitation du milieu faute d'un personnel qualifié ? Ne vaudrait-il pas mieux maintenir en nombre suffisant des enseignants spécialisés attachés au centre en permanence, et des éducateurs chargés plus précisément de l'animation ? Une meilleure répartition des tâches permettrait alors d'espérer un travail moins astreignant et qui n'exigerait pas de chacun qu'il passe systématiquement ses nuits, voire ses repas au centre, bref un service plus souple qui emploierait chacun selon ses compétences. Sans compter qu'un personnel permanent qualifié pourrait apporter une aide aux classes de la région.

Cela sous-entend évidemment que l'on crée les postes nécessaires et que l'on se donne les moyens d'une formation indispensable.

En conclusion, il ne s'agit pas de remettre en cause les classes de nature qui sont un lieu privilégié de formation pour l'enfant, mais bien leur conception, au niveau de l'organisation comme au niveau pédagogique. Là comme ailleurs, il faudrait se donner les moyens d'une véritable éducation. Se donner les moyens non seulement au niveau de l'encadrement mais aussi au niveau matériel : que les enfants puissent disposer de tous les

outils nécessaires (cartes, boussoles, instruments météo, instruments de pêche, aquariums, etc.), mais aussi de lieux propres à l'animation : ateliers permanents de T.M., bibliothèque, discothèque, jeux de société, salle d'expression, etc. Car si une classe de mer ne doit pas se transformer en colonie de vacances, elle ne doit pas être non plus un stage de voile ou une classe fermée sur l'extérieur, détachée de tout contexte.

De même le cloisonnement des classes n'est pas inévitable. La classe de nature devrait pouvoir permettre un travail d'équipe autour d'un projet commun, utilisant chacun selon ses compétences. Pour cela, ne serait-il pas souhaitable qu'une rencontre préalable ait lieu entre les instituteurs qui viennent avec leur classe et le personnel du centre afin de définir les objectifs du séjour et d'informer les intéressés des moyens réels dont ils disposent ?

Enfin, ces classes de nature ont trop tendance à rentrer dans un système de « consommation touristique ». Seuls peuvent y accéder ceux qui sont issus de milieux sociaux favorisés ou ceux qui bénéficient d'une subvention municipale. Mais, même parmi ceux-là, les inégalités sont grandes selon que l'on peut financer telle ou telle excursion, telle intervention extérieure, tant de leçons de voile... Le responsable doit alors vendre sa marchandise pour préserver l'étiquette du centre et satisfaire une clientèle exigeante en raison du coût du séjour, avec des moyens peu adaptés. Les permanents polyvalents jouent alors le rôle d'un guide touristique, et doivent faire preuve d'amabilité, bref, présenter toutes les qualités d'une hôtesse d'accueil, étant redevables d'un service payé et conclu sans eux.

Anne LESCOT



En sortant de l'école

Dans *L'Éducateur* n° 0 de septembre 1980 paraissait le premier volet d'un échange parents/enseignants qui se poursuit par cette contribution d'Olivier LUSSON, parent.

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

Voilà, résumée en quelques mots, l'argumentation qui mit le feu aux poudres. Frustré, Olivier n'en est pas resté là, il a réfléchi et a réuni sur le papier quelques-unes de ses diatribes :

«Et voilà, trois heures de discussion pour en arriver au point de départ : les parents qui sont à la porte peuvent y rester ! Autant amener sa tente et son casse-croûte... Si encore la porte était transpa-

rente (attention, on nous traiterait de voyeurs...).

C'est à vous dégoûter de vouloir faire quelque chose. Participer, oui, mais pas n'importe comment. De l'ordre, bon sang, de l'ordre, ce n'est pas parce que l'éducation est populaire qu'elle doit être anarchique.

Freinet ? Connais pas ! Mais les enfants, nous les parents, on connaît ; enfin, on croit.

Il y a toujours une bonne raison pour nous laisser de côté :

- enseignants pas prêts ;
- perturbation des enfants ;
- parents qui dérangent.

Qu'est-ce qui se passe donc de si mystérieux qu'on ne veuille pas nous le montrer, enfin pas tout de suite ! On va commencer à se poser des questions. Serait-ce une nouvelle «religion» qui ne peut être approchée qu'après une «initiation» ? Un grand Rite ?

De là est né cet article.

Parce que nous en avons parlé par ailleurs, je sais qu'il voulait dire plus, plus explicitement.

Après avoir lu des documents produits au sein de l'I.C.E.M. (articles, livres...), il

a fini par envisager la problématique de la liaison enseignants/parents à une plus large échelle qu'à celle de l'école de son enfant. Et, en définitive, l'une des questions qu'Olivier se pose, et non des moindres, est la suivante : Vous, enseignants Freinet, quelle place faites-vous aux parents dans votre mouvement ? Y a-t-il place pour nous parents ? Si oui, pour quoi faire, pour quelle collaboration ?

Et d'ajouter : j'ai lu et parcouru des *Educateurs*. Je n'ai guère trouvé d'allusions aux parents que sous une forme négative, péjorative : les parents qui gênent, qui ignorent, qui vont à contre-courant.

Les parents font leur boulot, leur sale boulot de parents et vous, enseignants, vous les «Freinet», vous arrivez tel Zorro pour remettre les choses en place et rendre à l'opprimé le bonheur et l'éducation coopérative qu'on lui aurait volé par ailleurs. Pensez-vous une seconde qu'on puisse avoir quelque chose à faire ensemble, ceux d'entre les parents qui cherchent dans votre sens et/ou qui ont besoin d'y voir plus clair, et vous ? On n'en a pas l'impression. On pourrait peut-être essayer ?

J.C.

PARENTS QUI PORTEZ LES PÉCHÉS DU MONDE...

Parents ! Que voilà un mot bien mal vécu par certains enseignants. Empêcheurs d'enseigner en rond ou voyeurs, les qualificatifs ne semblent pas manquer pour accabler le père ou la mère qui ose risquer un pied dans la sacro-sainte école.

Pourtant, avec quelle émotion les familles abordent-elles l'«institut» de leur rejeton. C'est gênés pour la plupart qu'ils s'approcheront à la sortie et demanderont d'une voix intimidée : «Et pour ma fille, ça va ?» ; on leur répondra d'un ton souvent condescendant : «Quelques petits problèmes en lecture, mais dans l'ensemble c'est correct.»

Content avec ça, le père ou la mère s'en retourne, sans jamais savoir d'ailleurs de quels problèmes il s'agit exactement. Mais puisque l'instituteur l'a dit... on n'oubliera donc pas de sermonner son enfant... quitte à lui faire un peu peur. «M. X m'a dit que si tu ne travaillais pas plus, tu ne passerais pas en C.E.2... si papa sait ça !»

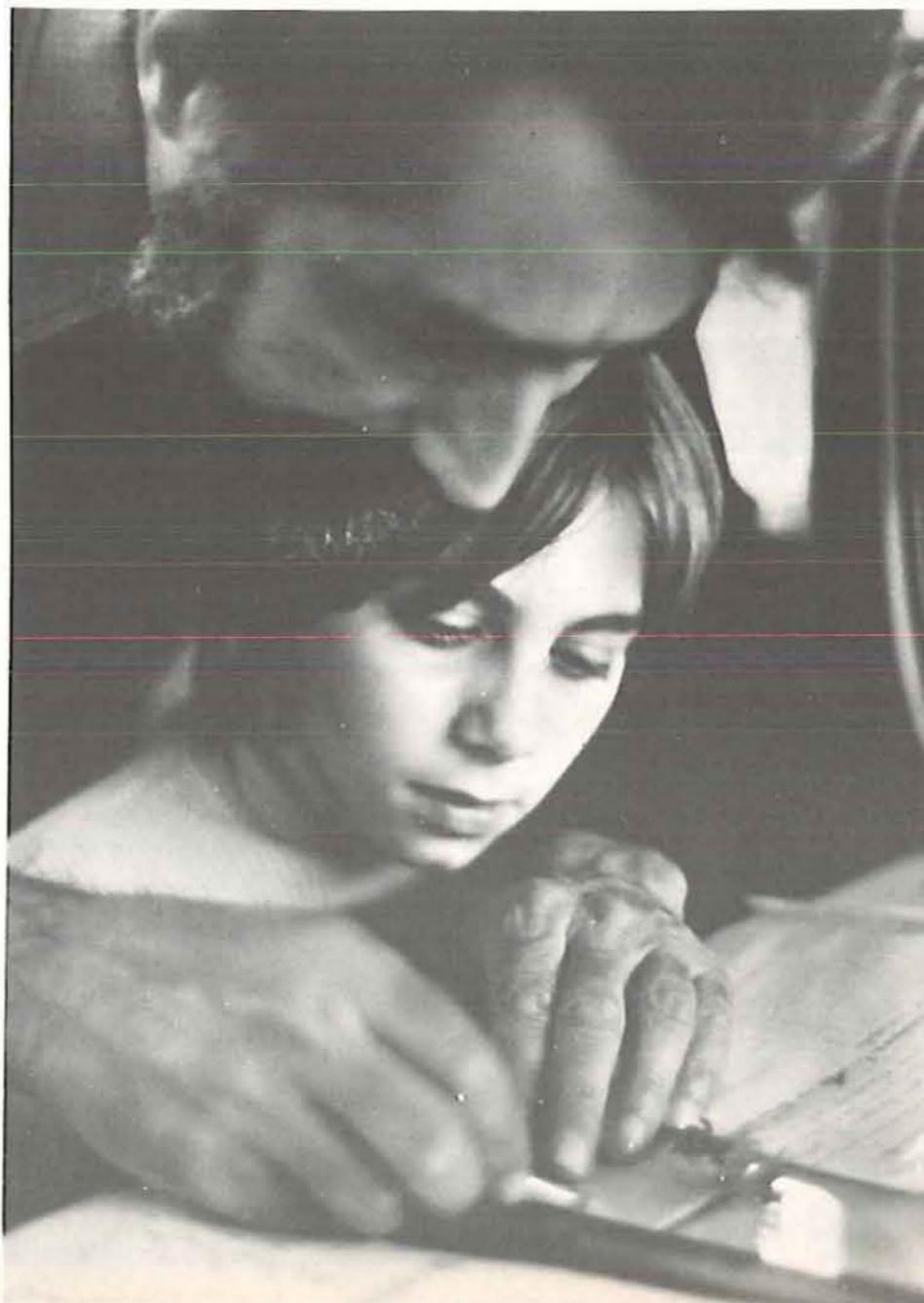
Merveille de l'autorité/manipulation.

Merveille aussi de voir que, même après la classe, l'«institut» peut agir sur l'enfant par parents interposés.

Car les rapports enseignants/parents ne sont jamais vécus par ces derniers comme de travailleurs à travailleurs, l'instituteur reste un personnage un peu grand-prêtre disposant de mystérieux pouvoirs et dont les parents n'ont jamais liquidé l'allégeance depuis leur enfance.

De là à penser que certains pourraient en profiter...

Je me souviens d'un jeune gars, tout frais émoulu de l'École Normale qui me confiait : «La lecture, c'est mon boulot, ma spécialité ; quand les parents me demandent des explications





sur ma méthode, je les envoie sur les roses... Je ne m'occupe pas de la façon dont le boulanger fait son pain moi.»

Enfin, heureusement, la plupart des parents ne vont pas plus loin que la porte de l'école. Mais il reste des «dangereux», ceux qui ne se contentent pas d'une petite phrase jetée à la sauvette dans la bousculade de la sortie, ceux qui veulent aller plus loin, qui veulent savoir, bref, ceux qui veulent participer.

Ceux-là, les irréductibles, ceux qui n'ont pas compris qu'il y a une place pour chaque chose (et chaque gens), il va bien falloir composer avec !

Heureusement, les conseils d'écoles sont là. La loi y permet de contenir ces fougues parents en leur jetant quelques miettes sans importance.

Car pas question d'y parler pédagogie. Une ou deux réunions «alibi» permettront sans problème de museler une éventuelle demande à cet égard.

La pédagogie, c'est l'affaire des enseignants. Une fois ceci bien ancré dans nos têtes, il peut nous arriver d'avoir des contacts avec les équipes pédagogiques. Il faut bien se dire que, rejetés par les uns, juste tolérés par les autres, nous abandonnerons bientôt toute envie de participer à quoi que ce soit.

Qu'on nous tende la main, que diable.

Qu'on nous aide à comprendre ce qui se passe pour nos enfants dans cette pédagogie nouvelle !

Qu'on nous explique afin qu'il n'y ait plus pour l'enfant deux éducations, mais une seule de l'école à la maison.

Les parents, me direz-vous, ce n'est pas fait pour comprendre ça. «Déjà, ma chère collègue, que l'on a bien du mal à les reprendre en main ces petits monstres, après les vacances ou même après un week-end, alors vous pensez, s'il fallait qu'ILS se mêlent de nous faire des remarques sur notre façon de travailler !» Eh oui, ces pauvres parents semblent bien incapables de comprendre quoi que ce soit aux décroissements, aux ateliers et autres bilans. Mais qui s'est donné la peine de leur expliquer, de leur montrer, DE LEUR FAIRE VIVRE ?

Attendre des parents qu'ils se prennent en charge, n'est-ce pas aussi écarter le problème pour ne pas avoir à le regarder en face ?

Car le problème est là : il va bien falloir que nous nous rencontrions. Que nous nous rencontrions au-delà des réunions ponctuelles/bonnes consciences et des visites de classe. Que l'on arrête de se regarder en chien de faïence. **Que l'on se parle enfin !**

Je sais, il faudra beaucoup de patience, d'approches mesurées pour vaincre la crainte des uns et des autres. Mais au fond, n'avons-nous pas les mêmes angoisses et les mêmes buts ?

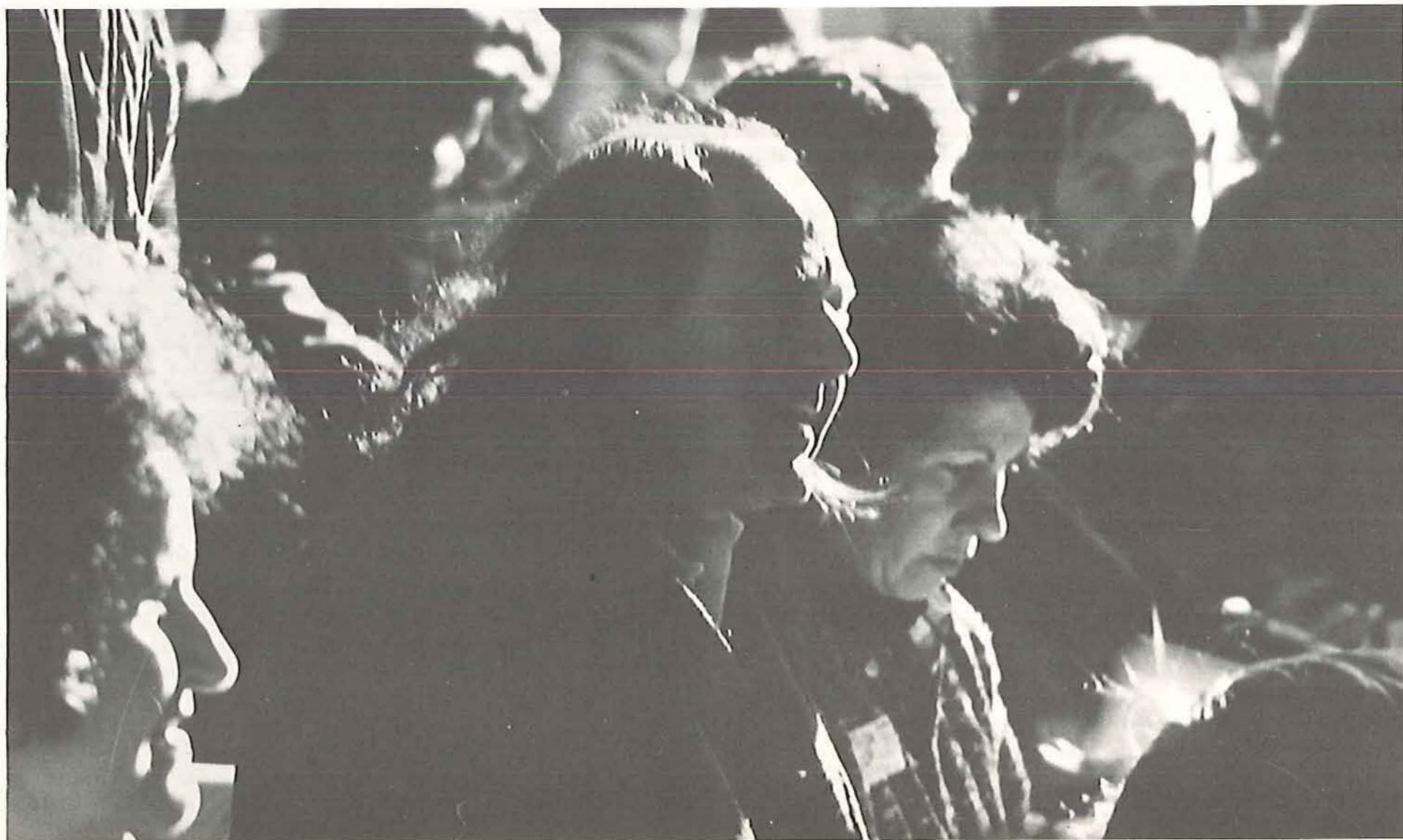
Et vous, enseignants, vous pouvez nous aider, nous parents, à entamer ce dialogue avec vous.

Vous pouvez aider à ce que nous soyons ensemble sur le plan local, départemental, national...

Bien sûr, il ne faut pas se leurrer, les enseignants ne sont pas «mieux» que les autres, mais il ne faut pas non plus se tromper de cible, le combat n'est pas à mener contre eux mais avec eux contre une institution dont nous sommes tous victimes.

Ce n'est que dans une réflexion commune que vous pourrez, vous enseignants FREINET, aider les parents à comprendre pourquoi et comment votre école les concerne.

Olivier LUSSON





LECTURES PLURIELLES

Cette rubrique des livres, nous souhaiterions qu'elle ne se limite pas à une recension d'ouvrages mais qu'elle traduise les réactions de plusieurs lecteurs à quelques parutions importantes. Georges SNYDERS pourrait nous en fournir l'occasion car ce qu'il écrit a généralement une répercussion importante au sein du P.C. et des autres courants de la gauche. Après une analyse parue sous la plume de Fernand OURY, dans L'Éducateur n° 14-15, en juin dernier, voici un essai pour situer l'auteur par rapport aux préoccupations de notre mouvement. Si vous êtes intéressé par cette tentative, signalez-le à Roger UEBERSCHLAG, 42 Grande Rue, 92310 Sèvres, chargé de coordonner cette rubrique. Il vous communiquera la liste des ouvrages retenus pour une lecture plurielle à laquelle prendraient part trois ou quatre camarades désireux d'apporter leur son de cloche. Bien entendu, l'ouvrage sera envoyé en lecture aux intéressés.

• Il n'est pas facile d'aimer ses enfants

Georges SNYDERS, Collection «Pédagogie d'Aujourd'hui», P.U.F. 1980, 291 p.

MARXISME ET AMOUR DES ENFANTS

Freinet se montrait toujours agacé lorsqu'on essayait de lui démontrer que le ressort essentiel de sa pédagogie était l'amour porté aux enfants. Ce terme lui apparaissait trop vague, trop sentimental, trop commode. La pédagogie, pour lui, ce n'était pas un état d'âme mais une aptitude à observer les besoins de l'enfant puis à organiser un milieu aidant.

Chez Georges SNYDERS, on trouve également ce souci de démythifier l'amour des enfants : «Je suis exaspéré d'entendre l'immense majorité des parents déclarer que leur amour pour leurs enfants ne pose aucun problème : il va de soi, il est toujours allé de soi ; une idylle, pas de nuage... Allez donc dire que vous n'aimez pas vos enfants : quel scandale.» L'auteur consacre toute l'introduction à se confesser : «Suis-je un monstre parce que l'amour pour mon enfant ne va pas sans mal ? Il me fait partager l'amour de ma femme, il réduit l'amitié que j'accorde à mes amis et de façon générale, il fait tout pour prendre ma place.»

Sur un ton ingénu et moqueur, cette fausse confiance est d'une lecture particulièrement agréable et témoigne de l'homme. Car le livre même révèle surtout le professeur d'université : bel édifice construit sur un balancement dialectique étayé de citations et de références. Un professeur peut-il se permettre de publier une œuvre sans y faire figurer au moins une centaine ? N'allez pas en conclure que l'ouvrage est savant, constipé d'érudition. Snyder, c'est la clarté même et aussi le don de conciliation. C'est le soutien au lecteur par un découpage habile, des intertitres nombreux, des formules heureuses. Bref, un ouvrage qui se lit avec plaisir. Côté intérêt, j'ai retenu quelques thèmes qui nous tiennent à cœur actuellement :

1. L'amour des enfants est la clef de nos sentiments à l'égard des exploités. L'amour des enfants, dans une perspective historique, couvre un domaine qui est beaucoup plus large : l'esclave antique est traité comme un enfant, mais aussi les domestiques, le peuple, les ouvriers, les femmes. Cinq assimilations illustrent un amour dévalorisé. Conclusion intéressante : dans la libération et la valorisation de l'enfant sont incluses toutes les autres. Lorsque les Français eurent conquis le droit de vote,

les domestiques en furent exclus (comme les mineurs et les femmes), jusqu'en 1848. L'assimilation des ouvriers aux enfants est faite par de nombreux auteurs au XIX^e siècle et Snyder en fait un recensement très éclairant.

Pour qui s'intéresse à l'histoire du féminisme, ce chapitre apporte également tous les arguments évoqués en faveur de la femme-enfant : «Elle participe de l'enfant par la délicatesse de ses organes, l'irritabilité de ses nerfs, la mobilité de son humeur !»

À la lumière de ces rapprochements, on saisit aisément que l'amour pour l'enfant ne peut pas être détaché d'un contexte social et que chaque type d'organisation sociale entraîne une modification des attitudes que l'enseignement va intégrer inévitablement : «Les dévalorisés sont en même temps ceux qui luttent contre leur dévalorisation ; ce sont eux qui introduisent dans l'histoire à la fois l'inquiétude et l'espoir ; l'enfant a donc partie liée avec ceux qui travaillent à la transformation de leur sort.» Cette perspective me semble particulièrement féconde, unifiante. Peut-on éduquer des enfants, dans le sens où nous l'entendons dans le mouvement Freinet, en restant indifférent à l'émancipation du Tiers-Monde, de la femme ? Cette émancipation de l'enfant, du peuple, des exploités, des femmes peut-elle prendre appui sur des techniques éducatives, des démarches identiques ? Répondre oui ne suffit peut-être pas : il faut en apporter la démonstration.

2. De l'amour suspect à l'amour nié : Un vaste panorama nous est proposé : l'amour chrétien qui introduit la notion de péché originel est un amour de condescendance. On y aime l'enfant dans sa faiblesse mais avec le souci de l'élever dans la peur du péché et dans celle des adultes, afin que son sentiment de culpabilité demeure. On passe ensuite à Freud ; la culpabilité monte d'un cran : pris dans les conflits, les contradictions, il aime avec passion ses parents et souffre de se sentir exclu du couple parental. L'amour parental devient énigmatique : «C'est eux-mêmes que les parents aiment dans leur enfant ; ce dernier n'est qu'un prétexte à cette effusion.» Pourtant, en niant la générosité parentale, Freud n'est pas pour autant un «révolutionnaire». Il s'accommode de la société capitaliste : la psychanalyse doit la rendre vivable, en réduisant les tensions interindividuelles : «Il faut rendre les enfants aussi sains et capables de travailler que possible», déclare-t-il. Snyder en conclut que «ce qui borne le freudisme, c'est sa fermeture à la dimension politique qui se réduit le plus souvent, soit à un entrelacement de liens interindividuels, soit à une foule ou plutôt à une cohue flanquée de quelques meneurs». Freud

et ses disciples ne prennent jamais en compte les possibilités d'organisation et de prise de conscience des individus opprimés.

Un troisième courant de pensée, encore plus proche de nous dans le temps, est celui des psycho-sociologues qui refusent à l'amour parental existence et valeur. Le bébé désirerait un contact physique et chaleureux avec le corps de sa mère et cela lui est arbitrairement refusé au nom des règles sociales de propreté. Par la suite, ce ne sera pas mieux. L'intervention des parents dans la vie de l'enfant est essentiellement étouffante parce que toute éducation est répressive, c'est-à-dire le contraire de l'amour : «L'enfer, c'est les parents.» Les théories de Maud Mannoni, Mendel, Lapassade sont analysées et en particulier en rapport avec le «rêve d'un monde sans structure» et avec la révolte des jeunes : «Les jeunes ont une plus grande conscience idéologique quant à la lutte contre l'idéologie autoritaire.» Cette lutte sera sans fin mais d'elle naîtra le progrès car elle va faire jouer les contradictions actuelles afin d'opérer les dépassements en de nouvelles contradictions mieux adaptées à notre époque.

3. «Le marxisme m'aide à justifier l'amour pour mon enfant.» Les protagonistes étant situés dans l'espace et le temps, Snyder conduit habilement sa partie d'échecs : réfuter les historiens qui noircissent le tableau, redonner du nerf à ceux qui pensent que la famille a un rôle positif à jouer.

Comment dépasser les négateurs ? «Mon opposition fondamentale à Mendel, Mannoni, c'est qu'ils prennent pour le tout de notre monde, ses échecs, ses difficultés. N'ont-ils rien aperçu des avancées qui, elles aussi, marquent notre époque ?... C'est la continuation du grand mouvement de l'histoire par quoi les masses sont passées de l'esclavage au servage puis à la condition de prolétaires, exploités certes, mais devenus capables de former une résistance et de découvrir une existence autonome.»

L'enfant a besoin de l'amour de ses parents pour supporter le tragique et progresser. Mélanie Klein vient en tête de la liste «des psychanalystes qui ouvrent un chemin» parce qu'elle prend au sérieux les fantasmes destructeurs de l'enfant, choix discutable car l'univers fantasmatique de Mélanie Klein est passablement déconcertant. Le choix est plus heureux quand il s'agit des éducateurs. On revient aux classiques : Lénine et Makarenko. De ce dernier, une citation : «L'autorité des parents n'est pas leur bon plaisir, car ils répondent de leur enfant, face à la communauté.» Notre curiosité tourne court car depuis le début du siècle, le marxisme a dû s'enrichir d'auteurs et d'expériences originales. Il n'en est pas question ici et c'est ce qui explique le désappointement de Fernand Oury, commentant le livre de Snyder : «L'auteur s'est limité à l'institution existante : la monogamie, antidote de la concupiscence (cf. saint Paul et saint Freud)... Hors de la famille «normale» point de salut ?» Mais Snyder s'est déjà expliqué là-dessus : il est un homme comptable du savoir et non un psycho-sociologue de terrain. Il n'ambitionne pas de monter en première ligne et s'il tire une salve, c'est celle d'un feu d'artifice final de citations poétiques inattendues mais attendrissantes. Après tout, il n'est pas interdit de chercher dans les revues pédagogiques du parti les exemples qui font défaut ici. Mais alors, pourquoi ne pas le mentionner en post-face ? Cette post-face est d'ailleurs consacrée à deux études rapides mais éclairantes sur le nazisme, les juifs et la jeunesse qui a valeur d'avertissement : ceux qui flattent les jeunes ne le font pas par générosité pure.

Quand on ferme le livre de Snyder, on ne peut pas nier qu'on a lu un ouvrage tonique, réconfortant malgré ses défauts «universitaires».

Roger UEBERSCHLAG

• **Les dessins de Patrick**

Effets thérapeutiques de l'expression libre

par Paul LE BOHEC et Michèle LE GUILLOU, postface de Jaques Lévine, Casterman.

Quand on est un enfant de dix ans «sans problèmes» et que l'on maîtrise bien l'écrit on peut, dans une classe Freinet, s'en servir pour jouer avec les mots ou pour exprimer les événements de la vie quotidienne. Mais si on vous offre, en outre, le langage graphique libre, on peut alors laisser se dessiner les choses. Et régler des comptes. En utilisant

également l'écrit qui bascule alors dans l'imaginaire. C'est ce qui est arrivé à Patrick sans que personne ne s'en aperçoive, ni la maîtresse, ni ses camarades ni, sans doute, lui-même.

Le récit de cette autorégulation psychique pourra convaincre le lecteur qu'une expression libre multiforme serait génératrice de bienfaits de vivre. Il ne s'agit surtout pas de psychanalyse mais d'une sorte d'autothérapie naturelle que chacun entreprend de réaliser dès qu'un minimum de conditions d'expression se trouvent réunies. Il n'est pas question, ici, de révéler ce qui se cache dans la production de l'enfant mais de persuader le lecteur qu'il

s'y cache quelque chose que l'on doit respecter.

Chaque enfant — chaque être — pourrait, pour peu qu'on lui ait permis de se découvrir son langage, trouver son terrain de rééquilibrage et poursuivre la consommation de cette drogue de vie positive. Si les leçons de cette aventure — facile à recommencer — étaient un jour, prise en compte, ce serait un événement qui concernerait les enfants et les adultes ordinaires mais, plus encore, beaucoup de ceux qui ne le sont pas. Il suffirait que l'éducateur puisse devenir «maître ès accueil» ce qui nécessiterait une certaine sensibilisation et une transformation certaine des buts de l'école.

Courrier des Lecteurs

Utilisation de la rubrique «Fiches technologiques»

Pour répondre à la fiche «Utilisation de la rubrique» n° 2, je pense que ce fichier technologique est très utile.

Il est paradoxal de constater qu'à l'I.C.E.M. on fabrique des tonnes (j'exagère) de fiches pour les élèves mais pas pour nous (sauf le F.C.A.). Or, que ce soit pour notre propre formation, notre pratique quotidienne, l'ouverture aux parents et aux nouveaux, un tel outil est très souhaitable.

Je crois comme toi que les rubriques de *L'Éducateur* n° 1 sont une bonne base de classement. Je crois qu'en reprenant les textes de la «pochette du stagiaire», le dossier de *L'Éducateur* n° 1, le dictionnaire de la P.F., il y a tous les éléments pour faire la première partie du fichier «Origine, fondements, objectifs». On pourrait y ajouter des fiches sur les questions que l'on pose le plus souvent au mouvement : la non-directivité, le soutien, la part du maître, la méthode naturelle... La deuxième partie du fichier pourrait être constituée de définition de chaque technique et de fiche «Comment j'organise...»

Il me semble que les fiches actuelles sont trop petites et il me semble préférable d'utiliser soit le format «Retorica», soit carrément le 21 x 29,7 avec comme classement :

| | | |
|----------|-------------|---------------|
| MATIÈRE: | TECHNIQUES: | ORGANISATION: |
| NIVEAU: | NIVEAU: | NIVEAU: |

Amicalement.

Francis CHA
1 rue du Bugalar-Gurnençon
64400 Val du Gave d'Aspe

Réponse

Ces remarques sont précieuses et on aimerait en recevoir davantage. Cette année, justement, on expérimente un autre type de fiches, au format pleine page, mais toujours dans le même esprit : nos fiches ne sont pas des recettes, ni des modèles.

Elles sont d'abord des témoignages d'une pratique tâtonnée. Elles valent autant par les questions ouvertes que par les essais de réponses. A chacun d'en tirer son profit dans son propre tâtonnement.

Guy CHAMPAGNE

QUELQUES PROBLÈMES DU LIVRE POUR ENFANTS (extraits d'une lettre d'Annie Tosser)

On peut aborder le problème de plusieurs façons. J'en privilégie un : le mien ! J'ai «découvert» les livres pour enfant il y a environ sept ou huit ans. J'ai été passionnée. J'ai acheté des tas de bouquins (dominante maternelle, deux ans à C.E.2). Nous avons organisé, depuis cinq ans, des expos-ventes de livres (avec la complicité d'une librairie de Nantes). Cette expo-vente s'adresse aux parents de Sorinières (milieu très ordinaire, banlieue-dortoir). Tous les parents ne viennent pas — loin de là —, mais la librairie est frappée par le succès remporté par les écoles en comparaison des centres sociaux - comités d'entreprise. Nous ne sommes pas les seuls à le faire en Loire-Atlantique. La «mode» a été lancée par une instit' militante au C.R.I.L.J. (Centre de Recherche et d'Initiation sur la Littérature pour la Jeunesse).

Au fil des jours je suis devenue de plus en plus critique (ce qui est normal). Nous avons pas mal de livres au groupe scolaire et à la maison. Le bibliobus nous en fournit et je suis abonnée à la bibliothèque de Rezé. Je suis instit', j'ai un C.P., je vais avoir un C.E.1 l'année prochaine, je dois donc avoir des outils d'apprentissage, livres entre autres.

Quel choix ? Pas de violence, pas de mièvrerie, pas de conformisme, pas de sexisme, pas de consommation ; textes très courts avec un langage structuré mais pas trop complexe pour que les gosses peu habitués au langage écrit s'y retrouvent (aide de l'image diminuant petit à petit), pour que les enfants habitués au langage oral en situation ne soient pas trop perdus.

Je ne peux pas rêver. Une autonomie au niveau du livre avec 26 enfants jeunes ce n'est pas une mince affaire. Ça sent la sueur et pourquoi pas le dire les concessions. Dinomir, O.C.D.L., ça aide, même si tous les Dinomir ne me plaisent pas, même si j'en élimine plusieurs, même si je renâcle aux Emilie, même si les Titou paraissent puérils à certains enfants qui ont eu de la chance d'avoir des parents qui leur ont lu. En C.P./C.E.1 les enfants sont souvent déçus : les textes ne répondent pas à leur attente. En maternelle les instit's et certains parents leur ont présenté, lu ou raconté des livres riches et tout-à-coup, en C.P., textes courts. Tu vas apprendre à lire !

Avant d'être liseur, il y en a des difficultés à surmonter : techniques, psychologiques.

J'ai aussi des livres que je ne considère pas comme des outils d'apprentissage.

• Des livres sans texte : *Le galion, L'arbre, le loir et les oiseaux...* Ils sont en permanence dans ma classe parce qu'ils sont beaux à regarder, parce qu'ils sont humoristiques, parce que tout simplement moi je les aime beaucoup.

• Des livres avec textes : *Max et les maxi-monstres, Marcelline*, etc. Je les présente ou je ne les présente pas. Je les présente pour provoquer une discussion ou pour l'alimenter ; pour provoquer une recherche en dessin.

J'ai fait un choix pour ma bibliothèque de classe. J'achète cinq ou six livres du même exemplaire (le prix est un critère de choix ; pas le seul mais là aussi il ne faut pas rêver). Les enfants peuvent lire seuls, deux par deux, avec ou sans présentation au groupe-classe, par groupes de six ou sept avec moi (le plus fréquent). Il est lu à la maison ou je le présente. J'ai bien sûr, comme la plupart des copains, remarqué que les gosses aiment prendre et reprendre les mêmes livres.

Je possède d'autres livres que je garde à la maison : *Julie, qui pleure ? du sourire qui mord*. Certains Harlin Quist, *On peut le garder, Les filles*. Je ne suis pas sûre que ces livres puissent être présentés à tous les enfants en même temps : décalage trop grand entre le milieu familial et le milieu du bouquin (bien sûr, *Daniel et Valérie* est plus «équilibrant» dans la société actuelle). Je me rends parfaitement compte des contradictions. Quand mon fils avait choisi *On peut le garder* j'avais été très fière de son choix. Je l'avais regardé avec lui. On avait ri quand la mère était avalée par l'aspirateur pendant que le père lisait son journal. Mais finalement ce livre est très sexiste (avec humour, au second degré, d'accord !). Mais l'humour adulte a-t-il les mêmes résonances chez les gosses ? Et ce même livre présenté à tout le groupe-classe ? Et l'album *Ne te mouille pas les pieds, Marcelle* (un très bon livre) ? Un précis d'éducation pour adultes. Mais peut-on caricaturer les parents devant les gosses ? Bien sûr ce sont les parents de Marcelle mais ce sont aussi leurs parents. Font-ils la part du feu ? Comment ? Tous ?

Un autre livre : *Quand on s'ennuie*. Deux gosses construisent un avion avec tout ce qui leur tombe sous la main. Ils s'envolent mais les parents parlent de rangement ! Et pourquoi les adultes (qui ne sont adultes qu'aux yeux des gosses), pourquoi ne diraient-ils pas que les parents aussi ont des rêves fous ? Ça verse dans la démagogie.

Un choix de livres c'est drôlement difficile. Un classement par âge c'est impossible et pas souhaitable du tout. Une note de lecture c'est pas facile et c'est subjectif.

Annie TOSSER

DES LIVRES PARUS RÉCEMMENT :

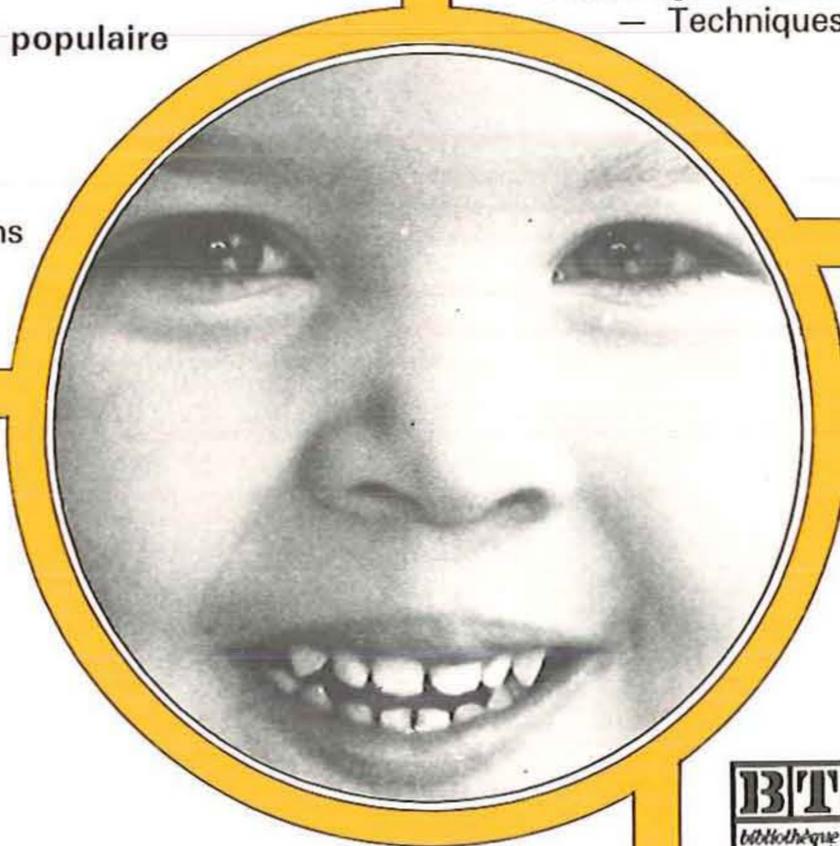
- **Pour une méthode naturelle de lecture**
Collectif I.C.E.M. - *Editions Casterman* (48 F).
- **Les équipes pédagogiques**
Collectif I.C.E.M. - *Editions Maspero* (48 F)
- **Les journaux lycéens**
J. Gonnet - *Editions Casterman*

RAPPEL

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

DES REVUES EN COURS D'ÉDITION :

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



DES OUTILS

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

- Cahiers de techniques opératoires - niveau C
5 cahiers (4,70 F l'un).
- Série de 48 fiches F.T.C. éducation corporelle
(32 F).
Cette première série reprend des fiches éditées dans le F.T.C. ces dernières années. Une deuxième série est en préparation.

En édition expérimentale :

- Fichier de lecture - niveau A
- Fichier d'exploitation de bibliothèque enfantine

DE LA DOCUMENTATION



191
Les saisons



895
Un vigneron autrefois



432
1900, la belle époque ?



121
La pop music

DES ADRESSES UTILES :

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

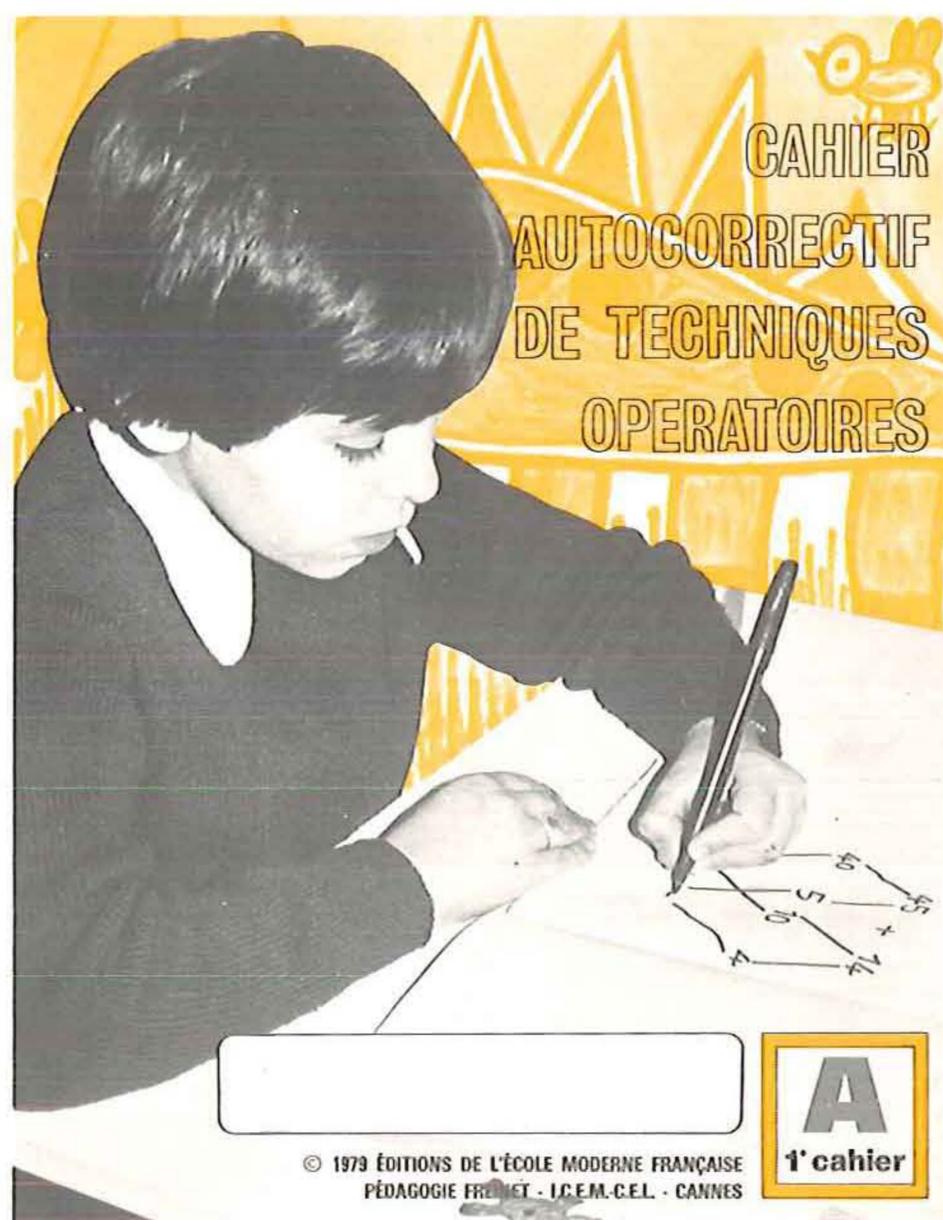
Pour trouver des correspondants :

- Premier degré, maternelle (sauf enfance inadaptée) : Simone DELÉAM, Evergnicourt, 02110 Guignicourt.
- Enseignement spécialisé : Geneviève TARDIVAT, n° 7, Les Soulières-Prémillat, 03410 Domerat.
- Second degré : André POIROT, collègue 88260 Darney.
- Echanges avec techniques audiovisuelles : Robert DUPUY, 74a boulevard Général de Gaulle, 17640 Vaux-sur-Mer.
- Circuits de correspondance naturelle : Brigitte GALLIER, Bouquetot, 27310 Bourg-Achard.
- Correspondance internationale : Annie BOURDON, F.I.M.E.M., 42 bis Grande Rue, 92310 Sèvres.

TECHNIQUES OPÉRATOIRES

ENFIN TOUTE LA GAMME DES NIVEAUX DE L'ÉCOLE ÉLÉMENTAIRE

En tout, 15 cahiers autocorrectifs pour initier chaque enfant à la recherche des techniques opératoires qui seront pour lui les plus efficaces en fonction de la situation et de son acquis personnel, indépendamment des formes de représentation.



Niveau A (C.P. - C.E.1) : 4 cahiers.
B spécial : 1 cahier préparatoire au niveau B.
Niveau B (C.E.1 et 2) : 4 cahiers.
C spécial : 1 cahier préparatoire au niveau C.
Niveau C (C.M.1 et 2) : 5 cahiers.
Chaque cahier : 4,70 F.

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