

ACTUALITES

de L'Educateur

Billet du jour

PARABOLE DES ENFANTS PERDUS

Ils errèrent longtemps dans le sombre de la grande forêt. Quand ils découvrirent la clairière, ils s'y laissèrent choir, immobiles et muets, comme en un jardin enchanté.

Les autres étaient là, sous le soleil penchés, et sans mot dire piochaient.

«*On peut ?*» demandèrent-ils.

D'un geste du menton les autres montrèrent des espèces de bûches qu'on achevait d'emmancher. Et côte à côte ils allongèrent le sillon.

Le soir, à la fraîche, on causa. Les vieux dirent comment ils avaient ensanglanté leurs mains et tailladé leurs pieds pour gagner sur la friche et abriter les nids. Les fils parlèrent du chemin fait et que pour sûr on n'avait encore rien vu.

«*Au lit, dit-on enfin. A chaque jour suffit sa peine.*»

La journée avait été chaude et l'on craignait l'orage. On arrima les toiles et l'on parla aux bêtes. Puis l'on s'en fut au calme.

Le vent claqua. Soudain et brutal. Emportant les abris et arrachant les cris. La pluie tombait à verse. Au cœur de la nuit, la tribu reflua vers la grotte qui l'avait cachée aux premiers jours du monde.

Il fallait faire vite. L'eau du ruisseau montait. Pataugeant jusqu'aux genoux, dans le fracas et la lumière de l'orage démesuré, on monta désespérément les troncs pour une digue précaire qui gagnerait du temps. On se tira, on se poussa, se hissant enfin à la caverne salvatrice. Mais qu'elle était petite et la porte étroite...

«*Prions*» dit l'un, épouvanté par le courroux du ciel. «*Il faut prier*», rugit la vox populi, affolée.

On s'arrêta, stupide. Car il y avait ceux qui croyaient et ceux qui ne croyaient pas. Et ceux-là restèrent muets qui attiraient la colère de Dieu.

On sacrifia les impies qui furent sommés sur le champ d'aller bêcher ailleurs. Les autres se coulèrent en hâte dans le ventre de la montagne.

Dedans c'était chaud et sec et l'on tomba à deux genoux pour rendre grâce au ciel.

La grande prière monta...

Mais la voix s'enfla. Le murmure devint cri, le cantique imprécation, la ferveur violence, chacun découvrant avec horreur que son frère adorait l'imposteur. Les fidèles s'entr'excommunièrent jusqu'au matin dans la révélation de dieux ennemis et vengeurs.

Le jour se leva sur un univers désolé. Les survivants rampèrent hors de la grotte et s'enfuirent de par les bois.

Et la ronce envahit la terre de ceux qui croyaient en Dieu, de ceux qui n'y croyaient pas...

Michelle MARTEAU

ÉCOLE ET SOCIÉTÉ

A la conférence pédagogique toute récente à laquelle j'ai participé, j'ai été frappé par deux observations qui ont rejoint une de mes cogitations actuelles, cogitation qu'on pourrait définir grossièrement sous le vocable de «Ecole et Société».

a) Première remarque : Nous sommes très sollicités en tant qu'enseignants par des activités hors-école, en rapport avec le théâtre, la musique, le sport, mais aussi la sexualité, la consommation, l'architecture, la relation ville-campagne (je ne citerai que le projet d'une ferme aux abords d'Annecy que les petits citadins pourraient visiter).

Je laisserai de côté le problème du choix inéluctable qu'il nous faut faire, ne serait-ce que par manque de temps, pour poser la question de la finalité de l'école en face de ces activités extérieures (j'ai employé sans m'en apercevoir des termes qui cernent peut-être déjà trop le débat : *en face, extérieures...*).

L'école est-elle un lieu plus ou moins, sinon clos, du moins indépendant, avec une spécificité ?

Quelle spécificité ?

— L'apprentissage de matières fondamentales ?

— Le développement (lequel ?) de l'enfant et la formation de sa personne (laquelle ?), mais avec des outils bien spécifiquement scolaires ?

— L'analyse critique de cette société «autour», par une réflexion plutôt intellectuelle, d'un groupe enfants-adulte, qui, retiré dans un lieu à l'écart, analyserait dans le calme et la rigueur ?

Je vois que je suis déjà sorti de ma remarque toute nue pour commencer à argumenter...

b) Deuxième observation : Je suis frappé de voir — et je suis bien forcé de le reconnaître, malgré ma tendance sado-masochiste naturelle à toujours noircir les choses... — je suis frappé, dis-je, de voir combien l'éducation ou plus précisément la psycho-pédagogie a fait des progrès, grâce, je pense, aux recherches scientifiques ou à un courant moderne de pensée (auquel l'esprit Freinet a sans nul doute apporté sa part). Ainsi quelques points sur lesquels tout le monde se trouve désormais d'accord : l'enfant est un tout, il faut tenir compte de l'affectivité, les enfants ont des rythmes différents, des expressions différentes...

Dans le domaine particulier de la lecture (c'était le sujet de la conférence pédagogique) j'ai vu des livrets, des manuels, qui ont plus d'un attrait, on remplace le manuel par le roman à l'école, le coin-lecture devient monnaie courante, on parle d'environnement riche, d'apport de documents de toutes sortes, de situations d'apprentissage fonctionnelles (en fonction d'un but), d'apprentissage et de pratique...

Au milieu de tout cela, le maître a une grande liberté dans sa méthode, dans l'organisation de sa démarche, qui est souvent une adaptation personnelle de différents processus.

c) Or — et c'est là où je voulais en venir — en face de cette modernisation (en moyens

et en esprit : meilleure connaissance de l'enfant) sous tous les aspects (je pourrais aller de la classe de mer à l'utilisation des moyens audiovisuels, bientôt peut-être de l'informatique ?), pourquoi ce malaise, ce sentiment de non-aboutissement, cet échec scolaire, cette irresponsabilité (mais là je devrais peut-être réviser mon jugement ?) des jeunes au sortir de leur scolarité ? Certains diront que ce n'est pas l'école qui est cause, ni même la société, mais l'indétermination de cette école et de cette société, l'école préparant à des diplômes et à des métiers qui n'ont pas cours dans la société actuelle.

Peut-être d'ailleurs, ne faudrait-il pas qu'à l'égard de l'école, j'ajoute trop mes critiques à celles de gens plus ou moins bien intentionnés qui ne se privent pas actuellement de lui décocher des coups...

QUELQUES CONCLUSIONS PERSONNELLES

a) L'école reste un lieu à l'écart. Est-ce un bien ? Est-ce un mal ? Berthelot parlait de la nécessité de «réserves d'enfants» ; un texte Freinet parle de la classe «*seul lieu possible de travail... à l'écart des interdits et des aliénations sociales et familiales*».

De fait, je me suis toujours demandé comment, dans la société actuelle, l'enfant peut vivre son enfance, moment de jeux, de rêves, de découvertes...

b) L'école est toujours en situation d'enseignement (elle apprend — enseigne — d'abord pour que l'on puisse faire ensuite), alors qu'elle devrait être en situation d'apprentissage (on apprend en faisant) et je rejoins ici Michel Violet (de l'équipe de Foucambert) que nous avons écouté l'an passé et qui dit que l'école arrive à une situation plafond où elle ne pourra pas perfectionner davantage son enseignement... Il lui faut changer !

c) Pour ma part je serais partisan d'une ouverture encore plus grande de l'école vers la société. Comment ? Je ne sais trop... Comment en effet protéger les enfants des adultes ? (Que voilà une vision pessimiste de la société... !). Toujours à la conférence pédagogique il a été dit que la société en crise semble vouloir se décharger de ses problèmes sur l'école, comptant sur celle-ci pour les résoudre...

Je crois que de toutes façons l'école ne pourra pas éviter les problèmes globaux de société. Alors que souvent on dit que nous n'avons pas à imposer à l'enfant un modèle de société, que nous devons seulement l'aider à acquérir un esprit critique et que ce sera lui qui construira la société de ses désirs, moi je dis que la société de demain se fait dès aujourd'hui (entre autres, elle se nucléarise) et que demain il sera peut-être trop tard pour en faire une autre... !

Regardons ces chiffres succincts mais caractéristiques de trois projets différents d'évolution de consommation d'énergie :

— **Projet gouvernemental :**
1978 : 182 Mtep 2000 : 328 Mtep,

— **Projet C.F.D.T. :**
1978 : 182 Mtep 2000 : 240 Mtep,

— **Projet Alter :**
1978 : 182 Mtep 2000 : 186 Mtep,
2050 : 156 Mtep.

Mtep : Mégatonne, équivalent pétrole (méga = million).

Il est évident que ces trois plans aux options énergétiques différentes (consommer toujours davantage d'énergie ou au contraire diminuer la consommation d'énergie et la stabiliser) entraînent chacun des modes de société différents, qu'une société nucléarisée (entre autres, production, en l'an 2000, de 80 % de l'électricité par le nucléaire) ne sera pas de même type — et n'aura pas la même école ! (si tant est que celle-ci existe encore !) — qu'une société s'appuyant sur des énergies renouvelables...

AUTREMENT DIT :

1. Nous ne pourrions plus nous dispenser, à l'intérieur de l'école, même avec des enfants petits, de réfléchir, de parler, et peut-être d'agir (dans un sens plutôt que dans un autre), à propos des thèmes de société :

- La consommation pas uniquement alimentaire, mais énergétique.
- Le travail.
- L'organisation économique, le chômage.
- L'armement ou le désarmement.
- L'organisation mondiale, le Tiers Monde et les pays industrialisés.
- La connaissance, outil de libération.
- La connaissance, outil pour la relation.
- L'apprentissage de la relation inter-personnes et inter-états.
- La violence ou la non-violence.

NOUVELLE LAICITÉ ?

2. Bien que nous disions à l'I.C.E.M. 74 que nous n'avons pas trop de nos faibles forces pour faire ce qui nous concerne, nous devrions bien nous interroger un jour si nous ne devons pas aller aux autres, justement parce que nous avons de faibles forces...

Charlot (*L'Éducateur* n° 3) est frappé par l'inefficacité sociale et idéologique profonde des mouvements pédagogiques, y compris chez les enseignants... Il dit : «Cinquante ans après, l'I.C.E.M. peut-il toujours continuer à exister sans trouver de répondant du côté populaire ?» ... «Aux enseignants, les discours populaires paraîtront parfois bien réactionnaires (sens de l'effort, conscience professionnelle...). Aux travailleurs, les discours enseignants paraîtront souvent bien idéologiques (épanouissement, créativité...). Mais seule cette confrontation permettra d'avancer»...

3. Enfin, nous ne pourrions pas faire l'économie d'une réflexion théorique. A ce propos, autant les bulletins départementaux que nous recevons sont riches de relations d'expériences de classe, d'élaboration d'outils, même de recettes ou de trucs, autant les numéros de *L'Éducateur* sont pleins de grands débats.

- *Le militantisme pédagogique en question. Où va l'école ?* (n° 1).
- *Ouverture aux parents* (n° 3).
- *L'I.C.E.M. et les révolutions pédagogiques* (n° 1).
- Et un numéro transcendant (n° 5) sur *L'Éducation du travail en 1980*.

Roger GAILLARD
Extrait du bulletin
du groupe de Haute-Savoie

Les débuts du groupe départemental I.C.E.M. du Haut-Rhin

Ce sont des camarades qui ont rejoint notre Mouvement au cours de ces dernières années, qui ont exprimé le souhait d'avoir quelques informations sur ce qui s'est fait il y a vingt ou trente ans. Georges Galland parle des débuts du groupe du Haut-Rhin. En voici des extraits significatifs.

Démobilisé le 4 juin 1945 après six ans de guerre, de captivité, je me retrouve à la rentrée 1945-46 à mon poste d'avant-guerre, petit village perché sur une colline du Sundgau. Plus un seul livre français, tout à recommencer.

J'avais eu quelques informations sur Freinet peu avant 1938-39. Et c'est alors que je retrouvai, au grenier de l'école, par hasard, dans les débris accumulés par six ans de guerre, un numéro de *L'Éducateur prolétarien*, de Freinet, d'avant la guerre. Lui, Freinet, s'était trouvé dans des conditions encore pires que les miennes, après 1914-18.

Je me lançai alors dans la grande aventure : ayant recréé la *Coopérative scolaire* existant avant-guerre, j'exposai mes idées à mes élèves au cours d'une réunion. L'achat de l'imprimerie décidé, j'avançai les fonds sur mes maigres économies, les petits coopérateurs s'engageant à me rembourser. Notre appareil de projection, volé en 1939-45, ne nous ayant pas été remplacé par les autorités (c'est M. le curé qui en reçut un !) nous n'avions pas beaucoup de ressources. Mais le premier journal parut enfin, sous le titre «Le village sur la colline», choisi en réunion de coopérative ! Et nous le vendîmes pour payer nos dettes. Avec des illustrations par linogravure... Il fallut aussi se mettre en règle avec la législation sur la presse. Heureusement, le commissaire de police chargé de l'enquête était fils d'instituteur. Les formalités actuelles sont plus simples.

Le travail par équipe continuait, mais avec enthousiasme, parce que mieux motivé. Les rapports d'inspection étaient encourageants... reconnaissant le travail fourni et sa qualité et donnant des conseils précieux, comme de «faire fréquemment le travail de synthèse indispensable pour éviter le dispersement des efforts, corriger et fixer les résultats».

Mais je me sentais souvent bien seul en ces années 1946-47. M. le curé me considérait comme un communiste et se méfiait de mes méthodes... Les parents avaient du mal à comprendre leurs enfants qui restaient le plus longtemps possible à l'école, qui accouraient à moi quand je descendais la rue du village... De leur temps, c'était, paraît-il le contraire, les gosses se cachaient à la vue du «Schuelmeister» ! Heureusement pour mon moral, deux événements lourds de suites survinrent. D'abord, une équipe de jeunes collègues, ayant eu vent de mes «excentricités» vint me surprendre (en vélo ! nous étions en 1947) pour discuter métier. Ils étaient pleins de fougue et du même désir que moi de moderniser l'école, de l'actualiser... Ils devinrent mes plus chers amis. Leurs noms, tous les «freinétistes»

d'Alsace les connaissent : Yvette et Raymond Bastian, Simone et Roger Fromageat.

Je n'étais plus seul et, ensuite, miracle ? même M. le curé dut lâcher du lest, car en date du 17 février 1948, je reçus une lettre signée de l'évêque de Strasbourg disant entre autre : «*Au début des grandes vacances, il y aura chaque année une session de pédagogie chrétienne dirigée par des spécialistes réputés... avec le concours du R.P. Chatelain et d'une équipe de laïcs ayant fait dans diverses écoles primaires de France l'expérience des méthodes nouvelles*».

J'étais sauvé de l'enfer, et pouvais continuer sans risquer les foudres des bien-pensants.

Avec mes nouveaux amis et quelques autres, nous prîmes l'habitude de nous réunir tous les premiers jeudis du mois (le jeudi était alors jour de congé) à Mulhouse, pour comparer nos expériences et se critiquer de manière constructive. La plus vieille auberge de la ville fut accueillante aux jeunes qui rêvaient de rénover l'école. Et d'autres collègues, eux aussi influencés par les courants favorables de l'époque, nous rejoignirent...

Les petits ruisseaux font les grandes rivières ? Il y avait Rauscher Charles, de Cernay, Chatton Marcel, de Staffelfelden, Ueberschlag Roger, de Mulhouse, qui nous prêta sa classe pour certaines réunions, Metz Irène, puis des très jeunes vinrent à nous pleins d'espoirs. En 1948, après quelques réunions de travail, nous décidâmes d'exister légalement, en nous affiliant au mouvement I.C.E.M. Freinet sous le nom «*Institut départemental de l'Ecole Moderne*», déposâmes des statuts au tribunal cantonal de Mulhouse (30 juin 1948).

Freinet profita de l'aubaine pour faire un «appel au peuple» pour la C.E.L. et nous mîmes courageusement la main au portemonnaie, et devînmes des «*Coopérateurs d'élite*»... chacun s'abonna bien sûr à *L'Éducateur*. Le tout dans la bonne humeur ! Il ne faut pas oublier que ces jeunes enseignants fanatiques d'alors venaient, souvent de très loin, en vélo, à Mulhouse, un jour de congé, pour discuter métier. Il devait vraiment y avoir dans l'air des influences cosmiques favorables à L'Ecole Moderne. Pour la rentrée 48-49, en effet, une école d'expérimentation des techniques modernes fut créée par notre Inspecteur d'Académie (qui nous fut par la suite toujours très secourable). Les premiers nommés à cette école moderne de Jeune-Bois furent mes chers Bastian et Fromageat, et deux jeunes collègues Betty Arnold et Alice Bolle-Reddat.

Les réunions mensuelles «Ecole Moderne» de Mulhouse se poursuivirent régulièrement, le nombre d'adeptes, jeunes et moins jeunes, augmentent. Ma mémoire ne me rappelle plus tous les noms, mais je salue au passage des anciens comme Ostermann (Stetten), Hubler (Oltingue), Friess R. (Issenheim), Iss J. (Lièpvre), Muller L. (Ensisheim) entre autres que nous retrouverons au conseil d'administration de la section départementale des coopératives scolaires, avec Rauscher et moi-même. Car, à notre avis d'alors, la coopérative scolaire

est indissociable des Techniques Freinet, les deux se complétant et s'aidant le plus harmonieusement du monde.

Pour la rentrée 1949, j'obtins sur ma demande ma nomination à l'Ecole d'application de Jeune-Bois. Comme entre temps mes amis m'avaient choisi comme délégué départemental I.C.E.M. à la suite de Rauscher pris par d'autres obligations, il me revint d'entreprendre des démarches pour obtenir un tarif spécial d'expédition de nos journaux scolaires. Il me faudrait des pages pour raconter les péripéties de cette lutte qui dura jusqu'en 1954 : demande d'intervention des parlementaires alsaciens, réponses plus ou moins claires, etc. Mais ce remue-ménage alerta les services de la préfecture et, signe encourageant du destin, M. le Préfet s'intéressa à ces publications scolaires et demanda aux services académiques du Haut-Rhin, d'organiser un *Concours de journaux scolaires*, doté de prix. Y participèrent : 35 écoles et 1 aérium.

De 1949 à 1952, deux événements importants sur le plan régional sont à signaler : l'organisation de deux stages d'initiation aux techniques Freinet, l'un en septembre 50, l'autre en septembre 51. Cela à la demande de Freinet qui appréciait le travail du groupe. Le grand responsable sur le plan pratique fut encore R. Bastian : il fallait loger, nourrir, et initier chaque fois des collègues, venant non seulement du Haut-Rhin et des départements voisins, mais de régions de France assez lointaines : 48 en 1950, 36 en 1951. Leur origine : Haut-Rhin surtout, mais aussi Allier, Aube, Bas-Rhin, Haute-Marne, Haute-Saône, Territoire de Belfort, Vaucluse, Vosges, Doubs, Haute-Loire, Moselle, Sarre, Seine-Maritime, Gironde. D'où la naissance de liens régionaux qui se traduisirent plus tard par une revue et des réunions de travail. (Il existe un film 8 mm sur l'un des stages).

Le groupe I.C.E.M. du Haut-Rhin participe chaque année aux congrès internationaux de l'Ecole Moderne, y apporte sa modeste contribution et en rapporte chaque fois un nouvel élan pour persévérer dans la ligne tracée en 1948.

Après une dizaine d'années, Chatton me remplace comme délégué départemental I.C.E.M. De 52 membres payants en 1952, après le congrès tenu à Mulhouse du 23 au 28 mars 1959, l'I.C.E.M. du Haut-Rhin comptait plus de cent membres actifs. Ce congrès de Mulhouse fut un grand moment pour notre groupe, la présence de Freinet et de sa vieille garde, les centaines de congressistes venus de France et de nombreux pays étrangers, des enfants de différents pays démontrant par leurs activités communes la possibilité d'une entente internationale, donnait à ce congrès de pédagogie une ampleur inusitée. Cela étonnait fort les non-initiés, alors que les coopérateurs disciples de Freinet trouvaient cette camaraderie internationale toute naturelle.

Témoignage de Georges GALLAND
paru dans *Les chantiers pédagogiques de l'Est*

LE TRAVAIL : fantômes et projets

Notre foisonnant numéro spécial sur *L'éducation du travail en 1980* (1) n'a jusqu'à présent recueilli que des éloges.

Tant mieux.

Mais a-t-on assez remarqué le récent déferlement de prises de positions sur le sujet ?

Pour ne signaler que les plus marquantes, citons : *L'allergie au travail* du Docteur Rousselet (2), *Travailler deux heures par jour* du collectif Adret (2), *Les dégâts du progrès* par un collectif C.F.D.T. et dans les dossiers *Autrement* (2) : *Jeunes 16-23 ans cherchent boulot cool, petits chefs s'abstenir* et *Si chacun créait son emploi*.

Même phénomène au niveau des revues et mouvements pédagogiques.

Après *Les Cahiers Français* de novembre-décembre 75 et *Les Cahiers de l'Education Permanente* : les jeunes face à l'emploi, *L'Education* s'empare du sujet avec son numéro de mars 80 ; puis ce sont les C.R.A.P. avec les numéros 186 et 187 des *Cahiers pédagogiques* sans oublier *Le Monde de l'Education* avec son numéro 66 sur le chômage des jeunes.

Presque simultanément c'était à Robert Gloton, pour le G.F.E.N. de s'exprimer sur le problème dans *Le travail, valeur humaine, une école pour nos enfants* chez Casterman.

Et voici maintenant ce diable d'Ivan Illich qui vient joindre sa voix au concert avec son *Travail fantôme* (2) !

Mais que ceci ne nous empêche tout de même pas de nous souvenir qu'un des tout premiers à lever le lièvre fut un certain Célestin Freinet (3) !

LE TRAVAIL, VALEUR HUMAINE
Une école pour nos enfants
Robert GLOTON
Editions Casterman, Collection E3

«La pédagogie active est une pédagogie du travail.
La pédagogie du travail est une pédagogie du projet.»

Tel est l'argument central, auquel nous ne pouvons que bien entendu souscrire, de l'ouvrage de Robert Gloton (4).

Le volume débute par un survol de l'histoire du travail. Survol sélectif en fait, plus qu'historique, succinct, et qui vise à démontrer que s'il a fallu des siècles pour faire du travail, vécu dans les temps antiques comme une malédiction, une valeur authentique, émancipatrice pour la condition humaine, le développement de la société hyper industrialisée en aliénant l'homme dans sa condition de travailleur n'a réussi à faire du travail, subi et non plus désiré, qu'une nouvelle malédiction.

Des temps forts mais rien de bien nouveau non plus dans le chapitre sur la relation au travail.

Celui consacré aux jeunes sortis de l'école n'évite pas le piège consistant à citer des sondages. Ce qui en l'occurrence ne démontre rien tant on peut en la matière en trouver de contradictoires.

Il s'agit, certainement, en même temps que de la plus courte, de la partie la plus discutée de l'ouvrage : l'auteur ne nous décrit-il pas un peu trop les jeunes comme il voudrait les voir ?

Ont-ils bien un tel dégoût de la soumission, de l'autoritarisme et du rôle de l'argent ? Sont-ils encore aussi nombreux à vouloir se réfugier dans la vie à la campagne ? Le travail communautaire ? A souhaiter créer leur emploi ?

Mais Robert Gloton reprend souffle dans la dénonciation du mythe scolaire, des finalités éducatives et de la caricature de travail qu'est celui de l'écolier.

Comment ne point adhérer à cette fustigation, déjà appliquée par Freinet, d'une école instrument de reproduction du système économique-social qui aliène l'enfant en lui imposant au cours d'une scolarité de plus en plus longue des formes de travail étrangères à ses besoins vitaux et à ses intérêts réels ?

Plaidant pour un autre statut de l'enfant, à traiter en responsable et non plus en assisté incapable, refusant la distinction entre principe de réalité et principe de plaisir à ceux qui, comme Alain ou Leif ou Delay veulent opposer travail et jeu, il appelle de tous ses vœux, après Henri Wallon, Kerchensteiner, Freinet et Piaget, une école active qui soit aussi une école du travail restauré dans sa valeur émancipatrice.

Il faut absolument, selon lui, que l'école, parce que c'est son rôle fondamental, aide les jeunes à donner un sens à leur vie, sens qui ne peut être tout au long de leur existence que celui d'un travail vécu comme valeur humaine.

Pour cela il faut des enseignants qui soient pleinement des éducateurs, préférant aux progressions programmées, l'exploitation de l'intérêt spontané et le besoin d'activité créatrice de l'enfant, la méthode naturelle, le tâtonnement expérimental...

Des enseignants qui, dans une modification profonde des rapports de l'enfant à l'adulte et au savoir mettent en œuvre ce qu'on peut appeler une «pédagogie de projet».

Des exemples, tirés du vécu du G.F.E.N. en sont donnés dans le dernier chapitre.

On y voit cheminer côte à côte un projet éducatif global et à long terme de l'adulte et les projets propres à l'enfant, résultats d'un engagement libre dans une activité créative, à dimension sociale et à destinataire réel, dans le cadre de ce milieu de vie qu'est l'école.

Et on voit un groupe parisien de 8-11 ans se constituer, à l'école de la rue Vitruve, en cirque ambulant pour s'envoler un mois le long des Pyrénées.

On voit les enfants de la même école ouvrir et gérer un restaurant de quartier pour 150 personnes.

On les voit prendre en mains, dans ses divers secteurs, l'organisation de la vie collective d'un établissement scolaire.

On les voit de même prendre en charge la vie d'un terrain d'aventures.

A l'école de Kerfraval à Morlaix, on plante des arbres, à Villeneuve de Grenoble des

grands réalisent et font éditer un livre pour les petits.

A l'école des enfants du spectacle on écrit et on met en scène une histoire.

A l'école Makarenko on aménage le quartier (5)...

Ainsi se démontre en marchant que l'on peut «créer une école du travail par l'application d'une pédagogie du projet indispensable pour favoriser l'apprentissage chez les jeunes de ce qui sera l'essentiel de leur vie active.»

LE TRAVAIL FANTÔME

Ivan ILLICH
Seuil

Autant le plaidoyer précédent est articulé, cartésien, un peu sec peut-être mais à coup sûr efficace, autant Illich nous entraîne dans des détours d'une réflexion fantaisiste, décousue, souvent brillante mais qui, à vrai dire nous laisse en définitive un peu sur notre faim.

Disons tout de suite qu'en plus d'une bibliographie finale sur le travail, thématique, commentée et aussi riche qu'originale, l'ouvrage se compose de cinq essais mis bout à bout et que ce n'est que le cinquième qui lui donne son titre.

Dans le premier, consacré à la colonisation du secteur informel, Illich poursuit sa critique de cet idéal des années soixante : bâtir des équipements neufs pour un «développement» semblant avoir pris le relais des idéaux de «liberté» ou d'«égalité».

Idéal qui dissimule d'une part une contre-productivité dont la facture sera pourtant présentée, d'autre part une frustration généralisée, institutionnalisée chez les classes inférieures obligées de consommer des produits que des privilégiés restent libres de refuser.

De là une réflexion critique sur l'évolution du concept colonialiste de «besoins», prêtés d'abord au «païen» puis à l'«infidèle», puis au «sauvage», enfin à l'«indigène», à présent au «sous-développé».

De là une fulmination contre les efforts missionnaires de l'Occident en matière de développement :

«... Les hôpitaux, qui crachent les nouveau-nés et avalent les mourants ; les écoles qui sont des usines à chômeurs, les tours d'habitation entreposant les gens entre deux incursions au supermarché...»

«... institutions conçues pour de perpétuels nourrissons, promenés du centre médical à l'école, au bureau, au stade...»

De là enfin, une mise en garde contre l'ambiguïté de l'alternative des techniques douces, pouvant servir aussi bien la gauche que la droite et déboucher à nouveau sur l'idéal du «plein emploi», du sacro-saint «développement» et l'arrogance des nouveaux experts en... méthodes d'auto-assistance !

(1) *L'Educateur* n° 5, décembre 80.

(2) Editions du Seuil.

(3) *L'Education du travail*, Delachaux et Niestlé.

(4) Voir simplement les quelques mises en garde de J. Chassane dans *L'Educateur* n° 12 d'avril 80.

(5) Aux Editions Casterman : «En sortant de l'école... un projet réalisé par les enfants de la rue Vitruve.» «Une voie communautaire : les écoles de la Ville-neuve de Grenoble», R. et R. Millot.

Dans l'essai suivant — comme dans l'avant-dernier — le goût toujours vif d'Illich pour le retour aux sources des choses se manifeste d'autant plus que sans doute favorisé par l'enseignement que, depuis quelques années, il dispense en Allemagne sur l'histoire du haut Moyen Age.

Ainsi les valeurs vernaculaires nous entraînent... à la cour d'Isabelle la catholique où Antonio de Nebrija impose sa grammaire castillanne !

«Le langage a toujours été, écrit ce dernier, le conjoint de l'empire... Ensemble ils croissent et fleurissent...»

J'ai donc décidé de transformer le parler castillan en un instrument de telle sorte que tout ce qui s'écrira désormais dans cette langue puisse être d'une seule et même teneur et cela pour les temps à venir...

Bientôt votre majesté aura placé sous son joug maints barbares qui parlent des langues étrangères. Par votre victoire, ces peuples seront mis devant une nécessité neuve : la nécessité des lois que le vainqueur doit au vaincu et la nécessité du langage que nous apporterons avec nous.»

On voit le lien avec le premier essai sur les efforts «d'assistance» de l'Occident.

Dans la répression du domaine vernaculaire (3^e essai), Illich précise d'abord le sens qu'il entend donner à ce dernier terme, élargi «pour désigner la préparation du repas et la formation du langage, l'enfantement et le divertissement... pour qualifier «ces actes de compétence, d'appétence ou de sollicitude que nous voulons protéger des évaluations chiffrées ou des manipulations de l'Ecole de Chicago et des commissaires socialistes...»

Et de partir à nouveau en guerre, cette fois contre la transformation de la langue maternelle en marchandise, contre la dépendance organisée à l'égard de professeurs rétribués pour l'acquisition de celle-ci.

«Devenu un emploi, l'enseignement de la langue maternelle coûte très cher... pour faire parler les pauvres à la manière des riches, les malades à celle des biens portants, la minorité à celle de la majorité...»

«Nous consacrons encore plus d'argent à l'enseignement universitaire des jargons professionnels ; et encore plus pour donner aux lycéens une teinture de ces jargons ; mais juste une teinture afin qu'ils se sentent tributaires du psychologue, du pharmacien ou du bibliothécaire...»

«Les paroles sont aujourd'hui l'une des deux grandes catégories de valeurs marchandes qui entrent dans le P.N.B...»

Toute parole adressée au riche — qui a le moyen d'acheter le silence — coûtant d'ailleurs de ce fait beaucoup plus cher qu'adressée au pauvre.

Et de remarquer aussi en passant que les communautés où prédomine le monolinguisme sont rares, sauf dans trois genres de sociétés : — les communautés tribales du dernier stade néolithique ; — ou ayant longtemps subi des formes exceptionnelles de discrimination ; — ou bénéficiant depuis plusieurs générations de la scolarisation obligatoire (1).

A la fin de ce troisième essai, une anecdote dont voici un extrait nous éclaire sur la position d'Illich face à une idéologie — assez vivace en France — du possible rattrapage par le biais scolaire des handicaps socio-culturels :

«Un jeune professeur de faculté, marié à une collègue, souhaitait recueillir ma signature sur une pétition réclamant une formation compensatoire au maniement de la langue avant le jardin d'enfants pour les habitants d'un ensemble de taudis...»

Par deux fois déjà, de façon ferme mais non sans une profonde gêne j'avais refusé.

«Pour vaincre ma résistance à cette expansion des services pédagogiques, il me fit faire le tour de «foyers» bruns, blancs, noirs, pour la plupart privés du «chef de famille»...»

«... Des dizaines d'enfants, exposés toute la journée aux flots assourdissants de la télévision et de la radio en anglais, en espagnol et même en yiddish semblaient pareillement perdus dans la langue et dans le paysage de béton...»

«Comme mon ami me pressait de signer, je me retranchai derrière la nécessité de protéger ces enfants contre une plus grande castration par l'inclusion dans la sphère éducative.

Il y avait entre nous malentendu ; nous parlions sans nous rejoindre...»

«La distinction entre sa contribution gratuite à la société gérée et ce qui pourrait être par contraste, le rétablissement de domaines vernaculaires demeurait incompréhensible...»

«Il était une proie toute désignée pour un nouveau type d'idéologie relative à la croissance...»

La recherche conviviale : Illich est appelé ici à réfléchir sur l'opposition entre «science pour l'homme» (symbolique du trop connu), «recherche et développement» et «science par l'homme» défini par Valentina Borremans (6) comme menée pour accroître la valeur d'usage des activités quotidiennes sans accroître la dépendance de l'individu à l'égard du marché des professionnels.»

Et Illich, dans sa quête d'un fondement historique d'une technologie critique, de se référer à la conception «écologique» de... Hugues de Saint-Victor (né en 1906 !) qui au contraire d'Aristote ou de Bacon définit la science comme un remède contre la faiblesse de ceux qui doivent s'y livrer.

Afin de survivre dans un environnement originellement altéré par l'action humaine.

Le travail fantôme : Il s'agit de cette forme de travail non payé qu'une société industrielle exige comme complément indispensable de la production de biens et de services : la plus grande partie des travaux ménagers, du travail des étudiants «bûchant» leurs examens, la peine prise pour se rendre au travail et en revenir, les «stress» d'une consommation forcée, le morne abandon de son être entre les mains d'experts thérapeutes, la soumission aux bureaucrates, la contrainte de la préparation au travail et bon nombres d'activités couramment étiquetées «vie de famille».

Il n'est pas une activité de subsistance, il n'est pas non plus un travail salarié sous-payé. Il est un travail non payé dont l'accomplissement permet précisément que les salaires soient payés.

Vous y êtes destiné, placé et maintenu, contraint à sacrifier votre temps, votre peine ou votre dignité par l'effet d'un diagnostic supérieur.

Et plus l'emploi où vous serez confiné sera médiocre, plus la quantité du travail fantôme proportionnelle à la discrimination subie.

La «civilisation des loisirs», l'ère du «self-help», l'«économie des services» ne sont que des euphémismes pour désigner ce spectre grandissant.

Et Illich de se lancer lui aussi dans un rapide historique visant à démontrer d'ailleurs que les dissertations sur le travail salarié, sa valeur, sa dignité, ses joies ne sont apparues que depuis le XVIII^e siècle et sous la plume de gens qui traitent toujours du travail des autres.

Le tournant ayant été pris selon lui par une division du travail en catégorie productive et catégorie non-productive instaurée par le renfermement des femmes à la maison, dégradées en ménagères économiquement dépendantes et, pour la première fois, improductives.

La femme moderne en sortant d'autant plus mutilée que contrainte à un travail qui en terme d'économie n'est pas rémunéré et en terme de subsistance est stérile.

La femme, autrefois maîtresse d'un foyer qui pourvoyait aux besoins de la famille, devient gardienne d'un lieu où les enfants ne restent que jusqu'au moment où ils se mettent à travailler, où le mari se repose et où on dépense ce qu'il gagne, la tâche étant justement d'organiser la consommation forcée.

Né avec le travail salarié, le travail fantôme est tout aussi aliénant mais de façon extrêmement différente.

La création du travail fantôme, supervisé par des professionnels étant depuis devenu la grande affaire de la société.

Exemple des professions médicales et pédagogiques, mutilantes interventions supérieures qui imposent le travail fantôme de consommation de services à leurs clients.

Quant à ceux qu'on paie pour cette création, voilà l'élite de notre temps !

En définissant par exemple les seize niveaux d'incapacité relative des laissés pour compte de notre système scolaire, on impose aux couches les plus basses et les plus vastes de la société des fardeaux disproportionnés de travail fantôme et cela de façon bien plus subtile que ne pourraient jamais le faire le sexe ou la race...

A digérer...

Et à tenter d'intégrer, aussi bien dans une pédagogie du travail que dans un projet de pédagogie... pour une pédagogie de projet !

Alex LAFOSSE

(6) Son Guide to convivial tools est cité comme un admirable ouvrage de références pratiques.



ÉCHO DU SÉMINAIRE DE DIDACTIQUE DES MATHÉMATIQUES

Le week-end des 16-17 mai 1981 se tint le quatrième séminaire de l'année 80-81. L'atmosphère du séminaire n'échappait pas à l'ambiance générale qui règne à cette période dans notre pays. Les souhaits de reconnaissance des travaux de recherche menés par la communauté des didacticiens se sont métamorphosés, au moins implicitement, en nouveaux espoirs. Puisse aussi que les gens directement concernés, c'est-à-dire les enseignants de mathématiques, n'ignorent pas plus longtemps les travaux et expériences conduits en ce domaine.

Samedi matin, Claude Janvier (Montréal, membre du comité de rédaction de la revue *Recherche en didactique*) nous fit part de ses travaux. Il s'agit de l'*étude de certaines composantes cognitives de la notion de variable (réelle) représentée graphiquement*. Claude Janvier, dans sa thèse de doctorat, a observé une tendance chez certains élèves de 11 à 16 ans à «discrétiser» les variables continues. Il pointa certaines difficultés liées à la notion de croissance. L'exposé s'est appuyé sur des exemples et des résultats issus d'interviews et de questionnaires de type «diagnostic» passés à des élèves de différents niveaux. Il visait à nous fournir une analyse de ces schémas de pensée analogues à des modèles implicites de la notion de variable. Les enseignants canadiens se trouvent peut-être plus sensibilisés par ces problèmes au regard de leurs programmes plus empreints de «géométrie et de représentations graphiques».

Samedi après-midi, Jean-Paul Bomans (Strasbourg) exposa ses observations issues d'une recherche sur les «identités remarquables».

Il cherchait à extraire une batterie d'exercices relatifs aux produits remarquables dans les classes de 4e et de 3e. Il procéda à une étude a priori du sujet en recensant des exercices parmi une bonne vingtaine de manuels (édités entre 1920 et 1978). Il analysa de façon minutieuse les contenus de ces exercices, la place dans le manuel, le lien avec l'apprentissage fixé. Il effectua des classifications, dégagées des variables pertinentes telles que :

- type d'exercice par rapport à l'identité utilisable,
- nombre de variables et degré,
- nature du coefficient, etc.

Il aboutit alors à cette première conclusion :

«Il est certain que les développements de polynômes où l'on utilise les identités remarquables ne sont pas indispensables à ce stade de l'évolution du calcul, car, à leur place, on peut se servir de la distributivité de la multiplication sur l'addition ou sur la soustraction des nombres réels. Cependant l'expérience en matière d'enseignement montre qu'il est fort souhaitable que les élèves disposent de batteries d'exercices fournies et variées afin de leur permettre de faire le mieux possible l'opération inverse, c'est-à-dire la factorisation, celle-ci posant souvent des problèmes difficilement surmontables à un bon nombre d'élèves».

Dans un second temps il eut recours à l'analyse factorielle de correspondance des données (BEN).

Il choisit à l'aide de la première étude, 263 exercices parmi quatre manuels. L'analyse prit en compte les variables explicitées précédemment.

De là Jean-Paul Bomans dégagait une batterie de 16 exercices. Ceux-ci furent choisis à l'aide des axes principaux d'inertie du nuage parmi les plus significatifs (BEN). Enfin cette batterie fut soumise aux élèves de trois classes de 2d C (78 élèves) au mois de juin 1979.

Voici cette batterie :

«Développer les expressions en utilisant les identités remarquables».

$$\begin{aligned} \text{A. } & (2\sqrt{2} + 5)(2\sqrt{2} - 5) = \\ \text{B. } & \left(\frac{2}{3}x - \sqrt{3}\right)\left(\frac{2}{3}x + \sqrt{3}\right) = \end{aligned}$$

Question	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P
Total	67	65	60	60	54	49	34	63	57	63	30	48	35	44	62	58
Nombre de réussites avec identité	67	65	59	59	54	48	34	63	44	63	17	48	35	44	21	57

Enfin il effectua une analyse comparative entre l'étude initiale et l'étude de la réussite et aboutit à cette conclusion :

«Le corpus utilisé pour l'analyse reflète le point de vue des auteurs et non les difficultés des élèves. Celles-ci résultent de la coexistence des identités remarquables et de difficultés antérieures, à savoir : règle de suppression des parenthèses, règles de calculs sur les puissances, sur les racines carrées, et non d'une progression dans l'apprentissage des identités remarquables. Il serait par conséquent illusoire de vouloir construire une batterie d'exercices destinés à l'apprentissage des identités remarquables. En revanche l'apprentissage demandera d'organiser des confrontations systématiques avec les difficultés rencontrées lors des apprentissages antérieurs».

Je souhaite que telles expériences aident chacun à prendre plus de recul face à son enseignement (du moins ceux qui le souhaitent). Pour en savoir plus sur cette étude, on peut se reporter à la publication de l'Université Louis Pasteur de Strasbourg - Université de Nancy I : *Rapports et Diplômes élaborés pour le DEA de didactique des mathématiques, 1979-1980, Tome 2, p. 317-368.*

(BEN) : pour l'analyse des données, on peut se plonger entre autre dans les deux tomes de *Analyses des données* de Benzécri (Dunod).

Dimanche matin, Colette Laborde et Michel Guillerault firent part de leurs observations et recherches sur une activité de communication en géométrie.

Samedi en fin d'après-midi, le séminaire tira son bilan de deux années d'activités. Il a été décidé de poursuivre le travail en 81-82, quatre dates ont été avancées :

$$\begin{aligned} \text{C. } & (2x^3 + 7)^2 = \\ \text{D. } & (-x + 5)(-x - 5) = \\ \text{E. } & (ax + 2,1)(ax - 2,1) = \\ \text{F. } & [(x + \sqrt{3}) - a]^2 = \\ \text{G. } & (0,1x^3 + 0,7x^2)^2 = \\ \text{H. } & (5 - 3x)^2 = \\ \text{I. } & (\sqrt{5} + \sqrt{3} - 1)(\sqrt{5} + \sqrt{3} + 1) = \\ \text{J. } & (x^2 - ax)^2 = \\ \text{K. } & (\sqrt{3} - \sqrt{2} + 1)(\sqrt{3} + \sqrt{2} - 1) = \\ \text{L. } & \left(\frac{11}{3}x^2 - 7\right)^2 = \\ \text{M. } & (4\sqrt{15} - 2\sqrt{3})^2 = \\ \text{N. } & \left(\frac{2}{3}x^2 - \frac{3}{4}a^3\right)^2 = \\ \text{O. } & 19 \times 21 = \\ \text{P. } & (0,2x + 5)^2 = \end{aligned}$$

Ce qui a fourni les résultats suivants :

17-18 octobre 81 ; 16-17 janvier 82 ; 13-14 mars 82 ; 5-6 juin 82.

Les contenus seront publiés ultérieurement.

Le séminaire invite les participants à poursuivre l'information concernant la revue *Recherches en didactique des mathématiques*, dont je rappelle les objectifs ici :

- o Organiser la publication d'articles originaux rendant compte de recherches expérimentales,
- o Favoriser l'information sur les ouvrages et colloques significatifs,
- o Instaurer le débat nécessaire sur les problématiques et les méthodes, dans le champ de la didactique des mathématiques.

Elle veut fournir aux chercheurs sur l'enseignement des mathématiques, enseignants de mathématiques, formateurs de maîtres, un instrument de travail et d'information de haut niveau.

Elle veut contribuer à dégager l'autonomie du champ scientifique dont s'occupe la didactique des mathématiques, avec l'objectif de constituer une théorie des situations dans lesquelles les élèves élaborent leurs connaissances mathématiques.

Cette revue est publiée aux Editions LA PENSEE SAUVAGE, rue Humbert II, 20 - 38000 Grenoble (France).

Abonnement pour trois numéros : 100 F (80 F pour les étudiants).

Au cours de ce séminaire, j'ai aussi pris connaissance d'un travail de recherche effectué par Alain Denis et René Dimier, professeurs au Collège Coopératif expérimental de La Ricamarie (42). Je pense que cette information pourra intéresser certains collègues.

Groupe de Recherche sur l'Enseignement Coopératif en Mathématiques

Une importante publication O.C.C.E.-LOIRE et I.R.E.M. de Lyon va être disponible et mise en vente vers le mois d'octobre. Ce document d'environ 250 pages est à la frappe. Au sommaire : Le collège expérimental coopératif Jules Vallès de la Ricamarie (organisation, difficultés, pédagogie, évaluation, coopération, etc.).

Dans la troisième partie, le lecteur trouvera des exemples des aides didactiques, essentiellement sous forme de fiches, utilisées au collège et qui ont été pour la plupart créées et élaborées dans les groupes I.R.E.M.-O.C.C.E. des années précédentes et les enseignants du collège.

Pour information écrire à :

O.C.C.E.
Section de la Loire
Ecole mixte n° 1
Rue des Ovides
42100 Saint-Etienne

Avec la mention : A l'attention de Alain Denis.

ERRATUM

Dans L'Educateur n° 14, p. 6, un paragraphe de l'article : «Institutions : de quoi parlons-nous ?» a été rendu incompréhensible par deux erreurs de frappe.

Dans le chapitre 1. Terminologie (première colonne), il faut lire ainsi le paragraphe allant de la ligne 28 à la 35 :

«Que la désinstitutionnalisation «venue des Amériques» inonde le marché français ne me gênerait que modérément (j'ai utilisé avec grand plaisir en 1945 la mousse à raser et le café en poudre) si nous étions tous, de ce côté de l'Atlantique, à court de concepts opératoires pour notre travail quotidien.»

Noter que parmi les noms cités autour de Tosquelles (chapitre 2), il s'agit de Torrubia et non Torruela.



NOUS

revue du Groupe Genevois d'Ecole Moderne

Pour des enfants heureux :

- Des enfants qui aient le temps de vivre leur enfance, à leur rythme, dans un milieu riche, varié et stimulant ;
- Des enfants actifs, intéressés, efficaces.
- Des enfants qui ne subissent pas l'école mais qui organisent leur emploi du temps et choisissent leurs activités et les mènent à terme.
- Des enfants capables de s'exprimer librement et de développer ainsi leur esprit civique.

Pour que les parents participent à la vie des classes :

- En collaborant aux ateliers, aux enquêtes, aux promenades.
- En venant parler de leurs diverses activités, telles que bricolage, cuisine, musique, métiers, voyages, sports, etc.
- En participant activement à des manifestations, des fêtes, des réunions, des débats.
- En s'organisant en associations de parents qui proposent des projets de lois favorisant la pédagogie active afin de combler le fossé entre famille et école.

Pour que les enseignants pratiquent eux-mêmes ce qu'ils proposent aux enfants :

- le travail en équipe,
 - l'esprit de recherche,
 - les relations coopératives,
- collaborent avec les parents à la tâche éducative, ils veulent ainsi pratiquer une pédagogie de la réussite.

NOUS, une revue d'information, d'opinion, d'échange sur les méthodes de pédagogie active dans l'enseignement public.

G.G.E.M.

Case postale 38, 1213 Petit Lancy 1

COMMUNIQUÉ

La Commission permanente d'étude et de protection des eaux souterraines et des cavernes propose de projeter gratuitement un film de 45 minutes sonorisé intitulé : *Il était autrefois des sources d'eau pure*. Tourné en Franche-Comté, ce film révèle le cycle caché des eaux souterraines en pays calcaire et les conséquences désastreuses de leur pollution grandissante. Une exposition itinérante sur le même thème est également disponible et l'association qui est à l'origine de ces initiatives propose de venir animer débat et projection.

Pour tous renseignements (prévoir timbre pour la réponse) : C.P.E.P.S.C., 18 rue des Cyclamens, 39170 Lavans-les-Saint-Claude.

LA PRESSE LAÏQUE POUR ENFANTS

Une initiative dans l'Allier

L'Amicale Laïque Champins de Moulins a pris l'initiative d'une promotion de la presse laïque pour enfants.

Etaient présentes les revues : *Amis Coop*, *Jeunes Années*, *J Magazine* et *Virgule*. Quatre expositions, réalisées par les mouvements concernés, présentaient les revues au cours de plusieurs manifestations : fête de la jeunesse, kermesse de quartier.

Des ventes au numéro ont été faites. Des animations avec des classes. Une campagne d'information dans la presse locale. Une rencontre sur la presse pour enfants.

Si d'autres initiatives du même genre étaient prises ailleurs, il serait intéressant de les confronter.



Bulletin de santé de la revue Virgule

Rappelez-vous, *Virgule* c'est l'héritière en ligne directe de la revue *Franco-Jeux*. Or l'I.C.E.M. avait fait partie, à l'époque, des membres fondateurs, modestement. En tant que tels, nous étions invités à participer à la dernière assemblée générale qui se penchait sur la santé vacillante de *Virgule*. Notre envoyé spécial Jacques Gonnet s'y est rendu et nous en rapporte ces échos : Atmosphère triste de fin de revue. Histoire de gros sous, bien sûr (la revue a perdu environ 3 000 abonnements en un an, ce qui est beaucoup pour le financier — en particulier le S.N.I.-P.E.G.C. — mais cela reste acceptable puisqu'elle tire tout de même à 30 000 environ. Tout le monde s'accorde pour la trouver intelligente mais ça ne suffit pas.

Le rédacteur en chef était là, un peu accusé, un peu accusateur («*Nous n'avons pas eu les moyens d'une véritable promotion.*»), toujours passionné mais désolé de voir s'effriter la «*seule revue laïque qui touche parents et enfants de cet âge.*» Pas très gentil pour les B.T. mais on comprend tout de même ce qu'il voulait dire et j'avoue, à le voir se battre contre vents et marées au nom de son équipe, pour que vive cette revue bien faite qui s'adresse à des jeunes en termes de sensibilité et d'échange, que j'étais vraiment de son côté...

Des contacts sont pris avec des éditeurs pour éviter le naufrage et sans doute «améliorer» la revue, c'est-à-dire la vente.

LIAISON AVEC DÉPARTEMENTS, RÉGIONS, SECTEURS POUR L'ÉDUCATEUR

Responsable	Intermédiaire du C.A.	Régions, départements ou secteurs
Alain FONTANEL, école de Marminiac, 46250 Cazals	Daniel CHEVILLE, Saint-Pierre-le-Chantel, 63130 Pongibaude	Centre : 03, 15, 19, 23, 42, 43, 48, 63.
	Denise CEVAER, école de Quimerc'h, 29117 Pont-de-Bois	Ouest : 22, 29, 35, 44, 49, 56, 85
	Maggy PORTEFAIX, 20 boulevard Lyautey, 13470 Carnoux	Sud-Est : 04, 06, 13, 30, 34, 83, 84
	Laurent DESPAUX, Saint-Médard, 32300 Mirande	Sud-Ouest intérieur : 09, 11, 12, 31, 46, 66, 81, 82
	Anto ALQUIER, 32400 Riscle	Art enfantin
	Christian POSLANIEC, Le Bourg-Neuvillalais, 72240 Conlie	Informatique
	Alain FONTANEL	B.T. documentation
Philippe SASSATELLI, rue Champ-Gris, Saint-Martin-des-Champs, 77320 La Ferté-Gaucher	Luc SADET, Villemaur-sur-Vanne, 10190 Estissac	Bourgogne-Champagne : 10, 21, 51, 52, 71, 77, 89
	Agnès FAJON, école de Barisey-au-Plain, 54170 Colombey-les-Belles	Nord-Est : 54, 55, 57, 88
	Daniel LE ROY, école mixte d'Hargnies, 59138 Pont-sur-Sambre	Nord : 02, 08, 59, 62
	Francine DOUILLET, 45 boulevard de la Seine, 92000 Nanterre	Paris et région : 75, 76, 78, 60, 80
	Claude COHEN, 2 rue des Sables d'Or, 72100 Le Mans	Organisation de la classe
	Michel VIBERT, 34 rue du Milieu, 14300 Caen	Second degré
	Philippe SASSATELLI	Education spécialisée, journal scolaire
Jacky QUERRY, école Courtelevant, 90100 Delle	Liliane BUCCHI, 17 rue Pasteur, Ittenheim, 67370 Truchtersheim	Est : 25, 39, 67, 68, 70, 90
	Gérard SÉNÉCAL, école C. Freinet, 14200 Herouville Saint-Clair	Normandie : 14, 27, 50, 53, 61, 72, 76
	???	Rhône : 01, 05, 07, 26, 38, 69, 73, 74
	Jeannette GO, école Frédéric-Mireur, 83000 Draguignan	Français
Robert BESSE, école d'Allas-les-Mines	Nadette LAGOFUN, Onesse, 40110 Morcenx	Sud-Ouest Atlantique : 24, 32, 33, 40, 47, 64, 65
	Roland BOUAT, 24220 Saint-Cyprien	Val de Loire : 18, 28, 36, 37 - Nord : 41, 45
	J.-L. LAUTRETTE, Les Quatre Assiettes, Smarves, 86240 Ligugé	☐ Val de Loire Sud : 16, 17, 79, 86, 87
	Alain EYQUEM, école Le Puy, 33580 Monségur	Maths
	Christine HOUYEL, 50 rue Montoise, 72000 Le Mans	Remplaçants - tit' mob'
	J.-L. MAUDRIN, 10 rue R. Dorgelès, 60510 Bresles	Audiovisuel
	Robert BESSE	Analyse du réel
Guy CHAMPAGNE, Bégaar, 40400 Tartas	M.-Noëlle BONNISSEAU, 14 ter rue des jardiniers, 54000 Nancy	Evaluation
	Francine DOUILLET, 45 boulevard de la Seine 92000 Nanterre	Maternelles
	Denis MORIN, 4 rue du Stade, 57270 Uckange	Autour de l'école