

# **l'éducateur n°10**

## **pédagogie freinet**

maternelle • primaire • second degré

1<sup>er</sup> mars 82

54<sup>e</sup> année

5 numéros

+ 5 dossiers : 136 F

Etranger : 191 F



**Lettre ouverte  
à Laurent Schwartz**



**Math au C.P. et au C.E.**



**Marc et l'asexualité**



# SOMMAIRE

## n°10

### Coordination du comité de rédaction

Guy CHAMPAGNE  
Bégaar, 40400 Tartas.

### Priorités

Alain FONTANEL  
Ecole de Marminiac, 46250 Cazals.

### Organisation de la classe

Philippe SASSATELLI  
Rue Champs-Gris, St-Martin-des-Champs,  
77320 La Ferté-Gaucher.

### Fiches technologiques

Robert BESSE  
Ecole d'Allas-les-Mines,  
24220 Saint-Cyprien.

### Pratiques et outils

Jacky QUERRY  
Ecole Courtelevant, 90100 Delle

### Problèmes généraux

Janou LÉMERY  
64 boulevard Berthelot,  
63000 Clermont-Ferrand.

### Ouvertures

Christian POSLANIEC  
Neuvillalais, 72140 Conlie.

### En sortant de l'école

Jacky CHASSANNE  
36 rue des Villaines, 28000 Chartres.

### Livres pour enfants

Claude CHARBONNIER  
Collège F. Bouvier,  
38440 Saint-Jean-de-Bournay.

### Livres et revues et Panorama international

Roger UEBERSCHLAG  
42 bis Grande Rue, 92310 Sèvres.

### Photimage

Michel FOUCAULT  
72210 Chemire-le-Gaudin.

### Second degré

Fernande LANDA  
110 rue Sadi Carnot, 93370 Bagnolet.

### Editorial

Lettre ouverte à Laurent Schwartz - *M. Barré* 1

### Jusqu'aux chemins difficiles de l'autonomie

Bas les masques, à bas les chaînes de velours.  
Aider, ne pas aider ma fille à faire ses devoirs - *Régi* 3

### En débat

Evaluation (réponse à Pascal Decourt) - *X. Nicquevert* 4

### Pratiques

Travail à partir de la langue réelle de l'enfant  
*J. Terraza* 6

### Second degré

«News of the day», expression orale à partir de  
l'actualité - *M. Janot* 9

### Fiches

Le recensement de la population - *L. Buessler* 11

### Actualités de *L'Éducateur*

13

### Pratiques

Des math au C.P.  
Des math au C.E.1 - *L. Buchi* 23

### Genèse coopé

Marc et l'asexualité - *Module de la «Genèse de la  
coopé»* 26

### Livres pour enfants

31

### Livres et revues

31

Photos et illustrations : En couverture : M. Lebeau (en haut à gauche), G. Bellot (en haut à droite), photos X (en bas) - X. Nicquevert : p. 6, 27 - G. Gousset : p. 8 - J.-P. Jaubert : p. 24 - Cadeau : p. 28 - Iparraguine : p. 30.

Adresse de la rédaction : L'Éducateur, I.C.E.M., B.P. 109.

Abonnements : P.E.M.F., B.P. 109, 06322 Cannes La Bocca Cedex. C.C.P. 1145-30 D Marseille. Prix de l'abonnement (15 numéros + 5 dossiers) : 136 F.



# Lettre ouverte à Laurent Schwartz

*Lisant votre jugement sur les professeurs de collège et les réactions qu'il suscite, je me suis demandé un instant si nous ne nous trompons pas tous d'époque, sinon de siècle.*

*Militant d'un mouvement pédagogique qui réunit sans conflit (ce qui est rare dans un corps professionnel aussi cloisonné) les multiples catégories du monde enseignant (et non enseignant), je n'ai aucune envie de défendre une catégorie par rapport aux autres. Justement je trouve assez surprenant que vous rameniez le problème de société, je devrais dire le drame, que constitue l'école en cette fin de siècle, à une simple question de qualification d'une catégorie de personnel.*

*A vous entendre, il existe pour les enseignants deux sortes de compétences : l'une scientifique acquise initialement et l'autre pédagogique et humaine (merci d'associer les deux mots !) qui s'acquiert avec l'âge. Il est donc facile d'en tirer la conclusion : les enseignants les plus âgés détenant le plus de diplômes sont ceux qui réussissent le mieux auprès de leurs élèves. Je ne suis pas certain qu'en vous promenant à la sortie des collèges et des lycées et en questionnant des adolescents vous retrouviez cette évidence. Encore le problème est-il faussé par le fait qu'on attribue généralement les classes les plus difficiles aux jeunes ayant le moins de diplômes. Combien d'agrégés mettent leur talent au service des jeunes de C.P.A. ou de C.P.P.N. ? Il se trouve que nous en connaissons de rares spécimens et qu'ils s'associent vraisemblablement à mon analyse plutôt qu'à la vôtre.*

*Je ressens à quel point il est dangereux de critiquer publiquement la religion des diplômes car cela peut être sournoisement interprété comme une tentation d'obscurantisme. Peu d'enseignants ont eu autant que nous des contacts avec des gens et des milieux différents : des chercheurs, des thérapeutes, des magistrats, des militants. Aucun a priori ne nous anime donc, mais nous n'avons découvert nulle part qu'un agrégé était globalement supérieur à une institutrice maternelle, un inspecteur à un maître d'école.*

*Nous avons l'impertinence de n'attacher qu'une valeur toute relative à des parchemins qui ne sont parfois que des baudruches. L'homme qui nous a réunis et formés n'a jamais été qu'un humble instituteur. Pourtant si l'on juge de sa compétence non sur les diplômes qu'il a passés mais sur ce qu'il a réalisé, nous ne craignons pas de le comparer aux spécialistes les plus titrés des sciences de l'éducation. D'un côté de la table, nous plaçons Célestin Freinet avec des pratiques qui s'appellent : expression libre et notamment texte libre, correspondance interscolaire, journal scolaire, recherche libre appuyée sur le tâtonnement expérimental, organisation coopérative de la classe, plans de travail, individualisation grâce à des outils auto-correctifs, bibliothèque de travail, utilisation par les enfants des techniques audiovisuelles (je m'arrête provisoirement là) ; non pas des pratiques limitées à quelques classes prototypes, à quelques établissements vitrines : des pratiques largement répandues (et qui pourront l'être davantage le jour où on les favorisera vraiment), sur lesquelles on peut demander aussi les réactions des enfants, des adolescents, des parents, des médecins, des travailleurs sociaux, etc.*

*De l'autre côté, à votre tour de disposer l'apport des docteurs, agrégés et certifiés pour transformer réellement l'école. Et votre apport personnel, Monsieur Schwartz ? Nous vous connaissons comme un éminent mathématicien mais cela vous donne, tout au plus, autorité pour discuter des programmes de mathématique. L'estime que nous vous portons se réfère surtout à un certain manifeste des 121 mais cela ne vous donne pas compétence particulière à parler du système éducatif en ignorant le droit à l'autodétermination des jeunes quant à leur avenir.*





*Nous en avons assez du régime des experts et des technocrates où des titres ronflants permettent à n'importe qui de parler de n'importe quoi. Quand Rémy Chauvin utilise ses titres de naturaliste pour prendre parti sur les surdoués ou la parapsychologie, ce n'est rien d'autre que du trafic d'influence morale. Puisque vous vous autorisez à trancher sur ce que vous connaissez mal, nous prenons aussi la liberté de dire ce que nous pensons d'un problème que nous vivons quotidiennement.*

*Nous croyons qu'un enseignant ne pousse jamais assez loin son approfondissement théorique mais, contrairement à ce que vous laissez supposer, celui-ci ne doit pas se limiter à la formation initiale. Au rythme où évoluent les savoirs, les professeurs en fin de carrière ne peuvent plus vivre sur les acquis d'un séjour universitaire datant des années quarante. Le temps n'est plus où l'on pouvait traverser la vie avec le simple bagage de ses humanités. Le recyclage théorique n'est pas seulement une nécessité pour les P.E.G.C. mais pour tous ceux qui refusent de vivre sur leur passé.*

*De plus nous croyons que l'acte d'enseigner est surtout un acte de relation, avec des jeunes d'abord, avec des adultes aussi, qu'ils soient collègues ou non-enseignants. Et cette compétence-là ne s'acquiert pas à la longue par la routine. Elle doit être acquise au départ de la vie professionnelle, non par des sermons pédagogiques mais par des actions collectives de formation où l'on apprendra le travail en équipes interdisciplinaires, où l'on découvrira la réalité de la vie des jeunes tels qu'ils sont et non tels que l'on voudrait qu'ils soient.*

*L'école est probablement le domaine où la faillite du régime précédent est la plus flagrante. La gauche hérite de la responsabilité de permettre enfin à tous les jeunes d'accéder à la culture la plus riche et la plus diversifiée, non par la contrainte mais par le respect de leurs besoins et de leurs intérêts.*

*Notre compétence (qui ne se juge pas sur des diplômes ou sur des paroles mais sur des actions vérifiables) nous autorise à dire que le choix ne se situe pas entre l'élitisme et le nivellement. L'échec de la suppression des filières ne justifie en rien leur utilité. En s'accrochant au mythe de la classe homogène, le système scolaire est resté cerné dans un dilemme : ou bien il exige que tous fassent la même chose et il doit placer la barre au niveau des plus faibles, ou bien il se désintéresse des intérêts et des capacités des élèves et il entérine un taux d'échec ahurissant. Le droit à la différence ne peut servir d'alibi aux tentations de l'élitisme (l'Afrique du Sud n'est-elle pas le paradis de certaine différence ?).*

*Pour notre part, depuis cinquante ans, nous avons mis en œuvre l'amorce de la seule réponse possible pour échapper à ce cercle vicieux : la reconnaissance du groupe hétérogène fonctionnant à la fois en communauté de vie coopérative et en activités individualisées. Nous pensons que l'école a suffisamment pataugé dans un borbier où l'on ressasse toujours les mêmes rengaines.*

*A l'heure où une large partie de notre peuple aspire à un changement longtemps attendu, alors que ses adversaires sont prêts à tous les traquenards pour provoquer l'échec, nous rappelons que la force vive qui assurera sous peu la relève, ne se trouve pas dans les états-majors politiques ou syndicaux mais dans les écoles, les collèges, les lycées. Pour les jeunes, le changement ne peut se limiter à voir partir un prof en année sabbatique.*

*Il faut que s'ouvre enfin une brèche dans la chape de mépris et d'ennui qui recouvre depuis si longtemps la jeunesse et face à laquelle les diatribes présentes font figure de querelles byzantines.*

*Quand osera-t-on enfin proposer aux jeunes un nouveau dessein éducatif ?*

Michel BARRÉ



# Jusqu'aux chemins difficiles de l'autonomie...

## **BAS LES MASQUES, A BAS LES CHAINES DE VELOURS**

Classe de 6<sup>e</sup>, collège Pasteur, Vrigne-aux-Bois  
Mardi 17 nov. 81, 14 h à 15 h. Dessin, 23 élèves

Maurice D. — M'sieur, j'ai fini mon dessin... Qu'est-ce que j'en fais ?

Moi. — A qui est-il ce dessin ?

Maurice D. — A moi ? Pourquoi ?

Moi. — Alors, tu as le droit d'en faire ce que tu veux... le jeter, le chiffonner, le plier en quatre pour l'emporter chez toi, le donner à un copain, le montrer à tout le monde, le donner à la directrice, l'envoyer au président de la République... Mais pourquoi tu l'as fait ce dessin ?

Maurice. — ... Beh !... Parce que c'est dessin ici ?

Moi. — Et qu'aimerais-tu qu'il devienne ce dessin ? Si tu n'étais pas en classe, ici, que ferais-tu de ce dessin ?

Maurice. — Je le montrerais à mes copains, non à ma mère d'abord...

Moi. — Alors ici, que peux-tu faire ?

Maurice. — Le montrer aux autres...

Moi. — Alors va-y !

Il y a plusieurs possibilités de montrer son dessin aux autres : — appeler les copains ;

— accrocher le dessin ;

— le promener de groupe en groupe.

Maurice. — Bon... Je l'accroche alors !

Fin de l'heure. Il reste dix minutes.

Moi. — Bien... voici quelques dessins terminés... Voyons-les attentivement et cherchons ce qui nous plaît en eux et ce qui ne nous plaît pas !

Maurice. — Moi j'ai voulu faire un paysan qui promène son chien dans la campagne.

1<sup>er</sup> élève. — Les deux jambes, elles vont pas ! C'est pas comme ça des jambes.

Maurice. — Je sais mais je n'y arrive pas ! J'ai pas arrivé à les faire.

Moi. — Combien de fois as-tu essayé ? As-tu regardé quelqu'un en train de marcher ?

Maurice. — Non !... Ah ! Faut regarder ? Je croyais qu'on pouvait imaginer n'importe comment ?

Moi. — Tu peux imaginer... bien sûr ! Mais il faudrait que les deux jambes s'accrochent au corps comme deux jambes.

2<sup>e</sup> élève. — Le visage... la couleur n'est pas belle !

Maurice. — Pourquoi ? C'est comme ça qu'on fait la couleur des visages !

Moi. — Est-ce que c'est comme ça qu'elle est ?

Maurice. — Non ! Beh ! Comment il faut faire alors ?

Moi. — La couleur du visage s'appelle chair. Près des bacs à peinture, tu trouveras un papier qui t'explique comment l'obtenir...

Maurice. — Pourquoi ? Il faut la fabriquer ?

Moi. — Oui !

Mais depuis que je pratique de cette façon, petit à petit, chaque élève a la légitime envie de se faire ses nuances, ses teintes.

J'ai 370 élèves par semaine.

Alors au-dessus du papier qui donne les mélanges à faire pour fabriquer de nouvelles teintes, je vais ajouter : « Avant de faire une nouvelle teinte, regarde dans les pots, si elle n'existe pas déjà ! »

Voilà une situation vécue tous les jours chez les 6<sup>e</sup>. Elle est simple, voire simpliste, elle est révélatrice cependant de deux carences de notre système éducatif :

— absence de l'apprentissage de l'observation ;

— absence de la libre recherche par la main.

Voilà pour aujourd'hui.

## **AIDER, NE PAS AIDER MA FILLE A FAIRE SES DEVOIRS**

Mercredi 19 novembre 1981. Chez moi.  
11 heures. Laetitia m'appelle :

L. — Papa, je ne comprends pas !

Moi. — Je n'entends rien ! (Il y a la chaîne qui marche !)

L. — Je... ne... comprends... rien ! j'te dis !

Moi. — J'y vais !... Alors qu'est-ce qui ne va pas ?

L. — J'ai ce problème-là à faire, en physique : « Tu disposes d'un pichet gradué : 1/2 l, 1/4 l, 1/8 l, 1/10 l, 1/20 l. Comment feras-tu pour mesurer 0,35 l et 1,40 l ? Alors j'ai fait les opérations, j'ai trouvé que 1/2 l c'est 0,5 l, 1/4 l c'est 0,25 l, 1/8 l c'est 0,125 l, 1/10 l c'est 0,10 l, 1/20 c'est 0,05 l. J'ai additionné tout et j'ai trouvé 1,025 l. Alors je ne comprends plus rien.

Moi. — Qu'est-ce qu'on te demande ? De tout additionner ou de trouver 0,35 l avec ce que tu as là ?

L. — Beh ! trouver 0,35 l...

Moi. — Alors est-ce que tu as besoin de tout additionner ?

L. — ??? (Cinq minutes après) : J'y arrive toujours pas... Ça ne va pas, pourtant je prends la calculatrice !

Moi. — Alors c'est qu'il est impossible de mesurer cette quantité à la maison ! Si maman veut 0,35 l de lait pour

une tarte, elle ne pourra jamais la faire ! Comment elles font les cuisinières ?

L. — (Silence... Claque la porte... Boude ! Se fâche !)

Moi (un ton plus haut). — Un pichet gradué, il y en a un à la cuisine ! Alors file à la cuisine et mesure 0,35 l. Débrouille-toi !

L. — Beh ! Comment ?

Moi. — Pour avoir 0,35 l, quelle quantité tu peux mettre d'abord ?

L. — 0,25 l.

Moi. — Maintenant, tu peux trouver le reste.

Et cinq minutes après, elle a trouvé.

L. — Papa, tu regardes si c'est bon ?

Moi. — Vérifie toute seule... tes quantités d'eau sont encore à la cuisine.

L. — Comment faire ça ?... Ah ! je fais le contraire ?

Moi. — Essaye !

Cinq minutes après :

L. — C'est bon pour 1,40 l. Mais pour 0,35 l j'en ai renversé alors...

Moi. — Mais il te restait assez d'eau pour vérifier ?

L. — Oui, j'en ai d'abord vidé 1/4 l et il en restait un peu plus de 1/20 l.

Moi. — Alors ça devrait être bon !

RÉGI



# ÉVALUATION

(*Educateur* n° 4-5 « Spécial Grenoble »)  
Réponse à Pascal DECOURT)

*Ecrire un texte dans un bulletin, à l'adresse d'un public bien défini, les participants au congrès de Grenoble, se fait dans un but bien déterminé et dans un style qui ne convient pas forcément à une publication différente.*

*Il s'agissait essentiellement de sensibiliser les congressistes au débat organisé par le secteur « Evaluation », d'où un ton volontairement interpellateur.*

*De même, la réaction de Pascal DECOURT à ce débat risque de demeurer peu compréhensible aux lecteurs de L'Educateur qui n'y ont pas participé.*

*Mais la publication de ce texte nous oblige à demander la parution de la réponse plus détaillée faite, comme promis, dès le retour du congrès, par Xavier Nicquevert, même si elle se réfère, elle aussi, à certains points du débat.*

*Nous nous proposons de rendre compte prochainement de ce débat dans son ensemble. Puisse, ce premier échange lui servir d'introduction.*

Le secteur « Evaluation »

*Oui, il est possible que le sens de quelques allusions précises à des propos échangés à Grenoble échappe aux lecteurs de L'Educateur qui n'étaient pas dans l'amphi ce jour-là.*

*Tout de même, l'intérêt de la réponse de Xavier Nicquevert à Pascal Decourt me semble justifier le risque pris en passant dans le n° 4-5 (page 34) les textes en question. Ce premier échange nous fait espérer impatientement la suite annoncée.*

*Ne sommes-nous pas ici un peu plus avant encore dans la marche « jusqu'aux chemins difficiles de l'autonomie ? » Vos réactions nous diront si nous avons eu raison.*

Guy CHAMPAGNE

## Réponse de Xavier NICQUEVERT, Le Jas Blanc, 13840 Rognes à Pascal DECOURT :

Le 8 septembre 1981.

Mon cher camarade Pascal,

Je te réponds parce que j'en ai envie et parce que je me sens concerné, ayant eu une part active dans le débat auquel tu te réfères dans ton texte diffusé dans le journal du congrès. Tu te doutes bien qu'on en a un peu causé de ce papier dans le secteur Evaluation, mais il a été décidé de ne pas y donner de réponse par la même voie : cela aurait risqué de prendre un tour polémique et puis surtout, il nous serait difficile de réfuter efficacement chacun des arguments ou chacune de tes critiques sans avoir la possibilité de faire de longs développements.

J'ai tenu cependant à te faire savoir le plus vite possible que nous avons bien reçu tes réactions. J'aurais aimé déjà te dire que nous comprenions tes réticences, que nous les trouvons naturelles et que même nous n'en sommes pas encore à tout dominer. Je voulais aussi constater que tu nous avais permis de mesurer notre incapacité à nous faire comprendre. Si nous engageons le dialogue avec des gens comme toi, qui souhaites le débat et sembles ne pas vouloir en rester au stade des réactions viscérales, nous avancerons nous-mêmes dans le travail que nous avons voulu entreprendre pour une définition Freinet du mot évaluation.

Nous étions conscients des risques que nous prenions en proposant ce débat : bien difficile de transmettre en si peu de temps et avec la seule aide de mots ce qui est peut-être un cheminement, une réflexion que chacun, chacune aurait à faire. C'est

pourquoi, plutôt que de reprendre point par point ton papier, je voudrais t'inviter à avoir maintenant un autre regard vis-à-vis de toutes ces questions.

Ce qui m'a obligé à évoluer radicalement dans ce domaine, c'est quand je me suis retrouvé avec des adultes.

A ce moment-là, quittant la S.E.S. — où ces problèmes sont d'ailleurs considérés souvent comme peu importants —, j'ignorais jusqu'au mot évaluation et si dans ma classe il y avait beaucoup de plannings — mais aucun brevet — je crois bien que je considérais qu'ils étaient là :

- d'abord pour méduser l'inspecteur ;
- ensuite pour servir de stimulant : le truc de Paul Le Bohec, « voir monter sa punaise ».

Par contre j'ai beaucoup travaillé à tout ce qui concerne la prévision et les bilans. Ça, je ne trouvais pas que c'était un compromis, mais bien un élément important de formation. Nous en étions arrivés, en fin de 6<sup>e</sup> à ce que les enfants prévoient eux-mêmes toutes les activités de la classe, au niveau collectif et tous leurs travaux personnels, et cela pour une semaine. le conseil de coopérative était essentiellement consacré à reprendre point par point ces prévisions, à voir ce qui avait été fait (et l'apprécier qualitativement), ce qui ne l'avait pas été (et chercher pourquoi) et même à essayer de distinguer là-dedans, en particulier pour les activités d'apparence non scolaire quelles acquisitions avaient été faites. Le tout était consigné dans le journal mural affiché en permanence (une feuille par semaine). Mais, bien évidemment, puisque je ne connaissais pas le mot, il ne me serait pas venu alors l'idée de classer ça dans l'évaluation — on parlait plutôt de faire le bilan de la semaine, tout simplement.





Tu parles si j'ai ouvert mes oreilles, quand au premier stage que j'ai fait avec des adultes, au cours de ma «formation» de conseiller en formation continue, j'ai entendu le responsable dire : «*Nous allons faire l'évaluation de la session*»; à part le fait qu'on ne parlait plus de prévisions ou de plans de travail, mais qu'on se gargarisait de mots comme «objectifs visés, objectifs atteints...», j'ai trouvé que ça ressemblait fort à mes bilans, bien qu'on se targuait de vouloir utiliser des «outils d'évaluation», de «mesurer les écarts» entre les objectifs visés et ceux qu'on avait désignés comme atteints.

Dans ces cas-là on a vite fait de se rassurer en se disant : «*Ah bon ! je vois : ils appellent ça autrement, mais c'est la même chose.*»

Mais c'est vraiment lorsqu'on est confronté avec la formation des adultes qu'on est confronté au problème. Là, finalement, c'est le contexte favorisant, on pourrait même dire obligeant à une pédagogie non traditionnelle qui amène à reconsidérer la question : plus d'alibis ! Pas question de dire que l'institution nous oblige à mettre des notes.

Et pourtant les adultes veulent savoir quels progrès ils font, où ils en sont. Je ne crois pas qu'il s'agisse seulement d'une réminiscence de l'école, surtout pour ceux qui prennent sur leur temps de loisir : ils n'ont pas de temps à perdre et ils ne veulent pas non plus qu'on leur dore la pilule. Ne penses-tu pas qu'il en soit de même pour les enfants : n'interpréterais-tu pas comme un signe de maturité, un progrès vers l'autonomie si un enfant te demande, lui aussi, où il en est ?

Bien sûr qu'il y a toute la pression de l'environnement, l'inquiétude des parents dans une telle question : ça aussi, ça fait partie des choses que nous ne maîtrisons pas, peut-on le dédaigner ?

Dans l'exemple du gamin de Marc allant chercher sa maman pour lui faire constater une réussite, nous voulions insister sur le besoin d'être reconnu. Si tu reprends *Essai de psychologie sensible* (qui rejoint en cela bien des psychologues) tu remarqueras l'importance qu'attache Freinet à des réussites aussi importantes que celle-ci : être capable de grimper seul un escalier, quel progrès vers l'autonomie pour un petit de trois ans !

On remarque des réactions du même type quand un petit, une petite du C.P. déchiffre seul(e) pour la première fois un texte nouveau : l'accession à la lecture, c'est vraiment l'accession à un autre monde, celui des grands, ne faut-il pas que tout le monde le sache ? (Quand on a envie de grandir, bien évidemment.)

Il me semble à moi que c'est vraiment être cohérent avec un souci (trop souvent clamé à mon goût) de donner aux enfants de plus en plus d'autonomie que de chercher toutes les occasions de lui faire prendre conscience de son avancée, et en même temps l'engager à faire davantage. Je crois que le fait de le dire, de le lui dire, de lui montrer qu'on a vu son progrès est une stimulation importante. Y a-t-il absolument nécessité de l'inscrire sur des plannings ? J'en suis moins sûr ; c'est plutôt nous qui avons besoin de ce type d'enregistrement.

Nous sommes nombreux, au chantier Evaluation à partager ta crainte de voir tout cet appareil d'épreuves et de brevets devenir une fin en soi. Il me semble pourtant que Michel Mouveau, dans la présentation qu'il a faite a bien insisté sur ce danger : il est absolument indispensable de distinguer les phases : apprentissage, compréhension, consolidation, mécanisation et contrôle des acquis a posteriori : on veut vérifier ce qui est vraiment acquis, à distance du temps d'apprentissage.

Il a insisté aussi sur les contrôles ponctuels qui peuvent être faits de différentes manières en cours d'apprentissage afin de voir comment se déroule cet apprentissage : ce ne serait d'aucune utilité de laisser des enfants entasser les fiches et les livrets si on ne détecte pas les erreurs au fur et à mesure. S'il y a erreurs cela veut peut-être dire que l'enfant n'a pas compris, mais peut-être bien aussi que l'outil ou l'exercice proposé ne lui convient pas. Michel a expliqué comment il était alors aiguillé vers d'autres fiches, d'autres livrets. Quand il nous a expliqué ça pendant la rencontre, j'avais trouvé que ça permettait mieux à chaque enfant de suivre son itinéraire personnel et de marcher de réussite en réussite, après analyse des échecs momentanés. Faire participer l'enfant à cette analyse et à la construction de ses itinéraires, n'est-ce pas lui redonner confiance en dédramatisant l'échec ? N'est-ce pas plutôt rassurant quand on dit : «*Hé bien ! tu vois, là, pour l'instant, ça a l'air un peu difficile pour toi, essayons de voir où tu as buté, comme ça on pourra chercher comment faire pour que tu y arrives*» ?

Voilà, au point où nous en sommes actuellement dans notre travail, nous pensons que toutes ces démarches qui permettent aux enfants de mieux se situer, de savoir où ils en sont, de prendre du recul sur leur travail, tout cela ce sont des démarches d'évaluation.

Nous avons assez longtemps buté sur le terme d'ailleurs. Il se trouve que c'est celui-là qui prime maintenant partout. On peut même penser que dans peu de temps ce sont les inspecteurs eux-mêmes qui vont faire force conférences pédagogiques pour dire qu'il ne faut plus noter mais évaluer (scientifiquement, cela va sans dire) le travail des élèves. C'est même déjà commencé : un copain nous a montré toute une grille de capacités qui doivent avoir été évaluées pour le dossier d'entrée en 6<sup>e</sup> et ce dans tous les domaines, y compris la camaraderie, le sens coopératif ou le sens artistique. C'est pourquoi nous nous sommes dit qu'il était urgent d'arriver à temps afin de pouvoir :

- indiquer quel sens nous, nous donnons à une évaluation en pédagogie Freinet ;
- proposer des modalités d'évaluation cohérentes avec notre conception et en même temps susceptibles de protéger les enfants de ce fléau beaucoup plus terrible encore que la notation arbitraire que peuvent constituer ces fameuses grilles de comportements.

Et c'est bien ça qui va être le plus délicat : on risque bien d'être pris au piège, nous qui répétons sans cesse que nous voulons développer chez l'enfant bien d'autres choses que des connaissances scolaires. Comment les faire reconnaître sans que cela puisse éventuellement être utilisé contre l'enfant et surtout sans tomber dans une sorte de moralisme en définissant ce qui pourra être considéré comme le bon comportement ?

Une dimension importante de l'évaluation, que j'ai découverte avec les adultes et qui rejoint l'une des fonctions que nous cherchons à donner au conseil de coopérative : la mise en cause du pouvoir du formateur et des méthodes qu'il a utilisées. Je crois que c'est vraiment un but vers lequel il nous faut tendre : quand il est possible à un groupe, à des adultes, à des adolescents (et je ne sais pas dans quelle mesure à des enfants) d'analyser en quoi l'action du formateur a permis ou n'a pas permis l'atteinte d'un objectif, j'ai l'impression qu'on a là un indice de maturité assez élevée : il faut une indépendance certaine pour le faire de manière explicite. Si cela permet au formateur de «rectifier le tir» à temps voulu, ce n'est pas forcément facile à entendre et à accepter ; en ce sens, c'est extrêmement formateur pour lui.

Cela n'est possible, évidemment que si chacun était bien au courant du but à atteindre. Le meilleur moyen, finalement pour le formateur de garder tous les pouvoirs, même avec l'attitude la plus ouverte, n'est-ce pas de cacher ce but en disant : «*Faites-moi confiance et suivez-moi, je vous dirai à la fin si vous êtes arrivés !*»





*Témoignage d'une expérience de travail à partir de la langue réelle de l'enfant. Ce témoignage est publié pour susciter des réactions, des interrogations. Ce n'est pas un exemple d'une démarche immuable. C'est un moment d'une recherche qui a besoin d'être critiquée, confrontée à d'autres recherches.*

## Travail à partir de la langue réelle de l'enfant

### LE TEXTE LIBRE : mise au point, prolongement, exploitation

#### 1. LE TEXTE

Écrit par un enfant à problèmes pour provoquer.

Choisi par l'enfant pour qu'il soit imprimé, ce qui entraîne obligatoirement une mise au point. C'est la règle dans la classe.

Transcription du texte :

*Je trouve que cette classe est nule, on devoirs se bargaré, et se disputé avec les filles pendant toute la journée. On devoirs reste en classe pour faire le sport et caser les vitre et sa seré le maitre qui pailleré. Il faudrait faire les math comme ça :  $1 + 1 = 2$   $2 + 2 = 4$  puis après c'est fini. Les fiches il faudrait les découpé en petits carres pour joué au loto. il faudrai casse tout les bureau pour allumé la cheminé. Les filles il frodorait les mettre dans les camps des nudisme le Maitre il fodrait le maitre chez les fous. Il fodrait entrait à 10 et sorti à 10 h e 1 secondes. en français il fodrait crabouillé le tableau. et à la fin il frodra faire soté la classe. ex que c'est possible ? oui ou non*

FIN

Travail de mise au point :

le texte est photocopié par l'enfant, tiré à la machine à alcool et distribué à la classe (un exemplaire à chacun des 28 élèves).

La classe, moins cinq qui refusent ce travail, se divise en 4 groupes et travaille pendant 20 mn sur un passage du texte pour une première phase de mise au point (orthographe surtout).

Ensuite, la classe se regroupe. Le texte est repris phrase par phrase, de la manière la plus classique et copié sur une affiche par un secrétaire. + 20 mn)

Un débat difficile est né quand nous avons abordé le problème de la mise à l'écart des filles dans un camp de nudistes. Je suis intervenu très souvent d'une part pour secouer les filles qui restaient passives devant cette agression, d'autre part pour signifier que je ne voulais pas que le texte imprimé contienne ce passage. L'auteur a été amené à choisir entre la censure ou l'abandon de son texte pour le journal. Il a choisi la censure. Des enfants ont proposé de supprimer aussi le passage du maître

chez les fous. J'ai répondu que je me sentais concerné mais que j'acceptais cela de la part de l'auteur. Finalement le passage me concernant a quand même été enlevé.

Je reconnais que ces remaniements ôtent au texte la presque totalité de son sens symbolique mais le désir de se voir imprimé était très fort chez l'enfant. Ainsi, nous avons publié un autre texte que le texte initial, chaque texte ayant sa fonction, dans les deux cas gratifiants pour l'auteur.

Texte imprimé :

*Je trouve que cette classe est nulle. On devrait se bagarrer et se disputer avec les filles pendant toute la journée. On devrait rester en classe pour faire le sport. On briserait les vitres et ce serait le maître qui payerait. Il faudrait faire les math comme ça :  $1 + 1 = 2$ ,  $2 + 2 = 4$  puis ce serait fini. Les fiches, il faudrait les découper en petits morceaux pour jouer au loto. On casserait les bureaux pour allumer la cheminée. Il faudrait rentrer à 10 h et sortir à 10 h 1/2. En français, il faudrait gribouiller tout le tableau. Pour finir, il faudrait faire sauter la classe.*

*Est-ce que c'est possible oui ou non ?*

Jacky

#### 2. EXPLOITATION ET PROLONGEMENTS

a) Je reconnais que la nature du texte peut susciter les plus grandes réserves quant à l'exploitation qui a suivi. Mais je n'hésite pas à prendre comme support de travail en français un texte d'enfant s'il se prête à ce que je veux enseigner aux enfants. C'était le cas. Pourquoi ne pas prendre un texte d'auteur ? Parce que ce texte a mobilisé la classe pendant une heure. Les enfants le connaissent, en sont imprégnés, donc ils n'ont aucun effort à faire pour le pénétrer. Ils sont donc disponibles pour exercer une observation sur la forme et les moyens mis en œuvre pour l'écrire. Je le crois.

b) Quelques jours plus tard :

• Utilisation du texte pour un travail d'observation et d'analyse sur le conditionnel.



- Travail auditif.
- Travail visuel.
- Approche pour une prise de conscience que le conditionnel est l'outil qui permet d'exprimer les situations imaginaires, irréelles, désirées...

Le travail a été oral. je n'ai pas noté ce qui s'est passé car je n'ai pas pensé que je ferais ce compte rendu. Nous avons essayé de percevoir auditivement et visuellement les signes phonétiques et graphiques ainsi que leurs correspondances qui nous permettaient d'affirmer que nous étions dans l'imaginaire.

Tout le monde savait déjà que nous étions dans l'imaginaire (c'est pour cette raison que j'avais choisi le texte). Nous cherchions ce qui permettait de l'exprimer (les moyens). Ici, nous travaillions au niveau du décodage : Comment quelqu'un (le lecteur du journal, les corres, etc.) qui ne connaît pas l'histoire parvient-il à admettre que ce texte est imaginaire ? Tout le monde dans la classe a pu répondre. De ces réponses, je tirais ce qui était pertinent à l'oral et à l'écrit. Par exemple : «*Ce serait le maître qui payerait*» en l'opposant à : «*Ce sera le maître qui payera*» ou à : «*C'est le maître qui paye.*»

Par ces modifications, nous passons du réel à l'imaginaire, de l'imaginaire au réel et en même temps, nous manipulons consciemment les outils et les moyens qui nous permettaient de le faire.

• Passée cette phase d'observation et d'analyse du phénomène, j'ai provoqué une séquence directive, obligeant les enfants (qui ne se sont d'ailleurs pas fait prier) à exprimer des faits ou des événements irréels, imaginaires en utilisant le conditionnel.

**Quelques exemples :**

«*On serait des Martiens qui attaqueraient la Terre et on détruirait tout le monde.*»

«*Nous tournerions un film, nous serions les héros et on sauverait la justicière.*»

• Ensuite nous cherchons des textes d'auteurs parmi lesquels nous gardons celui-ci :

«*Si le monde était à l'envers,  
Je marcherais les pieds en l'air  
J'irais à la plage en décembre,  
Le jour, je garderais la chambre  
Deux et un ne feraient plus trois...  
Quel ennui, ce monde à l'endroit.*»

Jean-Luc Moreau

c) **Le lendemain**, je propose aux enfants de passer de l'irréel au réel. Ils doivent écrire des phrases ou des séquences se passant dans le réel puis par modification du verbe passer dans l'irréel. Deux exemples parmi la multitude proposée par les enfants :  
**Réel** : «*On écrira un roman d'aventures qui se passera loin, très loin. Trois personnages se poursuivront sans jamais se rattraper.*»

**Irréel** : «*On écrirait un roman d'aventures qui se passerait loin, très loin. Trois personnages se poursuivraient sans jamais se rattraper.*»

**Réel** : «*Tu entreras dans une grotte, tu découvriras trois squelettes, tu partiras en courant.*»

**Irréel** : «*Tu entrerais dans une grotte, tu découvrirais trois squelettes, tu partirais en courant.*»

Ces deux exemples seront consignés dans le classeur de français.

d) En fin de semaine, nous ferons une dictée dont le texte passe du réel à l'irréel.

Fin du compte rendu. Classe C.M.1-C.M.2, 28 élèves, mai 1981.

A l'issue de cette semaine, je me suis posé les questions suivantes que je vous pose :

1. Ce travail peut-il être systématisé ?
2. Peut-on faire la même chose sans s'appuyer au départ sur un texte d'enfant ?
3. Ce travail facilite-t-il une appropriation de la langue avec possibilité de réutilisation pour l'expression libre ?
4. Ce travail vous paraît-il motivé uniquement par des soucis d'ordre scolaire ?
5. Ce travail réalisé collectivement sous la conduite du maître peut-il être réalisé en individualisation totale grâce à des outils programmés ?
6. Ce travail réalisé dans une classe pratiquant une pédagogie renouvelée créerait-il une rupture dans les habitudes ?
7. Quel rapport y a-t-il entre ce travail et la pédagogie Freinet ?

Indiquez vos noms, adresses, niveau de classe. Retournez vos réponses à Jacques TERRAZA, avenue de la Croix-Couverte, 84210 Pernes.

## LANGUE RÉELLE EXPÉRIENCE J. TERRAZA MAI 1981

### Texte «*Je trouve que cette classe est nulle*»

Synthèse des réponses obtenues au questionnaire qui suivait le témoignage adressé le 26-11-81 à une quinzaine de personnes. 4 réponses. Roger FAVRY (R.F.), Jean-Paul BLANC (J.-P.B.), Bertrand LÉVY (B.L.) du secteur «*Evaluation*», Anne-Marie MISLIN (A.-M.M.).

Pour le texte, reportez-vous au témoignage.

— **Ce travail peut-il être systématisé ?**

— La systématisation va à l'encontre de l'expression libre. Le texte est un texte avec sa valeur propre, non un prétexte à faire de la grammaire. Cependant tout le monde reconnaît l'intérêt du travail réalisé. Pour R.F. la démarche en trois temps devrait être systématisée :

1. L'enfant dit ce qu'il pense, ce qu'il sent.
2. Mise au point.
3. Point de grammaire.

Roger affirme que ce texte (non expurgé) peut être employé jusqu'au second cycle.

— **Peut-on faire la même chose sans s'appuyer au départ sur un texte d'enfant ?**

— Le travail serait moins riche et nous ramènerait vers une approche plus traditionnelle. (Je rappelle qu'il s'agit ici du travail spécifique sur la langue. Les problèmes de l'auteur et du contenu

du texte n'interfèrent plus avec ce travail puisqu'ils ont été vus au moment de la mise au point. Nous sommes donc dans la troisième phase de la démarche citée par R.F.)

— **Ce travail facilite-t-il l'appropriation de la langue avec possibilité de réutilisation dans des productions futures ?**

R.F. et A.-M.M. pensent que oui. R.F. fait remarquer qu'il ne faut pas attendre un réinvestissement immédiat mais que si la réutilisation au bout d'un moment ne vient pas, il faut recourir à des exercices de renforcements par livrets programmés, fiches autocorrectives ou interrogations avec questions ouvertes. B.L. pense qu'il faut, avant de se poser la question, se donner les moyens d'y répondre. Il se place dans le domaine qui est le sien : l'évaluation. Il dit que nous ne pouvons évaluer la réussite d'une expérience que si nous en connaissons toutes les composantes. Il se méfie de la subjectivité, de l'appréciation globale individuelle.





**Je réponds à son intervention (J. Terraza) :**

Une expérience comme celle que j'ai décrite concerne en même temps des individus qui possèdent des moyens et des aptitudes très diverses. Elle ne peut obéir à une stratégie définie a priori sans courir le risque de se scléroser. La conduite d'une telle activité doit pouvoir intégrer à n'importe quel moment : l'imprévu surgissant d'une remarque d'enfant, la digression, etc. qui souvent nous conduisent directement au cœur des problèmes et à la découverte de leurs solutions. Ces expériences ne peuvent porter en soi les données objectives permettant une évaluation précise. Par contre, j'adhère à son point de vue quand il affirme que les auteurs d'outils programmés, quand ils en entreprennent la réalisation devraient préalablement définir les objectifs visés et se donner les moyens de vérifier si ces objectifs ont été atteints une fois fait le travail proposé par les livrets.

— **Ce travail vous paraît-il motivé par des soucis d'ordre scolaire ?**

— Tout le monde pense que si les soucis d'ordre scolaire ne sont pas absents de ce travail, ils n'en sont pas la motivation principale. On cherche à concilier la demande scolaire des programmes officiels et la nécessité de doter l'enfant de moyens nécessaires à la formulation de plus en plus précise de son expression. Pour R.F., ce travail dépasse la demande scolaire puisqu'il reconnaît et accueille l'expression libre qui permet le développement de l'individu et de ses rapports sociaux.

— **Ce travail réalisé collectivement sous la conduite du maître peut-il être réalisé en individualisation totale ?**

— Pour J.-P.B., A.-M.M. et R.F. la première étape ne peut être que collective. L'utilisation de l'outil d'individualisation n'est envisagée que dans une phase suivante de consolidation des notions nouvelles abordées collectivement.

**J'interviens :** Nous abordons la question de l'individualisation du travail, du rôle et de la place de nos outils dans le processus d'apprentissage. La réponse ci-dessus tend à montrer que les outils d'individualisation du travail ne sont pas à la source de l'appropriation des concepts nouveaux mais à son aboutissement.

— **Ce travail pratiqué dans une classe pratiquant une pédagogie renouvelée créerait-il une rupture dans les habitudes ?**

— R.F., J.-P.B., B.L. pensent que l'introduction d'un texte comme celui-ci créerait une rupture. R.F. pense que ce texte peut être proposé à d'autres collègues avec son mode d'emploi. Ce qui fait peur c'est la parole de l'enfant ou de l'adolescent. Pour nous ce qui est important, c'est tout ce qui a

conduit l'enfant à oser dire et choisir ce texte. En cela nous sommes en rupture avec la pédagogie traditionnelle.

La suite du travail sur le conditionnel ne paraît pas incompatible avec une pédagogie renouvelée. Des courants comme l'A.F.P.E.F. ou le G.F.E.N. y souscriraient certainement.

— **Quels rapports entre ce travail et la pédagogie Freinet ?**

— B.L. ne peut répondre à une question qui selon lui revient à définir la P.F.

J.-P.B. et R.F. pensent qu'on y est en plein.

R.F. rattache ce texte, source du travail à ceux qui ont été publiés récemment par des ouvrages donnant la parole aux jeunes. Il se demande si un texte comme celui-ci sera reçu comme

- document ethnologique contemporain ?
- témoignage intéressant ?
- parole posant problème à résoudre ?

Plus il y aura de témoignages de cette sorte, plus la transformation de l'école apparaîtra nécessaire.

**Fin de la synthèse :**

De cet échange, je constate trois choses.

1. Ce témoignage issu d'une classe de C.M.1-C.M.2 a fait réagir les camarades exerçant à tous niveaux : C.P. — C.E.2, C.M.1, C.M.2—C.M.1, C.M.2—second cycle, second degré. Une identité de vue s'est dégagée concernant les trois phases de la démarche globale :

- expression libre,
- mise au point,
- point de grammaire.

Une autre identité de vue s'est esquissée sur la stratégie qui permet de réaliser cette démarche.

- Travail collectif global.
- Travail individualisé par l'utilisation de livrets ou fiches programmés.

2. L'enseignement de la langue est une nécessité et cet enseignement est d'autant plus efficace qu'il se fait à partir de la langue réelle de l'enfant.

3. La globalité du processus n'exclut pas la division du travail dans l'approche des problèmes. Cette division du travail doit se faire dans un ordre tel que les problèmes de vie du groupe ou de l'individu soient pris en charge avant les problèmes liés à la forme du langage.



## «News of the Day»

### Expression orale à partir de l'actualité

Ceci est un exercice avant tout oral qui a pour but de faire parler les élèves en anglais sur les sujets d'actualité, leur permettant ainsi d'exprimer des faits, éventuellement des opinions, sans que l'excuse du manque de temps ou de documents puisse être invoquée.

#### MISE EN ŒUVRE

Il ne s'agit pas pour eux de mémoriser un texte quelconque mais d'avoir quelque chose à dire lorsqu'on a passé le seuil de la porte de la classe d'anglais. Toute nouvelle ou opinion est admise, écoutée et corrigée (du point de vue linguistique bien sûr !); si aucune «nouvelle» n'a retenu leur attention ils peuvent en imaginer une, et cela marche quelquefois fort bien. L'actualité internationale, la politique intérieure, les faits divers, les accidents, toutes choses que l'on peut trouver dans les journaux ou écouter à la radio ou à la télé, mais aussi tout ce qui constitue la vie de chacun : accidents, maladies, expositions, événements dans la classe, etc... fournissent matière à expression, souvent aussi à contestation, donc à discussion.

Mon idée de départ était que c'était là un moyen d'utiliser la langue à quelque chose de vivant, et je voulais consacrer à cet exercice cinq à dix minutes au début de chaque cours. En fait les dix minutes sont souvent dépassées pour atteindre une demi-heure, et parfois l'heure entière y passe ! Je me suis alors demandé si je ne faisais pas fausse route en abandonnant ce que j'avais initialement prévu pour les quarante-cinq minutes du «cours» proprement dit (inconsciemment sans doute, la seule chose sérieuse pour laquelle je suis payé !), et je me suis posé la question de l'efficacité, ce qui m'amène à examiner le bilan de ce travail.

#### BILAN

##### 1. Relations et communications dans la classe :

Sur ce plan le résultat est positif : plus personne n'hésite à demander la parole pour raconter «sa» nouvelle (on espère aussi parfois «doubler» le voisin qui a peut-être la même chose à dire !), et rares sont maintenant en seconde ceux qui prétendent n'avoir

rien à apporter (je n'ai pas lu le journal, pas vu la télé, pas écouté la radio...); chacun sait qu'il a le droit de dire ce qu'il veut et qu'il ne sera pas ridicule ou ridiculisé, même si c'est très mal exprimé. Souvent quelqu'un qui a préparé quelque chose mais n'a pu le dire (manque de temps) me remet sa feuille pour la faire corriger. La classe est très vivante, et si parfois j'escamote «News of the Day» parce que j'ai un travail précis à faire, on réclame et généralement je cède.

##### 2. Technique de la langue parlée. Acquisitions linguistiques :

Il est difficile de faire parler les élèves sans qu'ils aient le nez dans leurs notes, mais cela commence à venir ; l'attention à ce que dit le voisin est également difficile à obtenir parce que l'on a souvent envie de donner «son» information. Cependant, en seconde toujours, une majorité dans chaque classe réagit maintenant rapidement à un mauvais emploi du passé par exemple («Yesterday, I have seen...»), à un emploi abusif de the («the Président Giscard...»); on cerne mieux les emplois de la forme progressive, l'expression du futur, et j'en suis maintenant à faire comprendre le style indirect («I heard that...»).

En ce qui concerne le vocabulaire, de nombreux noms de pays et adjectifs de nationalité ont été appris (Iraq, Iran, the Iraqis, the U.S.A., the Poles, etc...); l'affaire des otages américains par exemple a permis de jouer sur toutes les variations : are going to be released, freed, will soon be released, have just been released, set free, etc.

##### 3. La vie en anglais :

Depuis cinq mois, l'Iran, les élections américaines, les catastrophes naturelles, les attentats (rue Copernic...), les exploits sportifs, la mort de personnages célèbres, les grèves, le procès de Pékin, sans compter les nouvelles locales ou personnelles, nous ont fourni des sujets, hélas dans bien des cas, inépuisables.

La trame de la vie de tous les jours est ainsi passée dans le «cours» et a enrichi les connaissances des élèves d'une façon probablement plus durable que les «textes» que j'aurais pu étudier à la place.

D'autre part, le simple compte rendu a pu souvent s'aiguiller sur un début de réflexion collective : le racisme (rue Copernic), les

JEUX - LANGUES Vocabulaire	J
<b>Lettres dans le désordre</b> Avant : • Choisir une dizaine de mots plus ou moins longs. • Ecrire ces mots un par un au tableau en mélangeant les lettres. Pendant : • Chaque joueur ou groupe de joueurs essaie de réécrire les mots. • Le jeu s'arrête lorsque tous les mots ont été trouvés par un joueur (ou groupe de joueurs). Après : • Le joueur ou groupe de joueurs qui gagne est celui qui a trouvé le plus de mots, sans fautes.	IND
	COL
	EC
	1 2

JEUX - LANGUES Déblocage	J
<b>Mimes</b> Avant : • Chaque joueur ou groupe de joueurs pense à une action à mimer. Pendant : • Tour à tour, chaque joueur ou groupe de joueurs vient mimer l'action choisie devant ses camarades qui essaient de trouver la solution. Après : • Le joueur ou groupe de joueurs qui a trouvé le plus d'actions a gagné.	IND
	COL
	OR EC
	1



peuples opprimés (Salvador, Afghanistan, Pologne...), le tiers monde, le chômage...

Ceci m'apparaît assez nettement maintenant que j'ai demandé à une élève de seconde B les notes prises depuis septembre sur «*News of the Day*» : j'ai ainsi découvert, non sans étonnement, qu'elle en avait 21 pages (pratiquement je fais noter aux élèves, après l'avoir entendue et corrigée, chaque nouvelle fournie) ; en examinant ces 21 pages, j'ai redécouvert tout ce qui avait été dit en classe et qui forme un résumé très révélateur de l'actualité vue par des jeunes de seize ans.

Je me demande maintenant, à l'opposé de mes scrupules antérieurs, si à la limite on ne pourrait concevoir, particulièrement en seconde, un enseignement fondé entièrement sur ce modèle : tout finit par «traverser» la classe, et c'est de l'expression libre puissamment motivée par l'actualité. Nous retrouvons là, et ce n'est pas par hasard, une des directions essentielles de la pédagogie Freinet.

## AVEC QUELLES CLASSES ?

Cette technique fonctionne bien en seconde (A langue 2, B langue 1), moins bien en première (2<sup>e</sup> langue A et B) où les réticences ont tendance à se manifester, et où certains élèves n'interviennent que contraints, ou restent muets ; en terminales où cette année en particulier la passivité et la paresse sont énormes, seuls quelques élèves jouent le jeu : beaucoup d'autres prétendent n'avoir rien à dire et ne rien connaître de l'actualité (ni du monde qui les entoure !).

## LA NOTATION

Fallait-il noter ? J'ai commencé par noter 2 une réponse à peu près bonne, même si elle n'est pas très correcte, 1 toute tentative d'exprimer quelque chose même très incorrectement, 0 le «je n'ai rien à dire», de façon à éliminer toute crainte, cette notation étant reprise globalement dans la note trimestrielle. Je tends maintenant à affiner cette notation pour éviter qu'on se contente de peu, mais ce problème de la note est finalement très secondaire et n'a plus grande influence sur la qualité de l'effort fourni.

## AU-DELA ?

Des prolongements de cette technique peuvent être imaginés. Parfois j'apporte en classe un résumé des nouvelles enregistré à la B.B.C. le matin même (au plus une minute en tout), ce qui permet aux élèves de comparer ce qu'ils ont trouvé avec une sorte d'étalon inattaquable ! Je leur demande d'ailleurs de m'apporter leurs enregistrements, mais là le succès est médiocre : une seule fois une cassette m'a été apportée !

Chaque samedi, en seconde, on travaille par groupes et on écrit des journaux muraux, c'est-à-dire que les «*News of the Day*» sont écrites, au marqueur feutre, sur de grandes feuilles que l'on affiche.

JEUX - LANGUES	Déblocage	J
<b>Suite de mots</b>  <b>Avant :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Donner un mot de départ.</li> </ul> <b>Pendant :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Chaque joueur doit trouver un mot qui commence par la dernière lettre du mot précédent.</li> <li>• Afin que tout le monde participe le plus possible, il faut éviter d'éliminer le joueur qui se trompe, mieux vaut lui trouver un petit gage.</li> </ul>	IND	
	OR	
	EC	
	1	
	2	

On pourrait aussi envisager l'enregistrement de cassettes, l'édition d'un véritable journal, mais dans les deux cas le principal obstacle est la lenteur du travail d'élaboration et de mise au point, ce qui fait que lorsque l'on arrive à la réalisation définitive les nouvelles sont souvent devenues... de l'histoire ancienne.

J'attends vos réactions, et surtout vos suggestions. Ce que j'essaie de faire en anglais peut d'ailleurs sans doute intéresser toutes les autres langues, y compris le français.

Michel JANOT  
lycée Pasteur, Lille  
14-2-81

## NEWS-SHEET

26-1-81

Yesterday at Royssy Rail a block of concrete was thrown on a train and hit the driver's breast. He was seriously hurt and three quarters of an hour later he died. He was thirty-one years old. The police think that it is a criminal attempt.

In Peking Mao's widow has been sentenced ; she got a suspended death sentence.

Yesterday near my house I saw an accident : a car was running too fast, the traffic light changed to red, the car braked suddenly and the car behind bumped into its back, and its driver was thrown through the windscreen. The police came with an ambulance.

Yesterday in front of my house, a man of twenty ( a twenty-year-old man) stole my neighbour's bicycle. Fortunately (by chance) my father saw him, ran after him ; he caught him and recovered the bicycle and took the thief to the police-station.

2-2-81

Yesterday Mr Norbert Segard died. He had a lung cancer. The President of the Republic is going to attend (be present at) the funeral on Thursday.

I read in the newspaper that a woman had locked up a little boy in a cupboard and put a rag in his mouth. He was too noisy. She forgot him so he was stifled to death.

These are just a few examples : the last two pages of notes (the dates are not mentioned each time). It is interesting to notice that the fourth item — the theft of the bicycle — is imaginary.

JEUX - LANGUES	Vocabulaire	J
<b>Construction de mots</b>  <b>Avant :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Choisir un mot assez long.</li> </ul> <b>Pendant :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Chaque joueur ou groupe de joueurs doit essayer de trouver le plus possible de mots en utilisant les lettres du mot de départ, sans en rajouter.</li> </ul> <b>Après :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Arrêter le jeu au bout de quelques minutes.</li> <li>• Ecrire toutes les possibilités au tableau afin que les joueurs vérifient l'orthographe.</li> <li>• Le joueur ou groupe de joueurs qui a trouvé le plus de mots, sans fautes, a gagné.</li> </ul>	IND	
	COL	
	EC	
	1	
	2	



Voici les adresses utiles des Observatoires Economiques Régionaux de l'I.N.S.E.E.

- AJACCIO : 1, résidence du Parc Belvédère, 20176 Ajaccio Cedex.
- AMIENS : 2 rue Robert-de-Luzarches, 80026 Amiens Cedex.
- BESANÇON : «Le Major», 83 rue de Dole, 25042 Besançon Cedex.
- BORDEAUX : 349, boulevard du Président Wilson, 33073 Bordeaux.
- CAEN : 13 rue Paul-Doumer, 14037 Caen Cedex.
- CLERMONT-FERRAND : 52 avenue de Royat, 63400 Chamalières.
- DIJON : Immeuble Mercure, avenue Albert-1<sup>er</sup>, 21033 Dijon Cedex.
- LILLE : 12 boulevard Vauban, 59800 Lille.
- LIMOGES : 38 rue François-Chénieux, 87031 Limoges Cedex.
- LYON : 165, rue Garibaldi, 69041 Lyon Cedex 3.
- MARSEILLE : 343 boulevard Romain-Rolland, 13297 Marseille Cedex 2.
- MONTPELLIER : Cité Administrative, ex-caserne Joffre, 34064 Montpellier Cedex.
- NANCY : 15 rue du Général Hulot, 54029 Nancy Cedex.
- NANTES : 5 et 6 boulevard Louis-Barthou, 44037 Nantes Cedex.
- ORLÉANS : 43 avenue de Paris, 45018 Orléans Cedex.
- PARIS : Tour Gamma A, 195 rue de Bercy, 75582 Paris Cedex 12.
- POITIERS : 1 place Aristide-Briand, 86000 Poitiers.
- REIMS : 1 rue de l'Arbalète, 51084 Reims Cedex.
- RENNES : Immeuble Le Colbert, 35-36 place du Colombier, 35031 Rennes Cedex.
- ROUEN : 8 quai de la Bourse, 76043 Rouen Cedex.
- STRASBOURG : 14 rue Adolphe Seyboth, 67084 Strasbourg Cedex.
- TOULOUSE : 34 rue des Trente-six-Ponts, 31054 Toulouse Cedex.



Ces fiches sont proposées par un module de travail du groupe départemental du Haut-Rhin, afin d'inciter un maximum de camarades à rendre possible dans leur classe une activité de recherche sur le recensement de 1982.

En vue de parfaire les fiches proposées, de les compléter par d'autres pistes, ce module de travail souhaite recevoir vos critiques, vos suggestions, des comptes rendus de travaux d'élèves (il pourra en être fait retour si nécessaire).

Adresse de contact : Lucien BUESSLER, 14 rue Jean-Flory, 68800 Thann.



Ces fiches d'information et de travail s'adressent aux élèves des classes de cours moyen, de 6<sup>e</sup> et de 5<sup>e</sup>, ainsi qu'aux C.P.P.N. et aux classes des sections d'éducation spécialisée.

## LE 31<sup>e</sup> RECENSEMENT GÉNÉRAL DE LA POPULATION

### A QUOI SERT UN RECENSEMENT DE LA POPULATION ?

Un recensement permet de recueillir des informations chiffrées sur :

- la population en général (sexe, âge, famille, nationalité, niveau d'instruction) ;
- la population active (profession, branche d'activité, qualification, statut professionnel) ;
- les ménages (nombre de personnes, conditions de logement) ;
- les migrations des personnes à l'intérieur du pays et en provenance de l'étranger.

Ce sont des informations indispensables pour mieux connaître la réalité démographique, économique et sociale.

Ces informations sont largement utilisées lorsqu'il s'agit de prendre des décisions pour la vie au niveau d'une commune, d'un département, d'une région ou du pays.

### QUI DÉCIDE ET QUI EXÉCUTE LE RECENSEMENT ?

La décision d'exécuter un recensement général de la population est prise par le Gouvernement. Elle est annoncée par un décret qui fixe les dates et précise certaines modalités pratiques.

Ce sont les mairies qui doivent exécuter le recensement de la population.

Mais le recensement est préparé par l'I.N.S.E.E. (Institut National de la Statistique et des Etudes Economiques) qui contrôle également le bon déroulement des opérations.

Après la collecte des renseignements c'est aussi l'I.N.S.E.E. qui assure le dépouillement des questionnaires et qui établit les tableaux statistiques qui résument les réponses recueillies.

Le dépouillement de toutes ces feuilles d'enquête demande beaucoup de temps.

Le recensement aura lieu au mois de mars mais on n'en connaîtra les premiers résultats qu'au mois de décembre 1982 : c'est un décret du Gouvernement qui annoncera le nombre d'habitants de chaque commune. Ce nombre sera la *population légale*.

Les autres résultats du recensement seront communiqués en 1983 et en 1984 au fur et à mesure de l'avancement du dépouillement des différentes réponses.





### 1. Historique

Le premier essai de dénombrement fut réalisé sous Louis XVI. Cependant, mis à part le recensement nominatif du Québec en 1665, ce n'est guère que dans la deuxième moitié du XVIII<sup>e</sup> siècle qu'ont été effectués les premiers recensements modernes : Finlande (1749), Suède (1750), Norvège et Danemark (1769), Etats-Unis (1790), Grande-Bretagne (1801).

En France avant la Révolution, il n'existe pratiquement que des évaluations tirées de l'état des « feux » ou des paroisses (sous les règnes de Saint-Louis, Charles VI, Charles VIII) de l'état des provinces (Colbert), ou des mémoires des intendants (XVIII<sup>e</sup> s.).

### 2. Le premier recensement moderne

En application de la loi du 22-7-1791, un recensement préparé par Lucien Bonaparte et Chaptal eut lieu en 1801 : il permit de dénombrer plus de 33 millions d'habitants dans les 98 départements de l'époque.

### 3. Périodicité des recensements

Ce devint une coutume en France d'effectuer les recensements tous les cinq ans. Seuls les recensements de 1916 et de 1941 n'ont pas été effectués, à cause des guerres. L'après-guerre a vu cette cadence rompue.

On a réalisé 5 recensements séparés par des intervalles de 8, 8, 6 et 7 ans.

### 4. Le recensement à l'étranger

L'Allemagne fédérale a réalisé des recensements d'après-guerre en 1950, 1961, 1970 ; l'Italie en 1951, 1961, 1971 ; la Belgique en 1947, 1961, 1971 ; le Royaume-Uni en 1951, 1961, 1971 ; les U.S.A. en 1950, 1960, 1970.

### 5. Importance du recensement en France

Le recensement en France est l'unique moyen de connaître et d'analyser le développement démographique à l'échelon régional et urbain.

Le recensement de 1975 fournit des données peu élaborées, mais précieuses pour le VII<sup>e</sup> Plan. Entre 1975 et 1981, tous les pays du Marché commun réaliseront un recensement.

### 6. Organisation du recensement de 1975

#### a. Les agents

Plus de 100 000 agents recenseurs ont été recrutés pour le recensement de 1975. Chaque agent recense environ 500 personnes.

Toute personne était obligée de répondre avec exactitude aux questions qui lui étaient posées.

#### b. Le coût

Le recensement de 1975 a coûté moins de 4 F par habitant.

### 7. Utilisation des renseignements

Ces renseignements ne sont utilisés que pour l'établissement de tableaux statistiques anonymes et ne peuvent servir en aucun cas à des fins fiscales ou pour un contrôle administratif quelconque. Les résultats du dénombrement, obtenus par comptabilisation des bulletins individuels, sont authentifiés par un décret et prennent, de ce fait, le nom de population légale.

De nombreux textes législatifs s'y réfèrent notamment dans les domaines suivants :

- subventions de l'Etat aux collectivités locales ;
- élections municipales, détermination du nombre des emplois communaux ;
- traitements et indemnités des fonctionnaires des collectivités locales ;
- règles d'adjudication des marchés ;
- plans et travaux d'urbanismes, etc.
- impôts et taxes ;
- législation des loyers ;
- hygiène, nombre d'officines de pharmacie.

### 8. Remarques

Un recensement dit complémentaire peut être effectué dans les communes en forte expansion.

Source : *Quid 1981*.

#### Explication de mots...

*Un décret* : Un décret est une décision du chef de l'Etat ou du Gouvernement. Les textes des décrets sont publiés dans le *Journal Officiel* de la République Française.

*Une étude démographique* : C'est une étude qui concerne la population d'un pays d'une région ou d'une commune.

*Un plan (le 7<sup>e</sup> Plan, ou le 8<sup>e</sup> Plan)* : Le Gouvernement prend des décisions pour organiser et diriger l'activité de l'industrie, du commerce, de l'agriculture du pays. L'ensemble de ces décisions forme « un plan ». En France, depuis la fin de la guerre de 1939-1945 il y a eu plusieurs plans (huit).

L'I.N.S.E.E.  
peut vous fournir des statistiques  
concernant votre commune

Ainsi, par exemple, l'Observatoire Economique d'Alsace peut livrer à la demande, pour chaque commune, une série de 25 tableaux publiés sur sept pages au prix de 1 F la page. Ces tableaux sont issus de l'exploitation des recensements de la population.

Dans chacune des 22 régions françaises l'I.N.S.E.E. (l'Institut National de la Statistique et des Etudes Economiques) a installé une Direction Régionale et un Observatoire Economique Régional.

On peut s'y adresser pour obtenir des informations statistiques concernant sa commune.

Chaque école ou collège peut demander à l'I.N.S.E.E., en écrivant à l'Observatoire Economique de sa région, les tableaux qui concernent sa commune.

De nombreuses recherches sont possibles à partir des données fournies par ces tableaux.





# ACTUALITES

## de L'Educateur

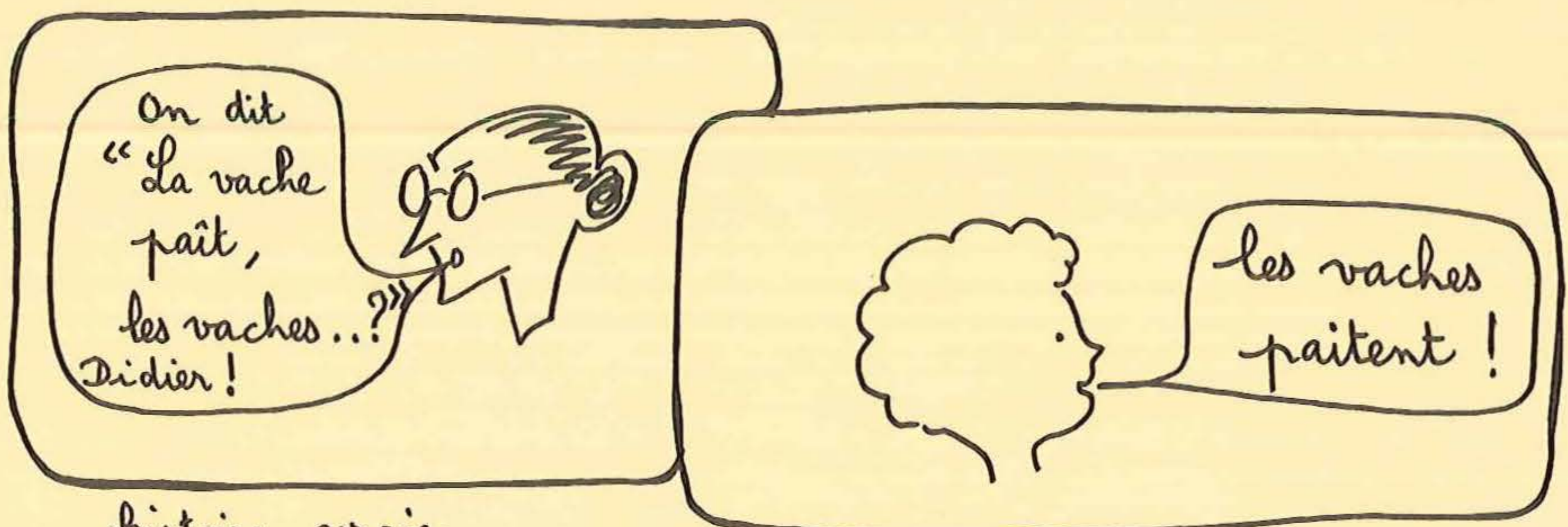
### Billet du jour

### *Le vrai visage des instits Freinet*

Je jette ce billet à *L'Educateur* comme une bouteille à la mer... C'est un billet doux-amer, quoi. J'espère qu'un autre insulaire de la pédagogie, comme moi, le trouvera et le lira. Parce que de tous côtés, c'est le siège. La meute des institocrates apeurés me livre bataille sans répit ! Et quand on est titulaire mobile, c'est dur de rester sur le front... La volaille engraisée aux hormones rénovés lorgne d'un œil glauque l'instit mal vêtu qui ouvre les placards aux enfants ! Parfois, ce bétail corporatiste se hasarde à me demander : «*Mais pourquoi ÇA, pourquoi cette méthode barbare et dangereuse ?*» Je lui réponds sans hésiter : «*A vrai dire, je n'ai pas choisi... Je pense même pas faire autrement : c'est une méthode héréditaire.*» Bien sûr, les fonctionnaires du manuel se vexent et me poignent du regard. Ils doivent craindre que mon allure débraillée ne déteigne sur les enfants (ce qui les choque le plus, c'est les trous dans mon tricot). Entre midi et deux, je digère leur bêtise en relisant quelques lignes du «*bon maître*» : «*On n'a pas encore eu l'idée de chansonner les désespérants exercices de l'Ecole, l'encre rouge dans les cahiers et ce rythme uniforme et lent qui fait qu'une classe marche au pas...*» (C. Freinet). De nos jours encore, les comités de soldats sont mal vus... C'est pour ça que nous restons très clandestins. Dans un sens, ça me rassure : si nous étions reconnus par cette bande de petits rhéteurs prétentieux, ça voudrait dire qu'on en ferait partie en quelque sorte ! Croyez-moi, vous qui lirez le billet, dans une autre île... j'ai vu beaucoup de classes dans mon département. On n'a pas idée le plaisir que ça peut faire à des enfants opprimés de leur parler comme ça sans formalités. Mais c'est pas demain qu'on détrônera le roi de la scolastique (vous savez pourquoi). D'un point de vue «*fondamental*», qui n'est pas le mien, il faut pas aller trop loin quand même. Et les fondamentaux qui voient arriver le rustre, ils s'inquiètent (la liberté, ça fait peur quand on n'est pas habitué). Je leur dis tout de go : «*Je peux pas faire autrement ! C'est ma maman qui m'a permis de me rouler dans la rue avec les petits Arabes quand j'étais gosse, au lieu de faire mes devoirs !*» Pas de doute. On est des rustres.

Henri GO

### *Culture ...*



*histoire vraie,  
recueillie par Catherine.*



## Petite chronique B.T.

Le C.A. de la B.T. est constitué par les trois comités de rédaction de B.T.J., B.T., B.T.2, par les responsables des B.T.Son, par Michel Barré. Le coordonateur est Marie-Claire Traverse. Sont invités à l'occasion des travailleurs-producteurs de brochures, des lecteurs. Le C.A. est ouvert à ceux qui sont intéressés par le travail et ceux qui veulent y venir et proposer leur aide y seront reçus avec plaisir.

En B.T. proprement dites, travailler au comité de rédaction, c'est quoi ?

• C'est étudier et répondre aux fiches «Je me propose de réaliser une B.T. sur...» : on propose alors l'orientation du travail vers une brochure utile et à la portée des enfants de C.M.2 et 1<sup>er</sup> cycle.

• C'est, après la lecture du manuscrit envoyé, correspondre avec l'auteur, aboutir, si nécessaire, à une mise au point ; puis envoyer à une équipe de classes lectrices par l'intermédiaire d'un relais.

• C'est enfin, à propos d'une B.T., réexpédier les corrections envisagées à l'auteur et mettre au point, définitivement avec lui.

Le comité de rédaction suscite aussi la réalisation de B.T., cherche des sujets conformes aux besoins, propose, cherche des équipes de travail, etc.

Ceci demande ou demanderait une grande disponibilité aux trois membres actuels du comité de rédaction ! Aussi les choses iraient-elles mieux s'ils étaient plus nombreux, ou si des équipes se chargeaient de certains travaux (telle l'équipe du 44 à propos de projets sur la France occupée).

Ainsi des équipes pourraient faire avancer les travaux sur :

- une B.T. à partir d'un texte de J. Villerot sur l'évolution d'une petite ville industrielle : Oyonnax ;
- différentes brochures sur l'énergie avec Pierre Guérin ;
- une B.T. sur l'histoire de Pasteur, de Nicole Mellan, prise en charge par Lucien Buessler ;
- *La magie* : projet à reprendre complètement ;
- *Un paysan au XVIII<sup>e</sup> siècle*, projet bâti par Lecanu, qui aurait besoin d'être complètement refondu avec d'autres documents sur les paysans dans l'histoire ;
- un travail sur la photo de presse proposé par Jean-Marie Larchevêque, dont les travaux sont déjà bien avancés ;
- des B.T. et S.B.T. sur l'Amérique latine avant les conquistadors et sur les conquistadors eux-mêmes, pourraient regrouper des travailleurs autour de Nuria Roucaute.

Nous avons encore besoin de classes lectrices : bien des camarades à qui nous demandons s'il leur est possible de lire un projet répondent négativement ou ne répondent pas du tout. Or, nous ne pouvons nous passer de l'expérimentation par les enfants et nous voulons faire un travail coopératif.

Le comité de rédaction, et le C.A. de la B.T. d'ailleurs, apparaissent quelquefois aux camarades de l'I.C.E.M. comme une instance qui censure, tranche, dirige. A l'I.C.E.M. on a horreur des institutions et de ceux qui paraissent posséder un pouvoir. Les membres du comité de rédaction répondent qu'ils casent tant bien que mal le travail de militants dans leurs temps libres et que cela leur demande non pas une autorité, mais de la réflexion et des contacts permanents avec les auteurs, les lecteurs, la C.E.L. Ainsi la rédaction d'une B.T. sur la vie dans un village d'Afrique noire, chez les Dogons s'est déroulée ainsi :

— Envoi d'un premier manuscrit par l'auteur : il s'avère trop difficile ; on renvoie avec explication de ce qu'on peut envisager pour des enfants de 10 à 14 ans.

— Envoi d'un deuxième manuscrit : cette fois il semble qu'on passe à côté de quelque chose d'essentiel et que toute la mythologie qui règle la vie du village, sa construction, les pratiques magiques, les séances d'initiation soit insuffisamment mise en relief et expliquée (remarques faites à l'U.C.E.).

D'où la réunion d'une équipe autour d'un des membres du comité de rédaction, pendant un week-end et nouvelle rédaction avec l'aide du premier texte. Le texte nouveau est proposé à l'auteur, aux classes lectrices...

Un travail de ce genre n'est pas exceptionnel, il y a souvent des pages trop difficiles, des textes insuffisamment expliqués, des projets sans objectifs, des écrits trop spontanés, valables pour la classe dont ils sont originaires, mais trop peu intéressants pour les autres. La qualité de la collection nous oblige souvent à retravailler ce qu'on reçoit... et nous n'arrivons pas forcément à un résultat sans reproches !

Nous commençons actuellement une réflexion sur les «B.T. arts».

*Pour mieux connaître le travail du chantier B.T., B.T.J., B.T.2, un bulletin est publié chaque trimestre. Si vous êtes intéressé, demandez-le à la rédaction B.T., C.E.L., B.P. 109, 06422 Cannes La Bocca Cedex.*

*Pour participer au travail du chantier, écrire à Pierrette GUIBOUR-DENCHE, 17 av. Jean-Perrot, 38100 Grenoble.*

## A propos des nouvelles revues

Certains d'entre vous ont reçu l'appel de Christian Poslaniec à propos de *J3, Boomerang*.

Nous sommes quelques-uns à débroussailler le terrain et préparer l'édition possible de revues d'enfants pour enfants, d'adolescents pour adolescents.

Avant de pouvoir prendre une décision définitive concernant leur lancement, il est indispensable que le mouvement sache tout à leur propos :

- contenu et format,
- périodicité,
- équipe rédactionnelle,
- diffusion,
- prix de revient.

Aussi, Christian et moi, nous sommes-nous engagés à préparer six numéros de chaque revue pour que la C.E.L. et le C.A. de l'I.C.E.M. étudient les tenants et les aboutissants de chacune.

S'il est vrai que nous collectons pas mal d'articles hors I.C.E.M., à l'intérieur des L.E.P. notamment ou parmi les anciens élèves pour ce qui me concerne, il est indispensable que les classes du mouvement y soient représentées. C'est pour nous en quelque sorte un garant de qualité et d'ouverture. Aussi, je lance cet appel à tous les secteurs et aux collègues travaillant en collèges et qui savent l'intérêt d'une revue pour les 10-14 ans. Tout d'abord, dans mon esprit, cette revue d'adolescents pour adolescents ne doit pas s'adresser aux jeunes

gens qui ont la possibilité de connaître les lycées modernes et techniques, seulement. Cette revue doit valoriser, mettre en avant même la richesse et les problèmes de tous les exclus, de tous ceux qui se considèrent comme des «laissés pour compte» de l'orientation scolaire : les C.P.P.N., C.P.A., S.E.S., L.E.P. et autres apprentis de la vie active prématurée. Leur parole tombe souvent dans l'oubli. Il faut qu'ils soient entendus aujourd'hui. Ensuite, cette revue, surtout du fait qu'elle s'adresse à tous les adolescents, ne doit proposer aucun aspect pédagogique. Elle ne doit être qu'une revue qu'on lit, qu'on feuillette, qu'on ouvre et qu'on ferme, qu'on prend ici ou là, par-ci par là, comme une autre revue.

Elle proposera donc une quantité importante de rubriques :

- B.D.
  - Vie économique et pratique.
  - Je répare, j'ai réparé...
  - Phénomènes mystérieux.
  - Vie sociale, les modes.
  - Constructions, bricolages, jeux.
  - Elevages et problèmes annexes.
  - Comment ça marche ?
  - Courrier des lecteurs.
  - Livres, disques, films...
  - Libre expression.
  - Grand reportage qui renvoie à des B.T.
- Le tout en 32 pages format *Educateur*.



Je sais que les collégiens, ceux des classes de 5<sup>e</sup> et 4<sup>e</sup> ont souvent assez d'ouverture d'esprit pour s'interroger sur les mutations de notre société et les problèmes que cela soulève : les grèves, le chômage, les nationalisations, la défense de l'emploi, l'apprentissage d'un métier...

Je crois donc que dans toutes les classes des collèges, il doit y avoir une certaine quantité de textes, de recherches, de dossiers, d'albums qui n'ont pas été destinés à B.T. ou à S.B.T. ou à des fichiers en expérimentation.

Je suis sûr que tout ce qui se dit et s'écrit dans une classe de 5<sup>e</sup>, de 4<sup>e</sup>, de C.P.P.N., ne peut pas toujours être édité dans *B.T.* ou dans *Gerbes* ou dans *Créations*. Et pourtant, ce qui reste dans les cartons, c'est peut-être le plus sincère, le plus personnel, le plus polémique aussi.

Il serait grave à mon avis de maintenir tous ces non-dits dans les cartons.

Il serait grave à mon avis de vouloir tout faire passer par le même goulot, que ce soit celui de B.T. ou celui de la revue pour adolescents. Il est vital que les deux goulots soient ouverts en permanence pour satisfaire les goûts des adolescents.

J'en viens donc à l'aspect pratique de ma sollicitation. ne laissez rien en sommeil dans vos classes. Tout ce qui se dit et s'écrit peut et doit être éditable parce que les rubriques pour le recevoir sont assez nombreuses :

- B.D., il s'en fait partout, une camarade est disposée à les remettre en forme s'il y a lieu.

- Les dossiers économiques, pratiques sont monnaie courante, j'en ai cité plus haut, il y en a encore énormément d'autres : racisme, école, orientation, les partis...

- Cs derniers dossiers peuvent ressembler à ceux que nous considérons comme des études de vie sociale : les chanteurs, la mode, les collections...

- Les bricolages et les réparations et les rafistolages de moto, de bécanes, des hauts-parleurs, de mini-cassettes, les constructions de jeux en matériaux courants sont ce qui n'apparaît presque jamais dans nos collections. A nous de les mettre en valeur. Il y en a beaucoup. Peut-être faudrait-il que les profs d'E.N.T., d'ateliers en C.P.P.N., C.P.A., les animateurs de foyers socio-éducatifs apportent une part active dans la mise en forme de cette contribution.

- Les autres rubriques sont les plus pratiquées.

Vous pouvez m'envoyer des pages, des productions, achevées ou non. Elles n'ont pas besoin d'être imprimées. Les manuscrits suffisent. Je vous demande seulement d'y ajouter le nom, le prénom, l'âge et l'adresse personnelle (pas celle du collège) de leur auteur. Je vous demande de sensibiliser les élèves des classes de collèges à l'existence probable de cette revue (qui cherche un titre en ce moment) et de les inciter à s'adresser directement à elle en m'écrivant.

Il faudrait qu'assez rapidement, une équipe d'adolescents la prenne en compte. Personnellement, je songe à des rencontres d'adolescents, au niveau national ou régional afin de leur créer un créneau satisfaisant pour s'organiser.

J'attends vos réactions et vos envois.

Je vous tiendrai régulièrement au courant par l'intermédiaire de *La Brèche*, *Techniques de vie* et *L'Éducateur*.

R. BARCIK

## A rencontre internationale langue internationale pour une intercompréhension totale

«La pédagogie Freinet est, par essence, internationale.» (Charte de l'École Moderne, art. 10.)

En 1976, la commission Esperanto de l'I.C.E.M., prévoyant les difficultés linguistiques que poserait la R.I.D.E.F. en Pologne, avait organisé à Grésillon (Val de Loire) un stage d'apprentissage de la langue internationale.

Malgré une étude rapide (seulement dix jours), quelques ateliers avaient pu, à Plock, fonctionner essentiellement grâce à cette langue commune et, lors des débats généraux, les nouveaux espérantistes avaient apprécié une traduction souvent plus riche, plus complète, plus exacte que la traduction française.

Ces résultats positifs ont encouragé la commission à renouveler chaque année cette expérience : à Bordeaux en 1977, à Arjäng (Suède) en 1978, à Landerneau (Bretagne) en 1979, à La Turmelière (Anjou) et Cauduro en 1980, à Vaison-la-Romaine en 1981.

D'année en année, la pédagogie utilisée évolue vers une méthode de plus en plus naturelle. Après avoir collaboré, en 1977, aux travaux de la F.I.M.E.M. sur l'étude naturelle d'une langue seconde (cf. *Lien F.I.M.E.M.* n° 59), en 1979, au congrès de Caen, à l'expérience d'apprentissage d'une langue demandée par les linguistes de l'I.C.E.M. l'équipe pédagogique continue ses recherches, utilisant des techniques et des outils qui essaient de répondre aux besoins de tous.

La rencontre annuelle, limitée à une soixantaine de participants pour lui conserver son caractère amical, accueille chaque année un nombre croissant d'étrangers : 13 cette année à Vaison (8 Italiens, 1 Hollandais, 1 Hongroise, 2 Suédois, 1 Suisse). La présence de ces camarades ne connaissant pas le français est une motivation qui stimule grandement l'effort de chacun.

Comme dans un stage d'information sur la pédagogie Freinet, se côtoient des Freinétistes et des Espérantistes chevronnés aussi bien que des débutants. Par l'organisation coopérative, les participants essaient de vivre la P.F.

Le désir unanime étant avant tout de parler afin de pouvoir échanger avec les camarades non francophones, des petits groupes de 5 ou 6 Français, de niveaux divers, se réunissaient chaque matin avec 2 étrangers. Cet effectif réduit avait pour but de permettre à chacun de s'exprimer sans complexe. Les groupes restant fixes et les étrangers changeant de groupe chaque jour, les Français pouvaient s'adapter à différentes formes d'expression, différentes structures, différents accents. Il semble pourtant que le moment le plus favorable

de la journée ait été la promenade de l'après-midi. En voiture, en visite dans les ruines romaines, la campagne provençale, les caves... c'était un bavardage continu où chacun apportait son aide, recherchant un mot plus juste, une phrase plus claire : un vrai travail coopératif, vivant, dans une ambiance détendue et joyeuse, un apprentissage sans contrainte, très proche de celui de la langue maternelle où le plaisir causé par la découverte d'une erreur laissait une trace marquante.

Les échanges facilités par la langue commune rendent ces rencontres particulièrement enrichissantes. Français ou étranger, chacun aborde les problèmes qui le préoccupent, veut savoir ce qu'il en est dans les autres pays. Conversations à quelques-uns, discussions plus générales, apportent une connaissance réciproque, approfondie, des problèmes essentiels de la vie tels qu'ils se présentent dans chaque pays, des situations plus ou moins préoccupantes selon chacun d'eux et des difficultés rencontrées pour atteindre des solutions.

Par ailleurs, nous ressentons une demande d'information et d'approfondissement de la P.F., de la part des étrangers, qui aboutit à des échanges par la correspondance scolaire internationale et à une propagation de la P.F. par l'intermédiaire de l'espéranto.

Tâtonnements, découvertes, méthode naturelle vécus dans une rencontre internationale par l'apprentissage d'une langue internationale, ne montrent-ils pas que la P.F. est, par essence, internationale ?

LA COMMISSION I.C.E.M. - ESPERANTO

## Pour apprendre l'espéranto

La commission I.C.E.M. - ESPERANTO propose des cours gratuits par correspondance à tous ceux qui veulent commencer l'étude de la langue universelle.

Renseignements : Joël LAJUS, école de 33620 Marcenais.



## LA PRATIQUE QUOTIDIENNE DU TEXTE LIBRE

Un groupe de camarades comprenant : Didier CAPPELAERE, Claude GAUTIER, Jeannette GO, Patrick HÉTIER, Annie-Marie MAUBERT, Mauricette RAYMOND, Jacques TERRAZA entreprend en 1977 de rassembler des documents sur la pratique quotidienne du texte libre.

Une cinquantaine de témoignages recueillis constitue la matière d'un premier jet qui fut soumis à la lecture de nombreux camarades au cours du troisième trimestre de l'année scolaire 79-80. En juillet 1980 l'équipe de rédaction se réunissait à Pernes-les-Fontaines (Vaucluse) pour remanier le travail en fonction des critiques émises par les lecteurs. Le résultat de cette deuxième rédaction ainsi qu'une partie du travail inachevée en 1980 était critiqué de nouveau par l'équipe à Creil, puis à Grenoble. Aujourd'hui, restent à rédiger :

- l'introduction (les éléments sont réunis, il ne reste plus qu'à l'écrire) ;
- les passages traitant de la fonction politique du texte libre, comment démarrer, comment agir quand les textes n'arrivent pas, comment agir pour dépasser les stéréotypes ;
- la conclusion.

La fin de la rédaction est prévue pour fin 1981.

Le manuscrit sera envoyé de nouveau dans un circuit (1) de lecture pour avis concernant la forme.

Une dernière mise au net sera faite suite aux réactions des camarades lecteurs.

Le manuscrit pourra ensuite être proposé pour l'édition.

Pour l'équipe de rédaction :  
J. TERRAZA

(1) Le C.A. fera évidemment partie de ce circuit et devra donner son aval ou le refuser.

## LE TEXTE LIBRE Contenu du livre en cours de rédaction

### INTRODUCTION

Si les principes qui fondent le texte libre existent, les pratiques et les conditions dans lesquelles elles s'exercent ont subi depuis vingt ans de nombreuses modifications. Un examen des pratiques actuelles et un rappel des données fondamentales du texte libre semblent nécessaires.

### POURQUOI LE TEXTE LIBRE ?

**Pour donner la parole à l'enfant.**

La parole de l'enfant existe. Elle est spécifique. Elle est la manifestation d'une pensée autonome en évolution. Le rôle de l'enseignant consiste à donner à l'enfant et à l'adolescent les moyens d'exercer cette parole.

La parole, partie de la globalité de l'enfant, permet d'exprimer cette globalité.

**Pour faciliter l'appropriation de la langue écrite.**

Les textes libres fournissent les matériaux (énoncés posant des problèmes de forme ou de communication) qui servent de point de départ à des recherches collectives, des exercices de manipulation de la langue qui font intervenir le tâtonnement expérimental.

**Pour permettre d'explorer le champ de l'écriture.**

Par des recherches de jeux sur la langue, par des essais de genres différents, voire de supports et de calligraphies variés, l'enfant procède à une exploration du champ de l'écriture qui éloigne des stéréotypes.

**Pour engendrer le plaisir d'écrire et approcher la notion d'œuvre.**

Le contenu des textes mais également l'écriture sont générateurs de plaisir. La demande du groupe et du maître et le désir d'être écouté, d'être entendu, de faire, interagissent.

**Pour aider à la construction de la personnalité de l'enfant.**

La communication du texte libre place l'enfant au sein d'un réseau de communication (accueil, écoute, critique) qui lui renvoie l'écho de sa parole. L'enfant y puise les indices qui l'aident à découvrir et affiner son identité.

**Pour une lutte politique (1) :**

Le texte libre repose sur le dialogue et la communication dans un monde où la parole est à ceux qui parlent.

La prise de parole de l'enfant et de l'adolescent s'oppose à une parole adulte qui est véhiculée par le système socio-économique.

La reconnaissance des niveaux de langue et des régionalismes exprime l'identité culturelle de chacun dans une société à culture académique.

### LA GLOBALITÉ

**A. LE TEXTE LIBRE EST INSÉRÉ DANS UNE DÉMARCHE ÉDUCATIVE FONDÉE SUR LA GLOBALITÉ :**

Le texte libre est inséré dans la vie coopérative de la classe :

- Exemples de démarches globales intégrant le texte libre.
- La place occupée par le texte libre dans la classe est liée à l'enseignant. Cette part est prise en compte au même titre que la part du choix des élèves dans le mode de communication du texte libre.
- Cette nécessité de la communication est liée au fait que le texte libre s'inscrit dans une pédagogie du travail.

**Le texte libre est inséré dans une démarche tâtonnée sur laquelle reposent les apprentissages.**

- La pratique du texte libre n'est pas séparable de la libre recherche dans les autres secteurs d'activité de l'enfant.
- La pratique du texte libre est un moyen d'appropriation de la langue par le tâtonnement expérimental grâce au contact avec la critique, avec la langue des autres, avec l'opinion des autres.

- L'enfant, par le médium des mots, apprend à affiner sa personnalité.

**B. LE TEXTE LIBRE EST FONDÉ SUR LA GLOBALITÉ DE L'EXPRESSION.**

Une classe Freinet, aussi paradoxal que cela puisse paraître, ne donne pas d'importance au texte libre. Il est très important que le texte libre soit ressenti comme un moyen d'expression mis à l'offre parmi d'autres et seulement ça au moins au début. L'organisation de la vie dans les établissements scolaires (en particulier au second degré) s'oppose à la globalisation de l'activité de l'enfant...

### LES PRATIQUES ACTUELLES

#### L'ÉCRITURE DU TEXTE

Citation de témoignages montrant où et quand les enfants écrivent :

**A l'école :**

- Le désir d'écrire doit être éveillé et entretenu.
- L'enfant doit pouvoir choisir où, quand, comment il écrit.
- L'enfant a recours à des outils pour écrire.
- L'adulte est présent et disponible.
- La coopération facilite l'écriture des textes.

**A la maison :**

- L'écriture à la maison traduit que, bien souvent, les possibilités offertes à l'école ne suffisent plus à satisfaire le besoin et le désir d'écrire chez l'enfant.
- Problèmes posés par la participation des parents à l'écriture des textes.

#### LA COMMUNICATION

- La communication du texte n'est pas simple lecture. C'est le lieu où naissent les échanges interindividuels, où les opinions se construisent, où se décident les prolongements, les exploitations possibles, où prennent naissance certaines règles organisant la vie du groupe.
- Témoignages de camarades décrivant des moments de communication.
- Les séances de communication sont structurées mais elles varient en fonction du lieu, de la classe, du moment. Dans une même classe, elles évoluent au long de l'année.
- D'autres formes de communication que la lecture : magnétophone, affiche, cinéma, etc.

#### LES PROLONGEMENTS

- Le texte libre ne se pratique pas isolé du reste des activités de la classe. Il se prolonge par :

(1) Partie non rédigée.



Des activités de communication :

1. Journal scolaire :
  - Développement sur quelques pratiques du choix des textes.
  - Fac simile de feuilles de journaux.
2. Correspondance. Circuits.

Des activités de recherche (moments de classe) :

1. Enquêtes.
2. Textes d'auteurs.
3. Jeux sur la langue.
4. Poésie.

Des activités d'expression et de création :

- Expression corporelle.
- Peinture.
- Bande dessinée.
- Chant, musique, poésie.

## LA MISE AU POINT

• La mise au point du T.L. est l'aspect de notre pratique le plus vivement contesté tant à l'extérieur qu'à l'intérieur du mouvement.

• Défense de la mise au point et clarification des conditions de sa réalisation (références à Freinet).

1. La mise au point pour rendre un texte communicable. Quelques critères qui aident à évaluer la capacité de communication d'un texte :

- La nature et le contenu du message : La mise au point de textes difficiles ne se décide qu'en connaissance de cause (l'enfant et le groupe). Elle ne vise qu'à une mise en forme des passages incompréhensibles au lecteur (fond-forme). Chez les enfants présentant de grandes difficultés dans le maniement de la langue, on opère plutôt des traductions ou des restructurations. Il existe un danger de banalisation des textes, surtout de ceux qui sont ordinaires d'apparence.
- Les moyens choisis pour communiquer le message (cf. communication).
- La maîtrise des moyens de communication et d'expression : La mise au point tient compte de l'âge et des possibilités réelles de l'enfant. Les possibilités réelles de l'enfant sont en relation directe avec son âge et surtout son milieu familial. La mise au point tient compte de la spécificité de la langue parlée et des valeurs cultivées dans chaque classe sociale. La mise au point ne vise pas à faire du texte de l'enfant un texte littéraire, un beau texte. Elle tend à faire que le texte de l'enfant soit l'expression de sa parole, de sa culture avec et par les moyens mis à sa disposition par son milieu social et l'école. La mise au point constitue un moment privilégié pour l'appropriation de la langue de l'enfant.
- Le groupe auquel on s'adresse : La mise au point diffère selon que le texte est destiné à l'auteur, à la classe, aux correspondants, au journal...

2. Témoignage décrivant des mises au point du texte libre :

- à la maternelle (passage oral/écrit, prise de conscience de la fonction de l'écriture) ;
- au cours préparatoire (source d'apprentissage de la lecture-écriture) ;
- au cours élémentaire (suite) ;
- au cours moyen ;
- au second degré 1<sup>er</sup> et 2<sup>e</sup> cycles.

3. La mise au point, moment de recherche et de maniement de la langue qui fait intervenir le tâtonnement expérimental (elle exige une présence active du maître qui agit en catalyseur).

4. Quelques points caractérisant les séances de mise au point : fréquence, durée, rythme, classe-groupe.

5. La mise au point collective du texte libre choisi et la mise au point individuelle des autres textes sont complémentaires.

## PROBLÈMES

Ceux qui sont liés à des conditions particulières d'exercice.

- Débutants et remplaçants : témoignages, analyse de ces témoignages, essai de définition d'une «démarche type» de la pratique du T.L. dans ces conditions particulières :
  - \* un autre état d'esprit,
  - \* un examen des composantes de la réalité ;
  - \* une adaptation de son projet aux conditions réelles de travail.

Ceux qui sont liés à des conditions normales d'exercice.

- Comment démarrer en début d'année (témoignages). (Non rédigé.)
- Comment agir quand les textes n'arrivent pas (en cours de rédaction).
- Comment dépasser les lieux communs et les stéréotypes (en cours de rédaction).
- Comment agir quand ils dépassent les limites.

Dans une classe pratiquant la pédagogie Freinet et le texte libre en particulier, l'enfant, tout en expérimentant sa liberté de parole teste la capacité d'adaptation, d'accueil, de tolérance, de résistance du groupe et du maître qui a mis à sa disposition un cadre institutionnel provisoire. Suite de cas où l'expression de l'enfant «dépassé» les limites. Les trois témoignages insistent sur ce que doit être l'attitude du maître dans ces circonstances (au moment de la communication en particulier) :

1. Ni répression, ni censure (a priori).
  2. Quand c'est possible (âge, ancienneté du groupe), transfert du conflit au sein du groupe pour la recherche de réponses positives.
- L'aptitude que chaque individu composant le groupe présente à recevoir un texte difficile.
  - L'aptitude du maître à faire face à ces cas limites (sans violence mais sans complaisance).
  - Les risques que leur fuite possible vers l'extérieur du groupe font courir, déterminent les limites du cadre dans lequel l'enfant s'exprime. Ces limites, loin d'être figées, perçues comme des contraintes incompressibles s'opposant à la liberté totale d'expression, constituent un recours-barrière guidant le groupe enfant-adulte dans sa recherche pour une autonomie plus grande, gage d'une expression plus libre et plus maîtrisée.

## CONCLUSION

La pratique du texte libre nécessite une interrogation incessante. elle est une remise en cause permanente de tout ce qui paraît acquis. La publication de ce livre devra être accompagnée et prolongée par la parution régulière de témoignages dans nos revues pour éviter que la référence que constitue cet ouvrage ne devienne modèle, figeant ainsi une pratique qui doit rester vivante.

### UNE «COLO» FREINET CET ÉTÉ ?

La pédagogie Freinet est-elle seulement praticable à l'école, ou peut-elle devenir un mode de vie valable en tous lieux collectifs ?

En vacances, certes, les perspectives sont différentes, puisque l'on peut ne penser qu'au bonheur des enfants... et au nôtre. Sans les contraintes scolaires, avec leur cortège d'apprentissages obligatoires.

Alors, c'est parti, on tente l'expérience, avec un petit groupe d'une quinzaine d'enfants de 5 à 12 ans.

Lieu : Pessales, une maison isolée en pleine nature, près de Camarès, dans l'Aveyron.

Dates : Du 1<sup>er</sup> au 22 juillet 82.

Buts :

- Vivre ensemble, enfants, adultes (5 animateurs) et gens de passage.
- S'organiser coopérativement en participant chacun à tous les moments de la vie du groupe (depuis la gestion jusqu'au lavage du linge).
- Etablir les meilleurs contacts possibles avec les gens qui vivent dans la région, la nature, les animaux, le ciel...
- Favoriser la créativité (ateliers d'expression : dessin, peinture, musique, danse, théâtre, construction en bois, etc.).
- Profiter des lieux de baignade en rivière (sans danger).
- Profiter du petit nombre pour être le moins possible tenu par des contraintes (horaires, activités), en apprenant à respecter les règles de vie commune que le groupe se fixera.

- Apprendre à se connaître, se comprendre, s'accepter les uns les autres, s'aimer.
- Trouver le sens de la fête partagée.

Prix : 1 800 F pour les trois semaines. Le groupe sera déclaré, les parents pourront bénéficier des allocations vacances.

Si vous connaissez des enfants intéressés par un tel programme, ayant le désir que leurs vacances ne soient pas «vacantes», mais pleines, tant dans la vie émotionnelle que créative, écrivez à :

Odile PUCHOIS  
92 rue Auber, escalier 2,  
94400 Vitry-sur-Seine

P.S. — Si quelqu'un sait à quelles portes il faut sonner pour bénéficier de subventions (afin de baisser le prix de séjour), merci de me le signaler !



## PHOTIMAGE

### Qu'est-ce que c'est ?

#### ● Une photothèque

Aux Journées d'Etudes de Pau, une équipe de la Sarthe s'était proposée de collecter les documents photos pris dans nos classes afin de constituer une réserve pour illustrer les publications de l'I.C.E.M.

*Photimage* fonctionne depuis plus d'un an. Nous avons reçu à ce jour autour de 500 photos. L'«image» de ce qui se passe dans l'I.C.E.M. est encore trop floue. Ce n'est pas encore suffisant, il nous manque encore beaucoup de documents essentiels qui témoignent de la Pédagogie Freinet (la correspondance scolaire, le tâtonnement expérimental, la classe coopérative...).

Seulement une photo sur trois vient du dehors de la Sarthe. Notre appel n'a pas encore été suffisamment entendu dans tous les départements. Nous devons continuer à recevoir encore plus massivement les documents photos qui viennent des quatre coins du pays.

#### ● Des images vivantes de nos pratiques quotidiennes

Nous voulons que ces images soient une manière vivante, la plus variée possible, de rendre compte de nos recherches dans nos classes.

Un appareil photo avec soi, flash pour fixer un moment. C'est rapide. Une discussion dans la classe. L'atelier terre où les gosses font des choses chouettes. Le coin lecture. Un moment de recherche mathématique. Une visite chez l'artisan du coin.

Nous avons besoin de tous vos témoignages. Le sérieux, l'humour, tout est permis.

#### ● Des photos, des dessins pour le plaisir

Vous faites des photos, vous dessinez comme ça pour le plaisir. Ça n'a rien à voir avec la classe ni avec les enfants.

Photos insolites, caricatures, portraits, moments de détente...

C'est aussi une part de notre vie. L'éducateur en dehors de sa classe, que fait-il ? A quoi rêve-t-il ?

Là aussi l'imagination la plus large est souhaitable. Tous les genres sont autorisés.

#### ● Une adresse

Envoyez :

— Vos photos, de préférence tirées sur papier blanc non granité, mat ou brillant, si possible 13 x 18 (si possible ne veut pas dire obligatoirement).

— Vos diapos.

— Vos dessins (pour l'instant noir et blanc). Accompagnés d'une fiche jointe précisant l'âge des enfants ou la classe (s'il s'agit d'activités scolaires), le contexte, votre nom et adresse à **Photimage - Michel Foucault, Ecole publique Chemiré-le-Gaudin - 72210 La Suze. Tél. (16 - 43) 21.62.85.**

## Pierre GILIGNY

Le 5 janvier dernier, Pierre GILIGNY, pionnier de notre mouvement nous a quittés.

Pédagogue averti, militant combatif, il a, tout au long de sa carrière, lutté pour faire connaître et mettre en pratique les grandes idées de la pédagogie Freinet.

De 1948 à 1967, il anime le groupe départemental de l'Orne, organisant réunions et stages. Les congressistes présents à Caen en 1962 se souviennent de l'avoir vu travailler au milieu de ses élèves, venus spécialement d'Alençon. Cette reconstitution d'une journée de classe avait été un moment important du congrès.

En 1967, Pierre et Suzanne Giligny quittent la France pour l'Afrique qu'ils connaissent déjà pour y avoir organisé des stages les années précédentes. Pendant plusieurs années, en Côte d'Ivoire, ils vont diriger et animer le C.A.F.O.P. de Grand Bassam.

Nous garderons le souvenir de l'éducateur enthousiaste et dynamique qu'il était.

## COMMISSION ENSEIGNEMENT SPÉCIAL DE L'I.C.E.M.

### Secteurs de travail en 1981-82

Les secteurs sont organisés autour de thèmes qui préoccupent et intéressent les camarades de la commission. Les échanges sont repris dans la revue *Chantiers*.

1. Organisation de la classe coopérative.
2. Lecture (apprentissage).
3. Education professionnelle en S.E.S., E.N.P.
4. Mathématiques (en particulier C.D.P.).
5. Expression corporelle, sports, jeux.
6. Vie en établissement (avec internat).
7. Enfants immigrés (dans l'E.S.).
8. G.A.P.P. - Soutien.
9. Parole libre.
10. Correspondance (classe à classe et naturelle).
11. Entraide pratique (travail au fichier général E.P. de 82-83).
12. Remise en cause de l'A.E.S. (échecs, ségrégation, orientation).
13. Vie affective en classe.
14. Vie coopérative (dans nos diverses classes).
15. En formation C.A.E.I. (vers une nouvelle formation).
16. Humour et satires...
17. Création d'outils pour enfants non lecteurs.

Ces secteurs travaillent coopérativement et le fruit des échanges permettent d'élargir le travail par la revue *Chantiers*.

Pour tout renseignement, écrire à M. FÈVRE, 50 avenue de Versailles, 94320 Thiais.

La commission E.S. de l'I.C.E.M. vous propose :

• Ses dossiers à commander à Bernard MISLIN.

Liste des dossiers disponibles pour 81-82 :

Numéro de série et thèmes abordés dans chaque série	Prix
1 Calcul et mathématiques dans les classes spéciales .....	15 F
2 La lecture - La vie dans une classe de «petits» .....	30 F
3 La coopération dans l'E.S. - Vers l'autogestion .....	40 F
4 Construisez vos outils pour le journal scolaire éd. 1981 .....	15 F
5 Les correspondances scolaires dans l'enseignement spécial Les journaux scolaires dans l'enseignement spécial .....	58 F
6 L'expression libre - Liberté d'expression .....	33 F
7 L'expression orale - Marionnettes - Jeu dramatique (dossier épuisé, le nouveau dossier paraîtra en 1982).	
8 Techniques sonores - Expression corporelle .....	24 F
9 Pédagogie Freinet et éducation physique (classe verte et de neige) .....	32 F
10 Premier bilan en S.E.S. et expérience de stage coop. ....	32 F
11 Education de l'adolescent déficient intellectuel .....	30 F
12 Décloisonnement en S.E.S. et école de perf. primaire .....	32 F
13 Fonction du groupe en pédagogie Freinet .....	16 F
14 Techniques d'impression et arts graphiques (éd. 1979) .....	66 F
15 Le magnétoscope en S.E.S. : utilisations pédagogiques .....	24 F
16 Vers une communauté éducative en E.N.P. ....	25 F
17 Pour la création manuelle, aspects théoriques et fiches pratiques (1979) .....	50 F
18 Organisation des activités dans une expérience d'autogestion en classe de perfectionnement de «grands» .....	30 F
19 Tout enfant a droit à l'expression poétique .....	12 F
20 Recherches sur l'évaluation en classe coopérative 1981 .....	16 F



Connaissez-vous l'E.P.I. ?

## Association Enseignement public et informatique

Président : Michel Julian, 7 place Paul Eluard - 94800 Villejuif.

L'introduction de l'informatique dans tous les domaines d'enseignement nous concerne tous. Depuis plus de dix ans, l'association Enseignement Public et Informatique (E.P.I.) s'emploie à promouvoir une informatique pédagogique de qualité contribuant à l'expansion du service public de l'éducation et de la formation permanente.

Alors que le Ministère de l'Education Nationale accroît ses efforts d'équipement et de formation informatiques, l'E.P.I. considère que le moment est venu d'y intéresser tous ceux qui se préoccupent d'enseignement. C'est pourquoi, au-delà de ses adhérents, les enseignants participant à cette entreprise pédagogique nouvelle, l'E.P.I. fait appel à vous pour l'aider à étendre son audience.

### Un bref mot d'histoire

L'E.P.I. a été fondée en 1971 par les premiers stagiaires de la formation « lourde » mise en place par M. Mercoureff alors chargé de mission à l'informatique au ministère de l'Education Nationale.

Extrayons un passage de l'éditorial du premier bulletin de liaison : « Nous pressentons les avantages que l'informatique peut apporter à notre enseignement ; nous nous préoccupons également des dangers que pourrait présenter l'utilisation d'un tel outil par des gens mal informés ou uniquement soucieux de bénéfices commerciaux. Membres de l'enseignement public, nous ne devons pas nous laisser déposséder de nos responsabilités. C'est à nous qu'il appartient de dire comment nous utiliserons ou comment nous n'utiliserons pas l'informatique ». Nov. 1971.

### Les actions de l'E.P.I.

Les membres de l'E.P.I. sont présents, depuis 10 ans, sur tous les terrains de recherche, d'expérimentation et d'organisation de l'introduction de l'informatique dans tous les ordres d'enseignement. Leur action est constamment motivée par la volonté de défendre le service public et de promouvoir une information pédagogique de qualité.

Ils ont établi des liaisons étroites avec les principaux syndicats d'enseignants, les autres associations de spécialistes, des mouvements d'éducation (Ligue Française de l'Enseignement), etc.

Dès mai 1981, l'E.P.I. a pris contact avec le ministère de l'Education Nationale. Elle est intervenue pour que l'on dégèle rapidement les aspects positifs du plan informatique : **formation des enseignants et recherche pédagogique.**

### L'E.P.I. propose

A tous les enseignants de l'enseignement public intéressés :

- de s'organiser de manière à pouvoir intervenir efficacement dans le choix des orientations qui peuvent être décisives pour l'avenir de l'éducation ;
- de s'unir pour faire un travail pédagogique de qualité, qui permettra à l'enseignement public de maintenir un haut niveau scientifique ;
- de réclamer des matériels conformes aux besoins des enseignants et des élèves ;
- d'exiger une politique de recherche et de formation à la hauteur des besoins.

### Quelques articles parus dans le bulletin de l'E.P.I.

- *Détermination des mouvements migratoires de population à l'échelon régional*, M. Massard. n° 3.
- *Ordinateur et mathématique*. J.C. Hertz. n° 5.
- *Un centre de traitement automatique du latin*. M. Lalouf. n° 6.
- *Eléments de méthodologie dans l'enseignement de la grammaire anglaise*. M. Raunet. n° 7.
- *Où en sont les vidéo-disques ?* J. Baude, M. Julian. n° 22.

- *Utilisation de la console graphique en mode différé*. M. Julian. n° 9.
- *La lexicologie dans l'enseignement secondaire*. F. Chedeville. n° 10.
- *La sociométrie scolaire à l'aide de l'ordinateur*. B. Ott. n° 11.
- *Les préambules des constitutions françaises de 1789 et 1793. Etude d'un vocabulaire politique et essai d'application en classe de seconde*. H. Asseao et C. Dautrey. n° 13.
- *Modèle et simulation en biologie*. C. Bravard. n° 17.
- *Simulation sur ordinateur d'un phénomène physique, destinée à une expérimentation pédagogique*. J. Gauche et collègues. n° 17.
- *Le système E.N.S.P.I. (E.N.S. de Saint-Cloud)*. n° 18.
- *L'informatique dans la pédagogie des sciences naturelles*. n° 21. *Aspects d'une recherche*. J. Baude, J.Y. Dupont, P. Thébault.
- *Pourquoi la lecture rapide ?* B. OTT. n° 22 et suivants.
- *L'enseignement de l'informatique dans le secondaire* (à paraître).

### Pour renforcer l'E.P.I.

#### ADHEREZ NOMBREUX

Adhésion à l'association (par année civile).....	20 F	} 60 F
Abonnement au bulletin pour un adhérent.....	40 F	

Abonnement au bulletin pour les non-adhérents..... 80 F  
Membres bienfaiteurs (minimum 600 F) :  
La cotisation, valable pour l'année civile, est payable à partir du mois de novembre de l'année précédente.

#### Mode de paiement :

— Chèque bancaire à l'ordre de l'E.P.I., ou de préférence C.C.P. à Association E.P.I. 14 683 93 K Paris.

A envoyer avec cette fiche à Michel Canal. Trésorier E.P.I. Lycée P. Corneille 78170 La Celle-Saint-Cloud

## STAGES D'ARTISANAT D'ART

organisés par le C.E.D.T.E.

**Saint-Jean de Monts** (Vendée) du 10 au 17 avril. Directeur : Pierre RABIET.  
Vannerie d'osier. Décor sur tissus. Tournage et modelage (1 et 2). Sérigraphie (1). Sculpture (bas relief (1 et 2) et modelage).

**Zuydcoote** (Nord) du 28 juin au 5 juillet. Directrice : Josette Mazingue :  
Emaux sur cuivre (1 et 2). Sérigraphie (1).

Décoration (Initiation à la couleur). Tournage et modelage (1 et 2).

**Canteleu** (Seine maritime) du 15 au 22 juillet. Directeur : Maurice Dewitte.  
Fonderie de bronze. Emaux de grès et tournage (1 et 2). Vannerie de rotin. Sérigraphie (1 et 2). Métal et cuir. Décor sur tissus. Recherche et rencontre sur le grès.

**Béziers** (Hérault) du 27 août au 4 septembre. Directeur : Georges Meurillon :  
Décor sur tissus. Décoration (1 et 2). Sculpture (bas relief 1 et 2). Emaillage faïence.

**Corcieux** du 15 au 22 juillet. Du 27 août au 4 septembre :  
Tissage (1 et 2) sur métiers «Sologne».

Tarif : entre 928 F (en externat) et 1 600 F (pension complète avec chambre

individuelle). Certains stages n'ont que dortoirs ou camping.

#### NOTA :

Les prix notés comprennent : les frais d'enseignement, les matériaux utilisés, l'hébergement selon la formule choisie et la participation aux frais généraux, déduction faite du chèque formation délivré par la jeunesse et les sports. Ne sont pas compris : les petits outils personnels (voir en dernière page).

1 et 2 signifient : initiation et perfectionnement.

**Commission nationale des stages** : 37 rue Blanqui - 33400 Talence.  
Tél. (56) 80.59.58 (après 19 h 30).

**Administration** : MOMBRIER - 33710 Bourg sur-Gironde. Tél. (56) 42.19.70



## BRÉSIL

### DANS UNE FAVELLE

« Travailler avec toute la communauté à travers l'enfant. »

Tel est l'objectif réel de l'Association «Alfa Gente» à l'École de la Favelle de Mocoto à Florianopolis.

Mes deux jours passés parmi les enfants de cette favelle et le personnel (éducateurs et parents de ce centre socio-éducatif) m'ont permis de constater comment, non seulement en intéressant les adultes de la favelle à l'école de leurs enfants, mais aussi en les intégrant au personnel éducatif de la crèche, de la cuisine, de l'infirmier, s'est créée une véritable dynamique de prise en charge des différents problèmes de la communauté par les habitants eux-mêmes.

J'ai vécu des moments fort intéressants avec les enfants et le personnel au niveau pédagogique mais, dans cet article, je vais m'intéresser surtout au problème de la nutrition et de la santé et aussi à celui des finalités de cette association.

Le travail sur la nutrition a sensibilisé les parents à l'importance de l'éducation. L'infirmière me dit à ce propos qu'«avant ce travail sur la nutrition les enfants ne restaient pas à l'école toute la journée, maintenant les familles acceptent qu'ils y restent plus longtemps».

En effet, au Brésil, il n'existe pas d'école maternelle, on voit donc l'important travail de sensibilisation qu'a dû faire, dans un quartier si déshérité, «Alfa Gente», travail coordonné par Elisabete, puisque 120 enfants, de 2 à 6 ans, fréquentent ce centre pendant 5 jours chaque semaine.

J'ai alors posé quelques questions à Veronice Barreto, infirmière et diététicienne.

**Christian.** — *Votre intervention au niveau de la nutrition contribue-t-elle à sensibiliser les familles à l'importance des repas équilibrés ?*

**Veronice.** — *Oui, mais c'est un travail très lent pour leur faire perdre l'habitude d'une alimentation mal équilibrée, basée essentiellement sur la farine de manioc, un peu de pain, du café et parfois des légumes cuits. Il y a eu toute une éducation à faire, car lorsqu'ils avaient un peu d'argent, ils achetaient surtout des boissons, des cigarettes et de la drogue.*

*La nourriture que donne le centre éducatif à leurs enfants commence à les faire réfléchir d'autant plus que des personnes de la favelle sont en relation, pour l'achat des légumes, avec une coopérative agricole, qu'un groupe se charge de la récupération de légumes et fruits, non vendables mais consommables, chez les commerçants de Florianopolis et que de nombreuses femmes de la favelle viennent travailler au centre éducatif. De plus, nous faisons des réunions sur l'importance de la diététique et de la santé.*

**Christian.** — *Disposez-vous d'analyses pouvant préciser les déficiences de la nutrition ?*

**Véronice.** — *En 1980, nous avons fait, suite aux visites à l'infirmier et aux consultations d'un médecin qui vient chaque jour, le tableau suivant montrant le développement des enfants de la favelle. Il faut préciser que, grâce à ces consultations, nous avons pu voir tous les enfants de la favelle de 0 à 6 ans.*

*Pourcentage de dénutrition d'enfants de 0 à 6 ans :*

Niveau de dénutrition :	Pourcentage :
Niveau 1	57 %
Niveau 2	14 %
Niveau 3	1 %

*Il n'y a donc qu'un seul cas d'enfant au niveau 3 de dénutrition (au niveau le plus grave) qui se caractérise par une absence de coordination motrice... (C'est un enfant qui ne peut pas prendre d'objets, qui a de sérieuses difficultés pour marcher. Ce niveau peut se rattraper mais il restera des séquelles importantes : nanisme.)*

*Au niveau 2 de dénutrition, il restera également des séquelles au niveau moteur et visuel ; ce niveau se caractérise notamment par un retard de la marche.*

*Le niveau 1 se rattrape plus facilement, mais il restera des séquelles visuelles.*

*Ce tableau nous permet donc de voir que 28 % d'enfants ont une nutrition normale. Pour nous, c'est vraiment un encouragement à continuer notre action à l'école et dans la favelle.*

**Christian.** — *Depuis combien de temps travaillez-vous ici ?*

**Véronice.** — *J'ai commencé à travailler comme stagiaire en 1976. Je ne travaille pas seulement au niveau des enfants car il faut aussi sensibiliser les femmes à la période pré et post-natale. Elles peuvent faire cette préparation au centre. Tous les quinze jours, un gynécologue vient donner des consultations au centre. Comme pour le médecin, il s'agit d'un travail volontaire. Nous essayons aussi de les sensibiliser à une planification familiale car mon travail est aussi un travail de conscientisation politique.*

*Nous voulons que les gens de la favelle se prennent en charge au niveau de la santé, c'est pourquoi nous avons formé des agents de la santé capables, par exemple, de faire des piqûres à domicile. 6 ont été volontaires : 2 personnes âgées, 2 d'un âge moyen et 2 plus jeunes. La population de la favelle fait couramment appel à elles.*

**Christian.** — *Y a-t-il eu des épidémies graves ?*

**Véronice.** — *Non, il n'y a pas eu, depuis cinq ans, d'épidémies graves. Il y a eu quelques cas de méningite et de typhoïde en 1976, mais maintenant, c'est assez rare. Une anecdote montre en effet les progrès réalisés au niveau santé : Au début de l'année dernière, il y a eu une baisse notable au niveau des consultations d'enfants. Nous avons fait une réunion et les parents nous ont dit qu'ils ne venaient pas parce qu'ils étaient en bonne santé : avec nos conseils, ils utilisent des herbes médicinales qui donnent de bons résultats. Nous leur avons néanmoins expliqué qu'une visite ne se fait pas uniquement lorsque l'on est malade, et qu'il est intéressant de suivre le développement de l'enfant.*

*Chaque mois, il y a aussi une assemblée générale pour traiter des problèmes de l'ensemble de la communauté parce qu'il y a des gens sans enfants qui ne peuvent participer aux réunions de l'école.*

**Christian.** — *Y a-t-il d'autres favelles au Brésil où s'effectue un tel travail ?*

**Elisabete.** — *Non, pas de cette façon. Le gouvernement, maintenant, crée des centres sociaux mais trop souvent, on se soucie d'apporter une aide sans les aider à se prendre en charge.*

*Des habitants d'une autre favelle de Florianopolis, en voyant le travail fait ici, ont demandé à faire une réunion avec les responsables du groupe de Mocoto. Lors de la réunion, ils ont demandé l'aide des groupes de la favelle de Mocoto. Nous avons répondu positivement et nous les aidons à s'assumer avec l'aide d'un coordinateur.*

**Christian.** — *Quelles sont les aides financières que vous recevez pour mener à bien cette immense tâche ?*

**Elisabete.** — *Bien que notre centre (inscrit au Secrétariat d'Éducation) et notre association «Alfa Gente» soient déclarés officiellement, nous ne recevons aucune aide de l'État.*

*Les aides les plus importantes nous viennent du Comité International de la Faim dans le Monde, ainsi que des groupes de jeunes de différents pays européens dont la France.*

*Elles nous servent à payer le personnel chargé de l'éducation ainsi que l'alimentation.*

*L'ensemble du matériel scolaire est un matériel de récupération fourni par différentes écoles.*

*Certaines familles peuvent participer financièrement, d'autres, comme vous l'avez vu, nous aident en participant aux travaux ménagers, au nettoyage ou à l'amélioration des locaux...*

**Christian.** — *Et l'avenir de votre action, comment l'envisagez-vous ? Quels sont vos espoirs, vos craintes aussi ?*

**Elisabete.** — *Nous avons eu justement une réunion sur ce thème, mercredi dernier. Il peut arriver que les gens de la communauté aient peur, notamment de pression de la police ou même gouvernementale. Nous vivons au Brésil un moment de changement politique et je pense que cette prise de responsabilité les prépare à une vie démocratique. Ils ont acquis une confiance en eux-mêmes, voire pour certains, une conscientisation politique qui les empêchera de subir les opinions de n'importe quels politiciens.*

*Notre espoir est, en effet, que l'on diminue l'oppression du peuple et que l'on établisse véritablement l'égalité du droit au travail et la participation à une vie démocratique. Notre espoir est d'autant plus grand que d'autres groupes, en voyant notre travail sont encouragés à le faire...*

*Nous voyons donc que, loin de faire de ces gens des assistés, une aide réelle ayant pour objectif l'épanouissement de l'homme, le développement de la communication, une éducation véritable favorise la ténacité de ces habitants des favelles à prendre en charge leurs problèmes quotidiens.*

Christian LERAY



### ÉVOLUTION DU NOMBRE D'HABITANTS

Demandez à la mairie de vous communiquer le nombre d'habitants de la commune lors des derniers recensements (1975, 1968, 1962... plus vous pourrez remonter dans le temps, plus votre travail sera intéressant).

Faites figurer ces nombres sur un graphique (demandez conseil au maître) :

Tracez la courbe : elle permet de vous rendre compte visuellement de l'évolution du nombre d'habitants de la commune. Par exemple, ces dernières années, la population est-elle en augmentation ou en diminution ?

Si elle est en augmentation, cherchez à en connaître les raisons en interrogeant ceux qui connaissent le village de longue date.

Comment cette augmentation se traduit-elle au niveau de la commune ?

- Y a-t-il des constructions récentes, des lotissements, de nouveaux quartiers ?

- Si vous avez la possibilité de comparer deux plans de la commune : par exemple un plan très récent et un autre datant d'il y a dix, vingt ou trente ans, ou plus, vous pourriez

essayer de vous rendre compte si cette évolution se traduit par une extension de la surface occupée par la ville ou le village. Dans quelle direction ? Pouvez-vous l'expliquer ?

- Si vous êtes dans une école élémentaire, renseignez-vous auprès du directeur sur le nombre d'élèves actuel dans l'école et comparez ce nombre avec le nombre d'élèves d'il y a 10, 20 ou 30 ans, ou plus...

Si la population est en diminution :

• Cherchez à en comprendre les raisons : questionnez vos parents, vos grands-parents, les anciens qui ont suivi l'évolution de la commune.

• Faites le même travail que ci-dessus.

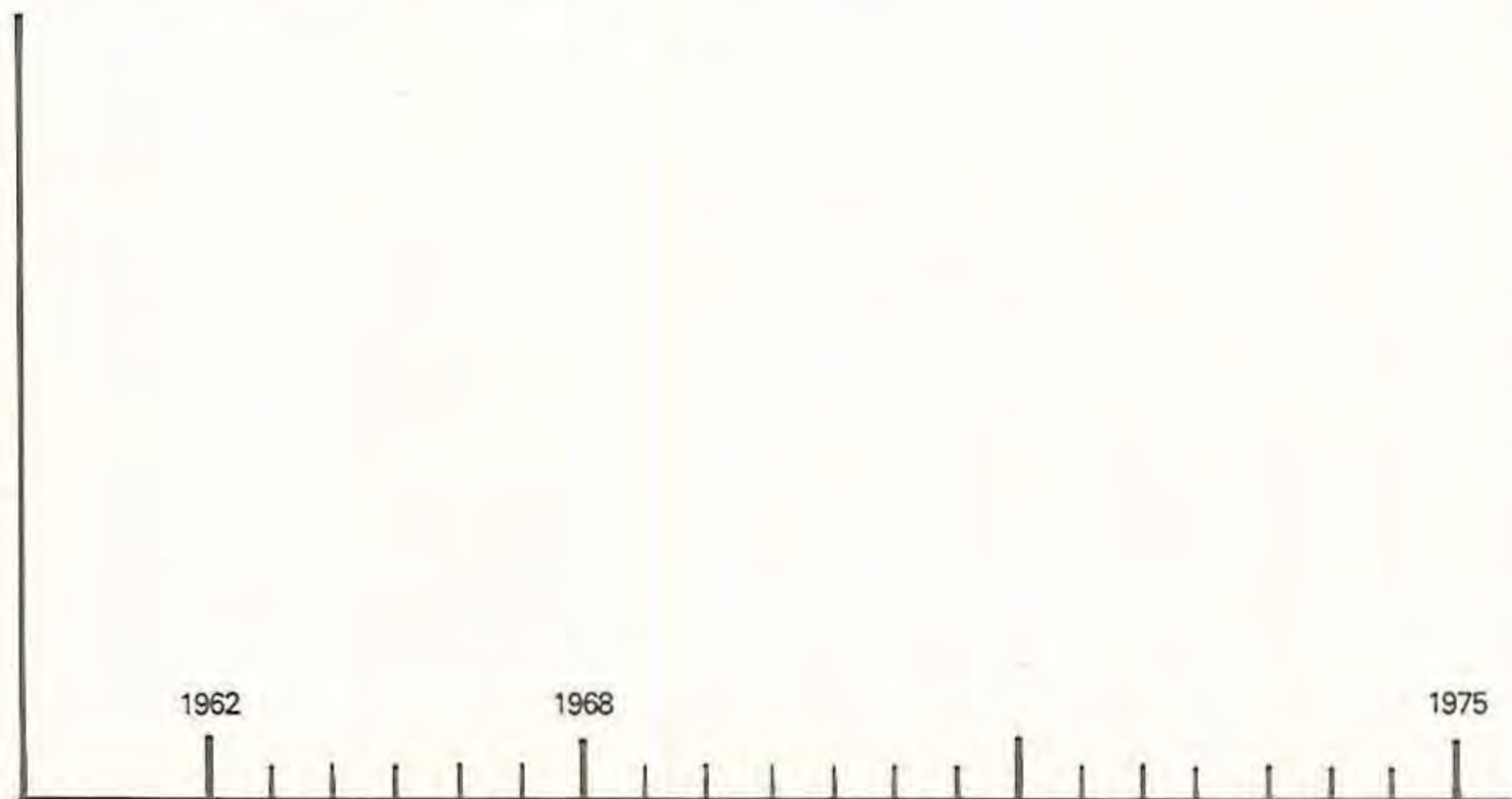
• Regardez autour de vous : voyez-vous des maisons qui ne sont plus habitées ? Pourquoi ? Essayez de vous renseigner.

• Demandez à la mairie si quelque chose est envisagé au niveau de la commune pour essayer de garder les habitants, les jeunes par exemple, ou pour en attirer (création de lotissement, implantation d'entreprises, zone industrielle ou artisanale...).

• Des industries sont-elles venues s'installer dans votre commune ? En quelle année ? Ou y a-t-il des industries qui ont disparu ?

Sur le graphique d'évolution de la population indiquez les dates d'apparition ou disparition des industries. Quelles observations pouvez-vous en tirer ?

Nombre d'habitants



années (Vous comptez 5 mm par an)

Durant la période du recensement de la population, une personne se présentera chez vous, à votre domicile, pour vous remettre les questionnaires du recensement.

Cette personne est un agent-recenseur.

### L'AGENT-RECENSEUR

Vous pouvez profiter de son passage dans votre famille pour vous intéresser à ce qu'il fait : remettre les imprimés, donner les explications nécessaires, aider à compléter certaines rubriques, puis rechercher les questionnaires complétés, etc.

Mais il y a des aspects de son travail que vous ne pouvez pas voir et il peut être intéressant d'interviewer une personne qui fait le travail d'agent-recenseur. Peut-être même acceptera-t-elle de venir un moment dans votre classe. Dans ce cas prévoyez en avance les questions que vous souhaitez lui poser.

Voici quelques pistes pour vous aider à préparer cet interview.

1. Combien de personnes l'agent-recenseur doit-il visiter ? Lui remet-on une liste nominative et des adresses ou bien lui indique-t-on un quartier ? Comment ce quartier est-il délimité ? Par exemple quelles sont les limites du quartier où se situe l'école ?

2. En combien de temps l'agent-recenseur doit-il avoir terminé ce travail ? A qui doit-il remettre les fiches complétées ?

3. Etre agent-recenseur n'est pas un métier : c'est un travail occasionnel. Qui peut être agent-recenseur ? Reçoit-il des informations, une formation spéciale pour faire ce travail ? Qui donne ces informations ou cette formation ?

4. Le travail de l'agent-recenseur n'est pas un travail bénévole, c'est un travail payé. Est-il payé d'après le temps passé ? Est-il payé selon un autre mode de calcul ? Lequel ?

5. Les personnes acceptent-elles facilement de laisser entrer l'agent-recenseur chez elles ? Quand les personnes sont absentes pour une courte durée, l'agent est-il obligé de revenir ? Et si les personnes sont absentes pour une longue période, comment obtient-il les renseignements qui les concernent ?

6. L'agent-recenseur a-t-il le droit de raconter ce qu'il a vu dans les familles ? Est-il puni s'il le fait ? Quand des personnes ne semblent pas dire la vérité, que fait-il ?

Pendant la période du recensement, il en sera question à la radio, à la télévision, dans les quotidiens, dans les revues, à l'affichage.

Qu'en dit-on ? Qu'en montre-t-on ?

Réunissez des coupures de journaux, des articles de revues... pour constituer un dossier.







LA COLLECTE DES RENSEIGNEMENTS : LE BULLETIN INDIVIDUEL

Pour chaque logement il faut remplir une feuille de logement (imprimé n° 1). Sur cette feuille de logement il faut donner, entre autres renseignements, la liste de toutes les personnes qui habitent dans ce logement.

Ensuite on remplit, pour chacune de ces personnes et même pour les enfants en bas âge, un bulletin individuel (imprimé n° 2).

Regardez bien ce bulletin, par exemple le vôtre qu'apporte l'agent-recenseur lors de son passage dans votre famille, ou l'imprimé que vous avez pu obtenir à la mairie pour l'étudier en classe (on peut en faire des photocopies si la mairie ne peut pas vous en donner plusieurs exemplaires).

1. Quelles sont les renseignements que l'on demande sur l'identité de la personne (questions n° 1, 3, 4, 5, 6).

2. On pose des questions concernant le domicile actuel et le domicile précédent (questions n° 2 et 7). Quelles conclusions peut-on en tirer ?

3. Les questions n° 8, 9 et 10 concernent la formation scolaire : par qui est-elle à remplir ? Pourquoi pas par les moins de seize ans ?

4. Les questions n° 11 à 18 concernent l'activité professionnelle. Il y a trois situations possibles selon que la personne exerce ou n'exerce pas d'activité professionnelle (voir 11, 17 et 18).

LE CONFORT DE L'HABITAT EN 1982

De nombreuses enquêtes sont possibles au niveau de la classe ou au niveau de l'école (plusieurs classes). Les résultats de ces enquêtes peuvent être comparés avec les informations recueillies lors des recensements.

Lors du recensement il faut remplir une feuille pour chaque logement (c'est l'imprimé n° 1). En page 4 sur cet imprimé il y a une série de questions sur la composition et l'équipement du logement.

• Quels sont les différents éléments de confort d'un logement pris en considération par le recensement ? Faites-en la liste d'après la p. 4 de l'imprimé n° 1.

• Parmi ces éléments de confort reprenez-en deux ou trois qui vous intéressent plus particulièrement. Préparez un petit questionnaire et interrogez les élèves de votre classe et des classes voisines (de façon à avoir le plus grand nombre possible de réponses : une statistique est toujours plus significative quand elle tient compte d'un grand nombre de réponses).

• Pour chaque question faites un tableau sur ce modèle :  
Nombre de personnes interrogées \_\_\_\_ (une par logement).  
Nombre de logements équipés de \_\_\_\_ soit \_\_\_\_ %.

• Maintenant il est intéressant de comparer votre résultat avec ceux des recensements de 1968, 1975 (et 1982 lorsqu'ils seront connus). Vous pouvez obtenir ces résultats en écrivant à l'Observatoire Economique de l'I.N.S.E.E. de votre région (voir adresse dans ces fiches).

Cherchez dans les résultats des recensements les renseignements qui vous intéressent, présentez-les de la même façon que les renseignements de votre propre enquête.



LA PRÉSENTATION DES RÉSULTATS



UTILISATION DES DONNÉES DU RECENSEMENT PAR LA COMMUNE

Le recensement permet de connaître certains aspects de la vie dans la commune de façon précise.

Les données du recensement ont-elles des conséquences pour la commune ? Comment les résultats sont-ils utilisés ?

Pour le savoir faites une enquête à la mairie.

1. Les résultats du recensement sont-ils communiqués automatiquement à la mairie ou la mairie doit-elle les demander ? A qui ?

2. Quand le maire est en possession des résultats du recensement, qu'en fait-il ? Est-ce qu'il les communique au conseil municipal ? Est-ce qu'une commission les étudie ? Ou ces résultats sont-ils tout simplement classés ?

3. Si ces résultats sont pris en compte par la commune, ou s'ils ont une conséquence pour la commune, demandez dans quel domaine et quelles ont été les conséquences par exemple après le recensement de 1975 (au niveau du conseil municipal, travaux entrepris dans la commune, subventions obtenues, etc.).

4. Qu'est-ce que la commune attend du recensement de 1982 ? Quelles sont les modifications qui interviendront ou qui risquent d'intervenir lorsqu'on connaîtra les résultats ? Ces résultats peuvent-ils peser sur la décision d'entreprendre certains travaux par exemple ?

Le dépouillement des réponses aux questionnaires du recensement apporte de nombreux renseignements chiffrés qui sont résumés dans des tableaux.

Il faut extraire les renseignements qui vous intéressent. Par exemple si vous vous intéressez au nombre de téléphones installés dans votre commune il faut rechercher cette indication dans les tableaux de l'I.N.S.E.E. pour votre commune. Mais il faut aussi rechercher dans ces tableaux le nombre de logements.

Pour que des comparaisons avec d'autres communes ou avec les résultats des années passées deviennent faciles à comparer, il faut les exprimer en pourcentage (en %). Par exemple si 45 logements sur 150 ont le téléphone, on calcule le taux en % de cette façon :

$$\frac{45 \times 100}{150} = 30 \%$$

Mais pour que les résultats soient encore plus parlants et plus facilement comparables, on peut les représenter sous forme de graphiques.

Une représentation graphique facile et parlante : un carré de 10 sur 10 soit 100 petits carrés, chacun correspondant à 1 % (utilisez des couleurs vives).

TÉLÉPHONE


30 % des logements sont équipés d'un téléphone



## Des maths au cours préparatoire

Septembre 1979, huitième jour de classe

Premier jour :

Pendant l'entretien, Denis raconte :

«Hier, j'étais à une fête. On pouvait gagner. J'ai joué au jeu des lapins. On achète une carte. Moi, j'avais le 1. Le lapin est allé dans le 1, alors je l'ai gagné.»

Discussion. Denis donne la parole à ceux qui la demandent ; les questions et les réponses sont confuses :

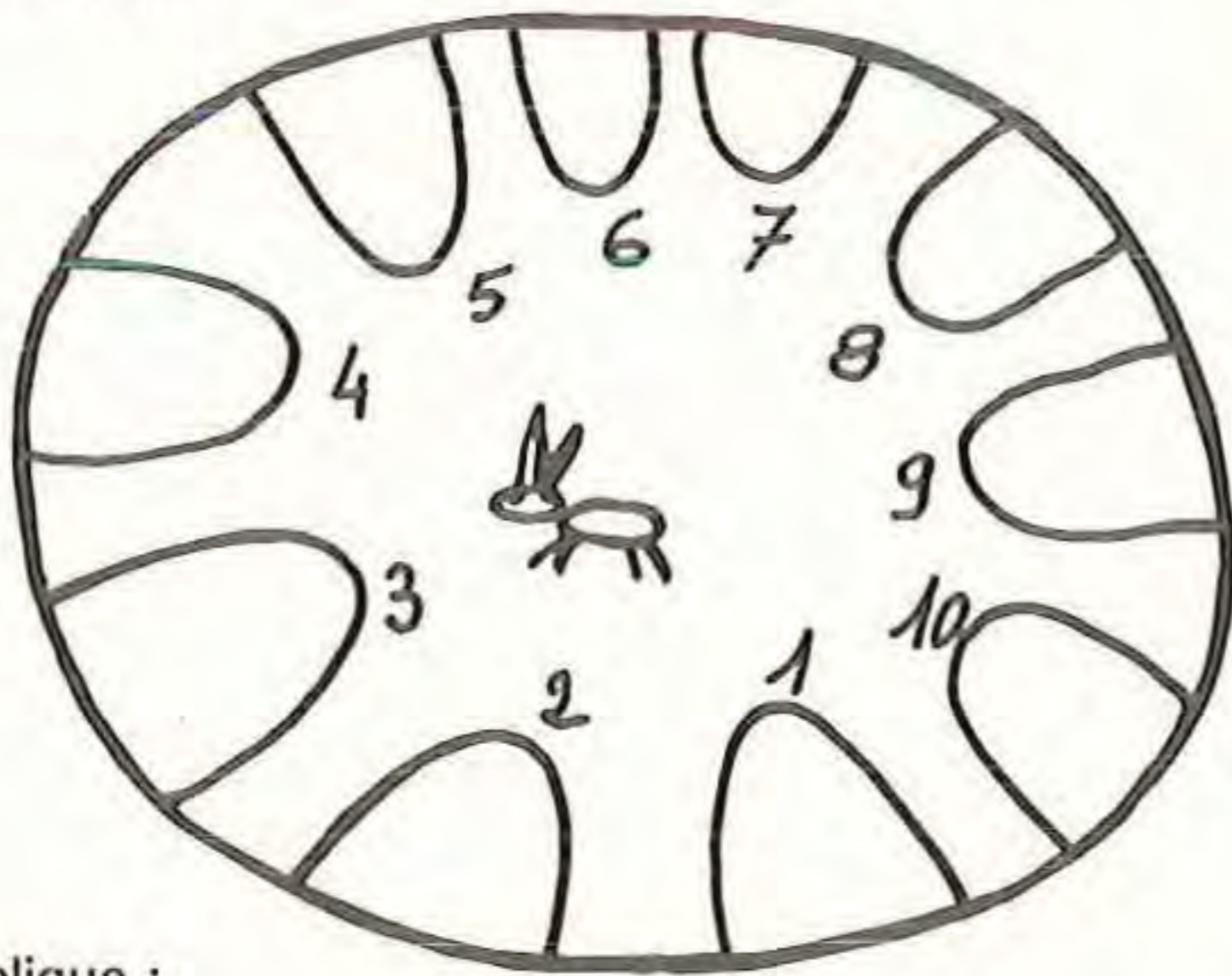
- Un vrai lapin ?
- Combien t'as payé ?
- Comment c'était ?

Etc.

J'interviens : «Tu pourrais dessiner au tableau ?»

Détail pratique : Je colle de grandes feuilles au tableau, ce qui me permet de garder des traces du travail collectif.

Denis dessine...



... et explique :

- «— Il y avait des petites maisons dans une grande caisse ronde.
- Les maisons avaient des numéros.
- Le monsieur vend les cartes.
- Le monsieur pose le lapin au milieu.
- Le lapin se cache dans une maison.
- Si c'est le 3, celui qui a acheté le 3 gagne le lapin.»

Et encore discussion-explication.

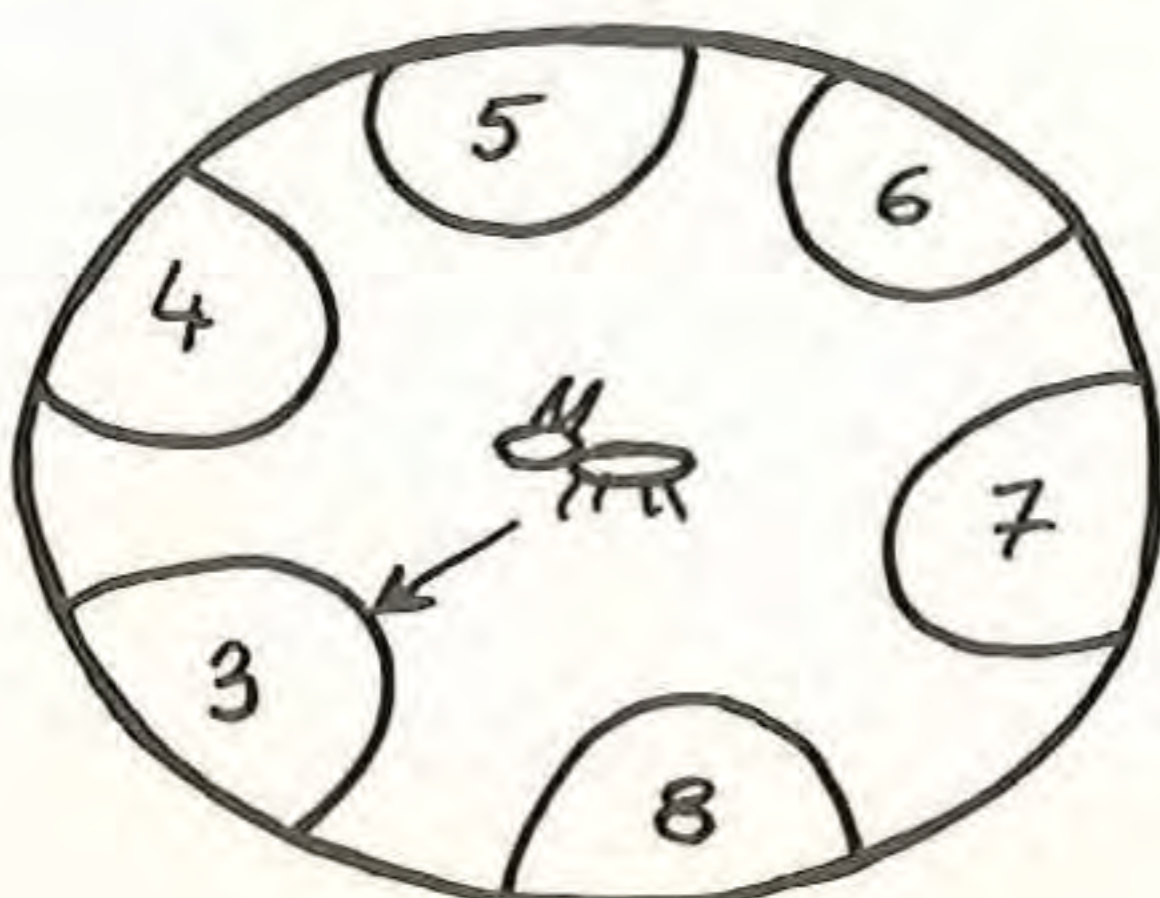
J'interviens : «Chacun va essayer de dessiner ce jeu.»

Je renvoie les enfants à leur place, je distribue à chacun une feuille et des feutres.

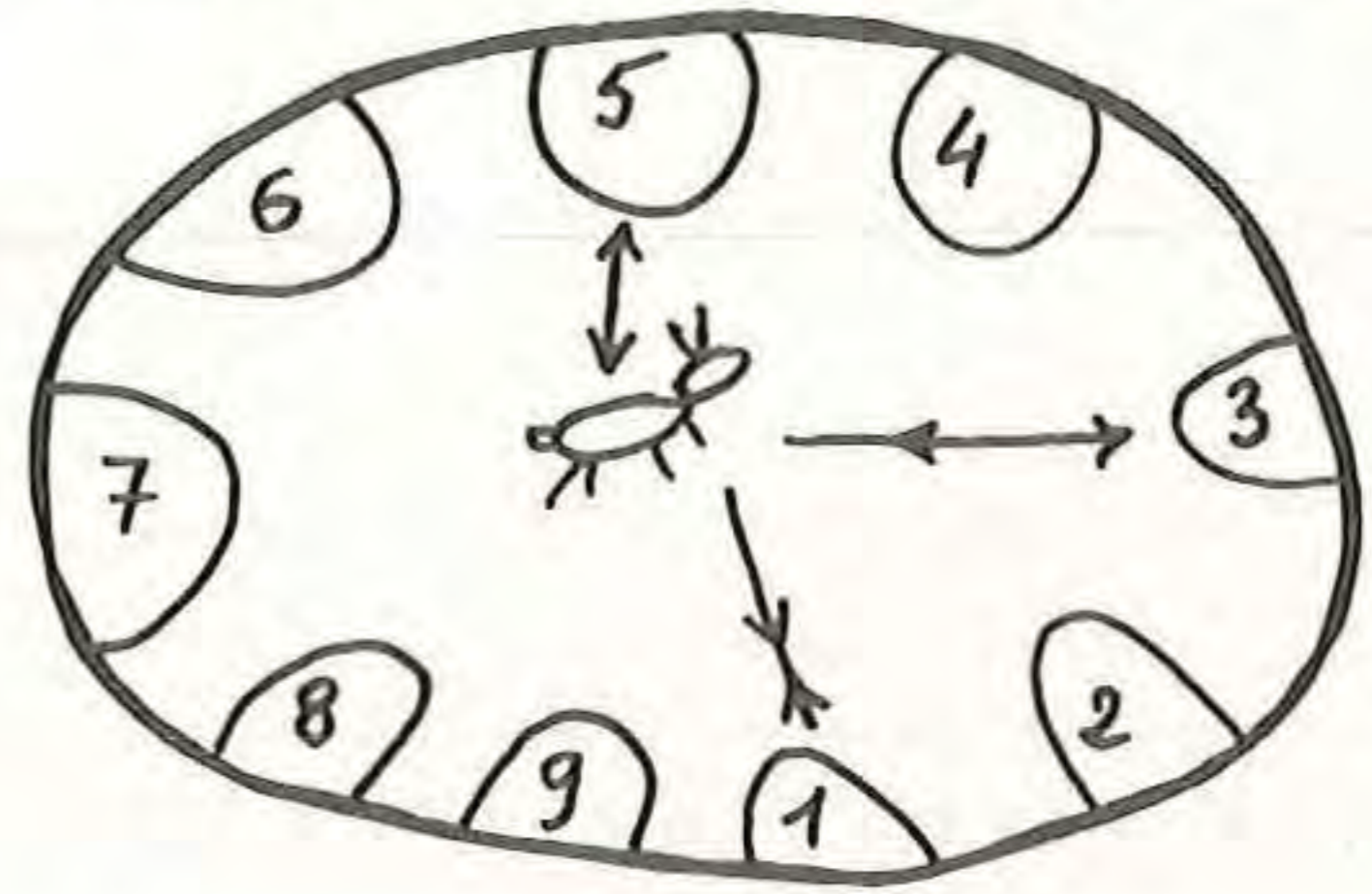
Je ramasse tous les travaux.

Deuxième jour (le lendemain) :

J'ai regardé tous les travaux. Tous les enfants sauf Philippe ont fait une représentation de ce genre :



Je rassemble les enfants devant le tableau. Je présente le travail de Philippe sans commentaire. Je le reproduis au tableau :



- On dirait que le lapin se promène.
- Il rentre et il ressort.
- Il va d'abord dans le «3» ?
- Non, d'abord dans le «1».

Moi. — Pourquoi ?

— On ne sait pas où il va d'abord.

Thierry. — Moi, j'ai une idée pour qu'on comprenne.

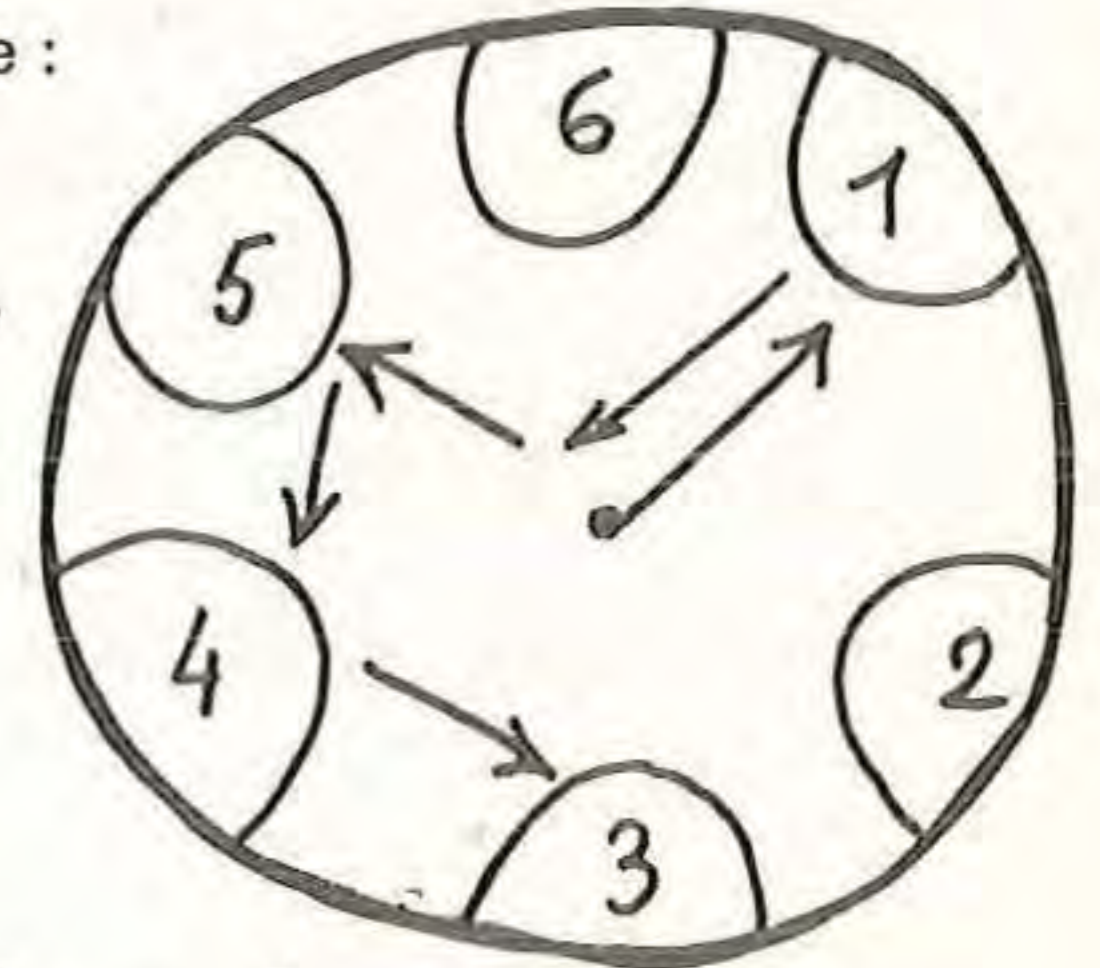
Moi. — Viens au tableau dessiner ton idée.

(A nouveau grande feuille au tableau pour pouvoir garder la trace.)

Thierry dessine... et explique :

«— Le lapin se promène et se cache dans le «3».

— Il fait «1», «5», «4», «3».



J'interviens, j'écris :

• 1 5 4 3

«J'ai écrit le chemin parcouru par le lapin.»

Un enfant intervient :

- On peut faire le contraire, on écrit le chemin et après on le dessine.
- Oh ! oui, ça c'est une bonne idée.
- On peut le faire ?

J'interviens : chacun regagne sa place. Consigne : dessiner un circuit, puis le noter. Noter un circuit puis le dessiner. Matériel : deux feuilles, des feutres.

Je demande à tous de venir au tableau, une fois leurs travaux terminés, pour coller leurs deux feuilles sur de grandes feuilles, ce qui permet :

- l'observation,
- la discussion,
- la fabrication d'un album regroupant les travaux.

(La veille, le travail individuel a été collé dans le cahier.)

Troisième jour :

J'ai observé les recherches des enfants, noté ceux qui ont des difficultés, étudié les difficultés rencontrées.

J'ai préparé un travail de contrôle sur feuilles polycopiées (plus de problème de représentation). Je veux vérifier la compréhension.

Première feuille : circuit dessiné à noter.

Deuxième feuille : Circuit noté à dessiner.

Toujours : alternance «collectif» - «individuel» :

Collectif : temps de présentation, discussions, explications, échanges, observations.

Individuel : Temps de recherche individuelle, échanges entre enfants, contrôle.





# Des maths au cours élémentaire 1

Au départ : un envoi des correspondants.

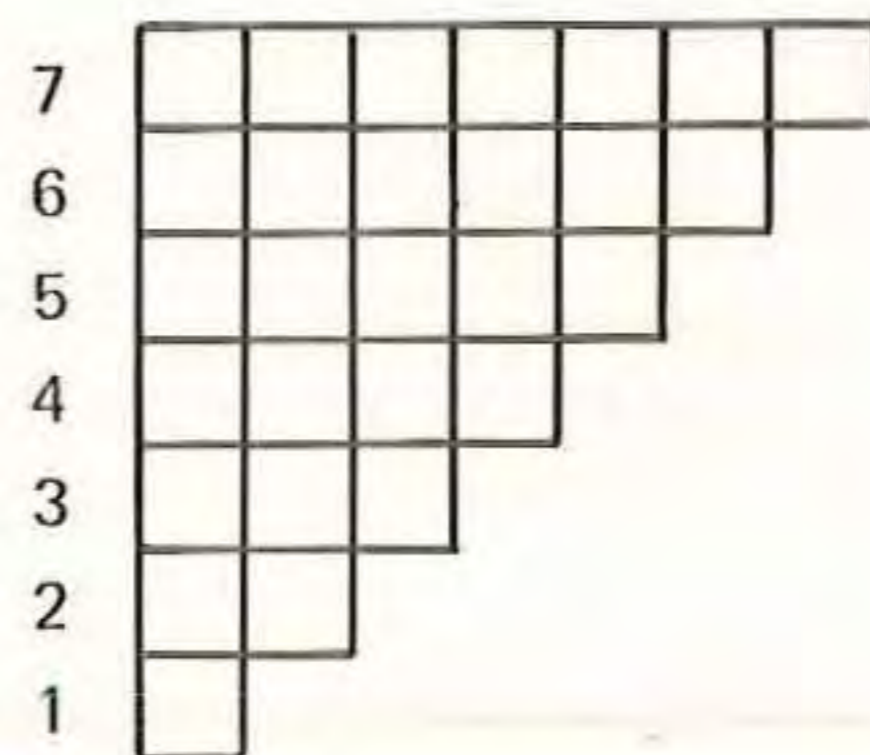
Dans ma classe : deux mois de recherches, de travaux (du 28 octobre au 12 décembre 1980).

Toujours le même principe de fonctionnement :

1. Observation et présentation collectives d'une ou plusieurs recherches qui proviennent soit de correspondants, soit des ateliers de maths de la classe, soit d'un entretien, etc.
2. Discussion, propositions de pistes de travail.
3. Recherches individuelles.
4. Confrontation, discussion, nouvelles recherches, etc. (voir 1 plus haut).

L'envoi des correspondants :

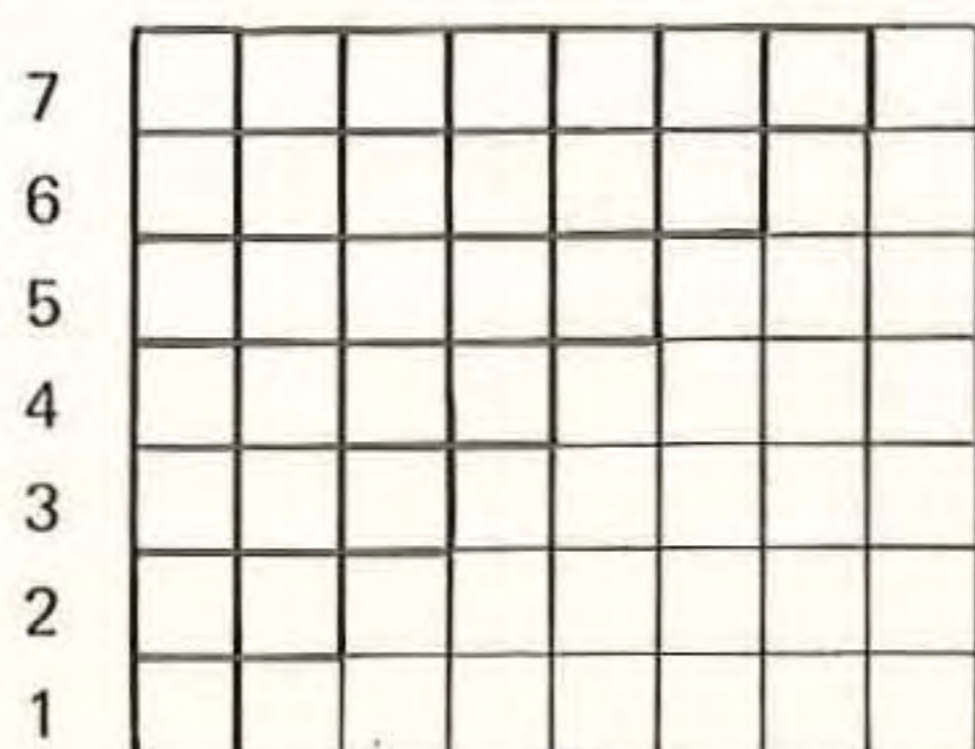
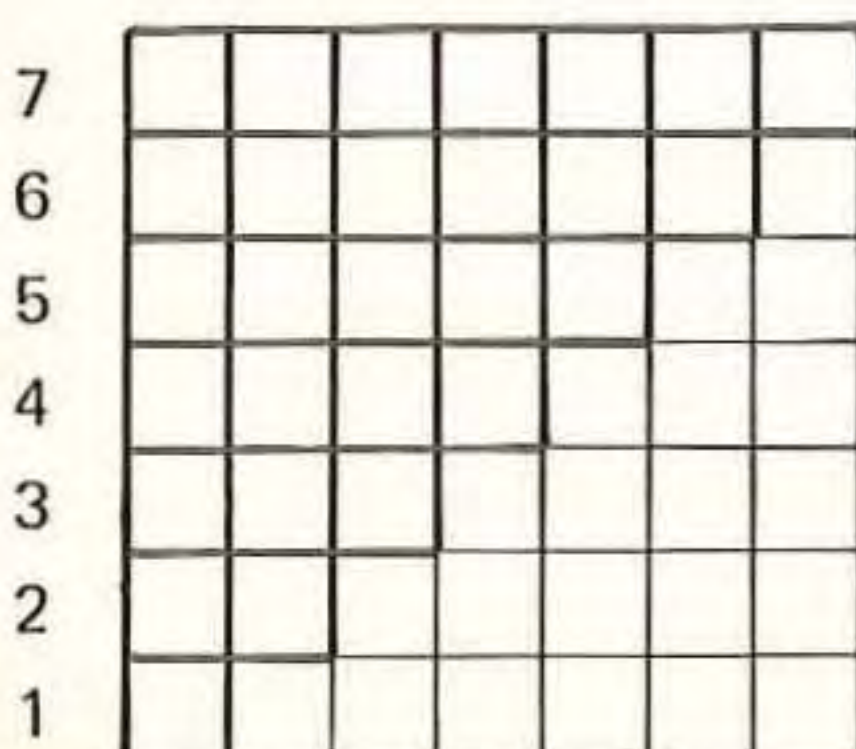
Jacky a fait cette construction avec les cubes.



On observe, on discute (collectif). Des propositions sont faites :

*«On peut le compléter autrement, ça donne un rectangle.»*  
(Christophe) :

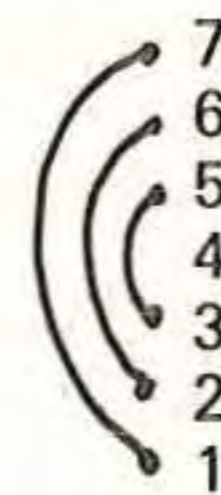
*«On peut faire un carré.»* (Elisa) :



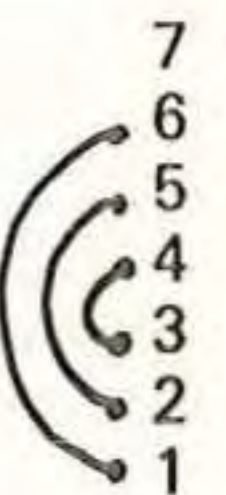
*«Si on regarde les nombres, ça fait toujours 8.»* (Stéphane) :

7	_____	1	8
6	_____	2	8
5	_____	3	8
4	_____	4	8
3	_____	5	8
2	_____	6	8
1	_____	7	8

J'interviens : *«Et là ? ça fait aussi 8.»*

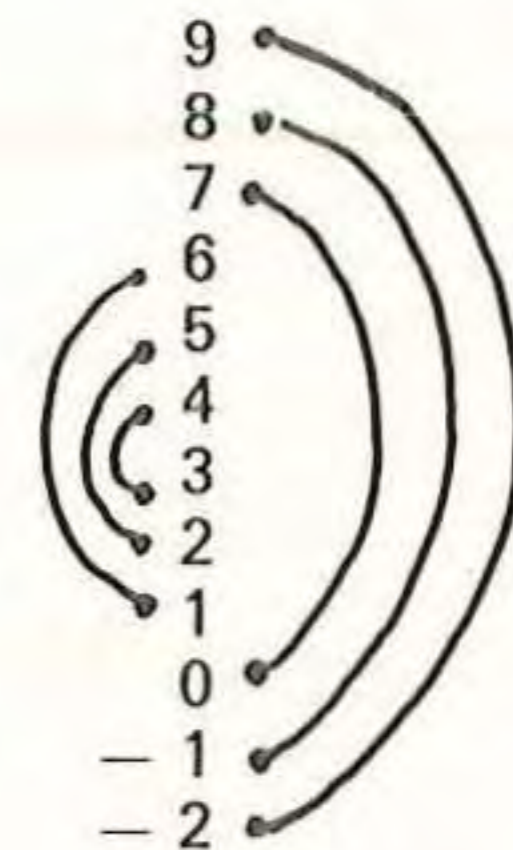


Olivier : *«On peut changer, alors on obtient 7.»*



Denis : *«On peut continuer, on ajoute 0 à 7, - 1 à 8, - 2 à 9, ça fait toujours 7.»*

Il écrit au tableau :



J'interviens, j'arrête les recherches collectives au tableau. Je renvoie chaque enfant à sa place. *«Vous avez plusieurs pistes de travail au tableau à voir, à continuer. A vous de continuer, d'inventer d'autres pistes.»*

Je ramasse tous les travaux. Je fais un bilan, je note les erreurs à reprendre. Je note les nouvelles idées. Je prépare le planning de la (des) semaine(s) à venir.







# MARC ET L'ASEXUALITÉ



Un cours préparatoire qui utilise les techniques Freinet et la pédagogie institutionnelle dans une école libérale qui se voudrait non directive.

Un «bon milieu» : majorité de cadres moyens aussi favorables aux idées à la mode (liberté, non-répression, «épanouissement», etc.) que soucieux de promotion sociale et de résultats scolaires immédiats. L'attente des parents est énorme

car le mythe est toujours là : le petit Français «normal» apprend à lire à six ans et en six mois. Je suivrai mes élèves au cours élémentaire première année, ce qui ne signifie pas que je dispose de deux ans pour leur apprendre à lire.

En début d'année, j'ai tenté, sans trop d'illusions, de faire entendre aux parents que tous ces enfants de six ans étaient loin d'être identiques, qu'il faudrait du temps et du travail. J'ai indiqué, sans insister, que lorsque les verbes «recevoir» et «consommer» étaient plus habituels que «faire» et «donner», des difficultés étaient prévisibles (1).

Marc, six ans, petit, mince, diaphane, coiffé à la Stone, des traits réguliers, un sourire d'ange. Au début, Marc reste à la cantine et à l'étude. Marc joue le jeu de la classe, fait gentiment ce qu'il faut faire : parle (peu) au «Quoi de neuf?», davantage lors du choix de textes libres, intervient parfois au conseil (souvent hors de propos) et il n'est pas facile de voir que, souvent encore, il ne sait pas pourquoi il vote. Il fait comme les autres mais j'ai l'impression qu'il est à côté de la plaque, très rarement impliqué dans ce qu'il fait. La vie coopérative semble glisser sur lui comme l'eau sur les plumes d'un canard.

Qu'il aime surtout jouer à la dinette avec les filles, rien d'extraordinaire ; que les stagiaires de passage demandent presque toujours : «L'enfant, là-bas c'est un garçon ou une fille?» rien de dramatique. Mais que, pendant dix-huit mois, lors des choix de textes, Marc s'exprime au féminin, voilà qui devient «intéressant».

## Genèse de cette mini monographie

Intriguée, j'écris et Marc s'inscrit dans mon journal de bord. Au congrès de Grenoble (sept. 81), je raconte l'histoire à genèse coopé (2) : ça intéresse. Commentaires à chaud plus ou moins farfelus des textes de Marc, sur le mode «ça me fait penser à...». Associations libres. On triera plus tard. Je ne risque pas d'être évaluée, jugée donc je parle.

Reste à ordonner les notes ! On m'aide et je rédige. *Marc et l'asexualité* subit la critique du groupe (oct. 81). D'où ce texte un peu compliqué où parlent le petit garçon, la maîtresse, la mère et aussi Genèse Coopé, texte dont une des qualités est d'être imparfait : de laisser à désirer. Et que nous adressons à d'autres qui, dans la même situation que nous, sont susceptibles d'y entendre quelque chose.

Je ne suis plus seule avec «l'enfant abîmé et sa mère» (3), seule devant l'Ecole et l'opinion publique. Un texte libre, présenté au groupe et choisi, mis au point coopérativement, imprimé et diffusé...

Et si les techniques Freinet étaient utilisables avec des adultes ?

## Lors du choix de textes...

Les autres écoutent Marc et l'acceptent tel qu'il est. Ici, on ne se moque pas (c'est une décision commune), on ne juge pas.

(1) Les conditions socio-économiques n'expliquent pas toutes les difficultés scolaires. Cette année-là, dans ce «bon milieu» j'aurais pu, sur vingt-trois élèves décrire neuf «cas intéressants». Certes, dans une classe où l'on fait taire, dans celle où l'on refuse d'entendre, on a moins d'histoires. On ne trouve que des instables, des retardés, des dysmalades et des rêveurs comme Marc.

(2) Genèse de la coopérative, groupe de travail de l'I.C.E.M., étudié ce qui se passe dans la classe primaire coopérative, ce qui fait évoluer les enfants et les adultes.

(3) Cf. Maud MANNONI, *L'Enfant arriéré et sa mère*, Seuil 1966.



Ici, chacun a une chance d'être dans le journal : d'exister socialement.

Les copains ne l'ont jamais interrompu (sauf Xavier) : ils laissent dire mais n'ont guère de questions à poser. Le message, que l'on peut penser un peu délirant, certainement entendu de tous n'appelle guère de commentaire. Il reste un peu lettre morte et se répète, chaque fois un peu modifié. Laisser dire, laisser tomber. Peut-être est-ce aussi bien ainsi : Marc est vivant, il finira bien par parler d'autre chose... Il ne parle pas tout seul, on l'écoute.

## ... Marc parle, au féminin

I. 3-10-78 :

«Un petit enfant est allé au bois. Il a touché quelque chose : c'était des petits lapins.»

II. 10-10-78 :

«Un petit garçon rentrait chez lui. Il a demandé à sa maman d'aller dehors. Elle a dit non. Il y est allé quand même. Il a trouvé un ami et dans le bois, il a entendu une petite voix qui pleurait. C'était une petite fille. Elle a cueilli des fleurs et elle les a données à sa maman. Sa maman lui a dit de ne plus recommencer et elle lui a fait un bisou.

III. 20-10-78. Texte élu :

«Une fille a écrasé un petit oiseau. Elle est passée sur un petit oiseau avec son vélo. La dentiste l'a soigné. Le petit oiseau a guéri.»

IV. 11-78 :

«Je suis allé chez ma mamie. Une petite fille est allée chez sa mamie.

Elle s'est perdue dans les bois.

Sa mamie l'a cherchée toute la journée.»

V. 11-78 :

«Une petite fille était dans une poussette. C'était un bébé. Elle se balançait. Une grande fille est arrivée avec son chien. Après elle l'a fait tomber. Après elle est allée chez elle. Elle a vu sa famille qui lui a demandé si c'était bien le bois ; elle a dit oui.»

VI. 11-78 :

«Une petite fille était dehors. Elle s'est fait mal avec son vélo. Ensuite, elle a écrasé une grenouille.»

VII. 12-78 :

«Ma maman m'a dit qu'il ne fallait pas déchirer le calendrier. Il a déchiré le calendrier. Son papa est venu et lui a donné deux paires de claques et une fessée. Il s'est lavé les mains et s'est couché. Le lendemain, il n'a pas voulu se lever. Le papa était très en colère et est reparti au travail.

VIII. 12-78 :

«La petite fille, non, le petit garçon a renversé le sapin. La maman ne voulait pas qu'on y touche. Elle l'a grondé. Quand le papa est arrivé, il l'a grondé aussi.»

IX. 12-78 :

«Ma maman a dit qu'il ne fallait pas toucher à la viande. Elle l'a touchée. Elle s'est brûlée. Elle était punie dans un petit coin. Maman a mis la table. C'était même pas bon parce qu'elle l'avait touchée.»

X. 2-79 :

«Un garçon travaillait mal. La maîtresse n'était pas contente. Elle lui a tiré les cheveux. Il était à la crèche. Pendant la récré, ils attaquaient. Il a acheté des roses et il les a données à la maîtresse. La maîtresse était vraiment contente.»

XI. 2-79 :

«Un jour, dans une maison, il y avait une maman et un enfant. L'enfant s'est sauvé avec son petit vélo. La maman l'appelait. Il était parti avec son petit vélo. Il a rencontré une sorcière qui lui a offert une pomme et il est mort.

XII. 3-79 :

«Une fille, elle a dit va manger. Elle s'est lavé les mains. Elle a ouvert le robinet d'eau chaude. Elle a dit «aïe !» Elle s'est lavé les dents avec du dentifrice. Elle s'est couchée. Sa maman lui a dit de venir.»



XIII. 20-4-79 :

«Une fille avait des lunettes. Si elle les laisse tomber, elle ne voit plus clair. Elle est allée dans un jardin. Sa mère l'a cherchée partout. Elle a pris le train et elle est allée dans tous les villages.»

XIV. 27-4-79 :

«Un garçon se promenait dans les bois avec son vélo. Il y avait une pierre et un chat. Son chat lui a crié : «Attention ! Il y a une pierre.» Il est tombé. Après, il est allé dans les bois. La roue s'est dégonflée. Sa roue était tout de travers. Quand il est rentré chez lui, il a appelé sa maman : «Maman.» Elle n'était pas contente.

XV. 1-6-79 :

«Dimanche, ma mère m'a acheté une corde. J'ai sauté avec. Quelqu'un a tiré sur la corde, elle a craqué. En sortant de l'école, sa maman l'a grondé et lui a donné une fessée. Après la maman de la petite fille a rattaché la corde. Puis la petite fille est allée à la montagne chez sa mamie qui lui a dit : «Que tu as une belle corde !»

XVI. 1-80 :

«Un petit garçon est allé au bois. Il a vu des guêpes. Il s'est fait piquer. Il a dit : «aïe !» Il l'a dit à sa maman et il n'est plus allé dehors.

XVII. 3-3-80 :

«Hier, un garçon se promenait. Il a rencontré un écureuil. Il a voulu le tuer. Un train est passé. Le garçon était en retard. Il ne savait pas que c'était son train, mais c'était lui. Il a couru. Quand il est rentré chez lui, il a dit à sa mère qu'il avait vu un écureuil. Sa mère a dit qu'il aurait dû le tuer. Il est retourné. Après il a mangé.

XVIII. 13-3-80 :

«Un garçon se promenait dans un champ. Il a retrouvé son copain. Ils sont allés jouer sur un toboggan. le garçon est tombé. Il a saigné. On l'a emmené à l'hôpital. Son ami est allé le voir. Il est sorti de l'hôpital. Après il a toujours eu peur.»



## L'intervention de Xavier (novembre 1978 ?)

Xavier qui a quelques difficultés momentanées avec les filles rompt le silence du choix de textes : «*Tu racontes toujours des histoires de filles. On en a marre des histoires de filles !*» Marc qui avait commencé par : «*Il était une fois une petite fille qui se promenait...*» reprend imperturbable : «*Il était une fois un petit garçon qui... Elle... elle... elle...*»

## Et une question intéressante de Laurent (juin 1980)

Dans les textes de Marc, le père n'apparaît que deux fois : en décembre 78. Il apparaîtra une dernière fois en fin de deuxième année. Et en majesté : «*Il s'est caché dans une poubelle.*» Marc n'en parlera jamais au «*Quoi de neuf ?*» ni ailleurs. A tel point que Laurent vient me trouver : «*Maîtresse, Marc, il a un papa ? — Quelle question ! Biens sûr qu'il a un papa. — Ah ! bon. Je croyais qu'il en avait pas. Il nous en parle jamais !...*»

## Ce qui parle fait parler

Apparemment dans le désordre, ça cause à Genèse Coopé. Ça met en cause aussi. Et chacun de fantasmer. Marc, enfant-prétexte à expression libre des adultes... Nous savons bien qu'à propos des histoires d'enfants nous projetons nos fantasmes personnels mais nous savons aussi que c'est à travers ces fantaisies que, peut-être, nous aurons accès au discours de Marc.

### Extraits d'une séance confuse : thèmes...

1. «*Promenons-nous dans le bois*». Retour à la mère nature. On régresse gentiment, on touche les petits lapins (II). On trouve une petite fille qui pleure (III). On se perd (IV) on tombe mais «*c'était bien*» (V). On y retourne. Le vélo se dégonfle (XIV), les guêpes piquent (XVI). Nous n'allons plus au bois (XVII) mais tout est devenu danger, un simple toboggan (XVIII)...

2. La désobéissance punie. On sort, on quitte la maison, on se perd, on tombe, on se fait mal (VI) et finalement la sorcière vous offre la pomme (XI).

Qu'on transgresse les interdits — calendrier (VII), sapin (VIII), viande (IX) — on est battu ou brûlé.

3. Qu'est-ce qu'on tue là ? Un petit oiseau (III), une grenouille (VI) écrasés par une fille, un écureuil condamné par la mère (XVII).

4. Le poison, c'est la viande (la chair ?). Y toucher c'est mal et ça fait mal : ça brûle et ça pollue (IX).

5. Pour rentrer en grâce : des roses (X) pour la méchante maîtresse — que trouve-t-on dans les roses ? — une petite fille, des fleurs (II) ou la peau d'un écureuil (XVII) pour la maman.

6. La corde, ou le cordon. Si quelqu'un casse la corde il (?) est battu. Mieux vaut être une fille car la maman rattache la corde et l'on rejoint la mamie à la montagne (XV). Le clan des femmes ?

On pourrait continuer mais ces interprétations faciles ont-elles une utilité quelconque ? «*Psychoanalyse de Monoprix*». Quel gosse n'a pas fantasmé sur de pareils thèmes ?

## ... et variations

Plus intéressante peut-être, outre ce ballet féminin/masculin, l'utilisation curieuse des pronoms personnels et des adjectifs possessifs dans les textes (VII) et (XV). Le m', première personne à qui s'adresse la mère devient il sujet qui déchire et c'est lui qui reçoit les claques : troisième personne, l'absent, celui de qui on parle...



Difficile de savoir qui parle. De quel désir est marqué le corps de cet ange ? Marc existe-t-il en tant qu'individu distinct, séparé, sexué ?

## Pour résumer :

J'ai pensé (plus tard, dit la maîtresse) que tout était dans le texte II du 10 octobre 1978 : il est garçon, il veut sortir, s'éloigner de sa maman qui dit non. Il entend pleurer une petite fille : qui est-ce ? Et là il disparaît. C'est une petite fille qui revient à sa place, avec des fleurs, et qui reçoit un bisou de sa maman.

Autrement dit : pour (r)entrer dans le désir de la mère il faut être ou devenir une fille. Il faut et il suffit de changer de sexe (4).

## Que faire ?

Faire confiance aux activités, au groupe, aux institutions ? L'expression libre : la répétition. Les autres, la loi : il esquive. La classe coopérative le meut mais ne l'émeut pas. Rien ne l'accroche vraiment. Il reste dans sa bulle. Son désir est ailleurs, coincé dans une relation pathogène. Marc n'est pas débile — ou pas encore ? — mais il ne progresse guère. Alors une psychothérapie ?

- Ce n'est pas mon métier.
- Tu connais mon opinion sur les psychothérapies gratuites sur le pas de la porte.
- C'est pourtant bien une psychothérapie qui s'amorce là, que tu le veuilles ou non : Marc parle et est entendu.

Est psychanalyste celui (ou celle) en présence de qui la vérité surgit... s'il est aussi capable d'entendre une demande qui, justement, ne peut s'exprimer.

## La demande de Marc

Quelque chose, là, in-siste comme une source sous la terre, qui, lors des choix de textes, s'exprime sur un mode répétitif sans arriver à se dire.

Marc répète : il essaie de rejouer la partie.

C'est dans la classe qu'il parle : c'est à la classe qu'il s'adresse à présent. Il a six ans, sept ans. L'âge où, dit-on, le futur chevalier quittait le monde maternel pour devenir page et vivre ailleurs, avec les hommes. Que veut-il, Marc ? Peut-être tout simplement être accueilli tel qu'il est dans ce monde nouveau qu'il accepte. Xavier le dit assez fort : la classe accueillerait très bien Marc garçon.

(4) Ici, en 1980 nous sommes assez loin de l'«*envie du pénis*» des petites filles d'antan (cf. Freud, 1908 : *Les théories infantiles de la sexualité* et Bettelheim, 1954 : *Les blessures symboliques*). Ne confondons pas l'objet pénis et le signifiant phallus. Personne n'a, ne détient le phallus (cf. Lacan, *Écrits*, p. 685 et 900).



Entendre une voix : «*Tu es Marc, un garçon, je t'aime comme tu es.*» Ce qu'il n'a, semble-t-il, jamais entendu et qu'il ne peut pas entendre car la petite fille pleurerait. Empêtré qu'il est dans le désir (presque) inconscient de sa mère, c'est exactement le contraire qu'il dit entendre : «*Je t'aime... fille.*»

Etre accueilli dans l'état où l'on se trouve. Sinon on crève. Mais ne pas être maintenu dans cet état... mortel. Marc finira par se taire : il s'adaptera, comme on dit. Or il n'a aucune chance de répondre totalement au désir de sa mère. Même si un changement de sexe était possible, vœu imaginaire auquel, faute d'autre chose, il se raccroche.

Marc reste coincé dans son fantasme de changement de sexe alors que c'est une castration symbolique (5) qui fait ici défaut. Une psychothérapie, peut-être ? As-tu rencontré les parents ?

## Dialogues avec la mère

Contrairement à ce qu'on pourrait croire (6) il m'arrive de rencontrer les parents.

En début d'année, j'essaie de rassurer les inquiets, j'explique comment je travaille et pourquoi. Pour le moment tout va bien. En cas de difficulté, je vous demanderai de venir. Faites de même, je vous recevrai volontiers, etc.

Je ne convoquerai jamais les parents de Marc. C'est Madame X qui, plusieurs fois, viendra aux nouvelles. Seuls semblent l'intéresser les progrès scolaires.

Madame X travaille. Plutôt petite elle cache son anxiété derrière un sourire.

Pourtant, quand je verrai à quel point «ça insiste», à quel point Marc semble mal dans sa peau malgré son beau sourire, à quel point se répète «un garçon ou une fille» j'essaierai, parlant d'abord travail de sensibiliser la mère au problème. Elle n'entend pas et revient toujours au travail scolaire.

Février 1979 :

Comme je lui dis que Marc est souvent ailleurs et que jamais il ne parle de son père, elle paraît tomber des nues mais trouve vite une explication rassurante : «*Vous savez, mon mari n'est pas souvent là. Son travail le prend beaucoup.*»

Je lui dis que je comprends mais que cela semble faire problème. Ce père souvent absent... qu'elle lui en parle... qu'il s'occupe beaucoup de lui quand il est là... «*Mais, vous savez, il est là, soit le matin soit le soir. — Ah ! bon. — Quand il est là il n'a pas envie d'être sévère, il joue beaucoup avec eux...*» C'est madame X qui s'occupe de tout : repas, toilette, santé, éducation, école. J'essaie de lui faire entendre que le père a une fonction importante en séparant l'enfant de sa mère, qu'une identification à un père valorisé par la mère est valorisante pour un enfant, que celui-ci pour grandir a besoin de s'opposer et, parfois, de trouver à qui parler.

Elle réagit vivement : «*Le père autoritaire et la mère gentille, c'est complètement dépassé.*»

Je pense : «*De quoi je me mêle ?*» Mais je termine : «*Il serait grave que Marc, en grandissant ne s'identifie qu'à une femme.*»

Elle en rit comme d'une bonne plaisanterie irréalisable (et si j'avais touché à quelque vœu inconscient ?). Rien à faire. Nous nous quittons sur un sourire.

Octobre 1979 :

Rien n'a changé sous le soleil (ou sans...). J'interpelle Madame X bien décidée cette fois-ci à faire entendre ce que j'ai à dire. L'entretien dure trois quarts d'heure. Je ne saurais en dire le contenu mais ce dont je suis sûre c'est qu'elle finit par me dire qu'elle n'a jamais voulu de garçons, qu'elle voulait des filles.

— *Alors, vous comprenez, quand mon premier fils est né j'ai été déçue mais j'ai accepté. Quand Marc est arrivé, la déception a été trop grande, je n'ai pas supporté. D'ailleurs je ne m'en suis pas occupée pendant plusieurs mois.*

— *Je comprends... mais vous pouvez essayer de comprendre que Marc essaie de ressembler à la petite fille que vous auriez voulu avoir. Avec sa tête, il sait bien qu'il est un garçon mais inconsciemment, sans s'en rendre compte, pour être aimé, il essaie de correspondre à ce que vous auriez voulu qu'il soit. Même si vous ne lui avez jamais dit. Il le sent. Ça passe directement d'une mère à son enfant.*

Elle me répond qu'elle aime bien Marc comme garçon. Je la sens ébranlée et capable d'entendre... Alors j'ajoute qu'il serait bon que Marc puisse parler de tout ça avec quelqu'un, un psychologue par exemple. Il a besoin d'une aide. Elle se calme : «*Mon fils aîné y va déjà... le temps... l'argent.*» Je lui signale qu'au C.M.P.P. il sera pris en charge, que je veux bien voir le psychologue. Je la remonte en lui disant qu'il vaut mieux agir pendant que ce n'est pas trop ancré, que ce sera moins long. Tout irait mieux si Marc était bien dans sa peau, etc.

Elle ira au C.M.P.P.

Ouf ! Il est six heures. Je sors épuisée de l'entretien mais ravie. Marc n'est pas sorti de l'auberge mais quelque chose va pouvoir être tenté.

Une fois de plus, je me suis réjouie trop vite. Je reçois une lettre : on a découvert (on ? C.M.P.P. ?) que Marc entendait mal. On va le soigner. Je vois Madame X à une sortie de classe : «*Et pour ce dont on avait parlé ?*»

Elle me répond sèchement : «*Marc n'entend pas bien. Les problèmes viennent de là. Je vais lui faire soigner les oreilles.*»

Ouf ! Tout s'explique, Je n'insiste pas.

Le médecin scolaire que je rencontre comprend vite et remet une convocation à Marc.

La mère déboule dans la classe :

— *Qu'est-ce qui ne va pas ?*

— *Je n'ai pas changé d'avis, Marc a besoin d'une aide psychologique.*

— *Je n'irai pas à la visite et pour le psychologue, c'est réglé.*

— *C'est vous qui décidez.*

Nous n'en parlerons plus jamais.

## Et le père ?

(Extraits d'une discussion animée)

— *J'ai dit : «C'est vous qui décidez.» Ce qui m'étonne et m'effraie un peu c'est que j'aie pu «oublier» le père. Pour moi, cet «oubli» a autant d'importance que l'histoire de Marc. J'ai oublié : c'est impensable !*

— *L'occasion était belle de le sortir de sa poubelle, celui-là, de le faire apparaître sur la scène scolaire et de lui donner la parole.*

— *«Le» sortir, «le» faire apparaître, «le» faire parler... Quelle comédie allait se jouer sur le parvis de Notre-Dame l'Ecole ? Tu crois qu'il aurait parlé ?*

— *C'est la mère qui veut une fille mais lui ?*

— *Son garçon-fille n'a pas l'air de trop le gêner. Il s'en accommode. Sinon il aurait bougé.*

— *Ça valait le coup d'essayer. Tu parles très bien des carences paternelles (7)...*

— *Mais de là à penser que la Bonne Parole puisse être entendue dans ce contexte !*

— *Vous en avez vu d'autres, vous, des pères ? Dans des contextes comparables...*

— *Chaque samedi, un père vient bricoler avec les gamins. C'est l'enthousiasme.*

— *Moi je convoque toujours les parents. C'est la mère qui vient, d'ordinaire. Après son travail. Les gosses c'est l'affaire des femmes, non ?*

— *S'ils viennent à deux, c'est elle qui parle.*

— *Ne généralisons pas : je caricature. J'invite des parents «modernes». Je m'attends à voir un homme. Arrive avec la maman un grand garçon bien gentil, bien poli, bien comme il faut : un père exemplaire qui a bien travaillé à l'école et qui continue à beaucoup travailler et à écouter la maman. Homo domesticus automobilis. Un père ? Non, un grand frère... qui couche avec maman. Comme je ne prétends pas changer le monde et que je n'ai pas de temps à perdre, je laisse tomber...*

(5) «*Je ne parle pas ici de mutilation pénienne mais de l'abandon définitif dans l'image de son corps d'un lien fantasmé de fécondité qui érotise la relation enfant - ses parents et les adultes auxquels il les associe.*» (F. Dolto, préface à V.P.I., p. 14.)

(6) Cf. Sébastien in *Qui c'est l'conseil ?* et Miloud in *L'Éducateur* n° 7 de janv. 80.

(7) Si l'on ne décolle pas constamment le Symbolique de l'Imaginaire, à quoi sert de citer Lacan, Dolto, Mannoni, etc. ? A quoi sert de réciter que le non du père (réel) interdit la réintégration du produit, que le nom du père en marquant l'enfant le sépare symboliquement de sa mère, que la Parole du père (symbolique) fait la loi à tous, père compris, que l'image du père permet une identification salvatrice, etc. ?



- Le gosse aussi.
- Oui, si je ne peux rien faire d'autre. Dans le cas présent, Monsieur X était-il de taille à s'opposer à Madame en décidant tout seul d'une psychothérapie ?
- C'est justement ce qu'on ne sait pas. Ça paraît peu probable mais...
- Aucune psychothérapie d'enfant n'est pensable sans l'autorisation paternelle (en demandant l'autorisation, tu fais exister le père). Mais attention ! ça peut faire un sacré remue-ménage ! Le gosse occupe une place dans l'édifice familial, s'il change, s'il «guérit» l'édifice est en péril. Même boîteux, il y a des équilibres à préserver. Sinon, gare à la casse !
- On le voit bien ça quand les gosses acquièrent un peu d'autonomie. C'est toute la famille qu'il faut prendre en compte, tu vois le travail !
- Nous ne sommes pas payés pour ça. Tu disais, neuf «cas intéressants», ça fait neuf familles.
- D'autant que nous n'avons, socialement aucun pouvoir...
- ... Donc aucune responsabilité.
- J'ai évidemment peu de chances d'être entendue par des dames qui m'appellent par mon prénom, comme la bonne, autrefois.
- De quoi se mêle-t-elle cette petite institutrice ?
- C'est vrai, au nom de quoi nous permettons-nous d'intervenir parfois ? Y a-t-il quelque part l'ombre d'une demande ?
- Marc, à sa manière...
- Il n'est pas majeur.
- Deux questions : 1. Avais-tu, oui ou non, envie d'entreprendre une thérapie familiale ? Avec les risques que tu connais.
- A vrai dire... non.
- 2. Crois-tu que tu avais une chance de changer les choses en voyant Monsieur X ?
- J'aurais pu essayer...
- Ta conviction intime ?
- Ça n'aurait servi à rien.
- Alors tu as «oublié». Ce n'est peut-être pas plus mal comme ça. On n'a pas le droit d'échouer.
- L'inconscient, c'est pas forcément idiot.
- N'empêche que ça fait drôle de laisser tomber un gosse.

## Résultats scolaires...

- A toujours parlé au «Quoi de neuf ?».
- A toujours raconté puis écrit des histoires.
- En mathématiques presque rien : ne comprend pas.
- Avant, après ? Ne connaît pas.
- Ajouter, retrancher ? Le gouffre (8).

## ... et avis de l'institutrice

- Marc a très peu grandi, très peu changé de six à huit ans.
- A ton avis ? A moins d'un miracle, Marc est foutu. Dommage que Madame X n'ait pu m'entendre. Il est vrai que je ne suis qu'une simple institutrice.

«De quel droit vous permettez-vous de guérir ?»

*Une enseignante scandalisée 1979*

«Si l'éducateur formé à l'analyse par expérience vécue est amené [...] à recourir à l'analyse pour étayer son travail, il faut lui reconnaître sans détours le droit de s'en servir. L'en empêcher relèverait de raisons mesquines.»

*S. Freud, 1925*

Dans l'*Encyclopédie française*, en 1938, J. Lacan parlait déjà du déclin de l'imago paternelle.

La cure psychanalytique échoue quand

- la mère continue à confondre fonction maternante et fonction maternelle ;
- le père surinvestit le travail et la réussite sociale et se sent interpellé par l'enfant : «Qu'est-ce qu'un père ?»

*Conclusion du groupe de travail : psychanalyse des enfants, Ecole Freudienne de Paris, 1975.*

*Le module «Genèse de la coopé» (Jean-Claude COLSON, René LAFFITTE, Maurice MARTEAU, Jean-Louis MAUDRIN, Fernand OURY, Catherine POCHE).*

(8) Si Marc ne peut faire de choix dans un système binaire fille/garçon, il a peu de chances de distinguer a de non-a, point de départ de la logique. Quand deux ne font qu'un et que le troisième ne compte pas, il est difficile de concevoir que  $3 = 1 + 1 + 1$ . Cf. *C.C.P.I.*, p. 114 (Hervé) et p. 191 (Philippe) ; Stella Baruk, *Echec et maths*, Seuil, Points ; *Fabrice et l'apprentissage des mathématiques*, Seuil.







# Livres pour Enfants



## • **Le pont**

Texte de KAFKA. Dessins de H. GALERON, «Enfantimages», Gallimard.

Courte histoire d'un homme pont au-dessus du ravin d'une rivière à truites.

Un pont, se retourner sous la douleur de quelqu'un qui saute sur son dos ! C'est donc l'effondrement...

Une histoire qui va bien sûr bien au-delà de l'histoire, de l'étonnement, du réalisme.

Introduit dans la classe sans commentaire, il a fait parler. J'ai cru bon d'intervenir, de donner d'autres éléments pour le surréalisme.

Dessins extraordinaires, mise en page soignée éveillant des échos entre l'image, le texte, le lecteur. Un bon livre.

## • **Qui a peur des kangourous ?**

Pascale COLLANGE, Christian POSLANIEC, Ed. Léon Faure.

Une petite fille qui a peur du monde, qui a peur de tout. Une petite fille qui rêve d'«amis très doux». Pascale Collange avec un graphisme très pur, un peu triste parfois, a su mêler avec délicatesse les rêves et la réalité de la petite Nathalie. Une belle histoire, si proche de nous, racontée avec tendresse par Ch. Poslaniec.

## • **Poèmes-vitraux**

Ch. POSLANIEC, Ed. de l'École.

Un livre-outil pour inciter à la poésie en classe. Poslaniec a eu la bonne idée de rassembler un certain nombre de poèmes dont le choix peut convenir de la maternelle à la 5<sup>e</sup> et dont la particularité est de pouvoir être détachés pour créer un «mur de poésie». Quoi de plus stimulant que cette construction commune où chacun agence les poèmes, les déplaçant, les regroupant et surtout en y parsemant ses propres créations. Neuf récits d'expériences sont décrits dans ce livre pour montrer que ça marche.

Robert BOUDET

## • **Histoires comme tu voudras**

Sélection Père Castor, Flammarion.

Faire participer les enfants pour orienter le cours du récit, c'était une bonne idée, et ça marche : ceux qui décrochent quand l'histoire est longue sont retenus par ce choix à faire. Seulement, j'aimerais les retenir pour quelque chose, et là, l'histoire me déçoit. Douce princesse aux yeux d'or et sorcière qui fait frémir... Un bois où «les branches d'arbres s'accrochent à sa robe comme de longs bras pour l'attraper»... Rien d'original, et dans un style sans caractère. Une idée quand même : la princesse va être délivrée par une petite fille qui s'ennuie tellement qu'elle part à l'aventure. Seulement elles ne se rencontrent pas, ça finit

sans fin. D'ailleurs, la fin n'est pas toujours évidente et les enfants restaient surpris par les arrêts brusques ou les retours au début. Et avec ça, un étrange discours de la sorcière : «J'ai un secret pour toi : si tu apprends à lire les histoires comme il faut, tu n'auras plus jamais sommeil et tu ne t'ennuieras jamais. Mais si tu n'apprends pas à lire, alors, alors je te plongerai toi et ta maison dans un profond sommeil qui durera...» (sic !)

## • **Non, jamais les animaux ne vivront comme les hommes**

BARRETT, Ecole des Loisirs.

Le langage n'est absolument pas adapté aux petits : «humiliant», «révoltant», «sans effet», «dépayçant»... Les illustrations qui devraient normalement éclairer la lecture du texte sont souvent incompréhensibles : il faut deviner que la pieuvre joue à la pelote basque ou au base-ball (je n'en sais rien moi-même), que le pigeon sur un fauteuil, avec des écouteurs dans les oreilles, est installé dans un avion... Aucune comparaison avec le premier livre *Il ne faut pas habiller les animaux !* (lequel plaît aux enfants dans l'ensemble malgré quelques pages moins réussies).

Eliane HÉRINX

## • **Ramona et son père**

par Beverly CLEARY, Editions de l'Amitié, coll. Aventure, 156 pages, 1980. Illustrations en noir et blanc de Pascale COLLANGE. Format 14 x 19.

Ce livre fait partie d'une série : *Ramona sans peur, Ramona la peste...*

Le sujet :

Ramona, petite fille de sept ans, a une sœur, Bison, qui est en 6<sup>e</sup>. Elle vit dans une famille sans problème. Maman travaille à mi-temps et papa à plein temps dans une petite entreprise.

Mais l'entreprise est rachetée par une grosse entreprise et papa est au chômage. Maman doit travailler à plein temps et l'on doit faire quelques restrictions sur la consommation dans la maison.

C'est papa qui accueille maintenant Ramona à la sortie de l'école, qui va discuter avec la maîtresse, qui dessine avec sa petite fille, qui lui coupe les cheveux.

Des relations nouvelles se créent, tendres ou tendues (les filles de la maison ont entrepris d'empêcher leur père de fumer).

Et puis tout finit bien. Papa retrouve un emploi, Ramona finit par faire de la figuration dans un tableau de la Nativité et... c'est Noël...

Ce que j'en pense :

C'est un tableau de famille bien traditionnelle, où on ne voit vivre que le côté «à la maison» de la famille.

Je trouve intéressantes les réactions de Ramona face aux adultes, ou par rapport aux pubs télévisées.

Par ailleurs je trouve que ce livre manque d'«ouvertures».

N. RUELLÉ

# Livres et Revues



## • **Trilles de mon hameau**

«Une certaine diffraction»

Me voilà donc emporté par le principe de plaisir, happé par le conte ! Et j'en oublie, avec quel ravissement, cette très fine observation de Yourcenar : «Le contact étroit avec le réel est quelque chose qui me paraît absolument essentiel, presque mystiquement essentiel.» Je succombe à la «rhétorique» ou à

l'«intellectualisme». Heureusement pour mon salut, je ne partage pareil point de vue. Je lui préfère encore celui de Marthe Robert, dont je n'accepte qu'à moitié les relents freudiens. L'enfant «trouvé» y est distingué du «bâtard» : l'un tend à réinventer le monde à partir de ses phantasmes, l'autre rivalise avec l'état civil dans une vision naturaliste du monde. Le génie réussit toujours (Yourcenar et Robert se rejoignent ici) sa petite qua-

drature du cercle en alliant tranquillement les deux théories. La clé de l'énigme est sans doute dans le Mythe, trouvé soit dans le roman familial, le fameux œdipe ou au contraire dans les religions premières comme le zen. On pourrait citer Cervantès, Voltaire, Selma Lagerlöf, Balzac, Proust, Kafka... C'est alors d'une recherche épuisante et passionnante qu'il s'agit, une recherche de l'absolu dont le créateur est assoiffé.

Avez-vous remarqué que bien des romans pourraient s'intituler : «Le monde saisi à travers une extravagance, une infirmité, une anomalie, un prodige ou la folie...» Bien rare d'ailleurs si le fantastique ne montre l'oreille en quelque endroit ! Rappelez-vous la *Peau de chagrin* de Balzac. Rappelez-vous le Tambour, à l'instrument magique, qui refuse de grandir, chez Grass ; la Mulâtresse Solitude qui, grâce à sa folie et malgré cela, dirige la révolte des



esclaves ; le quatrième mage de Tournier, poussé par sa gourmandise à quitter son royaume pour Béthléem, qu'il n'atteindra jamais. Rappelez-vous la bête qui avale le soleil dans *Ti Jean L'horizon* ; le pays sous l'écorce.

*Le Baron perché* d'Italo Calvino (*Points, Seuil*) pourrait nous sembler-il, parfaitement illustrer cette étude. Barthes découvre chez l'auteur justement « l'imagination d'une certaine mécanique ». La situation initiale est tout à fait invraisemblable, « mais elle est développée d'une manière implacablement réaliste et implacablement logique. » L'argument du roman, au départ, nous surprend tellement que nous ne refermerons pas le livre sans savoir comment Côme du Rondeau, ce bambin de douze ans, en guêtres blanches et en perruque, réglera tous les problèmes découlant de la position élevée, si unique, qu'il s'est choisie. Mais à la réflexion, notre ardeur est soutenue grâce à la diabolique capacité d'invention de Calvino. « Mathématiquement » chaque difficulté sera analysée. Tout sera démontré, rien laissé dans l'ombre. Ainsi Côme, le plus naturellement du monde, arrive à l'âge de soixante-cinq ans, sans jamais mettre pied à terre et est même finalement emporté par l'ancre d'une montgolfière.

Les péripéties abondent et se dénouent de la manière la plus inattendue. Tous les genres romanesques figurent dans l'ouvrage : roman philosophique, historique, roman d'amour, de cape et d'épée, de mœurs... Nous ne sommes pas étonnés que plus tard Calvino ait été attiré par « *L'Oulipo* » et toutes ses recherches combinatoires. D'ailleurs l'aboutissement de cette faculté prestigieuse c'est bien le dernier livre de l'auteur : *Si par une nuit d'hiver, un voyageur...* qui contient bien dix histoires en une seule et le lecteur en devient le personnage principal.

Restons au *Baron*, œuvre de jeunesse publié en 1957. L'écrivain avait alors vingt-neuf ans quand il rédige la trilogie *Nos ancêtres* où figure le roman. A cet âge, ce qui est extrêmement rare, il est déjà en pleine possession de ses talents.

Précisons, Côme mènera sa quête, ses quêtes, non pas du haut d'une yeuse, ce qui serait d'un mortel ennui, mais de l'immense forêt qui dans le passé couvrait le golfe d'Ombreuse, sur la côte ligure. Côme évolue dans un monde très complexe, c'est une véritable expédition pour lui quand il rend visite aux bannis espagnols, perchés eux aussi, à Basse-Olive. Peu à peu sa vie s'aménage dans les arbres. Les premières rencontres, dépourvues d'aménité, que ce soit avec la jeune voisine, Violante de Rivalonde, avec les jeunes maraudeurs dont il deviendra vite le chef, avec le chat sauvage menaçant, toutes ces rencontres tumultueuses, tournent à son avantage. Toutes les stratégies familiales échouent devant l'obstination du jeune homme. Progressivement la population du pays s'habitue à son excentricité. Elle découvre tout le profit qu'elle peut tirer de l'homme arboricole. Ce dernier ne se contente pas de chasser, de pêcher, de cuisiner pour lui-même, très vite ses connaissances deviennent indispensables à tous pour tailler les arbres, pour sauvegarder la forêt lors de « l'été des incendies » ; pour, bien plus tard, se débarrasser des loups, un certain hiver, pour chasser les troupes ennemies. En effet, la science de Côme devient si évidente, si follement étendue qu'il n'a aucun mal à rayonner sur toute l'Europe, en particulier sur la France des philosophes. Voltairien à ses heures, franc-maçon par foudade, quand cela s'avère nécessaire, le baron fait preuve de ses qualités de chef, de rassembleur d'hommes, ou de génie militaire.

A bien considérer cependant, Côme, c'est déjà le héros fatal des romantiques : il porte malheur à tous ceux qu'il côtoie, tout en jouissant lui-même au départ d'un destin privilégié. Ainsi sa quête de l'éducation attirera sur l'Abbé, son oncle, les foudres de

l'Inquisition, provoquera une folie de lectures chez le brigand Jean des Bruyères et sa mort. Quand de ses arbres, Côme divulgue les idées révolutionnaires et tente, à l'instar des Français de 89 d'entraîner le peuple à se révolter, celui-ci sera cruellement réprimé... Tout va s'inverser au moment des amours orageuses du jeune homme et de Violante, marquise versatile, perverse, frivole, cruelle, déroutante : il perdra la raison en la perdant, son histoire d'amour, commencée par des aventures les plus rares, les plus salaces, s'achèvera tragiquement.

On ne peut donner une idée de l'abondance d'épisodes, de sujets, d'idées que recèle ce livre. Mais plus que tout, l'ironie circule à travers tout le texte, l'irrigue d'une drôlerie jamais prise en défaut, l'épice d'une truculence sans bornes, multiplie les détails croustillants, en rajoute, en rajoute... Que ce soit les escargots, martyrs favoris de Baptiste et de ses fantaisies culinaires, prétexte précis de la révolte du jeune baron, que ce soit l'appétit pour les lettres qui se transforme en folie, en rage, que ce soient les mille et une manières de défaire des ennemis, l'imagination se donne libre cours. Parfois Calvino cède si bien à sa verve de conteur, au plaisir évident d'écrire, qu'il craint de n'être plus crédible et laisse à Côme la responsabilité de ses « fanfaronnades ». Pourtant comme en se jouant, l'auteur a fait la caricature de la noblesse décadente, a brossé la description apitoyée des humbles de l'époque, évoqué le combat des idées et des croyances, ôté Napoléon de son piedestal, s'est moqué du prince André de Russie... On est surpris par l'ampleur de l'intrigue et de l'épaisseur, du poids de chair, qu'il accorde à chaque personnage.

A la disparition de Côme, le golfe d'Ombreuse se sentira veuf. C'était une figure qui tenait un rôle primordial dans la vie du pays, celui d'une conscience éclairée, d'une compétence illimitée, d'une vigie toujours sur le qui-vive. Malicieusement, Calvino tire de ce conte du passé un symbole propre à stigmatiser la confusion de la gauche italienne de l'époque. La facétie cache le sérieux du propos, sa profonde vérité... Molière...

Alex COMA

24 octobre 81

Quesmy, 60640 Guiscard

#### Références :

Italo CALVINO : *Le Baron perché*, Points-Romans n° 10, Seuil, 2<sup>e</sup> trimestre 81, 283 p.

#### Allusions :

YOURCENAR : *Les Yeux ouverts*, Livre de Poche 81.

Marthe ROBERT : *Roman des Origines et origines du Roman*, Gallimard, collection Tel.

BALZAC : *La Peau de chagrin*, Folio 55.

Günther GRASS : *Le Tambour*, Points Roman Seuil R1.

André SCHWARTZ-BART : *La Mulâtresse Solitude*, Livre de Poche 3972.

Simone SCHWARTZ-BART : *Ti Jean L'horizon*, Points Roman Seuil R29.

TOURNIER : *Gaspard, Melchior et Balthazar*, Gallimard, 4<sup>e</sup> trimestre 80, 45 F.

OULIPO : *La littérature potentielle*, Idées Gallimard, n° 289, 73.

*Atlas de littérature potentielle*, 440 p. environ, 22 F, Idées Gallimard 81.

Italo CALVINO : *Si par une nuit d'hiver, un voyageur*, Seuil, 288 p., 80 environ 55 F.

#### • La chronique des écrits en cours n° 1

Cette revue très soignée se veut le lieu « d'une relance réciproque entre le travail du texte et l'inscription de son commentaire ».

Comment fonctionne un texte, comment s'élabore une pratique de la littérature, quelles questions pose cette pratique dans le monde présent, cette revue se propose d'y réfléchir sans tomber dans le piège de la recette ou de l'application mécanique de « quelques secrets de fabrication ». Un travail précieux en tout cas, pour ceux qui suivent de près l'écriture et le travail sur la langue, aujourd'hui.

Robert BOUDET

#### • Le sel de la terre

Pour l'engagement moral

Alfred GROSSER, Editions du Seuil, 1981, 178 pages.

L'ouvrage est sur mon bureau depuis plusieurs semaines et je n'ai lu aucun compte rendu le concernant, comme si dans la presse il y avait une conspiration du silence sitôt que l'on parle de morale. Il faudrait pourtant que cette salubre petite méditation s'impose progressivement car elle le mérite.

La méthode utilisée par l'auteur est d'une simplicité lumineuse : à propos de chaque problème contemporain important il rassemble les divers éclairages de telle sorte qu'il met en relief les insuffisances et les contradictions des positions apparemment les mieux assurées. Il en résulte que le lecteur n'échappe pas — s'il est de bonne foi — à une douche écossaise quelquefois fort désagréable. Alfred Grosser pose beaucoup de questions, trop de questions penseront certains. Et les questions dérangent toujours, à preuve celles que posait Socrate...

Or la morale est bien vivante. Même quand nous la nions — surtout quand nous la nions — nous nous référons, et avec quelquefois une grande véhémence, à une autre règle morale enfouie beaucoup plus loin mais très vivace. C'est à cette loi morale profonde qu'en appelle Alfred Grosser et c'est ce qui donne à son ouvrage sa fermeté, sa densité et en même temps son orientation car cette loi peut être partagée par tous : « pas de conflit éthique entre incroyants et croyants » affirme le dernier chapitre.

L'ensemble de l'ouvrage s'articule en quatre parties : « *Les Nous et les Ils* » qui aborde le problème des exclusions et le respect de l'altérité ; « *La règle et les désordres* » qui traite notamment des refus d'obéissance et des désirs contradictoires ; « *Violences et influences* » centrée sur la violence du Pouvoir et la violence contre le Pouvoir ; enfin « *Le Je et le Nous* » qui pose la question de la solidarité véritable. « *Le haut fonctionnaire issu de l'E.N.A. qui prend en charge le système des H.L.M. contribue plus à l'amélioration du logement que le technicien qui s'est résigné jeune à l'absence d'ambition et qui s'occupe généreusement d'une association de locataires* » (p. 158). La suite du propos montre qu'il existe une solidarité de fait entre ces deux hommes car l'effort du second est voué à la stérilité sans l'action du premier qui a choisi l'ascension vers le pouvoir. Mais j'ajouterais que les efforts du haut fonctionnaire n'ont de sens que portés par les luttes menées en bas grâce à ces militants obscurs qui ont choisi le même combat, sur un autre terrain.

On connaît ma prédilection pour la mise en fiches et les textes choisis. De ce point de vue l'ouvrage d'Alfred Grosser fournit une masse impressionnante de pages critiques qui font réfléchir et qui fourniront pour les élèves du second cycle d'excellentes fiches-guides de réflexion. J'en ai choisi deux mais tout l'ouvrage est de la même encre. « *Vous êtes le sel de la terre. Mais si le sel perd sa saveur, avec quoi va-t-on le saler ?* » (Matth. 5.13). Etre lucide, c'est accepter les questions gênantes et ce livre s'y emploie.

Roger FAVRY  
décembre 81



## DES LIVRES PARUS :

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

## DES REVUES EN COURS D'ÉDITION :

### **Créations n° 5**

- Erhard Stiéfel et ses masques
- L'enfant et Guernica
- Nabil Farès, poète
- Maquillage
- Théâtre d'ados

### **La Brèche n° 77**

- Ce sont les gosses qu'il faut envoyer en stage informatique
- Travailler en équipe : synthèse d'un cahier de roulement
- Trois minutes avec vous...



## DES OUTILS

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

*En édition «légère»  
(expérimentale) :*

- Fichier de lecture 0 (pour les non-lisants).
- Fichier de lecture niveau A (nouvelle composition : 90 fiches).
- Livrets de français série 6 à 10.

*En édition définitive :*

- Fichier F.T.C. : Création manuelle et technique (96 fiches).

## DE LA DOCUMENTATION



215  
Du grain  
à la farine



919  
Des thermomètres  
pour quoi faire ?



448  
Quelles énergies  
pour demain ?  
Soleil et géothermie



138  
Le chômage

## DES ADRESSES UTILES :

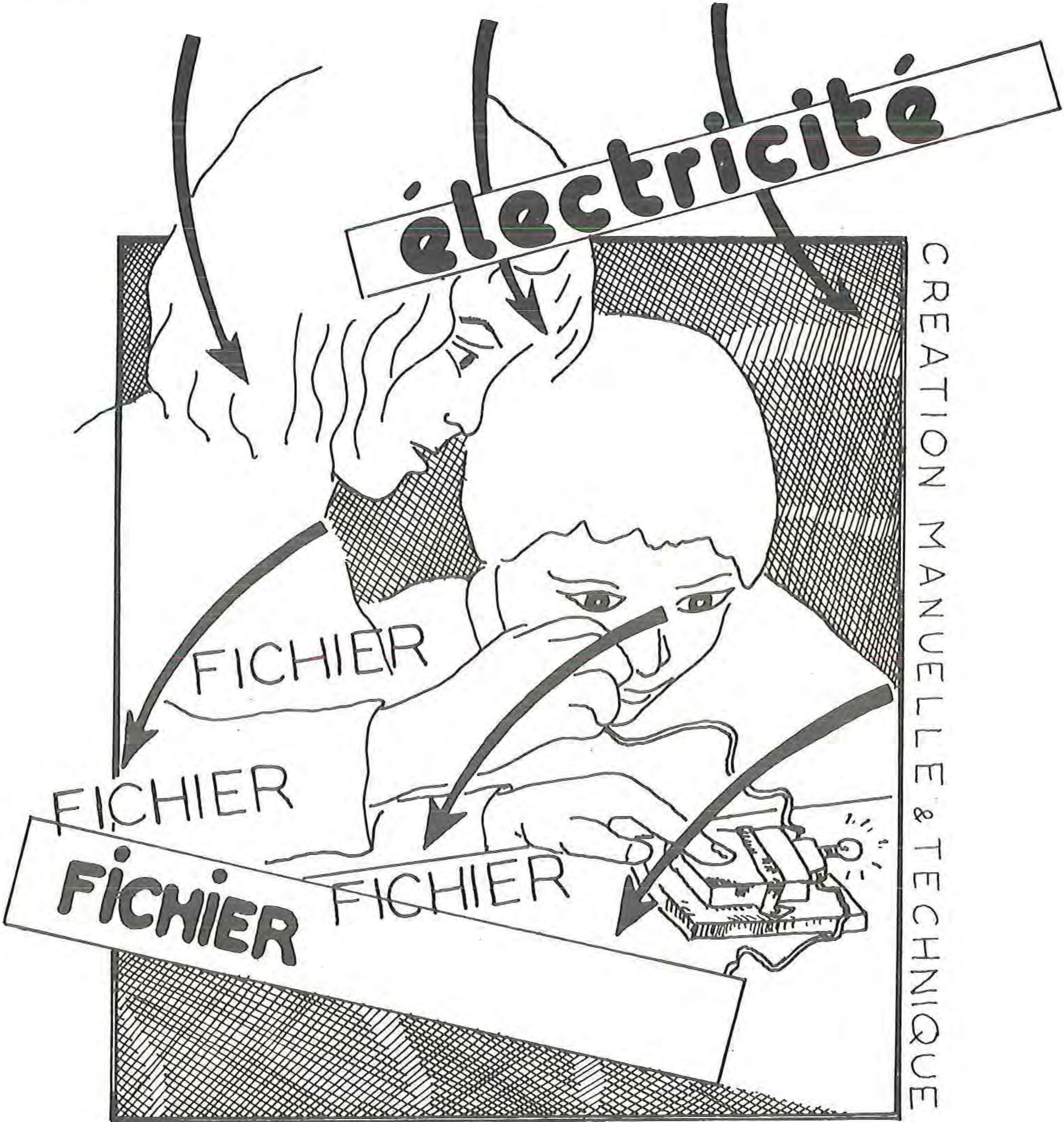
Pour échanger son journal avec d'autres classes :  
s'adresser à Louis LEBRETON, La Cluze, 24360 Le Bugue.

Adresses pour la correspondance scolaire :

- Moins de six ans et classes élémentaires : Simone DELÉAM, Evergnicourt, 02110 Guignicourt.
- Enfance inadaptée : Patrick CHRÉTIEN; I.M.P. Clairjoie, 69870 Lamure-sur-Azergue.
- Second degré : André POIROT, collège 88260 Darney.
- L.E.P. : Marie-Claude SAN-JUAN, 31 rue Polonceau, 75018 Paris.
- Correspondance naturelle : Brigitte GALLIER, Bouquetot, 27310 Bourg-Achard.
- Echanges de journaux scolaires : Louis LEBRETON, La Cluze, 24260 Le Bugue.
- Correspondance internationale : Annie BOURDON, école Paul-Langevin, rue Paul-Langevin, 93260 Les Lilas.
- Echanges avec techniques audiovisuelles : Robert DUPUY, 74a boulevard Général-de-Gaulle, 17460 Vaux-sur-Mer.



*un nouveau fichier!*



CREATION MANUELLE & TECHNIQUE