

l'éducateur n° 11

pédagogie freinet

maternelle • primaire • second degré

15 avril 82

54^e année

5 numéros

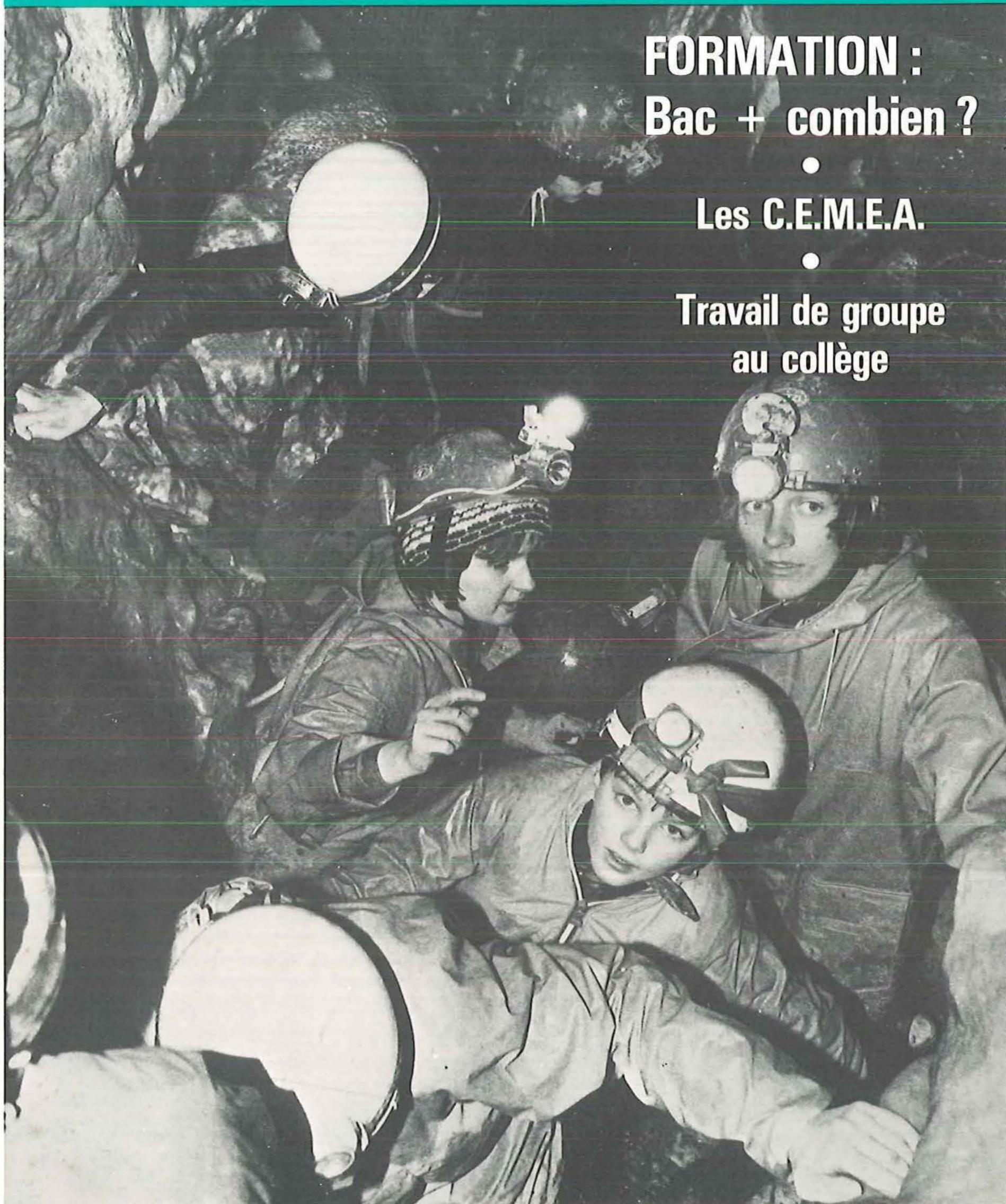
+ 5 dossiers : 136 F

Etranger : 191 F

FORMATION :
Bac + combien ?

•
Les C.E.M.E.A.

•
**Travail de groupe
au collège**



SOMMAIRE

n° 11

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

Bac + combien ? - *M. Barré* 1

Jusqu'aux chemins difficiles de l'autonomie

Prendre du recul - *J. Jullien* 3

La part du maître peut être plus directe - *Secteur nucléaire* 4

Organisation de la classe

Le travail de groupe au collège - *N. Garrouste* 5

La création manuelle et technique à l'école élémentaire - *M.-C. Baumann, G. Colin, F. Coste, B. Lavice - M.-J. Raynaud - F. Robardet - J. Rouxel* 7

Fiches technologiques 11-21

Actualités de *L'Éducateur* 13

Genèse coopé

Au quoi de neuf ? La chatte et la voisine - *J.-L. Maudrin et Genèse de la coopérative* 23

Ouvertures

Les C.E.M.E.A. - Interview de Roland Gaude - *D. Morin, D. Bersweiller* 28

Pratiques

L'avant-garde en écriture - *H. Go* 30

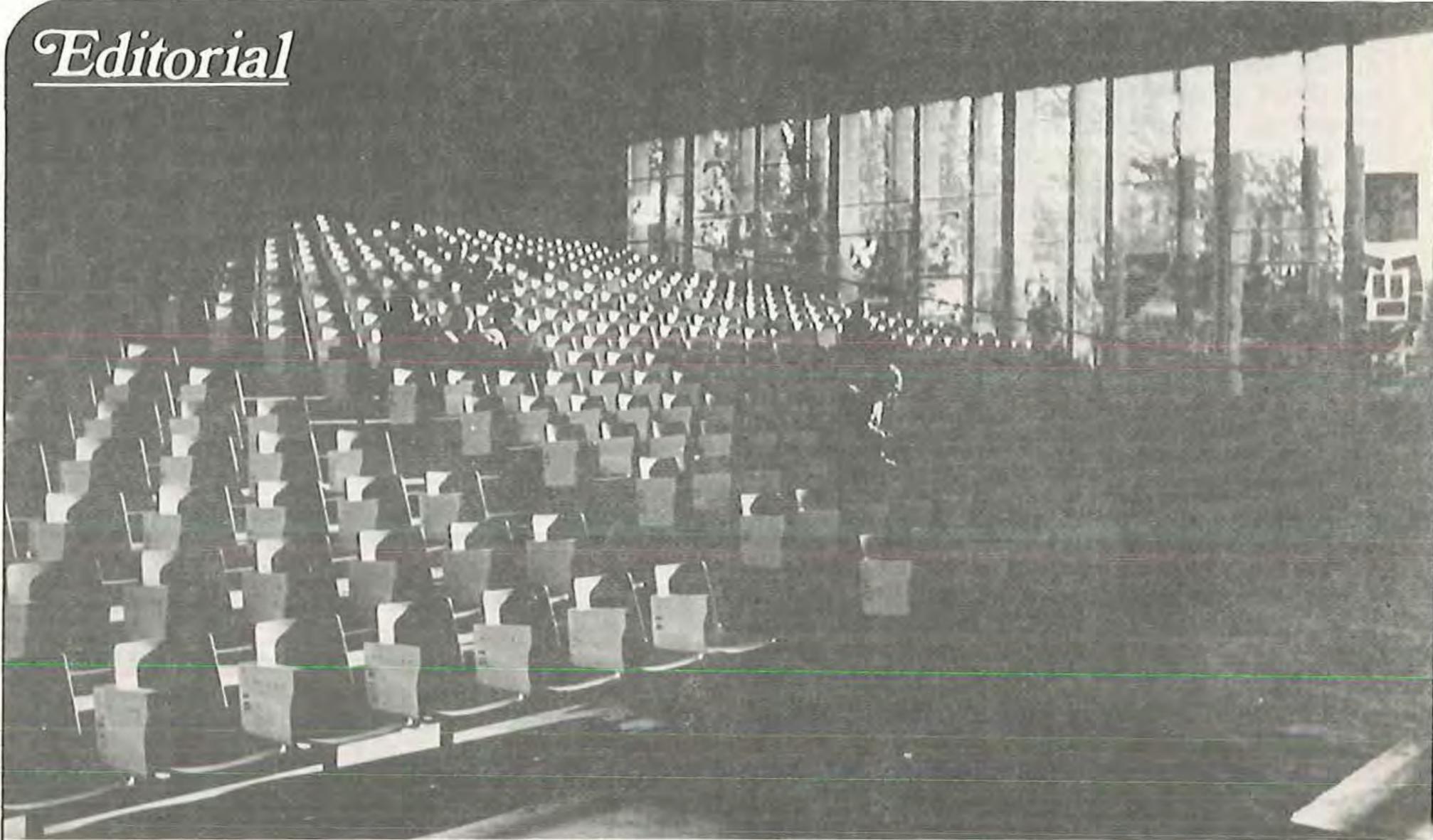
Livres pour enfants 10

Livres et revues 32

Photos et illustrations : En couverture : D. Morin (Photimage), p. 8 - X. Nicquevert : p. 1 - J. Suquet : p. 2 - G. Loyer : p. 7 - M. Foucault : p. 9 - P. Condroux : p. 29 - Y. Lejeune : p. 4 - J.-L. Maudrin : p. 24, 25, 26, 27, 30 - M. Lesur : p. 31 - C. Delvallée : p. 31.

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.



Bac + combien ?

Pour ceux qui trouveraient ce titre énigmatique, précisons que c'est ainsi que bon nombre de gens, des syndicalistes notamment, posent le problème de la formation des enseignants : en termes de durée des études au-delà du baccalauréat. Si nous avons du mal à nous situer sur ce terrain : bac + 3, bac + 4, bac + 5, nous risquons d'être accusés de mépris pour la formation «scientifique» des enseignants. Pourtant, en dehors de la base indiciaire que cela permet dans l'échelle générale des fonctionnaires, je ne vois pas trop le rapport de la valeur de n dans l'équation $\text{bac} + n$, avec le problème réel qui est posé : **comment recruter et former des éducateurs qui sachent (enfin) assurer une réelle formation des enfants et des adolescents ?**

En posant le problème ainsi, nous sommes obligés de constater l'échec du système qui a prévalu jusqu'à présent avec les Ecoles Normales (dont le seul mérite est leur implantation départementale, plus décentralisée que les universités), avec les Centres Pédagogiques Régionaux, etc. Cela ne signifie pas du même coup que l'université acquiert cette compétence subite ; encore faudrait-il qu'elle prouve qu'elle a su assumer la formation de ses propres enseignants, ce qui ne semble pas d'une grande évidence pour bon nombre d'étudiants.

Car, à niveau de connaissances égal à la sortie du cursus universitaire, les enseignants ne sont pas égaux en tant qu'éducateurs. Il ne suffit pas d'ajouter à leurs études un additif psycho-pédagogique, sans lien avec le reste ; la pédagogie restant le condiment plus ou moins facultatif qui sert à faire ingurgiter le plat aux élèves, chaque mouvement apportant sa moutarde ou son ketchup particulier.

Le problème actuel, c'est que l'école vit en circuit fermé, recrutant comme enseignants ceux qui ont le moins mal vécu le système et qui, comme rien n'est fait pour les inciter à le mettre en question, n'ont aucune envie de le transformer. Sans autres mesures, le seul relèvement du niveau de sélection des enseignants ne ferait que renforcer la fonction reproductrice de l'école. Même ceux qui viennent des couches populaires peuvent devenir de farouches élitistes, ceux qui «en ont bavé» pour réussir à leurs examens ayant tendance à penser que c'est bien au tour des autres d'en baver (d'ailleurs, c'est bien connu, ils sont de moins en moins aptes à atteindre ce niveau ; refrain souvent entendu).

Pour mettre fin à l'échec généralisé — et l'échec n'est pas seulement celui aux examens, c'est surtout le dégoût de l'école, de la culture — il ne suffit pas que les enseignants aient un niveau élevé de connaissances mais qu'ils possèdent la volonté de partager. Et qu'on le veuille ou non, les privilégiés ou les parvenus ne sont pas par nature des «partageux».

Si, un jour, des circonstances imprévisibles m'amenaient à participer à la formation, je commencerais par recruter en priorité comme formateurs et comme futurs enseignants, non les produits les plus dociles du système actuel (ceux-là trouveront toujours à investir dans d'autres voies leur faculté d'adaptation et d'obéissance). Fidèle au vœu de Fernand Deligny qui recherchait des «vagabonds efficaces» (1) pour cultiver la «graine de crapule» (1), je ferais appel

(1) On reconnaît là deux titres des livres fondamentaux de Deligny sur l'enfance délinquante réédités plus récemment chez Maspéro et au Scarabée.

d'abord à ceux qui furent d'une certaine manière en rupture avec le système scolaire. Il ne suffit certes pas d'être inadapté à un fonctionnement pour être capable de le transformer mais il est connu que les anciens alcooliques, les anciens délinquants, les handicapés ont plus de chance de trouver le dialogue avec leurs frères que les buveurs d'eau, les «honnêtes gens», les «normaux». Et la première tâche est de retrouver un vrai contact avec les jeunes.

L'important est de rompre enfin avec le ronronnement, l'auto-célébration et l'auto-reproduction du système. C'est de donner dans le recrutement, dans la formation elle-même, la priorité à la remise en question réelle : celle qui ne se contente pas de discourir mais qui introduit d'autres façons de fonctionner.

Alors, demanderont les entêtés, ça serait bac + ou — quoi ? Je n'irais pas par quatre chemins au niveau de l'exigence, ce serait bac + 37 1/2. Parce qu'il y en a assez de ces enseignants qui estiment qu'à un certain stade, il est suffisant de vivre sur son acquis. L'éducation est un processus biologique et aucune accumulation, même chez l'individu obèse, ne permet à l'être vivant de vivre sur ses réserves plus de quelques jours. Assez de ces profs de lettres qui disent qu'ils n'ont plus le temps de lire à cause des copies à corriger, comme si l'essentiel n'était pas de garder assez de curiosité et de passion pour la communiquer à d'autres. Assez de ces profs de sciences ou d'histoire qui vivent sur les seules recherches des générations précédentes. Assez de ces instituteurs qui restent sur la lancée de leurs maigres études.

De plus la situation de l'école est trop grave pour qu'on se contente de repenser la formation des seuls futurs enseignants. Il faut aussi (re)former ceux qui exercent actuellement. Je ne crois pas que ce soit irrémédiable : **croire à l'éducation, c'est croire aussi à l'éducabilité des éducateurs.**

Encore faudra-t-il ne pas se contenter d'un saupoudrage de stages qui satisferaient le confort moral des enseignants en confondant activisme et remise en

question. Il ne s'agit certes pas de culpabiliser nos collègues d'avoir réagi trop docilement aux pressions hiérarchiques et aux pesanteurs du système scolaire. Mais il ne s'agit pas non plus de solliciter d'eux une docilité différente, il faut les aider à oser autre chose sans se réfugier derrière les moindres alibis. Il faut leur faire retrouver à travers leur incontestable malaise, non la nostalgie de l'élitisme perdu mais la rage de rechercher autre chose pour les nouvelles générations.

Et cette remise en question fondamentale est trop grave pour rester individuelle. Se placer enfin au niveau de ce qu'attendent de nous enfants et adolescents exige trop d'efforts, provoque trop d'inquiétude pour que chacun soit abandonné à sa seule bonne volonté. Il est temps que l'inévitable insuffisance de chaque individu trouve son contrepoids dans la réelle richesse du travail d'équipe (pour autant que l'on ne baptise pas équipe la simple cohabitation dans le même établissement et qu'on ne neutralise pas toute tentative de responsabilité collective dans un corps professionnel dont la mentalité hiérarchique est proportionnelle à son impuissance). C'est parce qu'ils ont su rompre l'isolement des individus que les mouvements pédagogiques ont joué un rôle significatif. Reste à savoir si la volonté de les utiliser comme levier du changement sera plus forte que la crainte des remises en cause qu'ils provoquent.

L'intervention des mouvements dans la formation n'aurait aucune signification si on la cantonnait, comme souvent jusqu'à présent, dans un rôle épisodique : chacun venant faire périodiquement son petit numéro (par exemple, un discours sur l'inutilité des bonnes paroles). Même l'intégration, dans l'équipe de formateurs, d'éducateurs choisis pour leur militantisme pédagogique pourrait neutraliser l'action des mouvements si elle impliquait l'allégeance au système actuel de quelques otages pris en leur sein.

Le rôle des mouvements dans la formation me semble être d'aider les éducateurs (présents et futurs) à s'assumer collectivement comme éducateurs puis à aller vers tous les moyens de formation, officielle ou non, comme peuvent le faire dans nos classes les enfants qui ont cessé d'être les élèves dociles du système. Il ne s'agit pas d'être la bonne conscience des immobilistes mais de jouer un rôle moteur dans la (ré)animation de l'école.

Reste à savoir si l'institution est capable de ne pas prendre pour de l'agitation ce qui n'est que la forme élémentaire de la vie et de la responsabilité collective, si elle peut supporter les forces qui la contestent même si ce sont les seules à pouvoir la transformer.

Ce n'est que si elle sait utiliser sans les antidoter ces forces de changement que l'école pourra cesser d'être lieu de reproduction (avec les limites et les pertes de toute reproduction) pour devenir et rester lieu de création, lieu de partage. Nous savons que c'est possible si on n'abandonne pas le système à ses propres pesanteurs. Et peut-être un jour — qui sait ? — au lieu de se demander gravement : «bac + combien ?» arrivera enfin la question sacrilège : «Pourquoi pas autre chose que le bac ?»

M. BARRÉ



PRENDRE DU RECUL...

Dans ma classe, chaque matin vers neuf heures, il y a un moment de travail individuel. Durée variable, d'une demi-heure à toute la matinée suivant les urgences, les contrats de dates qui vont expirer, l'intérêt éventuel du jour...

Nous sommes fin novembre. Depuis la rentrée il y a deux mois, ce moment est géré par un plan de travail individuel.

Texte
Responsabilité
Journal
Soutien
A présenter
Correspondance
Recherche de math
Atelier à terminer

Liste des travaux possibles

Grille de pointage
 en cours
 terminé
 annulé (ça peut arriver)

La liste, partie de **texte** et **responsabilité** au début octobre s'est allongée suivant la vie de la classe :

- **Journal** quand il a été décidé en réunion coopérative de le remettre en route.
- **Soutien** sur ma proposition pour compléter des apprentissages par travail individuel.
- **A présenter** quand sont arrivées les premières revues auxquelles nous sommes abonnés.
- **Correspondance** quand a eu lieu le premier échange.
- **Recherche de math** le jour où l'un des nouveaux dans la classe a trouvé la boîte électricité.
- **Atelier à terminer...**

Malgré une organisation poussée, ce moment de travail individuel était — pour moi — épuisant. Partagé entre les interventions nécessaires (soutien à contrôler, donner le bon à tirer pour la page du journal, aider, lancer, etc.) et les demandes qui l'étaient moins, j'avais en définitive rarement le temps de m'asseoir à côté d'un enfant pour l'aide affective et matérielle qui fait passer un seuil.

Ce matin, je n'ai pas voulu continuer, je le leur ai dit. Je ne suis pas en forme physique en ce moment, chaque intervention qui aurait pu être évitée me tombe dessus sans que je puisse chaque fois l'assumer en retournant des vraies questions :

- un texte bâclé, mal lisible en présentations ;
- la première épreuve du journal tachée faute de doigts propres ;
- trop d'encre pour le monotype, etc.

Bref, je ne sais plus, je ne veux plus assurer au niveau individuel le rôle de miroir systématique :

- *Voilà le premier tirage. On peut continuer ?*
- *Il est sale en haut à gauche. Non !*
- ...
- *Pourquoi il est sale ?*
- *On a mal placé le stencil sur le limographe.*
- *Alors...*

... Ils partent mettre leur stencil en place. Re-tirage. Epreuve sale, doigts tachés d'encre. Re-belote...

Au bout de quelques scènes de ce type, il m'a semblé qu'on était en train de faire autre chose que ce qui était prévu. Autre chose de l'ordre de la quête affective un peu dévoyée, mais surtout pas du travail individuel sur des engagements clairs.

J'ai demandé d'arrêter, de faire le point. On est revenu sur les sollicitations du matin. Evitable ? Inévitable ? On a cherché un peu... Il faudrait qu'il n'y ait plus que des inévitables... Comment ?

Sont venues des idées, des pistes.

Je me suis engagé à les mettre au clair à midi, avec les matériaux qui viennent d'être amenés en vrac, à proposer, à concevoir un outil...

Jeudi on partira avec ce nouveau plan individuel :

Texte
Responsabilité
Journal
Soutien
A présenter

... Une liste réduite de cinq travaux, une liste de départ de ce qui est indispensable pour que notre vie de classe essentielle ne soit pas perturbée, une liste surtout de cinq possibilités à dominer ; et pour cela, autour de chacune d'elles, comme un petit brevet :

- **Texte :**
 - des textes lisibles par l'auteur,
 - des textes ponctués,
 - pas d'erreurs évitables.
- **Responsabilité :**
 - être bien clair au départ sur ce qui est à faire,
 - respecter le contrat de temps.
- **Journal :**
 - première épreuve impeccable.
- **Soutien :**
 - être prêt au contrôle quand on me le demande.
- **A présenter :**
 - faire une présentation complète et vivante.

Quand quelqu'un estimera qu'il peut faire ça, qu'il sait faire ça, il demandera mon avis. Si je l'estime également, il noircira la case devant le travail.

Par exemple quand Olivier ne sautera plus de mots dans ses textes, quand il pourra se relire de façon vivante, quand il aura pris le réflexe de vérifier les mots dont il doute, il me le dira ; si effectivement j'estime avec lui que tout ça est bien en place, il noircira la petite case de son plan devant «Texte». J'aiderai évidemment à la mise en place ; c'est une autre histoire...

Quand les petites cases seront toutes noires, si l'enfant le veut, on ajoutera quelque chose au plan individuel.

Ce qui m'importe dans l'histoire c'est que chacun sorte de sa poche ce petit miroir qu'on vient de fabriquer.

La part du maître peut être plus directe

Comment, quand intervenir dans les classes à propos du nucléaire ?

C'est le problème qui se pose dans tous les domaines et à propos de tous les apprentissages, acquisitions ou connaissances : la confrontation entre nos objectifs et les motivations des jeunes.

Quand la motivation correspond en gros à nos objectifs, nous sommes assez à l'aise. Quand nos objectifs ne correspondent à aucune demande, à aucune motivation, à aucun désir, le hiatus nous pose problème, surtout si nous tenons à voir aboutir ces objectifs. C'est vrai par exemple, pour le domaine scientifique de l'énergie, qui nous amène à constater la nécessité de faire une contre-information à propos du nucléaire.

En effet, l'information pro-nucléaire insidieuse ou ouverte nous a submergés depuis des années, et nous submerge toujours. Mais parfois si insidieuse, que beaucoup de gens n'en ont pas conscience, et qu'elle les a fait s'habituer à l'idée que le nucléaire est inévitable. Du bon bourrage de crâne qui n'est jamais accompagné du moindre élément critique pouvant amener quelque doute. *Lip* fabrique, en autogestion, pour le nucléaire, et ça n'a pas l'air de poser de cas de conscience, après tout ce que nous avons connu dans des luttes communes.

Alors, nous nous disons tout logiquement que le problème de la soi-disant objectivité (à sens unique) ne doit pas nous troubler, et que nous nous devons de prendre le contre-pied.

Où est passé le grand débat populaire promis et auquel nous avons quand même cru ?

Comment susciter l'intérêt des enfants et des adolescents pour ces problèmes d'énergies, de consommation, de relations avec le Tiers Monde dont l'enjeu est vital ?

Quand on est suffisamment conscient de ces problèmes soi-même, on saisit la moindre occasion pour y réfléchir avec les enfants. Ainsi, lors de l'élagage des tilleuls dans la cour de l'école, un enfant (C.E.) pose à l'employé municipal la question de savoir ce que devenaient les branches coupées. Après discussion avec les ouvriers, ils ont appris que le bois était brûlé dans la décharge publique. Commentaires de certains : «*Le bois brûle pour rien... c'est du gaspillage...*» Intervention de la maîtresse pour provoquer une prise de conscience, une réflexion des enfants sur une utilisation possible du bois. (Ajoutons que cette classe était déjà sensibilisée au problème du gaspillage : électricité, papier...). Peu après les enfants ont appris que ce bois était maintenant récupéré pour chauffer les serres municipales et fabriquer du compost.

Les approches sont bien sûr différentes suivant l'âge des enfants... De l'élagage des tilleuls à l'étude de la consommation en électricité des appareils ménagers en passant, pour les grandes classes, par un visionnement critique des diapos dont l'E.D.F. inonde les établissements scolaires... l'éventail est large.

A partir de là, il est possible d'aborder les différentes sources d'énergie, d'amener les enfants à comprendre les avantages de certaines en les opposant à l'énergie nucléaire coûteuse et nocive dont l'exploitation a des conséquences irréversibles... Ça c'est nous qui choisissons de le dire.

La part du maître peut être plus directe : quand on veut aborder une notion de maths ou de grammaire qui n'émerge pas du vécu de l'enfant, on ne se pose pas de questions pour intervenir. Pourquoi aurait-on des scrupules à propos d'une notion aussi vitale que le nucléaire ? D'autant plus que dans le cadre d'une éducation coopérative, il semble évident de mettre l'accent sur l'idée de coopération, non seulement à l'intérieur de la classe et dans le présent, mais aussi dans l'espace (Tiers Monde) et le temps (générations à venir). Avons-nous le droit de laisser à ces générations des masses de déchets et une technologie aussi hasardeuse, et devons-nous oublier que plus on consomme, plus on pille le Tiers Monde ?

Nous nous devons de prendre le contre-pied, non pas, bien sûr, dans un discours d'embrigadement, mais dans un éveil de

l'attention des enfants vers l'écosystème local, sa connaissance, la prise en charge de ses ressources, la façon d'éviter le gaspillage.

C'est ce que nous disions dans un texte envoyé à l'Ecole Moderne espagnole pour publication dans le numéro sur l'énergie de *Multicarta* (journal international du Mouvement Freinet) en précisant : «*Cette réflexion sur l'énergie, qui englobe les enfants, pourrait être porteuse d'espoir si les travaux de chacun dans ce domaine étaient connus, regroupés au niveau national et international*», et en ajoutant que les différents secteurs prenant en compte ces problèmes pourraient se retrouver à la R.I.D.E.F. 82 de Turin dans le cadre de la rencontre prévue sur l'environnement.

Il serait souhaitable qu'au niveau français notre apport puisse être fructueux. Sans parler de B.T. existantes et des projets de B.T. (livret S.B.T. sur les énergies renouvelables, B.T. sur l'énergie, sur la biomasse...), n'est-il pas possible de réunir toutes les approches, expériences, enquêtes, tous travaux si modestes soient-ils, dans une brochure qu'on ferait ensuite circuler ? Si vous avez des comptes rendus de travaux, des suggestions, des critiques, envoyez-les à l'adresse du secteur :

Jean-Luc CHANTEUX
école publique
49300 Saint-Christophe-du-Bois

Est-il utile d'ajouter qu'en ce moment, en dehors des classes Freinet, il y a de nombreuses réalisations dans ce domaine (expos, montages diapos, voyages pour information...) sans parler de l'école de Twind au Danemark dont l'aspect pédagogique et écologique, et l'organisation autogestionnaire suscitent un intérêt de plus en plus grand... Allons-nous rester à la traîne, alors que nous prétendons œuvrer pour la vie ?

Secteur nucléaire - énergies renouvelables

P.S. — Le secteur aura travaillé aux journées d'études de l'I.C.E.M. (qui se seront tenues à Aix du 7 au 10 avril) lorsque paraîtra cet article. Nos prochains numéros rendront compte de l'avancement de ses travaux.



Organisation de la classe

Le travail de groupe au collège :

Des classes d'histoire et géographie à Berre-l'Étang

Pourquoi travailler en groupe ?

Si le métier d'enseignant consiste seulement à transmettre des connaissances, si le rôle de l'élève est d'être un buvard qui les absorbe, alors pas de travail de groupe, n'éveillons pas la curiosité, ne développons pas l'esprit critique.

Si enseigner c'est éduquer, rendre autonome, responsable, alors pratiquons le travail de groupe : l'élève choisit son sujet, ses camarades de travail, ses documents, il est responsable...

Comment fonctionnent les classes ?

Dans mes classes j'ai proposé cette année une double façon de travailler :

- des séquences de plusieurs heures consécutives consacrées à l'apprentissage des techniques et à la transmission des connaissances ;
- des séquences de libre recherche sur thèmes.

En sixième, par exemple, nous avons commencé l'année scolaire par l'étude du milieu local. Ce schéma vous permettra de comprendre ce que je demande aux élèves et ce qu'ils peuvent choisir : quelles sont mes exigences (en relation avec le programme officiel) et quel est leur degré de liberté.

A. Leçons	Techniques et apprentissages réalisés
Savoir s'orienter. Savoir se situer. Le relief de notre région. La population de Berre. Le temps qu'il fait à Berre. La fin de l'automne à Berre. La commune de Berre. Le jour et la nuit à Berre.	Utiliser une boussole. Faire un calcul à l'échelle. Faire un croquis, une carte. Faire un graphique. Lire une légende.
B. Sujets de recherches proposés par le professeur	Sujets de recherches choisis par les élèves
Histoire de Berre. Histoire de La Fare-les-Oliviers. Histoire de Marseille. Mon collège. Le cadastre. La vie du quartier. «L'espace que je connais». La recherche historique.	Histoire de Berre (2 albums, 1 cassette). Histoire de Marseille (album). Mon collège (album, photos). Histoire de Coudoux (album cassette). La forêt méditerranéenne (panneau). La faune provençale (album). Les plantes en Provence (album).

N.B. — Les élèves ont une liberté de choix, les propositions servant de modèle incitatif.

A. Leçons. — Pendant les heures de leçons les bureaux sont disposés traditionnellement. Nous travaillons sur documents, textes, photos, diapositives, cartes...

Je donne aussi du travail à la maison : «Observe le paysage de ta fenêtre», la «vitesse du vent» (fiche F.T.C.)...

B. Pendant les heures de recherches, nous changeons les tables de place. (Je suis toujours dans la même salle, et j'ai une armoire.) Chaque groupe s'organise librement. On se lève, on va chercher ses documents dans l'armoire ou au C.D.I.

Il arrive qu'un élève décide de travailler seul, ou ne puisse s'intégrer dans aucun groupe, il est alors homme ou femme volant(e), il est sollicité par les groupes où il intervient ponctuellement pour chercher, critiquer ou dessiner, préparer un titre... Moi-même je suis à la disposition des groupes.

En résumé dans l'étude du milieu local : neuf heures ont été consacrées aux leçons et six heures à la recherche (selon la demande, mais une fois les deux semaines écoulées on s'arrête, même si un groupe n'a pas terminé). Il faut aussi envisager une heure pour le contrôle des connaissances et une heure pour la présentation des travaux.

La documentation

Les élèves apportent ce qu'ils ont (livres, encyclopédies). Nous nous servons au C.D.I. (correctement équipé). J'emprunte aussi des livres et des diapositives au C.R.D.P. et à la bibliothèque d'Aix-en-Provence. Enfin mes B.T.J., B.T., B.T.2, S.B.T., livres et documents, vieux livres à découper sont rangés dans l'armoire et utilisés librement.

Le travail de groupe en sixième et en cinquième

Je distribue la fiche de travail de groupe (voir plus loin) à chaque élève qui la colle dans son cahier et va la remplir. Selon les connaissances ou l'intérêt des élèves je donne la priorité à la recherche ou aux leçons.

Par exemple, en sixième, les élèves ont choisi des sujets de recherche pour le mois de novembre sur la préhistoire. Ce thème les passionne et ils ont des documents. Ensuite je ferai la synthèse et je les aiderai à préciser les connaissances essentielles à acquérir.

Inversement j'ai commencé par cinq leçons sur la civilisation musulmane en cinquième : la religion, les villes, l'espace commercial, l'art musulman, l'Islam aujourd'hui. Les élèves manquaient de connaissances et de curiosité, ensuite je leur proposerai des sujets comme : le ramadan, les Kabyles, la nourriture des Algériens, le pèlerinage à la Mecque, les travailleurs immigrés, l'Algérie, le racisme... En sixième et cinquième je répartirai le travail pour chaque trimestre. Pour chaque thème une séquence de travail de groupe et une séquence de leçons : trois ou quatre thèmes sont abordés dans un trimestre.

Les difficultés rencontrées

1. Il est plus facile de lire les documents que de se poser des questions. Il faut donc que j'use de mon autorité pour éviter que les élèves ne se jettent sur les documents.
2. Ils ont tendance à utiliser trop de documents. Je les incite à enrichir leur travail par des réflexions personnelles (textes libres ou poésies), dessins, photos, enregistrement de cassettes...
3. Ils ont des difficultés à noter les références des documents utilisés.
4. Le partage du travail est délicat. Il faut veiller à ce que chacun ait sa part selon ses capacités.
5. Il est difficile de garder un niveau sonore bas. Les classes ne sont pas insonorisées. Je pénalise donc les élèves qui parlent fort dans l'évaluation finale.
6. La présentation finale est quelquefois bâclée. On essaie de ne pas lire les albums mais plutôt de répondre aux questions posées.

Un bilan nettement positif

La recherche est essentielle. Mes élèves la désirent, l'attendent, la réclament, ils sont alors souriants, affairés, il faut les chasser de la classe à la récréation.

Le travail réalisé est affiché dans la classe ou envoyé aux correspondants. Il est aussi utilisé en français : ainsi la légende de Notre-Dame de Caderot qui se trouvait dans l'album d'Eric a été ronéotypée, distribuée, lue, expliquée, illustrée (voir texte en fin d'article).

On s'est servi des indications de Guylaine, Slidja, Anne et Zhuina pour construire un graphique sur l'évolution de la population de Berre. Certains albums seront donnés au C.D.I.

Remerciements

Je dois avouer que mon expérience et ma réflexion ont été influencées et approfondies grâce au stage second degré de Grenoble 81. Le travail du groupe histoire-géographie (auquel j'ai participé) et les fiches du journal de stage m'ont aidée à démarrer le travail à la rentrée.

Ce que j'ai voulu présenter dans cet article n'est pas une approche originale et nouvelle, c'est avant tout une expérience réussie, fruit d'un travail coopératif.

Nicole GARROUSTE
C.E.S. Fernand-Léger, Berre
23 novembre 1981

FEUILLE D'ÉVALUATION DU TRAVAIL	
1. Le groupe s'évalue lui-même	2. Evaluation du professeur
Présentation sur 5 : — écriture, — propreté, — originalité.	Sur 5 :
Valeur du travail : sur 5 : — intérêt et quantité.	Sur 5 :
Respect des consignes : sur 5 : — Avons-nous répondu aux questions posées ? — Avons-nous travaillé dans le calme ?	Sur 5 :
Présentation finale à la classe : sur 5 : Ce travail a-t-il apporté des connaissances et une réflexion — à notre groupe ? — à la classe ? — au professeur ?	Sur 5 :
Note finale sur 20 :	

Fiche de travail de groupe

- Vous choisissez un sujet de travail :
Les animaux préhistoriques et l'apparition de l'homme.
- Vous formez une équipe (noms) :
Didier et Yanniss.
- Vous posez les questions nécessaires à la recherche :
*Quand ont-ils apparus ?
Quels sont-ils ?
Comment se reproduisaient-ils ?
Y avait-il des hommes sur la terre lorsque vivaient les dinosaures ?
Quand et pourquoi ont-ils disparu ?*

- Ou notez toutes les idées et faites un plan :
- Choisissez vos documents : indiquez pour les sources écrites le nom des auteurs et éditeurs, les titres, les numéros des pages utilisées :
*B.T. 751 : Les animaux préhistoriques (C.E.L.).
Ellis Owen : Les animaux préhistoriques (Gründ).
G. Ruggieri : L'aventure des dinosaures (Hachette).
Préhistoire : documents Hachette.*
- Présentation du travail. Elle peut prendre plusieurs formes : album, panneau d'affichage, montage diapo ou audio-visuel...
Exposé oral et album.
- Nombre d'heures prévues :
Six heures.
Dates prévues pour la remise du travail au professeur :
Vendredi 27 novembre 1981.
Dates prévues pour la présentation à la classe :
Lundi 1^{er} décembre 81.
- Notez le partage du travail dans le groupe (résumé, dessins, croquis, enregistrement, photos) :
Résumé et dessin : Didier et Yanniss.
Les réponses sont en italiques (la fiche a été remplie par les enfants).

LA LÉGENDE DE NOTRE-DAME DE CADEROT

*C'était un soir d'automne, il pleuvait sans arrêt,
L'antique bourg de Berre entouré de marais,
S'endormait à l'abri des remparts de la ville.
Près des foyers flambants, on parlait d'évangile.
Et l'on discutait d'un animal inconnu,
Que des pêcheurs avaient vaguement aperçu.
C'était disaient-ils, une étrange bête noire,
Qui traversait l'étang, sans l'aide de nageoires.
Un soir qu'ils en parlaient, près des feux rougeoyants,
De gros mugissements, puis des chiens aboyants,
Au-delà des vieux remparts se firent entendre.
Ces bruits mystérieux, qu'on ne pouvait comprendre,
Décidèrent à sortir certains des maisons ;
Quelques pêcheurs voulant convaincre leur raison,
Franchirent vivement la porte de la ville.
Mais malgré leur courage ils n'étaient pas tranquilles.
A cent pas des remparts, malgré l'obscurité,
Ils aperçurent, seul, en toute liberté,
Un noir et beau taureau comme ceux de Camargue,
Et qui semblait chercher au bord d'un terrain vague,
De l'herbage à son goût, puis plus loin s'arrêtant
Au pied d'un genévrier, qui dans le vieux temps,
S'appelait «Cade», son sabot creusa la terre,
Puis rejoignant l'étang, l'encorné quitta Berre.
Alors que l'animal repartait dans les flots,
Ces braves gens pensaient aux premiers matelots,
Qui avaient aperçu la belle bête noire.
L'un d'entre eux voulant mettre au grand jour cette histoire,
Décida sur le champ de repérer l'endroit,
Et à l'aube au pied du cade, les plus adroits
Creusèrent avec foi, lorsque d'un coup les pioches
Heurtèrent un caisson formé de plusieurs poches,
Un cri d'admiration s'éleva... on l'ouvrit,
Il contenait un vase en cristal, des écrits,
Indiquant qu'en cet endroit, jadis la Vierge
Fut aimée honorée. A la lueur des cierges
On lut ces quelques mots : «Ici, des blonds cheveux
Ayant appartenu à la mère de Dieu,
De sa tunique : un pan, de la terre blanchie
Par le lait de la Vierge, venant de l'écurie
Où son enfant Christ a vécu ses premiers jours.
Souvenir placé dans ce caisson pour toujours,
Par nous pauvres chrétiens chassés de nos églises.»
C'est alors que les Berrois, sous la froide bise,
Jurèrent sur le champ, de construire aussitôt
Sur ce terrain sacré, au nom de «Caderot»,
Une église en l'honneur de la Vierge Marie,
Au milieu des jardins entourés de prairies.*

LA CRÉATION MANUELLE ET TECHNIQUE A L'ÉCOLE ÉLÉMENTAIRE

Synthèse de deux cahiers de roulement

Marie-Claude BAUMANN (C.E.2-C.M.1), Gilbert COLIN (tit'mob), François COSTE (C.M.2), Brigitte LAVICE (10 à 12 ans), Marie-José RAYNAUD (perf.), Françoise ROBARDET (classe unique), Jean ROUXEL (C.M.).

I. Organisation pédagogique

Dans l'esprit de la pédagogie Freinet, cette organisation est faite avec les élèves. Il y a nécessité de choix (limités matériellement) et de formation de groupes de travail.

• *F. Coste* : Après enquête, voici les ateliers retenus : électricité, constructions de maquettes, marionnettes, châlet en allumettes. Les élèves apportent le matériel en classe.

• *J. Rouxel* : Une après-midi entière par semaine est réservée à nos ateliers (imprimerie, limographe, peinture, dessin, travail manuel...). Ce qui est fait en T.M. dépend de la demande : maquettes, utilisation des fichiers (F.T.C., fichier C.M.T., mobiles, pyrogravure, marionnettes, collages...).

• *M.-C. Baumann, 19 élèves* : Liste des désirs des enfants dans l'ordre de venue des idées, avec le nombre des enfants intéressés : guirlandes, lanternes (18), un bateau qui pourrait être un jouet, un porte-livres ou un élément de décoration, un puzzle (4), des meubles pour la classe, une flûte, un sifflet, des objets en bois (porte-crayons...) (3), des nichoirs (10), des cabanes équipées (9), démontage de vieux appareils (6), montages électriques (4). 6 ou 7 enfants travaillent en C.M.T. à chaque séance.

• *F. Robardet* : Il y a un moment défini de C.M.T. dans la semaine : le vendredi de 13 h 30 à 15 h 15. Les différents ateliers sont inscrits au tableau, les enfants choisissent ; nombre maximum de participants à chaque atelier : 4. Ce chiffre a été retenu après usage. Il s'est avéré qu'à 5 ou 6 on est serré, gêné. Des réalisations : maisons de bristol de différentes couleurs en volume et à plusieurs étages, boîte à fichiers en contre-plaqué, mangeoire à oiseau, petit four solaire.

• *B. Lavice* : L'activité manuelle intervient plusieurs fois dans la semaine de façon non définie. Il y a, sur l'emploi du temps, un créneau prévu pour cela mais on en fait surtout en fonction des envies. Il suffit par exemple d'avoir un ouvrage en route pour multiplier les séances, quitte à en faire moins la semaine suivante. Idées retenues après recherches (choix en fonction du temps, de la difficulté, des outils et des matériaux



disponibles) : poupées, animaux en feutrine, bateaux, trains en bois, pyrogravure, tissage sur cadre. Les idées ont été prises dans un classeur de fiches apporté par l'enseignant.

• *M.-J. Raynaud* : Malgré toutes les difficultés (manque de place et de crédits, enfants difficiles...) on « fait » des choses manuelles : pâtisserie (on peut manger ce qu'on a fait...), tapisserie (tableau champêtre collectif), collage, poterie (les enfants n'aiment pas se salir les doigts...).

• *G. Colin*. — En général, j'organise ou plutôt je propose divers ateliers, aux enfants de s'y répartir. Je tiens à ce qu'il y ait roulement dans les différents ateliers pour ne léser aucun élève (problème lors des remplacements courts). J'essaie aussi de faire en sorte que les enfants créent, c'est-à-dire qu'ils n'aient pas seulement à fabriquer quelque chose qui soit déjà planifié, expliqué, mâché dans des bouquins ou des revues. Pour cela je leur demande ce dont ils ont besoin dans leur classe : fichiers, étagères, panneaux, etc.

II. Part du maître

Une fois le cadre défini, on passe à la création proprement dite.

• *M.-C. Baumann* : Je propose trois démarches :

- activités en recherche libre à partir des idées de l'enfant, des matériaux et des outils à sa disposition mais pour, bien sûr, aboutir à une réalisation ;
- réalisations suivant modèles (objets que l'enfant aurait vus ou objets présents en classe : jouets, cadeaux...) ou bien liés à une autre activité de la classe ;
- à partir d'une fiche (dans la classe figure une liste de matériaux utilisables et une liste d'outils).

• *F. Robardet* : Parfois, pendant la semaine, je présente une réalisation aux petits (S.E. - C.P.). C'est quelque chose de déjà fini (exemple : un pantin articulé). Je reste avec eux et on refait la même chose.





Ils découpent souvent et collent des chutes de bristol récupérées, ils ont aussi collé des chutes de bois (ça n'a rien donné de pharamineux). Leur sont fournis aussi de nombreuses perles, des rivets, des petits boulons, des rondelles de métal.

Avec les grands (C.E. - C.M.), pendant les deux heures hebdomadaires de C.M.T., je sers de conseiller technique (il y a un fichier dans la classe).

Le fait d'apporter des choses toutes faites aux petits est sans doute critiquable. Mais ça me rend service pour le moment, et j'apprécie même que les plus grands s'en inspirent par la suite.

• *B. Lavice* : J'ai essayé dans un premier temps, de laisser les enfants décider seuls du travail à réaliser et de trouver leur propre projet pour faire une sorte de travail à la carte, mais ça n'a pas marché faute d'idées ou de suggestions. J'ai donc apporté mon fichier-classeur. Les enfants ont choisi leur ouvrage et se sont ensuite organisés en ateliers. Je ne servais en fait que de conseiller. Dans cette forme de travail, je regrette de n'avoir pu travailler avant au niveau de la fiche : j'aimerais que l'on pense, avant la réalisation, tous les moyens propres à la concrétiser. Les enfants préfèrent commencer à l'aveuglette, d'où gaspillage de matériaux : quelle difficulté quand nous avons fait des bateaux, pour leur faire reconnaître qu'il fallait, avant de découper, tracer des traits... ça taillait dans tous les sens. Avec une fiche, les enfants ont réussi à s'organiser et ne sont venus demander conseil que vers la fin de la réalisation, pour un détail technique. Finalement, en tâtonnant seuls ils ont trouvé la solution.

III. Des questions

• *M.-J. Raynaud* : La C.M.T. c'est pas facile ! plusieurs problèmes :

- Maladresse de l'enseignant qui se méfie beaucoup de tout ce qui coupe, brûle, pique !
- Les gamins ont beaucoup de possibilités chez eux (classe en milieu rural) et trouvent la C.M.T. superflue.
- Le travail est très lent.
- Par quoi commencer pour que l'agressivité des enfants soit canalisée le mieux possible et que le fait d'avoir un marteau dans les mains ne leur donne pas envie de taper sur tout ce qui fait du bruit ?

• *F. Robardet* : Est-ce que tout le monde arrive bien, à un moment quelconque de la semaine, à organiser une réunion pour que chaque enfant montre ce qu'il a réalisé et comment il s'y est pris ?

• *F. Robardet* : Comment amener les enfants à réfléchir à l'objet qu'ils se proposent de réaliser ? Aucun n'en a envie. Peut-être faudrait-il au début laisser faire des choses qui finissent mal, ce qui donnerait envie à l'enfant de s'y prendre autrement la prochaine fois. Mais n'y a-t-il pas là le risque de rebuter le gamin ?

• *B. Lavice* : Quand nous nous lançons dans des travaux de longue haleine, il est rare que l'on arrive au bout sans qu'il

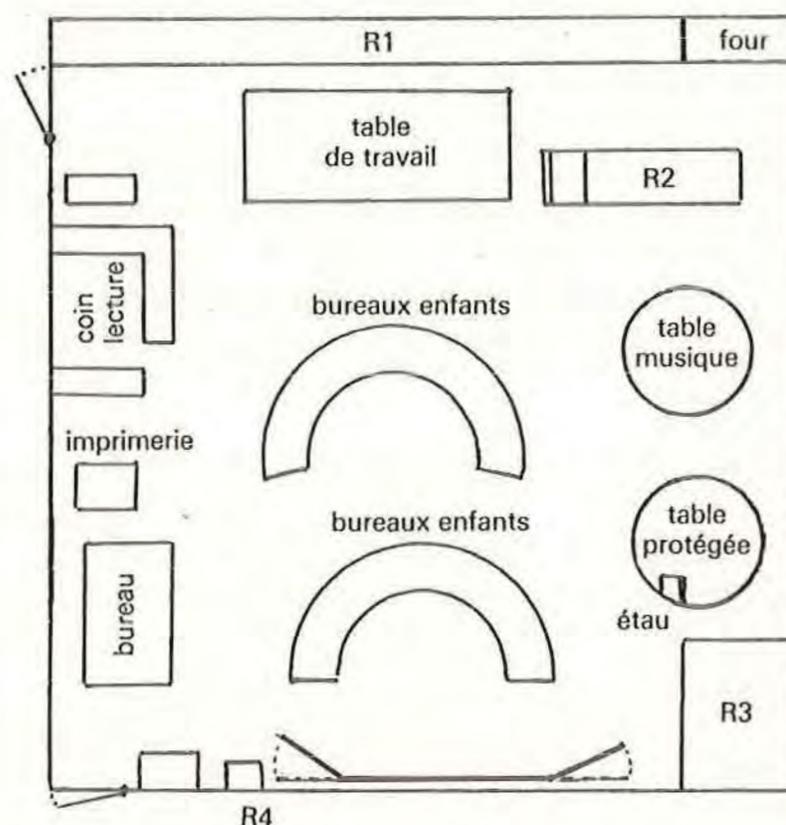
soit besoin de pousser à la roue. Je suis étonnée de voir le peu d'entraîn et d'envie des enfants à finir leur ouvrage : poncer leurs bateaux en bois avant de les peindre, quel problème pour leur faire faire !

Tous les travaux peu minutieux, réalisables en trente minutes environ ont du succès, mais au-delà !... Pourtant les enfants sont tentés par des projets plus consistants mais ils se découragent très vite. Comment faire pour obtenir que tout ouvrage commencé soit achevé un jour ?

IV. Aménagement matériel de la classe

Le principal problème est le manque de place, l'idéal est donc de disposer d'une pièce annexe... On peut ranger le matériel dans de grands coffres placés dans le couloir (si on en a un). On peut installer des placards et des casiers muraux dans la classe. Pour le rangement des outils, les panoplies semblent une bonne solution.

Exemple de plan de classe (C.E.2 - C.M.1, 19 élèves)



R1 : Placards de 80 cm de haut et 65 cm de profondeur, surmontés d'une rangée de petits casiers de rangement de 25 cm de profondeur (documentation) et d'une surface plane permettant l'exposition et la consultation des documents. Dans les placards sont rangés divers matériaux : laine, tissus, bois... ainsi que de gros outils.

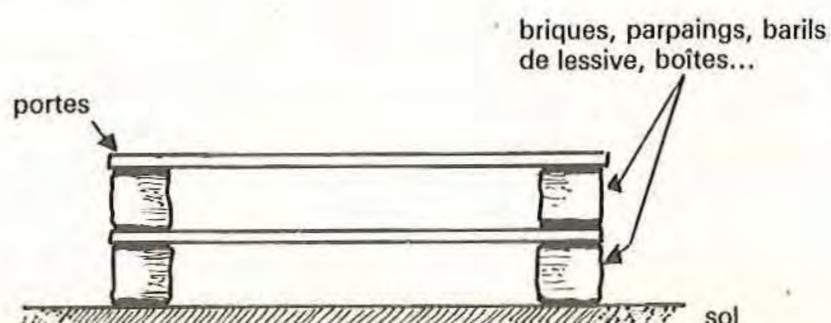
R2 : Table de peinture (2 m x 0,80 m) sous laquelle sont entreposés à plat des stocks de feuilles (papiers, cartons...). A côté, table roulante à plusieurs étages de pots de peinture.

R3 : Grande table : matériel audio-visuel et grandes feuilles de papier.

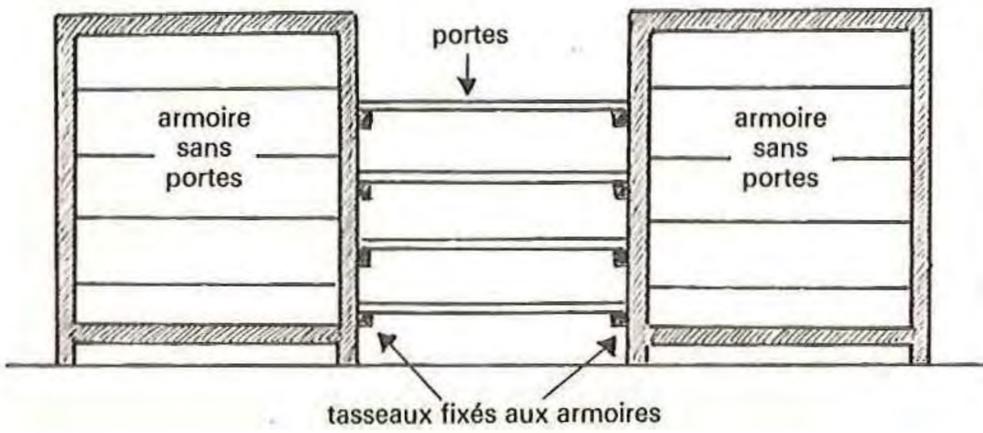
R4 : Meubles à dossiers.

Aménagements

Les armoires sans portes sont bien plus accessibles et on peut utiliser les portes ôtées comme étagères avec un minimum de bricolage :

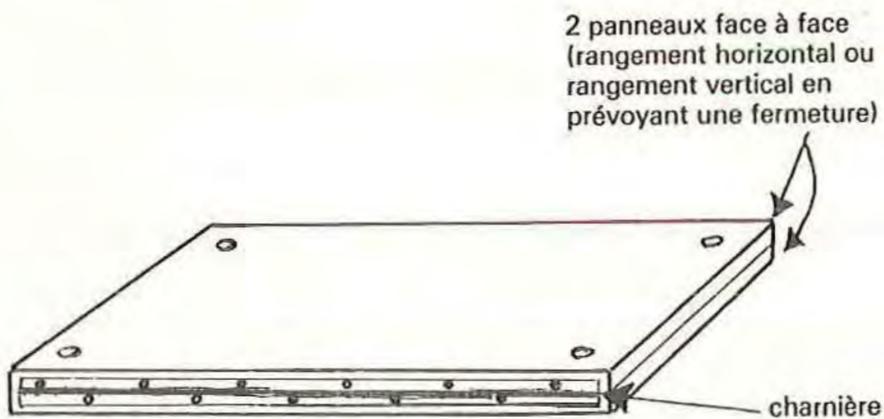


Entre deux armoires :

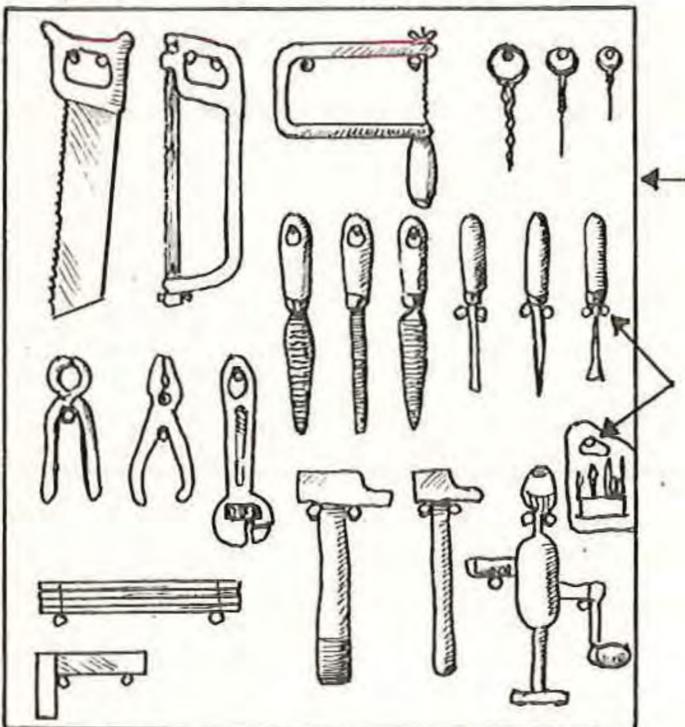


Même système entre une armoire et un mur... les tasseaux pouvant être remplacés par le système ci-dessus (briques, parpaings, etc.).

Les panneaux de type « Rossignol » (gravures en tous genres) qui encombrant les classes peuvent servir de tiroir pour les grandes feuilles par simple superposition à plat, ou de carton à dessin.



Les panoplies : Ce sont des planches (contreplaqué, aggloméré... 1 cm d'épaisseur est suffisant) sur lesquelles les outils sont posés ou accrochés grâce à des pitons ou des pointes dépassant de 2 cm environ.



Exemple de panoplie regroupant tous les outils de la classe...

La préparation peut en être faite par les enfants : ils disposent les outils sur la planche en cherchant le rangement optimum, puis dessinent les outils par contour et peignent les silhouettes. Le rangement est facilité : on voit immédiatement s'il manque un outil. Il ne reste qu'à planter les pointes-supports ou placer les pitons...



Le panneau peut rester appuyé à un mur, ou mieux, accroché ou suspendu.

On peut faire de telles panoplies pour chaque atelier avec l'outillage qui lui est spécifique ou simplement pour tous les outils semblables (par exemple, une panoplie pour les ciseaux...) ou encore une seule panoplie pour tous les outils de la classe...

Un travail est en cours dans le secteur C.M.T. à propos de panoplies spécifiques à chaque technique : quels outils ? quelle présentation ? quels ateliers ? quelle installation ? etc.

Contact : Alex LAFOSSE, 69 avenue Jean-Jaurès, Coulounieix, 24000 Périgueux.

V. Conclusion

Nous essayons de pratiquer la C.M.T. dans nos classes, malgré les difficultés surtout matérielles que nous rencontrons, car elle nous semble susceptible d'apporter aux enfants toute une gamme de manipulations physiques qu'ils n'ont plus guère l'occasion d'effectuer. Peut-être qu'ainsi ils sauront un jour planter un clou, placer une vis ou aménager une pièce à leur goût sans avoir besoin d'appeler un décorateur-conseil... Il s'agit là encore de permettre à nos élèves d'appréhender le monde pour ne pas le subir.





Livres pour Enfants



• **Jeux d'enfants, de Bruegel**

Texte d'András LUKÁCSY et Jean-Pierre JOUFFROY, La Farandole.

Devant un tableau de Bruegel, on est pris d'envie d'entrer dans la toile et de la parcourir pour découvrir ce que font les mille personnages divers qui s'y trouvent. Un Hongrois, A. Lukácsy, a sûrement eu cette envie et il détaille, en un album de 48 pages, les nombreuses scènes du tableau *Jeux d'enfants*. On s'aperçoit à quel point le découpage, scène par scène, enrichit la lecture du tableau et l'on regrette même que quelques parties échappent à ce travelling. Le commentaire aide à la lecture encore que certaines affirmations soient à discuter (par exemple, l'assimilation entre le jeu de la chaise et le simulacre de la naissance).

En tout cas, un album à regarder longuement.

M. BARRÉ

• **Un trou dans le soleil**

Guyette LYR, Mercure de France.

Colline, douze ans, c'est la «petite», une petite parisienne qui vit seule avec son père parce qu'un jour sa mère est partie pour de bon.

Avec Colline, nous découvrons le quartier des Halles, Beaubourg et des comédiens étranges.

Autour de Colline, il y a Marco, son père, grand, beau, fort qui conduit un camion dans lequel on peut se laisser aller à de beaux rêves d'évasion, de voyages. Il y a aussi Dib, un Africain, Dyuta, un Hongrois qui dessine des portraits sur les nappes de papier du café de la rue Montorgueil. Il y a aussi Sarah qui vient prendre place dans le cœur de Marco.

Un trou dans le soleil c'est un roman bouleversant sur les problèmes quotidiens : l'amour qui se fait et se défait, l'immigration, l'enfance et l'école, la vie en ville...

Un magnifique roman qui enchante par sa poésie, sa sensibilité, sa délicatesse, qui est à faire découvrir aux adolescents dès la troisième.

M.-C. LORENZINO

• **Grosse Tête**

John FITZGERALD, Ed. Stock, 1981.

John est en admiration devant son frère aîné, Tom, surnommé Grosse Tête, parce qu'il suffit qu'il interroge sa grosse tête pour trouver des solutions à tous les problèmes. Il est vrai que cette intelligence n'est pas toujours mise au service de causes désintéressées : même si Tom devient un héros local en trouvant le moyen de sauver deux enfants perdus dans une grotte, ou d'intégrer un enfant d'émigré au village, la cause de ces prouesses est le gain secret de quelques cents sur ses camarades...

Chaque chapitre apporte une histoire saugrenue et amusante révélant les mille et une astuces issues de la tête de Tom — jusqu'au presque renvoi d'un maître trop sévère ! L'ensemble reste malgré tout dans des normes de morale très chrétienne et est teinté d'un américanisme parfois un peu trop triomphant. Tom renoncera à l'argent et du même coup à utiliser les ressources de sa grosse tête quand il aura réappris à vivre à un copain qui se sentait inutile depuis qu'il était devenu unijambiste.

Ce livre se lit aisément, chaque chapitre étant une histoire indépendante, et on se prend vite au jeu de l'humour, de l'atmosphère bon enfant. Dommage que la bonne morale ait triomphé des astuces de Tom, sa grosse tête aurait pu fournir d'autres histoires aussi picaresques !

M. RAYMOND

• **Sur la planète Papyrus**

• **Coquebrune, l'ami silencieux**

• **Les aventures de Chenillette**

de Chantal VIEVILLE, Ed. Chanteuil, La Tagerie, chemin de la Terre Rouge, 83200 Toulon. Tél. (94) 27.03.59.

Dans un jardin secret, caché sous un rosier, habite un escargot sourd, du nom de Coquebrune. La surdité est un handicap. Mais que ces bruits représentent bien peu de choses, tandis que le monde se laisse regarder, caresser, respirer.

Dans le silence, une grande place pour l'amour. (*Coquebrune, l'ami silencieux.*)

Ces trois jolies histoires font partie d'une nouvelle collection : «Matins bleus» (à partir de cinq ans) : trois brochures illustrées en couleur, écrites par Chantal Vieville et illustrées par Brigitte Jackowski, et que les jeunes et courageuses Editions Chanteuil offrent à l'intérêt des pédagogues pour les intéresser au sort des jeunes enfants handicapés, mais aussi aux réactions des enfants qui ont le privilège de ne pas l'être, face à ceux qui le sont.

En un temps où l'on essaie de ne pas cloîtrer les jeunes handicapés dans un ghetto pour les intégrer, après une préparation, dans une classe

dite normale, ces lectures peuvent préparer le terrain de la compréhension et de la fraternité.

Donner aux enfants handicapés l'idée qu'ils peuvent rayonner, faire sentir aux autres que la différence n'est pas une infériorité, mais peut même être un enrichissement pour autrui, quelle mission plus généreuse ?

Geneviève LEGRAND

• **Mange que je te mange**

de Iela MARI, «L'École des Loisirs», format 21,5 x 21,5, 1980, couleurs, 28 pages.

Sujet : la panthère veut attraper le loup qui veut attraper le chat... et l'on termine par le crocodile qui veut manger la panthère... et l'on recommence.

Les animaux ne sont pas entièrement dessinés sur une page et on doit tourner pour voir la tête de l'animal qui pourchasse le suivant dont on ne voit qu'une partie.

En fait c'est une grande bande coupée en morceaux qui peut initier les tout petits à la nécessité de progresser page à page dans un livre.

N. RUELLÉ

Qui mangera qui ? Par une mise en page habile, un dessin précis, Iela Mari trouve une façon simple de nous faire pénétrer dans les chaînes de prédateurs. La vérité scientifique n'est peut-être pas rigoureuse ; mais ce livre très beau permet de discuter du rôle des animaux, des chaînes écologiques, et aussi de dédramatiser le fait qu'un animal puisse en manger un autre pour survivre.

J.-P. RUELLÉ

SCIENCE-FICTION

• **Mission sur la planète morte**

de Cyrille BOULYTCHEV, collection «1 000 épisodes», Ed. La Farandole.

Une petite fille, Alice, se voit offrir, pour ses dix ans, un voyage dans le cosmos par Gromozieck, l'ami de son père, un archéologue à huit yeux et plusieurs tentacules. Grâce à la machine à remonter le temps, Alice voyagera dans le passé et arrivera même à changer le cours de l'histoire d'une planète.

Un livre de science-fiction agréable à lire. Pour enfants à partir du C.M.2.

Michèle RABINEAU

• **Le péril vient de la Terre** (117 pages)

• **Face au péril** (124 pages)

de William CAMUS et Jacky SOULIER, illustrations de J.-F. PÉNICHOUX, collection «Aux quatre coins du temps», Bordas.

De la science-fiction qui s'adresse un peu trop manifestement aux jeunes et qui s'appuie sur l'un des thèmes les plus traditionnels : les survivants de l'Atlantide. En fait, il s'agit, ici, d'une manipulation génétique qui se perd dans la nuit des temps... Et là-haut, sur la terre, dont les plantes ignorent tout, le «progrès» n'a cessé de multiplier pollution et déchets nucléaires. On n'en voit guère, de cette civilisation terrestre ; seulement des bribes, des flashes, mais ça suffit à faire peur ! Inutile d'interviewer les auteurs sur ce qu'ils pensent du nucléaire ! Tout ce qu'ils pourraient dire est inscrit dans cette histoire, sous forme d'images affligeantes. Bien entendu il y aura une guerre d'incompréhension entre les Plantes et les hommes. Et bien entendu, comme c'est un ordinateur stupide qui dirige tout, cela finira par un holocauste quasi définitif. Dans ce quasi réside le dernier suspense de la dernière page...

Rien de nouveau dans tout cela, par conséquent, mais c'est bien enlevé, bien écrit, et l'on va jusqu'au bout sans ennui.

Christian POSLANIEC

• **Chronique d'extraterrestres**

par Jacques DEVOS, collection «Meilleurs récits du journal Spirou», Dupuis éditeur, 1981, format 21,5 x 30, 46 pages.

Treize nouvelles en bandes dessinées réunies dans cet album, une riche idée.

De la science-fiction ! Mais de qualité ! Pas de boutons ou de gadgets électroniques superflus. Pas d'intrigues interminables au final connu d'avance.

Des nouvelles, c'est pas commun en bandes dessinées.

C'est net, condensé, grave et/ou humoristique. On y laisse volontiers vagabonder son imagination.

J.-P. RUELLÉ

- Chaque fois que le jardinier se trouve sur la même case qu'un lapin, il l'«attrape» et le renvoie à la case départ.
- Si un lapin tombe dans un piège, il saute un tour.
- On n'a pas le droit de reculer sauf quand on se trouve à l'arrivée.
- Le lapin qui a gagné est celui qui arrive le premier à l'arrivée.

Notions abordées : la numération, les déplacements (avec les pièges à éviter) ; la règle du jeu est plus sophistiquée que celle du jeu précédent.

3. LES PONEYS (idée du jeu : un petit poney s'est perdu ; il cherche à rentrer dans sa maison en évitant les obstacles).

Matériel :

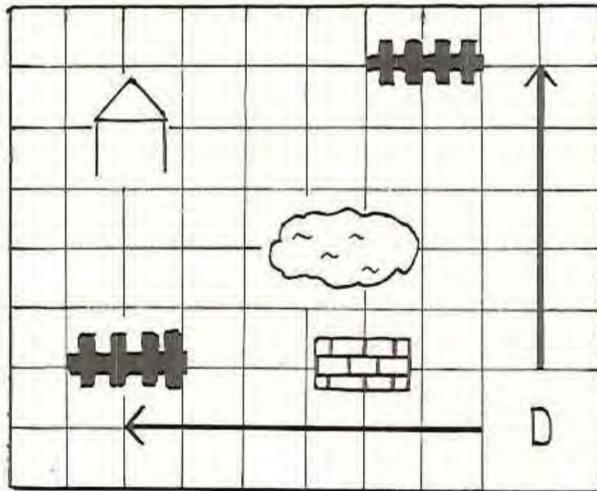
- Un carton-support de 60 cm × 50 cm quadrillé tous les 3 cm.
- Sur ce quadrillage, une mare, deux barrières, un mur, la maison du poney et une case départ.
- 6 poneys partant tous de D.
- Un jeu de 32 cartes dont on enlève les figures et que l'on cache dans un sac.

Règle du jeu :

- Chaque poney, à son tour, tire une des cartes cachées dans le sac ; il avance d'autant de cases que de points indiqués sur la carte.
- Si je tire un 6, je dois avancer de 6 places sans tourner (une seule trajectoire pour un jeu). Voir croquis.
- On peut reculer.
- On doit contourner les obstacles.
- Le premier arrivé à la maison a gagné.

Notions abordées :

- Déplacements, droite, gauche.
- Numération.
- Ce jeu développe particulièrement les facultés d'anticipation.



V. Exploitation possible de ces jeux

En faire des jeux d'extérieur, les enfants devenant les lapins et le jardinier ou les poneys.

En conclusion

Après une année de travail dans ce sens, les enfants ont acquis une grande facilité pour tous les travaux de groupe, en math, en lecture, en psychomotricité. J'ai remarqué que les enfants particulièrement instables prenaient beaucoup de plaisir à jouer et retrouvaient par là-même un certain équilibre dans le groupe-classe.

Evelyne VILLARD
école maternelle, 71147 Saint-Romain-des-Iles
(classe maternelle à trois cours)

FABRICATION DE JEUX DE SOCIÉTÉ DANS UNE CLASSE MATERNELLE A TROIS NIVEAUX

J'ai choisi cette année de travailler autour du jeu de société en mathématiques, car j'étais fatiguée des traditionnels ensembles flèches et tableaux. Pour compléter les jeux simples que nous possédons en classe (dominos, dés, lotos, cartes...), nous empruntons régulièrement quelques jeux à la ludothèque de Mâcon, pour une durée d'un mois. Nous explorons ces jeux avec plaisir, si bien, qu'au moment de les rendre, c'est un petit «drame».

Un jour, les enfants ont proposé de fabriquer le «COLORAMA» (jeu de Ravensburger) que l'on venait de rendre.

1. Fabrication du nouveau jeu

Essayons de retrouver le matériel et la logique du jeu.

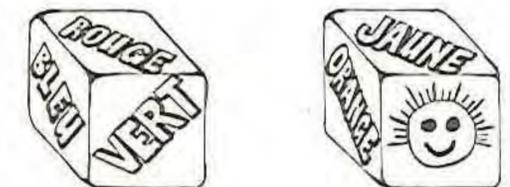
1. LES DÉS

«Il y avait deux dés : un avec des couleurs, l'autre avec des dessins et aussi un «gugusse» (joker) sur les deux dés.»

Pour fabriquer les dés, on décide d'utiliser deux cubes de bois que l'on peindra.

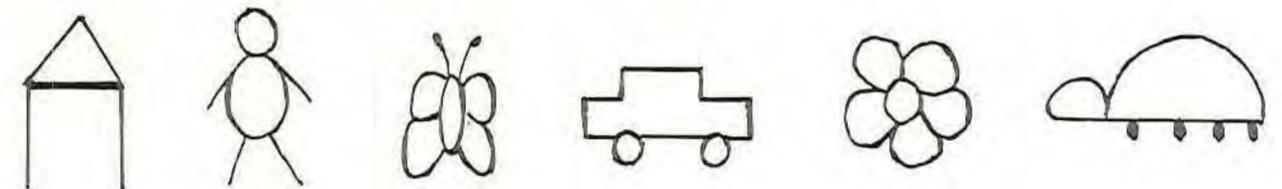
Le dé-couleur :

Dans la pochette de feutres, beaucoup de couleurs plaisent, mais il faut en choisir cinq ; après discussion, les cinq couleurs sont choisies et placées ainsi que le joker.



Le dé-forme :

Les motifs proposés sont ceux qui apparaissent dans les dessins des enfants et non des figures géométriques du vrai «Colorama» (peut-être trop abstraites en début d'année). Après discussion, six dessins sont retenus ; il n'y aura pas de joker.



Première règle : le joker donnera le droit de choisir sa couleur.

Deuxième règle : les dés désignent les qualités de l'élément à prendre. Par exemple si le dé-forme dit maison et le dé-couleur, rouge, il faut prendre l'élément maison rouge.

2. LES CARTES

Avec quels éléments jouerons-nous ? Dans le vrai jeu, ils étaient en plastique ; nous décidons de les remplacer par des cartes dessinées.

Il nous faut, pour dessiner ces cartes, tenir compte des deux notions forme et couleur en respectant exactement les six modèles choisis pour le dé-forme.

Première étape : rejet des cartes non conformes après tri suivant le critère ci-dessus. (Certaines cartes rejetées serviront à fabriquer un jeu d'identification pour les petits.)

Deuxième étape : vérifions que toutes les cartes possibles sont faites.

Les enfants proposent de les ranger en tableau cartésien ; il manque des cartes, par exemple la voiture jaune. Nous sommes obligés de formuler les deux propriétés de chaque élément pour compléter le jeu.

Matériel : 2 dés et 30 cartes

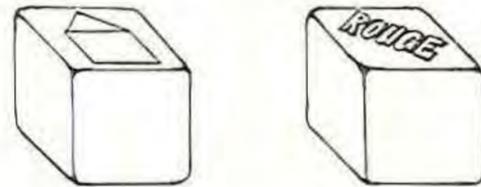
Remarque : ce sont surtout les grands et les moyens qui participent à l'élaboration de ce jeu. La construction s'est faite à l'atelier «construction de jeux mathématiques», atelier auquel je participe un jour sur deux environ.

II. Jeu et évolution du jeu

1. ON JOUE

Je lance les dés.

Je cherche la maison rouge et je la pose sur le tapis. Un autre joue, trouve et pose sa carte sur le tapis et ainsi de suite.



Le but est de poser le plus vite possible les cartes sur le tapis.

Très vite, le jeu fait apparaître la nécessité de ranger les cartes posées ; on pense au tableau à double entrée, mais les cartes bougent sur le tapis ; le tableau est flou ; il faudrait se limiter.

«Demain, on posera les cartes sur un carton.»

Remarque : Le vrai jeu possédait un support carton, mais le rangement était quelconque.

2. LE JEU ÉVOLUE

Le lendemain, on trace les limites nécessaires sur le carton et on place les symboles.

Remarque : La colonne des «rouge» est complétée avec des dessins miniatures pour aider les enfants de petite section qui voudraient s'essayer à ce jeu et au tableau cartésien.

Le jeu se compose maintenant de
 - 2 dés,
 - 30 cartes,
 - 1 carton support.

	R	B	V	J	O
					
					
					
					
					
					

← 40 cm →

Le but de la partie est de ranger le plus vite possible les cartes sur le support.

3. ON JOUE SANS LA MAITRESSE

L'effectif souhaitable est de six. Trop de joueurs fait attendre trop longtemps son tour, d'où lassitude et désintérêt.

4. LE RANGEMENT

Nous rangeons cartes, dés et carton-support dans une belle boîte de «chocolats» que nous décorons comme les vrais jeux, notre nouveau jeu.

Ce jeu est placé dans l'étagère «jeux» et nous pouvons le prendre quand nous avons envie d'y jouer.

III. Intérêt de cette recherche

Sur le plan mathématique :

- Approche et pratique du tableau cartésien ; conjonction de deux propriétés (maison et rouge) ; rangement ; repérage.
- Relation entre les cartes, les dés et le support.
- Ce travail développe les facultés de logique et d'anticipation : par exemple, si la maison rouge est déjà placée, il est inutile de fouiller dans le tas de cartes.

Sur le plan socialisation :

- Plaisir de jouer en groupe.
- Elaboration collective des règles et des consignes.
- Mise en place collectivement des tactiques en réponse à certaines situations : par exemple, s'il ne reste plus que la rangée de couleur rouge à remplir, on peut décider que le dé-couleur reste sur le rouge.
- Respect des autres et des consignes-entraide.

IV. Autres jeux fabriqués au cours de l'année

1. JEUX SIMPLES DU DÉBUT D'ANNÉE

Jeux d'identification, lotos, réalisés avec des dépliants en double ou des dessins.

Matériel : 2 dépliants identiques de bijoux ; je découpe ces dépliants ; je colle une image sur un carton de 20 cm × 30 cm et range l'autre dans une boîte.

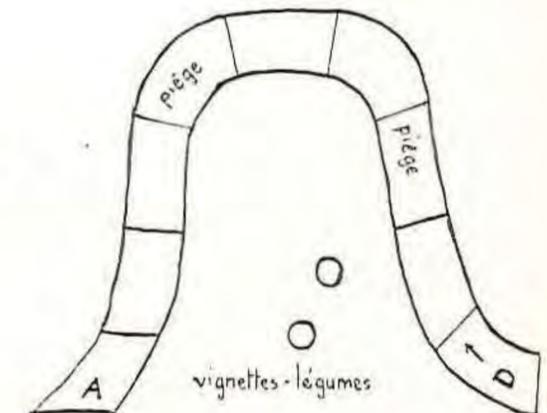
But du jeu : poser la carte sur son modèle. (Jeu d'identification pour les enfants de petite section.)

2. JEU DES LAPINS (idée du jeu : le jardinier pourchasse les lapins qui lui volent ses légumes).

Genre : jeu de l'oie.

Matériel :

- Un carton symbolisant un jardin, une allée comportant des pièges ;
- des vignettes cartonnées, format d'une pièce d'un franc avec un légume dessiné sur une face et un chiffre de 0 à 9 sur l'autre ;
- 6 lapins en pâte à papier ;
- 6 sacs, un par lapin ;
- 1 jardinier en colère en pâte à papier.



Règle du jeu :

- Des légumes sont disposés dans le jardin côté chiffre caché ; les lapins, chacun à leur tour, «volent» un légume, retournent la vignette pour lire le chiffre au dos et avancent sur l'allée d'autant de cases ; puis ils rangent leurs vignettes dans leurs sacs.
- Le jardinier fait de même à son tour.

ACTUALITES

de L'Educateur

LE MARCHÉ AUX ESCLAVES

Année 1981

Achetés ou loués, des centaines d'enfants roulent, par camions entiers, sur les routes de Thaïlande, vers de petites caves sombres, pour y effectuer 13 heures de travaux quotidiens, avant de sombrer dans le sommeil, entassés dans d'infâmes gourbis aux portes cadenassées, allongés à même les ateliers.

Année 1981

Achetées ou louées, des centaines de fillettes des contrées lointaines, de l'Asie aux yeux bridés à l'Amérique Latine au teint mat, servent de « chair à jouir » dans de sombres bouges.

Année 1981

Achetés ou loués, des centaines de bambins descendent chaque matin dans des champs de canne à sucre de Haïti, et, de leurs petits doigts gourds, manient la machette à s'en mutiler.

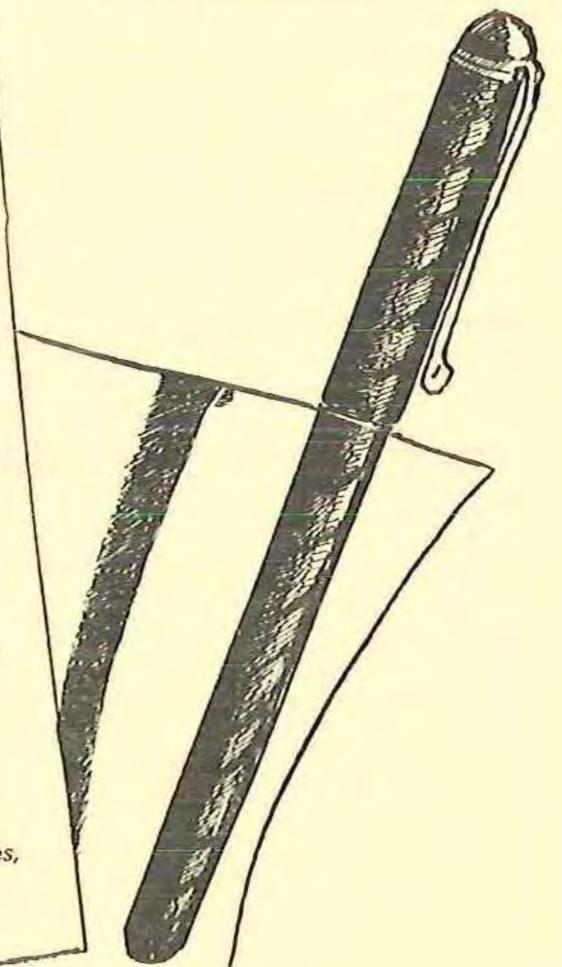
Année 1981

Achetés ou loués, combien d'esclaves se dissimulent derrière les hautes murailles de terre séchée à l'ombre des minarets, ceinturant d'une écharpe de honte l'Afrique et le Proche Orient, de la Mauritanie jusqu'à l'Arabie Saoudite.

Année 1981, le marché aux esclaves.

Extrait de la revue de la Fédération Internationale des Droits de l'Homme, Le cri des hommes, 27 rue Jean Dolent, 75014 Paris.

Billets
du jour



Et si on donnait la parole aux enfants ?

Si on les écoutait nous dire ce qu'ils pensent du monde.

Nous, si avec un caillou on casse un carreau, vous nous grondez ou vous nous le faites payer. Et vous avec vos fusées, êtes-vous sûrs de savoir viser ? Si un seul enfant est atteint nous ne vous le pardonnerons pas. Si l'on vote sur l'avenir de la planète, nos voix devront compter plus que les vôtres : celle d'un monsieur de 99 ans, qui n'a plus qu'un an de vie, comptera pour 1. Celle d'un enfant de 10 ans, à qui il en reste 90, comptera pour 90. Si quelqu'un est contre, qu'il se lève, on verra bien si c'est un enfant.

Extrait d'un texte du journal Jeune Afrique

Stages d'été 82

I.C.E.M. - pédagogie Freinet

Stages de spécialités

Stages d'initiation à la pédagogie Freinet

Région Centre : dans la Creuse du 25 août au 3 septembre. Contact : Daniel CHEVILLE, 4 rue J. Moulin, 63110 Beaumont.

Région Sud-Ouest : à Carmaux (Tarn) du 27 août au 1^{er} septembre. Contact : Jacques COUTOULY à Parisot, 81310 L'Isle-sur-Tarn.

Région Normandie : à Cerans Foulletourte (Sarthe) du 31 août au 3 septembre. Contact : Michel FOUCAULT, école publique de Chemiré-le-Gaudin, 72210 La Suze.

Région Est : à Vescemont (Territoire de Belfort) du 30 août au 4 septembre. Contact : Jacques QUERRY, Cidex 769, Courtelevant, 90100 Delle.

Région Val de Loire Sud : à Tauché (Deux-Sèvres) du 30 août au 3 septembre. Contact : Alain ROLAND, Bonneuil-de-Verrine, 79370 Celles-sur-Belle.

Région Ouest : à Saint-Père-en-Retz (Loire-Atlantique) du 30 août au 3 septembre. Contact : Jean-Paul BOYER, La Rousselière, 3 allée de la Planche, 44120 Vertou.

Saône-et-Loire : à Buxy (Saône-et-Loire) du 28 août au 2 septembre. Contact : Josiane PERRIAUD, Le Bourg, 71340 Iguerande.

Documentation - B.T. : à Bauduen (Var) du 21 au 27 août. Contact : secrétariat I.C.E.M. Stages, B.P. 109, 06322 Cannes La Bocca Cedex.

Enseignement spécialisé : à Mary-sur-Marne (77) du 5 au 13 juillet. Contact : Michel FÉVRE, 5 avenue de Versailles, 94320 Thiais.

Création manuelle et technique : à Sarlat (Dordogne) du 1^{er} au 9 août. Contact : Daniel CHEVILLE, 4 rue J. Moulin, 63110 Beaumont.

• **Audiovisuel** : à Sireuil-les-Eyzies (Dordogne) du 16 au 26 juillet. Contact : Robert BESSE, école d'Allas-les-Mines, 24220 Saint-Cyprien.

Genèse de la coopé : à Lourmarin (Vaucluse) du 27 août au 3 septembre. Contact : Maurice MARTEAU, Louzac, 16100 Cognac.

Journal scolaire : à Charleville (Ardennes) du 30 juin au 4 juillet. Contact : Daniel LEROY, rue de Coutant, Hargnies, 59138 Pont-sur-Sambre.

Informatique : à Cérans-Foulletourte (Sarthe) du 31 août au 3 septembre. Contact : Michel CHASTANET.

Education corporelle : à Laroquebrou (Cantal) du 25 août au 1^{er} septembre. Contact : Jacques THIBAUT, La Belle Croix, 37190 Cheille.

Expression artistique : à Pouydraguin (Gers) en juillet. Contact : Antoinette ALQUIER, collège 32400 Riscle.

Histoire-Géographie (1^{er} et second degré) à Laroquebrou du 25 août au 1^{er} septembre. Contact : Pierrette GUIBOURDENCHE, 17 avenue J. Perrot, 38000 Grenoble.

Rencontre second degré : à Laroquebrou (Cantal) du 24 au 30 août 1982. Contact : Françoise SERFASS, route de Pomarez, 40380 Montfort-en-Chalosse.

Les chantiers B.T.J., B.T., B.T.2 ont besoin de vous

Chaque année, nous publions 15 B.T.J., 15 B.T., 10 S.B.T., 12 B.T.2, 4 B.T.Son. Or, actuellement, nous recevons moins de projets nouveaux que nous n'en publions. Il faut relancer très vite la création de projets nouveaux sinon nous ne serons plus en mesure de remplir les plannings des prochaines années.

N'y a-t-il plus de sujets à traiter ?

Sûrement pas. Malgré les centaines de brochures publiées il existe des manques auxquels vous êtes constamment confrontés. Pourquoi ne pas se mettre à les combler, si possible collectivement, c'est plus facile. Si vous êtes prêts à vous lancer moyennant l'aide d'autres collaborateurs, signalez-le. On fera le maximum pour vous aider.

Il est grand temps aussi de refondre des brochures anciennes qui sont maintenant dépassées (1) mais qu'il ne serait pas très difficile de refaire en fonction de l'actualité. Il faudrait passer au crible toutes les B.T. de la première et de la deuxième série qui, d'ailleurs, ne seront plus rééditées dans l'état actuel.

Il existe également de nombreux documents sonores édités ou épuisés ou inédits qui pourraient servir de base à des brochures passionnantes. (A ce sujet que pensez-vous des S.B.T. récents sur J. Rostand et sur la condition ouvrière avant 14 ? Ils ont été faits ainsi. On peut continuer.)

En cherchant autour de vous, il existe sûrement une mine de sujets très intéressants. L'essentiel est de penser à l'ensemble du public national et même international de la collection et de ne pas se limiter à un regard trop particulariste.

Signalez-nous rapidement vos propositions avant même de rédiger le projet afin d'éviter les doubles emplois.

Nous avons besoin de classes lectrices

Comme il faudra éditer très vite les projets nouveaux et que nous tenons à leur expérimentation préalable dans des classes, il nous faut un grand nombre de classes lectrices de tous niveaux et surtout C.M. et au-delà.

Cela aura l'avantage de voir publier très vite les projets récents. Vous verrez, c'est une aventure passionnante. N'oubliez pas, nous avons absolument besoin de vous.

Envoyez vos propositions à Rédaction B.T.J., B.T., B.T.2, B.P. 109, 06322 Cannes La Bocca Cedex.

(1) A titre d'exemple, vous découvrirez (p. 18 de la B.T. n° 511) qu'on circule gratuitement sur les autoroutes françaises sauf sur un tronçon de 48 km. Il faut dire que c'était en 1962.

PROBLÈME DES MAGAZINES

Avec quoi les transformer ?

Un premier problème, et de taille... Comment transformer les magazines si on ne reçoit pas de documents ? Et actuellement, les réponses aux demandes arrivent difficilement.

En outre, avoir des documents, c'est bien mais insuffisant : on va à la pêche de ce qui vient des classes mais le vécu de la classe ne passe pas tel quel forcément : la plupart du temps il faut le retravailler avant édition.

On pourrait envoyer dans des classes des thèmes de discussion ou des productions d'une classe à retravailler. Cela a été ébauché pour B.T.2 magazine, mais le résultat est limité.

Par contre, certains questionnaires ont provoqué des réactions : cet aspect dialogue du magazine est important.

Sur un autre plan, certaines pages sont trop denses dans le contenu et l'espace utilisé : il faudrait les subdiviser (sur deux numéros par exemple) ou les étaler sur un plus grand nombre de pages mais il y a les impératifs légaux : variété du magazine.

Dans quel sens ?

Il faudrait critiquer les magazines parus, on serait plus au clair sur les magazines à faire. Et là, nous nous heurtons au problème des retours. Comment obtenir des informations.

Nous proposons à tous les lecteurs de ce bulletin intéressés par les magazines, un petit travail d'ici juin :

- qu'ils nous adressent leurs réactions ainsi que celles de leurs élèves aux magazines qu'ils vont recevoir de mars à juin ;
- s'ils veulent en critiquer d'autres plus anciens, leurs idées seront les bienvenues.

Nous ferons la synthèse de ces envois au stage B.T./doc. du mois d'août et cette synthèse nous permettra de mettre sur pied quelques critères pour élaborer de meilleurs magazines.

Envois à faire :

B.T. - B.T.J. magazine : Michel BARRÉ, C.E.L., B.P. 109, 06322 Cannes La Bocca Cedex.

B.T.2 magazine : Simone CIXOUS, 38 rue Lavergne, 33310 Lormont Genicart.

Pour commencer

Actuellement, on peut amorcer le changement dans la forme en augmentant le nombre de pages de magazine :

- B.T. : 24 pages de reportage + 16 pages de magazine ;
 - B.T.J. : 20 pages de reportage + 12 pages de magazine.
- Cela permet une transformation sans bouleverser ni changer le prix.

Pour B.T.2 cela pose un problème : il est difficile de réduire le reportage et il n'y a pas assez de place pour le magazine.

Cette augmentation de pages suppose de trouver le matériau, donc que nous tous, travailleurs des chantiers, envoyons des documents issus de nos classes aux adresses indiquées (voir plus haut) ou que nous les apportions aux prochaines journées d'études.

Quant à la méthode de travail : une classe, un(e) maître(sse) ou encore une équipe départementale pourraient élaborer leur magazine. Si vous êtes intéressés, écrivez aux mêmes adresses ou rendez-vous aux journées d'études.

LE CAHIER DES CHARGES DE LA PARTIE MAGAZINE

Les contraintes légales

Il faut savoir qu'une publication périodique peut multiplier les rubriques. Ce qui, par contre, est interdit, c'est que la totalité de la revue traite du même sujet. Le thème principal ne peut couvrir plus des deux tiers de la revue. Le tiers restant doit être obligatoirement composé d'articles divers dont le plus long ne

peut couvrir plus de la moitié du restant (soit un sixième de la revue) : 5 pages maximum pour B.T.J., 6 pages maximum pour B.T.

Rien n'empêche de développer et de diversifier la partie magazine, c'est le contraire qui nous serait légalement impossible (législation des périodiques).

Les contraintes techniques

Les utilisateurs désirant pouvoir dissocier les pages magazine du reportage sans y être contraints, les pages magazine se trouveront désormais en début et en fin de brochure :

- B.T.J. : pages 1 à 6, puis 27 à 32 ;
- B.T. : pages 1 à 8, puis 33 à 40.

Il ne doit pas y avoir de chevauchement entre les premières pages et celles de la fin, une rubrique se terminant obligatoirement avant le reportage principal et une autre démarrant après.

Il est possible d'utiliser des photographies noir et blanc et des reproductions de dessins, généralement en deux couleurs (noir et couleur complémentaire, variable d'un numéro à l'autre).

Les obligations éducatives

Si nous voulons vraiment renouveler l'esprit du magazine, notre objectif se situe à trois niveaux :

- accrocher les enfants en dehors de toute pression scolaire ;
- intégrer la participation et l'expression des enfants ;
- avoir une préoccupation éducative, même dans le moindre jeu.

C'est seulement en conjuguant ces trois aspects que nous manifesterons notre originalité par rapport à la presse commerciale ou à la presse éducative qui n'en prennent en compte qu'un ou deux.

Les choix que nous ferons ne pourront se limiter au fait que «ça vient d'une classe» ou que «ça plaît aux gosses» ou que «c'est utile en classe».

Si nous voulons que les enfants puissent lire et utiliser hors du contexte scolaire, il faudra bien veiller à permettre la lecture, la réalisation des activités proposées sans aide obligatoire des adultes.

Niveau d'âge

Il importe que ce soit la tranche d'âge minimum qui trouve son compte dans la lecture du magazine, même si le reportage est un peu plus difficile, donc la cible :

- 7-8 ans pour le magazine B.T.J. ;
- 10-11 ans pour le magazine B.T.

Les rubriques

La liste a été établie par sondage auprès de classes mais elle n'est pas close...

	B.T.J.	B.T.
Jeux, mots croisés, etc.	1-2 pages	1-2 pages
Bande dessinée	1-2 pages	idem
Recherche (maths, science) Observation, curiosité	1-3 pages	idem
Bricolage, maquette simple	1-2 pages	idem
Recettes	1-2 pages	idem
Conte ou histoire écrite	2-4 pages	idem
Mini-reportage ou débat	2-3 pages	6-7 pages (2 x 3) ou (4 + 2)
Courrier des lecteurs	1 page	1 page
Total	12 pages	16 pages

Jeux : Le jeu proposé doit être simple, stimulant, incitateur à aller au-delà. Par exemple, pour les mots croisés, on pourrait proposer avec la même grille plusieurs niveaux de définition, de même pour les charades.

Bande dessinée : L'idéal est que le dessin soit refait au format d'édition moins les marges indispensables, soit 13,5 x 21,8. Possibilité de deux couleurs dont le noir. Veiller à ce que la B.T. raconte vraiment une histoire.

Recherches : L'objectif de la rubrique est moins de présenter quelque chose d'abouti que d'inciter chaque enfant à une recherche personnelle. S'il y a des croquis, ils doivent être très clairs.

Bricolages, maquettes, recettes : Il est important que ces rubriques aient fait l'objet d'une expérimentation sans aide d'un adulte afin de s'assurer que les conseils donnés sont utilisables et suffisants.

Autre problème important : Il doit être possible de se procurer facilement le matériel, les matériaux, les ingrédients nécessaires sans que cela représente une somme hors de portée d'un jeune enfant.

Lorsqu'il s'agit de matériaux de récupération, veiller à ce que ce ne soit pas impossible à rassembler par un enfant seul (du genre «une cinquantaine de corps de stylos») ou hors d'une région productrice (telle sorte de moquette...).

Contes ou histoires : Ne pas confondre l'histoire qui a un déroulement avec le jeu d'imagination dont l'intérêt est que chaque enfant le joue pour son compte. Ce jeu aurait plutôt sa place dans la rubrique citée plus haut, les résultats

obtenus étant souvent juxtaposés et apportant peu en eux-mêmes à l'enfant.

Eviter ce qui pourrait être expression au kilomètre dont on peut se demander si c'est de l'expression.

Mini-reportage ou débat : La place étant réduite, il est nécessaire que la rubrique soit travaillée pour être à la fois simple, compréhensible et utile.

Ne pas oublier que l'intérêt d'un article n'est pas lié à la surface qu'il occupe. Il existe souvent dans la presse des entrefilets de quelques lignes qui en disent plus long que des pages entières. Mais ils viennent rarement du premier jet. A nous de savoir trouver comment apporter l'essentiel avec le moins de développement.

Comment préparer des pages magazine.

Les conseils donnés par l'équipe de *J magazine* sont valables pour tous.

Il faut se souvenir qu'une grande distance sépare un journal scolaire d'une revue tirée à 30 000 exemplaires : on attend notamment de celle-ci un travail plus abouti, une grande qualité technique.

Se rappeler que les travaux bruts ont besoin d'être retravaillés pour une édition.

Deux directions possibles :

- Repenser la totalité d'un magazine, ça peut être un travail très excitant.
- Travailler sur une ou plusieurs rubriques, si possible en se confrontant avec d'autres.

POÉSIE A CLAMART

La IX^e Rencontre aura lieu le 23 JUIN 1982 à 20 h 45 au CENTRE JEAN ARP, 22 rue Paul Vaillant-Couturier, Clamart - Autobus 190.

PRIX DU MAZAGRAN 82

Dans le cadre des Rencontres Poétiques, Artistiques et Musicales qui ont lieu trimestriellement depuis trois ans au Centre Culturel Jean Arp, 22 rue Paul Vaillant-Couturier à Clamart, Christiane et Henry BEAUQUENEY ont le plaisir de faire connaître à tous les poètes et à leurs amis les informations suivantes :

1. Pour la première fois en 1982 sera attribué le «PRIX DU MAZAGRAN» à un recueil ou à un texte d'expression poétique (dans ce dernier cas, une page dactylographiée maximum) inédit ou non, portant, en haut à droite, le nom et l'adresse de l'auteur. Aucun thème n'est imposé.
2. Aucun envoi recommandé ne sera accepté.
3. Brochures ou manuscrits ne seront pas rendus.
4. Le prix ne sera pas attribué si la valeur des textes est jugée insuffisante.
5. Les envois remarquables pourront être présentés sur scène ou exposés lors de nos Rencontres Poétiques de 1982-1983. Une brochure collective souvenir et une cassette hors-commerce à tirage limité pourront être réalisées pour les collectionneurs avec l'accord des auteurs.

Le lauréat pourra en plus recevoir un objet d'art ou un livre ou une médaille grâce à la générosité de la Ville de Clamart. D'autres récompenses pourraient être attribuées si l'aide d'associations locales ou de sympathisants donateurs nous était acquise.

Plusieurs catégories sont prévues :

Section adolescents :

- a) Poème.
- b) Poème décoré (dessin ou photo).

Tous les envois devront parvenir aux organisateurs avant le 15 mai 1982. Ils pourraient être ainsi inscrits éventuellement au programme de notre IX^e Rencontre le mercredi 23 JUIN à 20 h 45 dans le cadre de l'exposition annuelle de dessins d'enfants organisée par l'Université Populaire de Clamart.

Section adultes :

- a) Poème.
- b) Poème décoré (dessin ou photo).
- c) Chanson poétique.

Tous les envois devront parvenir aux organisateurs avant le 1^{er} OCTOBRE. Ils pourraient être ainsi inscrits éventuellement au programme de notre X^e Rencontre — courant novembre — à Jean Arp.

PROCLAMATION DES RÉSULTATS

La lecture du palmarès et la remise des récompenses auront lieu au Centre Jean Arp au cours de la X^e Rencontre Poétique, Artistique et Musicale, courant novembre. Une circulaire précisant la date sera envoyée ultérieurement à tous les participants.

DROITS D'INSCRIPTION

Le concours est gratuit. Seules deux enveloppes timbrées portant le nom et adresse des concurrents devront être jointes aux textes proposés.

ADRESSE DES ENVOIS

Henri et Christiane BEAUQUENEY
44 rue de la Division Leclerc
92140 Clamart

Pour tout renseignement joindre une enveloppe timbrée avec vos nom et adresse.

NOTRE BUT

Il ne s'agit pas de pousser à la production de petits singes savants ou de caricatures d'adultes prétentieux, mais beaucoup plus simplement d'inciter des êtres humains à s'exprimer librement grâce à ce merveilleux outil de communication qu'est essentiellement la langue française.

Promouvoir l'expression poétique sous toutes ses formes pour émouvoir les autres, telle est notre seule raison d'agir. Il y a eu l'impressionnisme, nous souhaitons développer l'émotionnisme.



APPEL A TRAVAIL

LES TEXTES D'AUTEUR

• Comment sont-ils introduits dans nos classes ?

Ils sont introduits directement, au cours d'un moment de lecture ou de poésie, par nous-mêmes qui les avons simplement choisis pour leur intérêt ou le plaisir que nous y prenons.

A propos d'un texte libre, nous pouvons proposer un texte d'auteur répondant aux préoccupations de l'enfant, ou rappelant un procédé de style, une construction qu'il aura utilisée.

Egalement à partir d'une discussion, d'une enquête.

Quels textes d'auteurs ?

Des poésies, des chansons, des extraits de livres, des contes, des histoires à épisodes, des textes d'autres enfants...

Comment sont-ils utilisés ? Les prolongements.

Le texte peut être communiqué à un seul enfant, pour son propre usage (suite à un texte libre, par exemple). Il peut alors être exploité avec l'aide du maître ou à l'aide d'une grille, d'un questionnaire. Reste à inventer une grille universelle qui pourrait servir pour tous les textes.

Si le texte est communiqué à toute la classe, sa compréhension sera facilitée par le groupe.

Ce travail de clarification du texte est particulièrement nécessaire et aboutira parfois à une véritable imprégnation. On retrouvera plus tard des textes d'enfants

s'inspirant d'un texte entendu, soit par son thème, soit par un procédé de style.

Les difficultés ; projet.

Une difficulté est l'exploitation des textes. Il faudrait arriver à établir une véritable grille d'étude de textes.

Une autre difficulté est de trouver des textes adaptés aux besoins du moment. Nous nous heurtons aux limites de notre propre culture et surtout de notre documentation. Les textes utilisables sont dispersés et donc difficilement exploitables : manuels, certains recueils de textes, certaines B.T., S.B.T., lectures personnelles. Les collections pour la poésie sont plus variées et plus abondantes. Difficulté aussi de reproduction des textes.

Un outil reste à organiser, un recueil de textes d'auteurs classés par thèmes, procédés littéraires, qui pourrait se réaliser coopérativement, en tenant compte des niveaux d'âge et de compréhension.

PROPOSITION CONCRÈTE :

Lancer ce chantier ; commencer à recueillir des textes d'auteurs, des textes libres, des chansons. A partir de documents déjà existants (B.T., S.B.T...), anciens recueils, lectures personnelles ; noter sur les textes recueillis les références : titre de l'ouvrage, nom de l'auteur, signaler si le texte a été expérimenté dans les classes et l'opinion sur ce texte et le niveau.

Pour un texte libre, préciser le nom de l'auteur, classe et niveau ; écrire le texte lisiblement ou le taper à la machine ou le photocopier.

Envoyer rapidement tous les textes à *Pierre PEGUIN, école Saint-Pierre, Toirac, 46160 Cajarc.*

APPEL DU SECTEUR MUSIQUE

Qui possède des documents ou connaît des adresses de personnes (du mouvement ou non) envisageant le travail de la voix avec des enfants (aux moyens de l'expression corporelle, de la relaxation...) ? Même des travaux portant seulement sur une « technique vocale », la « découverte de sa voix » nous intéressent.

Envoyer toute documentation, toute adresse ou tout renseignement (même bref ou partiel) à *Patrick LAURENCEAU, école maternelle Jean Zay, rue Rabelais, 41100 Vendôme.*

INFORMATION

Pour tous ceux qui s'intéressent au travail du secteur musique, notamment dans les autres mouvements de la F.I.M.E.M.

Nos travaux et productions sont rassemblés dans plusieurs dossiers pédagogiques qu'on peut se procurer à la C.E.L. :

• Dossier pédagogique n° 91-92-93 : *Musique libre.*

• Dossier pédagogique n° 159-160 : *Expression sonore et musique (1^{re} partie).* La 2^e partie, traitant des formes musicales et de la méthode naturelle de lecture musicale à l'école, sera publiée prochainement.



C.E.P.I.

Le C.E.P.I. (Collectif des Equipes de Pédagogie Institutionnelle) signale une possibilité d'entraînement et de formation à la pédagogie institutionnelle en participant à une expérience coopérative dans un stage de huit jours, en internat, à la fin du mois d'août 1982.

Pour tout renseignement, écrire à C.E.P.I., B.P. 68, 94002 Créteil. Merci de joindre 5 F en timbres.

Ce stage, animé par des enseignants du primaire, secondaire, d'école normale, des éducateurs :

— s'adresse à des praticiens qui se heurtent aux difficultés concrètes et innombrables du « quoi faire, comment faire ? » pour résister et vivre dans le quotidien actuel de l'école-caserne ;

— leur propose un lieu où réaliser un travail coopératif :

* apprendre des techniques qui peuvent changer la classe ;

* échanger des expériences ;

* se sensibiliser aux problèmes d'organisation, de relation, de pouvoir dans un groupe au travail.

Le livre *Maintenant la pédagogie institutionnelle* paru chez Hachette (collection « L'Echappée Belle ») décrit certaines tentatives en classes (monographies...) et fournit des informations sur les activités du C.E.P.I.

C.E.P.I.

Communiqué aux journaux, revues...
Février 1982

RENCONTRE SECOND DEGRÉ

Elle aura lieu à Laroquebrou du 4 au 30 août 1982.

Coordination générale : *Colette ROY, 1 Cité des Lilas, 34130 Mauguio. Tél. (67) 29.51.84.*

DES INFORMATIONS

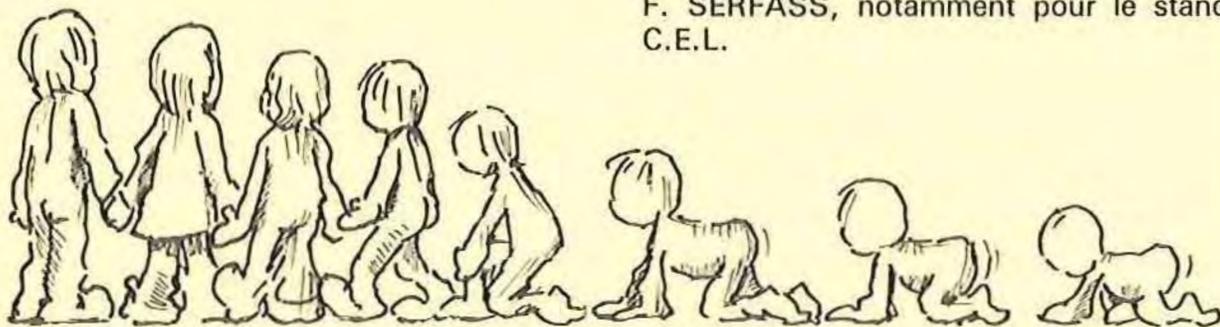
1. L'animation pédagogique est assurée par *Annie PRÉVOT, 1 rue de Casablanca, 62620 Barlin* et *Eric MOREL, 19 place des Farineau, 59860 Bruay-sur-Escout.*

Les responsables de modules sont priés d'entrer en contact avec eux pour les prévisions d'animation.

DES APPELS

• Colo pour les enfants des stagiaires : on cherche un(e) volontaire pour la prendre en charge : *Geneviève LE BESNERAIS, 3 rue des Loges, 95160 Montmorency* a un dossier). Se signaler d'urgence à *Colette ROY.*

• Organisation matérielle : On cherche un(e) ou des volontaires pour aider *F. SERFASS*, notamment pour le stand C.E.L.



La visite d'une école ou d'une classe pratiquant la pédagogie Freinet

Mode d'emploi

QU'EST-CE QU'UNE CLASSE FREINET ? QU'EST-CE QU'UN ÉDUCATEUR FREINET ?

Il n'existe pas de méthode Freinet, codifiée, précise, immuable. Il n'existe pas d'annuaire des classes Freinet. Il n'existe pas de mise en fiches, de cartes d'adhérent Freinet. Personne ne sera donc en mesure de vous préciser le nombre de classes ou d'éducateurs Freinet...

Et pourtant, une classe Freinet a des caractéristiques bien précises :

- C'est un lieu de libre expression où les enfants manifestent leur personnalité profonde.
- C'est un chantier de travail : des plans de travail, des projets, des activités individuelles ou de groupes, des recherches ou des séances de travail programmé, des réalisations d'un enseignement ouvert sur la vie l'attestent.
- C'est une petite société qui définit ses règles de fonctionnement et les vérifie au cours de séances de coopérative.
- C'est, en France, une classe d'école publique, soumise aux mêmes programmes et règlements que les classes ordinaires.

Un maître Freinet est un praticien-chercheur qui refuse de se considérer comme un éducateur d'élite : il cherche, il tâtonne mais surtout, il est protégé de la solitude et de l'aventurisme pédagogique par son appartenance à un groupe départemental de maîtres Freinet, groupés au sein d'un I.D.E.M. (Institut départemental d'Ecole Moderne). Généralement ce maître accorde à son travail un temps plus important que ses collègues. Non par zèle mais parce que sa passion pédagogique ou de chercheur ne trace pas une ligne précise entre ses moments d'activité et de loisir. Mais le surmenage le menace autant que ses collègues et son hospitalité, son ouverture aux visites a des limites.

Ceci, vous le comprendrez sûrement.

LES CLASSES FREINET SONT DES CLASSES OUVERTES sous certaines réserves...

Les enseignants Freinet sont partagés entre le désir de voir propager la pédagogie dont ils sont les artisans et le souci de protéger leur classe du «tourisme pédagogique». Il faut entendre par là la curiosité qu'on voit partout éclore à l'annonce d'une nouveauté, dans l'enseignement ou ailleurs. S'agissant de l'enseignement, cette curiosité est généralement sans contrepartie : les maîtres et les élèves se voient poser les mêmes questions... sans pouvoir en poser à leur tour car les visiteurs n'ont rien à montrer, rien à expliquer et ne le désirent pas toujours. Ils repartent sans sortir de leur anonymat.

Cette pratique nuit à la vie de la classe toujours dérangée, jamais enrichie. C'est pourquoi la F.I.M.E.M. qui établit un lien entre toutes les écoles, de France et d'ailleurs, leur a proposé un certain nombre de précautions déontologiques, c'est-à-dire de nature à préserver le climat et le travail scolaires à l'occasion de ces visites :

Un visiteur ne peut prétendre observer une classe en se plaçant à l'écart de l'activité qui s'y déroule. Seule une observation-participation peut le rendre conscient des aspects spécifiques d'une classe Freinet. Ceci exclut :

1. Les visites rapides, c'est-à-dire limitées à quelques heures seulement. 2 ou 3 jours sont un minimum.
2. Les visites massives : un car qui se déverse sur une école ou une classe. Une classe ne peut, sans difficulté, accueillir plus de deux adultes.

3. Les visites improvisées qui amènent des curieux, l'esprit et les mains vides. Un délai de trois mois semble utile pour préparer l'accueil avec les enfants, amorcer un début d'échanges.

Les maîtres Freinet conçoivent les visites en termes d'échange et non comme des démonstrations-spectacles.

Demande de visite de classe Freinet FORMULAIRE N° 1

Pour les visites en France : à adresser, avec deux enveloppes et deux coupons-réponses internationaux, si la demande est expédiée hors de France ou deux enveloppes timbrées si la demande est expédiée à l'intérieur de notre territoire, à **André DEJAUNE, école de Breuil-le-Sec, 60600 Clermont France.**

1. RENSEIGNEMENTS SUR LE VISITEUR

Mon NOM _____

Mes prénoms : _____

Mon âge : _____

Mon adresse privée : _____

_____ Téléphone : _____

Mon adresse professionnelle : _____

_____ Téléphone : _____

Mon activité professionnelle : _____

Les langues que je parle : _____

J'ai de la pédagogie Freinet une connaissance théorique :

OUI NON ; une pratique (précisez) : _____

2. VOEUX FORMULÉS :

Je viens pour réaliser le projet suivant : _____

a) La date : Je souhaite passer ____ jours dans la classe sollicitée pendant la période du _____ au _____

b) Le lieu : régions, dans l'ordre de préférence (à l'exception de Paris qui ne compte pas d'école Freinet) : _____

c) La classe : soulignez ce qui convient : maternelle (3 à 6 ans), élémentaire (6 à 11 ans), secondaire (11 à 18 ans), d'adaptation scolaire (6 à 16 ans).

En pédagogie je suis intéressé par :

d) Mon apport : Documents que je me propose d'apporter (soulignez) : travaux d'élèves, diapos, films, documents sonores, cassettes vidéo (indiquer les caractéristiques) : _____

Animation que je peux assurer avec quelques élèves (soulignez) : expression graphique, musicale, théâtrale, danse.

e) Préparation : Je souhaite engager une correspondance avec la classe d'accueil : OUI NON.

Signature :

Petite marche à suivre

Dans chaque pays vous pouvez compter sur l'aide d'un ami qui vous facilitera vos démarches. Pour la France, le responsable national des visites est

André DEJAUNE
instituteur

Ecole Publique de Breuil-le-Sec, 60600 Clermont
Tél. 16 - 1 - 450.35.07

L'école de Breuil-le-Sec qui fonctionne en pédagogie Freinet est implantée dans le département de l'Oise à 60 km au nord de Paris. Gare S.N.C.F. : Clermont.

1. Plusieurs mois à l'avance :

Vous prévenez le responsable ci-dessus de votre désir de visiter une classe ou une école Freinet en lui envoyant le formulaire n° 1 que vous trouverez page 18.

2. Il vous indiquera dans les meilleurs délais, l'adresse de l'enseignant qui accepte de vous accueillir et auquel il aura communiqué le formulaire n° 1 que vous avez envoyé.

3. Vous entrez en relation avec cet enseignant pour fixer les détails de votre visite et de votre séjour.

4. Toute visite de classe (Freinet ou autre) est soumise, en France, à une autorisation de l'administration scolaire départementale. C'est pour cela qu'il faudra remplir le formulaire n° 2. Vous l'enverrez à l'inspecteur d'Académie du département d'accueil en portant sur l'enveloppe : Monsieur l'Inspecteur d'Académie, Inspection Académique de... (nom du chef-lieu du département), sans autre précision. Vous y joindrez une enveloppe à votre adresse accompagnée d'un coupon-réponse international. Vous recevrez, en temps utile, une autorisation officielle.

5. Le groupe départemental auquel la classe que vous visiterez est attachée, vous invitera probablement à faire un exposé

sur la vie scolaire de votre pays. Cette invitation vous facilitera, parfois, l'obtention d'un congé ou d'une bourse.

Si vous avez suivi ces conseils, de belles journées de pédagogie Freinet vous attendent.

FORMULAIRE N° 2

A recopier à la main :

M.

à Monsieur l'Inspecteur d'Académie de

OBJET : Demande d'autorisation de visite d'une classe utilisant les techniques Freinet.

Monsieur l'Inspecteur d'Académie,

La Fédération Internationale des Mouvements d'Ecole Moderne (pédagogie Freinet) me conseille de m'adresser à vous pour obtenir l'autorisation de visiter la classe de M. à qui a bien voulu accepter de me recevoir, sous réserve de votre accord.

Je souhaiterais prendre contact avec elle à partir du en vue de mon perfectionnement professionnel (ou : d'un mémoire que je rédige sur cette pédagogie). Toutes les dispositions seront prises pour que ma visite ne soit pas une gêne au déroulement normal de la classe mais au contraire puisse être utile aux élèves dans la mesure où je leur apporterai des documents sur la vie de mon pays et sur les activités de ma classe.

Avec mes remerciements, je vous prie d'agréer, Monsieur l'Inspecteur d'Académie, l'expression de ma vive considération.

Pièces jointes : enveloppe timbrée à mon adresse et coupon réponse international.

Panorama international

R.I.D.E.F. 1982 A TURIN

«Il faut savoir libérer notre doctrine de toute application scolastique ou des orientations qui ne sont plus adéquates aux conditions historiques actuelles pour s'engager dans des voies d'avancées vers le socialisme encore en partie inexplorées.»

Enrico BERLINGUER (1)

La F.I.M.E.M. et la vocation internationale de la pédagogie Freinet

On a l'habitude de citer de Freinet la phrase-clef qui a conduit à la fondation de la F.I.M.E.M. : «*La pédagogie Freinet est, par essence, internationale.*» On le fait sans y mettre toujours un autre contenu que le constat d'une situation : dans une trentaine de pays la pédagogie de l'Ecole Moderne est connue et s'inscrit dans une réalité scolaire minoritaire mais significative. Dans les pays du marché commun, il existe des associations non gouvernementales qui réunissent plusieurs milliers d'adhérents. On pourrait déjà, à ce niveau, se montrer satisfait et continuer d'échanger, comme cela se fait à certains congrès, des informations sur les outils, les co-productions, les pratiques allant du texte libre à l'audio-visuel en passant par la coopérative, les fichiers, les bibliothèques de travail. On pourrait imaginer un réseau de petites coopératives multinationales qui ne porteraient

tort à personne, au plan économique. Bref, on arriverait à tirer profit d'un demi-siècle de pédagogie Freinet, comme de bons épargnants qui constatent que leur capital de confiance grossit et qu'ils ont, en fait d'éducation, une certaine avance technologique.

Pourtant une telle attitude conduirait rapidement les mouvements Freinet, là où ils existent, au cimetière pédagogique où ont déjà pris place les disciples de Pestalozzi, de Rudolf Steiner, de Démolins, de Cecil Reddie, de Kerchensteiner et de Tolstoï. Berlinguer a raison de nous avertir : la gauche pédagogique autant que la gauche politique est menacée de scolastique par absence d'analyse et de prospective. Des rencontres telles que les R.I.D.E.F. doivent faciliter l'une et l'autre. Au lieu de nous complaire à inventorier nos satisfactions, essayons d'avoir une vision lucide du présent avec ce qu'il contient en germe de menaces mais aussi d'espoirs.

Evidence première : l'humanité est fragile et sa survie dépend au moins d'une lutte en faveur.

1. De la solidarité à l'échelle planétaire (arrêter l'exploitation du Tiers Monde qui conduira à notre propre perte).

2. Du respect de la vie et de ses équilibres biologiques et sociaux (lutter pour des collectivités à petite échelle, y compris les écoles rurales, par exemple).

3. Du respect des diverses cultures (remplacer un enseignement de l'histoire de type chauvin par une initiation à l'anthropologie, par exemple).

Cette connaissance n'est pas dissociable d'une pratique pédagogique :

1. Solidarité à l'échelle planétaire : que faisons-nous dans nos revues, dans nos classes pour donner une information permanente et non superficielle sur le Tiers Monde ? Quelle aide apportons-nous, matériellement et moralement, aux écoles du Tiers Monde pour leur permettre de trouver leur voie propre qui n'est pas la copie du modèle occidental ?

(1) Cité par Christian Vogt, dans *L'Ecole socialiste*, éditeur C.E.M.E.A., 1979.

2. Aménagement d'un environnement écologique et humain : Qu'introduisons-nous dans l'école, le quartier ? Comment luttons-nous pour modifier programmes et examens du secondaire dont la finalité est évidente, en fait de division du travail ?

3. Respect des cultures : Comment faisons-nous progresser les prises de conscience anthropologiques nécessaires au refus vrai des conflits armés, de la guerre nucléaire ?

Dans chacune de ces questions, des groupes vont se reconnaître car ils ont déjà travaillé en ce sens : les camarades allemands avec leur lutte pour la paix, les Italiens, très avancés dans les études d'anthropologie dans les classes, les Hollandais à propos de l'écologie, les Espagnols dans la recherche de l'identification régionale... nous n'arriverons pas à Turin les mains vides.

Toute nouvelle idée pédagogique se traduisait chez Freinet par l'introduction d'une technologie appropriée. Au texte libre correspondait l'imprimerie, à l'enseignement programmé, les bandes enseignantes... Dès le début, il n'hésitait pas à proposer à des instituteurs peu fortunés d'acheter à leurs frais un matériel qui représentait plus d'un mois de traitement : l'imprimerie en 1930, le Pathé-Baby (caméra et projecteur), le magnétophone C.E.L. en 1955. Aujourd'hui, il proposerait sans doute un magnétoscope et un micro-ordinateur, adaptés à l'école. Folie des grandeurs ? Non, respect de l'enfant qui a droit à des outils efficaces pour pénétrer l'esprit de son temps et dominer la technique. Pas de consommation de matériel mais création de messages, de produits, d'un art de travailler et de vivre. Combien savent que la première revue de Freinet ne s'intitulait pas *L'Éducateur prolétarien* mais *Le cinéma à l'école* ? Il y a d'autre part un aspect de sa personnalité qu'on n'a pas assez mis en évidence : son idéologie internationaliste, n'est pas un produit de ses lectures : ses déplacements en Allemagne du Nord, en Angleterre, en Suisse, en Italie, en U.R.S.S., à une époque où les déplacements étaient relativement lents et coûteux ne relevaient pas simplement de la curiosité pédagogique. Il voulait sentir le monde, ses orientations, ses problèmes d'avenir. Il rêvait de pouvoir rencontrer des équipes de chercheurs qui, comme les Belges des années 30, lui apporteraient le résultat des recherches américaines.

Ces chercheurs existent maintenant. Ils se retrouveront à Turin. Non pas des sommités mais des camarades de la base qui comme praticiens-chercheurs correspondent à une nouvelle génération de maîtres. La vocation de la F.I.M.E.M., c'est précisément de réunir ces équipes de chercheurs d'avant-garde qui savent qu'ils vont bénéficier de la diversité de leurs origines, une fois franchi le cap des préjugés et des langues. Mais comme ces chercheurs sont aussi des praticiens, ils ne se quitteront pas sans projets précis, matériels, grâce auxquels les mouvements Freinet ont acquis leur caractère propre.

Roger UEBERSCHLAG

OUTILS EXPÉRIMENTAUX BELGES

Tout le monde connaît des histoires belges mais tout le monde ne connaît pas les outils expérimentaux belges. Ils existent, je les ai rapportés du congrès de Grenoble. La liste qui suit va donner le coup d'envoi d'une sorte d'«annuaire international des outils et chantiers». Rappelons qu'en Belgique le découpage du cycle primaire n'est pas fait avec la même terminologie qu'en France, c'est d'ailleurs beaucoup plus simple, à savoir : le C.P. est appelé 1^{er} a, le C.E.1 : 2^e a, le C.E.2 : 3^e a, le C.M.1 : 4^e a et le C.M.2 : 5^e a.

OUTILS POUR LA MATHÉMATIQUE

1. Fichier système métrique : 60 fiches (format 21 × 29), niveau 2^e a, 3^e a, 4^e a (C.E.1, C.E.2, C.M.1).

a) Les capacités : cinq notions sont abordées, chaque notion est imprimée sur du papier de couleurs différentes (le litre et ses multiples, les fractions du litre, le décilitre, le centilitre, le millilitre). On trouve également quatre fiches pour des tests.

b) Les longueurs : six notions sont abordées. Chaque notion est également imprimée sur du papier de couleurs différentes (le

mètre, plusieurs mètres, 10 m, le dam, le cm, le dm, le mm). Quatre fiches pour les tests sont prévus.

2. Cahiers (format 21 × 29) «A la découverte des nombres :

Premier cahier : «A la découverte du nombre 2».

Deuxième cahier : «A la découverte du nombre 3».

.....
Huitième cahier : «A la découverte du nombre 9».

Niveau : grande section d'école maternelle.

Chaque cahier se compose de trois parties :

- une partie commune ;
- une partie propre au nombre étudié ;
- un test final (quatrième de couverture).

Un mode d'emploi est précisé dans la deuxième de couverture.

3. Livrets autocorrectifs (format 21 × 29) niveau 4^ea - 5^ea et sixième :

- A propos de nombres (stimulation).
- Numération de position.
- Se servir d'une abaque non décimale.
- La numération binaire.
- Pour apprendre à additionner en base 2.
- Pour apprendre à additionner en base «x».
- Pour apprendre à soustraire en base 2.
- Pour apprendre à soustraire en base «x».
- A droite de la virgule.

OUTILS POUR ÉTUDE DE LA LANGUE

1. Livrets programmés (21 × 29) niveau 6^e année, début du secondaire :

- Types et formes de phrases.
- Analyse de la phrase en arbre.
- Le nom.

2. Fichier de grammaire, 103 fiches 21 × 29 (de la 3^e année à la 6^e année) :

- Pour le C.E.2, 41 fiches qui se décomposent comme suit :
 - 10 fiches «analyse de la phrase».
 - 14 fiches «analyse de mots».
 - 17 fiches «conjugaison».
- Pour le C.M.1, 27 fiches qui se décomposent ainsi :
 - 14 fiches «analyse de la phrase».
 - 6 fiches «analyse de mots».
 - 7 fiches «conjugaison».
- Pour le C.M.2, 35 fiches qui se décomposent comme suit :
 - 19 fiches «analyse de la phrase».
 - 8 fiches «analyse de mots».
 - 8 fiches «conjugaison».
- Enfin pour la classe de 6^e, 28 fiches :
 - 11 fiches «analyse de la phrase».
 - 7 fiches «analyse de mots».
 - 10 fiches «conjugaison».

OUTILS POUR L'ÉVEIL

1. Fichier pour curieux : 30 fiches (support F.T.C.) avec sur chaque fiche une photo, une petite B.D. ou un dessin qui interpellent (loisirs, avenir, nucléaire, sexisme, la monnaie, le vieux temps, etc.).

2. 36 fiches-guides pour aider les enfants dans leurs recherches et conférences (histoire, géographie, sciences).

AUTRE OUTIL

(pour le maître ou la maîtresse)

Fichier de jeux de conscientisation : 30 fiches de jeux qui ont pour objectif de permettre aux élèves d'appréhender un certain nombre de réalités par l'intérieur. Elles proposent des expériences à vivre et comme telles créent leur dynamisme propre. Après chaque jeu une série de questions ou de suggestions indique quelques directions intéressantes que peut prendre le débat sur le vécu du jeu.

Ce fichier se veut un matériel de départ, une sorte de rampe de lancement aidant à percevoir et à faire percevoir la réalité par l'intérieur des êtres, c'est-à-dire par la vie elle-même.

Henri ISABEY

Pour tous renseignements concernant ces outils, écrire à
ÉDUCATION POPULAIRE (Ecole Moderne Belge), rue Th. Verhaegen 77, 1060 Bruxelles.

Diazocopieuse à tube vapeur de mercure : Machine à rouleau rotatif transparent autour duquel est exposé le papier diazo. Cette machine peut être achetée d'occasion.

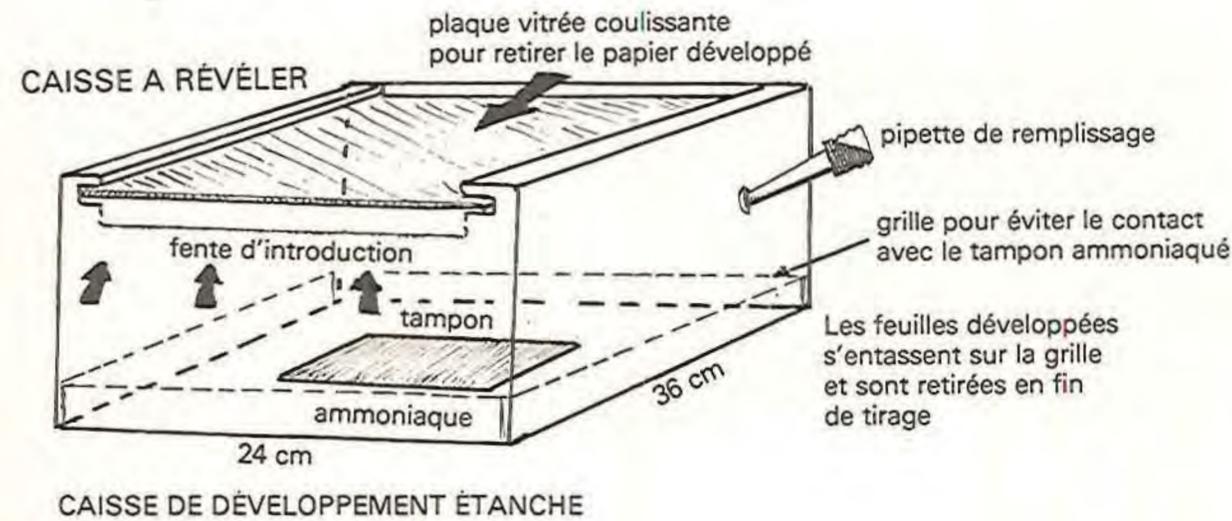
Dispositifs de développement

- A sec : caisse à ammoniacque, étanche (plans dans le fichier) : le gaz colore et fixe l'épreuve chimiquement.
- *Semi-humide* : L'épreuve est humectée par un rouleau.

LE DÉVELOPPEMENT AUX VAPEURS D'AMMONIAQUE (SEC)

La diversité des couleurs disponibles pour ce type de développement, la qualité régulière des résultats sont un facteur important en faveur de cette technique de développement.

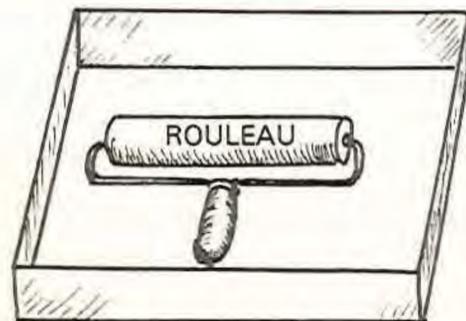
Toutefois il est très important, en raison des odeurs suffocantes dégagées par ce produit, de fabriquer une caisse suffisamment étanche pour le développement.



LE DÉVELOPPEMENT AU RÉVÉLATEUR NEUTRE (SEMI-SEC)

Le manque de choix dans les couleurs (noir seulement) et la qualité irrégulière des tirages effectués sans machine automatique, du fait d'une mauvaise humidification ou d'un révélateur usagé, doivent être connus des utilisateurs.

Le développement manuel semi-sec exige un révélateur en bon état (conservation limitée à quelques semaines), une humidification régulière et bien dosée du papier à l'aide d'un rouleau en caoutchouc gaufré ou feutré.



Bac avec révélateur



Développement semi-sec manuel

LA DIAZOCOPIE
par Denis Goll

Avantages et inconvénients de la diazocopie à l'école

Avantages :

- Qualité photographique donnant des épreuves directement positives (ex. : photographes qui ne sont pas inversés).
- Bas prix (ex. : coût dix fois moindre qu'en photo, la diazocopie est le procédé de reproduction le plus économique en fonction des immenses possibilités qu'il présente).
- Tirage en lumière du jour ou U.V. (pas de labo).
- Ni bain, ni séchage, ni encrage.
- Tirages en série sur supports variés.
- Manipulations simples, apprentissage nul.
- Matériel peu coûteux, de construction aisée.
- Possibilité de choix entre plusieurs teintes (noir, sépia, bleu, rouge) et sensibilités de papier (rapide, lent).
- Travail sur différents formats (de la carte de visite au journal mural affiche).
- Travail de composition et de mise en page qui offre des possibilités intéressantes, en particulier pour le journal.
- Grande finesse de résolution, dix fois supérieure aux procédés argentiques de photocopie qui par surcroît utilisent un métal, l'argent, devenu rare et onéreux.
- Reproduction des photos aisée, avec les demi-teintes, même sans tramage.
- Grande qualité de reproduction des textes, schémas et dessins.

Inconvénients :

- Péremption rapide du papier vierge, surtout s'il est laissé à la chaleur, l'humidité.
- Précautions de conservation des épreuves exposées et développées (la lumière directe du soleil les ternit).
- Nécessité d'un original translucide (calque, film polyester ou végétal, papier pelure), mais possibilité de diaphaniser les documents opaques ou d'en tirer une copie sur calque diazo.
- Photocopie intermédiaire nécessaire pour tout document imprimé recto-verso.

Exposé du principe

Un papier «photo» qui se développe et s'expose à la lumière du jour sans recourir au passage dans des bains multiples et au séchage !

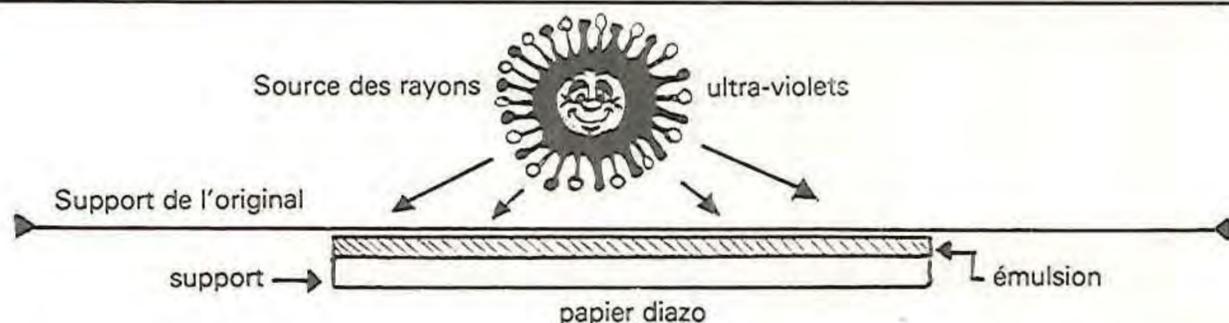
Le papier diazo est un papier recouvert d'une émulsion jaune de sels diazoïques sensibles aux rayons ultra-violet du soleil ou de tubes à U.V.

EXPOSITION

Ce papier, recouvert de l'original à reproduire est exposé aux rayons ultra-violet. L'original est de préférence établi sur un papier calque de façon à permettre aux rayons de traverser la surface translucide plus rapidement.

Les parties claires de l'original (les blancs du calque) laissent passer les rayons qui font disparaître l'émulsion à ces endroits.

Les parties foncées de l'original (les noirs du texte ou de la photo) laissent peu ou pas passer les rayons qui font subsister l'émulsion à ces endroits formant ainsi l'image latente jaune.



DÉVELOPPEMENT

Pour conserver la trace du cliché obtenu et le rendre parfaitement lisible, on effectue un unique développement qui insensibilise aux rayons lumineux et vire le jaune de l'émulsion en une couleur plus contrastée.

Suivant le type de papier dont on dispose, ce développement s'effectue :

- à sec : aux vapeurs d'ammoniaque (en cuve fermée) ;
- au révélateur semi-sec (au rouleau).

Comment débiter en diazocopie à l'école ?

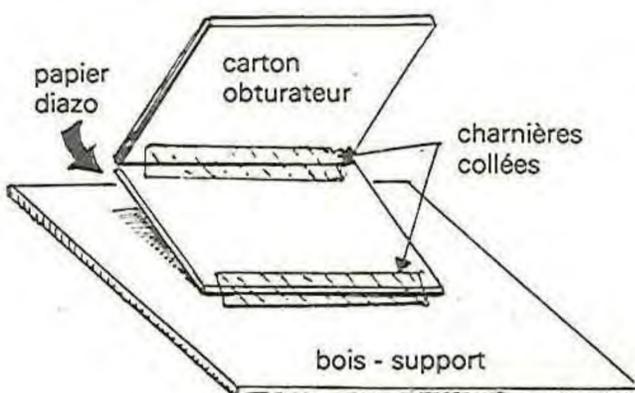
- Prendre un annuaire téléphonique, rubrique reprographie, feuillets jaunes.
- Prendre renseignements auprès des dépôts-ventes indiqués dans cette rubrique.
- Se procurer ainsi : une ramette de 500 feuilles de papier diazo (100 F) ou un paquet de 100 feuilles (20 F + frais de rupture de paquetage) en demandant du papier à sec noir ou couleur, lent ou rapide, format 21 × 29,7.
- Acheter par ailleurs en droguerie 1 litre d'ammoniaque (5 F).
- Construire le matériel d'essai très simple ci-dessous.
- Expérimenter en se laissant contaminer par le virus de la diazocopie «virale».

DIAZOCOPIEUSE SOLAIRE

Matériel :

- 1 plaque de bois 30 × 40,
- 1 plaque de verre 25 × 35,
- 1 plaque de carton 25 × 35.

MONTAGE TRÈS RAPIDE



L'original translucide est collé sous le verre.

Le papier diazoïque est introduit entre le verre et le support.

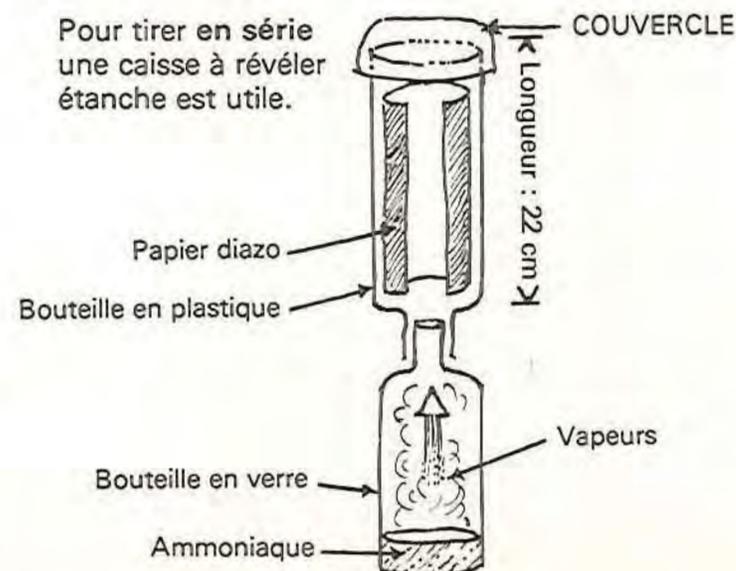
Fermer et exposer.

DÉVELOPPEUSE A SEC

Matériel :

- 1 bouteille en verre,
 - 2 bouteilles en plastique.
- (1 pour révélation, 1 pour couvercle.)

Cette «bouteille développeuse» convient pour des essais.



Le papier diazoïque

Où le trouve-t-on ?

- En librairie, sur commande auprès des sociétés qui le fabriquent comme :

— La Cellophane, 110 boul. Haussmann, 75008 Paris ;

— O.C.E. Photosia, 27 rue Cuvier, 93100 Montreuil.

(Les catalogues et tarifs sont fournis sur demande ainsi que les adresses des dépôts locaux.)

- Dans les magasins de reprographie (cf. annuaire) qui ont des stocks en permanence. (Les tubes à ultra-violet si l'on a envie de travailler par tous les temps : grossistes d'électricité.)

Quel papier acheter quand on n'y connaît rien ?

Papier diazoïque à développement à sec en noir de rapidité normale sur support blanc moyen, format A4 21 × 29,7 en ramette de 500 feuilles (ou paquet de 100 feuilles).

Se conserve-t-il bien ?

3 mois d'après les fabricants, entre 6 et 12 mois dans de bonnes conditions :

- à l'abri de la lumière (pochette opaque noire) ;
- à l'abri de l'humidité (frigo, pièce froide) ;
- à l'abri de la chaleur (idem) ;
- à l'abri des vapeurs ammoniacales.

Quel est son prix ?

20 centimes la feuille 21 × 29,7 en 1981.

Comment est-il conditionné ?

En rouleaux et formats :

- en rouleaux de 120, 40, 20 mètres (largeur : 75, 90, 110) ;
- format A4 21 × 29,7 en ramettes de 500 feuilles ;
- format A3 29,7 × 42 ;
- format A2 22 × 59,4 ;
- format A1 59,4 × 84 ;
- format A0 84 × 118.

Quelles sont les couleurs disponibles ?

- Papier à sec : bleu, marron, sépia, rouge, noir.
- Papier semi-sec : noir.

Il est important de préciser à l'achat :

- Papier à développement à sec (vapeurs ammoniacales).
- Papier à développement semi-sec (révélateur neutre).

Quels types de supports trouve-t-on ?

80 g : moyen ; 64 g en mince ; 100 ou 180 g en fort ; papier coloré, recto-verso, aquarelle, aluminisé, adhésif, entoilé, calque...

Matériel nécessaire à l'exposition et au traitement du papier diazo

Dispositifs d'exposition

Diazocopieuse solaire : La plus simple, la plus propice aux expériences en classe. Matériel : une plaque de bois, une plaque de verre, du ruban adhésif, une plaque de carton. Montage en quelques minutes ; indispensable pour expérimenter (voir plan sur la fiche suivante).

Diazocopieuse à tubes fluo bleus : Caisse équipée de 6 à 7 tubes placés côte à côte sous une plaque d'exposition en verre. Elle peut être construite par tout bricoleur (plan en format A4 et A3 dans le fichier).

AU QUOI DE NEUF ? la chatte et la voisine

Zoom avant

A la limite méridionale du plateau picard (champs de blé, de betteraves, à perte de vue...), juste avant un marais et une forêt séculaire, un bourg de 3 200 habitants, un langage entre français et picard, quelques vieilles familles toutes parentes, une sucrerie ayant pratiqué le paternalisme pendant longtemps, trois nouveaux quartiers de pavillons et... une verrue : une cité H.L.M. qui a drainé les plus mal logés du pays et quelques autres. Plus loin, dans le marais, bien au frais, cachés par des arbres, des caravanes, un vieux wagon, des cabanes en planches et tôles : un bidonville campagnard, grossissant gentiment d'année en année (grâce à l'humidité et à la chaleur ambiante sans doute). Un collège, une école maternelle, trois écoles élémentaires : 13 classes avec groupe d'aide psychopédagogique (G.A.P.P.) et une classe de perfectionnement.

La classe de perfectionnement — 14 mêmes de 7 à 12 ans (11 anciens et 3 nouveaux) — travaille avec les techniques Freinet. A la rentrée, le 15 septembre, le matériel est encore rangé. Il sortira petit à petit, en fonction des besoins. Le conseil de coopérative organise le travail au fur et à mesure, de façon à intégrer au mieux les petits nouveaux. Le matin, après l'organisation de la journée, le «quoi de neuf?» offre à chacun la possibilité de raconter, chanter, lire ce qu'il veut faire partager aux autres. Si on pense que cela intéressera les correspondants on peut enregistrer : le magnétophone est prêt, le micro fixé sur un pied attend, le responsable est disponible.

Ce 28 septembre nous aurons onze «histoires» toutes enregistrées. C'est le début de l'année, nous devons faire connaissance. Nous prenons notre temps. Voici la neuvième. J.-L.M., le maître, est président.

Un discours bien embrouillé

Claude. — Alors hier j'ai été en commission avec ma sœur, puis avec mon t'chiot (petit) frère, puis après quand j'étais arrivé au Butagaz, y avait mes chats... Y avait mon chat qui me suivait, alors moi après je l'ai ramené, et puis après, quand on était arrivés plus loin, on le revoit derrière nous, alors ma sœur elle l'a pris, puis après on a été en course, puis à la coop ils ont regardé la chatte, alors moi j'ai dit... on a dit qu'elle nous a suivis jusqu'à... jusqu'au coin, puis on l'a menée, puis elle miaulait alors, puis après elle voulait passer par dessus le mur, alors à chaque fois on la rattrapait, puis après sur la place on l'a lâchée, puis elle montait sur les arbres, puis elle a resauté pour descendre... C'est tout...

Graziella. — Faut qu'tu parles un peu plus fort parce que j'ai rien entendu...

Edmond. — Ton chat i te suivait toujours ?

Claude. — Ouais !

Cécile. — Comment qu'i s'appelle ?

Claude. — Minette...

Cathy. — Comment qu'il est ? Quelle couleur qu'il est ?

Claude. — Gris cendre.

Murmures. — Quoi ?

Graziella. — Gris cendre ?

Claude. — Gris cendre.

J.-L.M. — Gris cendre. Il est gris comme la cendre !

Murmures. — Ah ! quand on fume !

François. — Il est gros ou p'tit ?

Claude. — Moyen ! Il commence à être lourd alors ! La mère, elle est morte. C'est une chatte qui l'a fait. Elle en a eu trois morts, puis il nous reste plus que celle-là de la mère. Non, il reste encore deux, deux bébés de la mère. Ils sont gros maintenant.

Patrick. — Comment tu l'appelles ?

J.-L.M. — Il l'a déjà dit.

Claude. — Minette puis Minouche... (à voix basse) puis des autres je sais pas.

Edmond. — Heu...

François. — Il pèse combien de kilos ?

Claude. — Chais pas ! chais pas !

Freddy. — Il est mignon ?

Claude. — Ben ça, hein ! (évidemment !)

Edmond. — Quand i veut rentrer dans ta maison, comment i fait ?

Claude. — Ben, i passe par le carreau !

Graziella. — Oui, mais si le carreau il est bouché ?

Claude. — Non il est cassé alors ! (A voix basse) Il passe par là !

Eric. — Il est gentil ton chat ?

Claude. — Ouais, mais il y en a une... Y a Minette, elle griffe des fois ! Puis elle nous mord !

Freddy. — C'est qui l'a cassé ?

Claude. — Eq'quoi ?

Freddy. — Ben le carreau !

Claude. — Madame Piret !

Freddy. — Qui ?

Claude. — Madame Piret avec son balai.

Loïc. — Comment qu'elle a fait ?

Claude. — Ben, elle a tapé fort avec son balai dans les carreaux, puis ils sont cassés !

Graziella. — Pourquoi elle a cassé les carreaux ?

Claude. — Parce qu'ils (elles) se sont disputé(es) avec ma mère.

Graziella. — Parce que ta mère, qu'est-ce qu'elle avait dit à la dame ?

Claude. — Chais pas, j'étais en haut moi ! J'étais en train de m'amuser, puis après j'ai entendu gueuler... j'suis descendu...

Freddy (bas). — Bing ! cassé !

Edmond. — Quand tu t'en vas aux commissions it'suis toujours ton chat ?

Claude. — Ouais !

Graziella. — Heu ! Tu dois avoir peur quand le carreau il est cassé et puis il fait nuit ?

Claude. — Non, parce qu'y a mes chats, puis mes chats ils sont mauvais, alors ils empêchent tous les autres d'entrer !

Cathy. — Pis t'as nettoyé, hein ?

Claude. — Quoi ?

Cathy. — T'as nettoyé, quoi ?

Claude. — Ben ça !

Cécile. — T'as enlevé les bouts de verre par terre ?

Claude. — Ben ça ! on a balayé, hein !

Graziella. — C'est toi qu'as balayé, ou ta mère ?

Claude. — Ben moi un peu, puis c'est ma mère qui a continué.

Patrick. — Faut qu't'en r'mets un autre ed'carreau !

Claude. — Oui.

Edmond. — T'n'en as combien ed'chats ?

Claude. — Sept !

Murmures. — Hou la la !

Loïc. — Ça use du carreau !

Graziella. — Pourquoi tu l'as pas cassé aussi, à la dame ?

Claude. — Ben, ma mère l'a fendu, mais sauf il y en a deux alors, puis d'dans y a des bouts de fer. (Traduction : «Les vitres de la porte de la dame sont en verre armé.») Il y a des morceaux de ferraille, alors il est fendu avec la poubelle... Puis elle a lancé l'poubelle à travers l'carreau... Ma mère a lancé la poubelle à travers le carreau, alors il est fendu, il est pas cassé !

Edmond. — Quand tu joues i t'suit ?

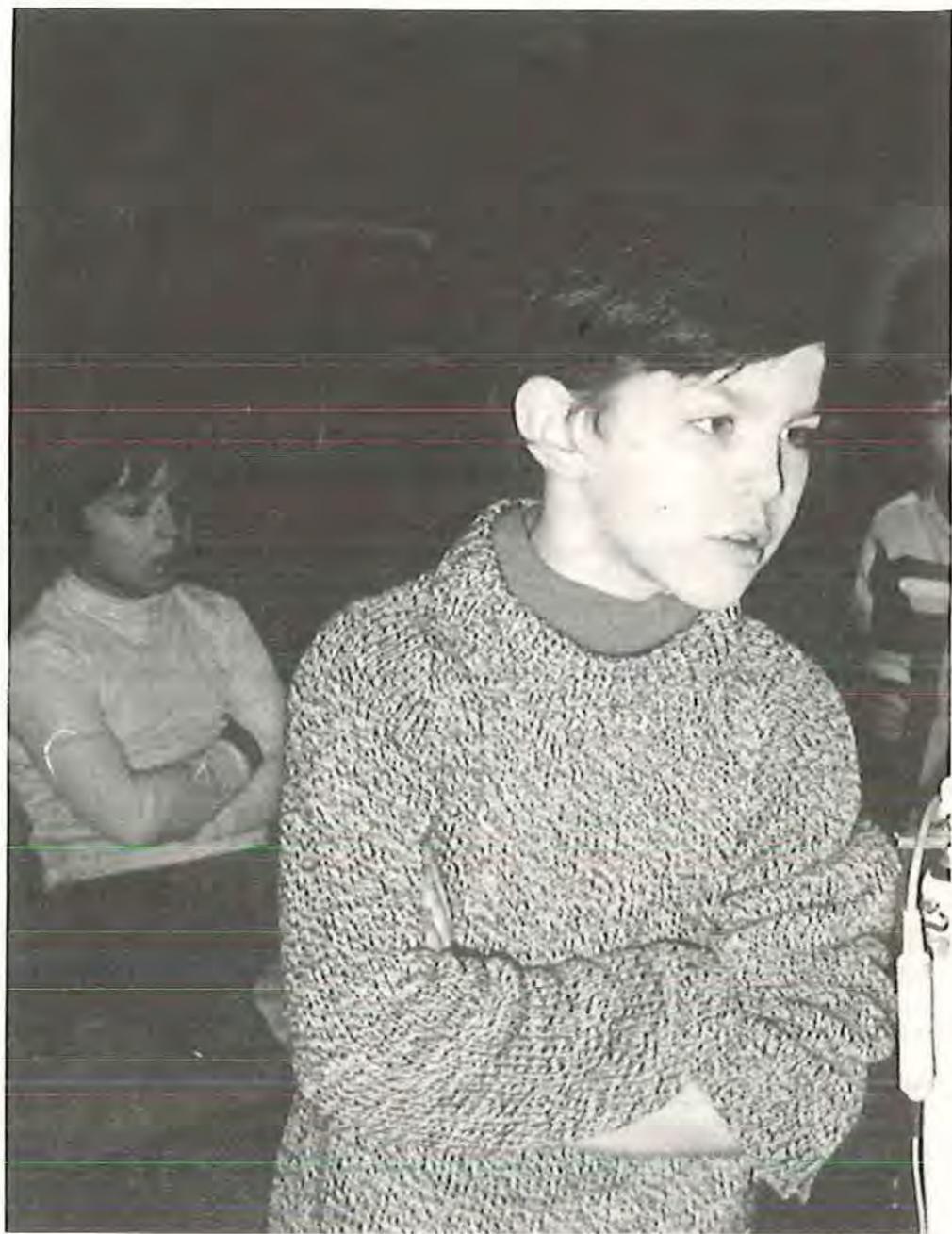
Claude. — Qui ?

Edmond. — Ben toi !... Quand tu joues i t'suit ?

Claude. — Ben oui ! Puis quand je monte en haut i m'suit partout, puis quand j'mets mes soldats en place i veut jouer, alors il les fait tomber...

Sylvie. — C'est à ta porte que le carreau il est cassé ?

Claude. — Ben... sur les côtés, puis on a... ils ont même cassé des morceaux de bois.
 Loïc. — Où il est ?
 Claude. — Du bois qui tient les carreaux !
 Edmond. — Quand tu t'en vas coucher, i monte au d'sus ?
 Claude. — Ouais ! C'est surtout un marron et blanc, c'est Mickey qui (vient) nous emmerder...
 Cécile. — Le carreau, d'où qu'il est cassé, dans la salle ou quoi ?
 Claude. — Ben, en bas de la porte...
 Graziella. — Qui est-ce qu'avait commencé : ta mère ou la bonne femme ?
 Claude. — La bonne... la dame, Madame Piret, parce que ma mère était en train de parler avec Madame Toulet.
 Graziella. — Wou ?
 Claude. — Parce qu'il y a quelqu'un qui a cassé ses volets. Alors ma mère, elle lui a parlé, puis d'un seul coup l'autre elle arrive et elles se sont disputées. C'est comme ça qu'a commencé la bagarre.
 Cathy. — Et puis elle l'a cassé avec un bout de bois ou avec sa main, elle l'a cassé ?
 J.-L.M. — Il nous l'a dit, ça : avec un balai !
 Graziella. — Avec un balai.
 Eric. — Ta mère, elle aurait dû appeler les gendarmes (les gendarmes).
 Claude. — Oh ben, ils sont déjà venus, et puis Madame Piret elle a pris ses lunettes à ma mère ! (La maman de Claude est très myope et porte de grosses lunettes à verres très épais.) Puis les gendarmes ils ont été chercher les lunettes.
 Graziella. — Puis c'est qui qu'a... c'est qui qu'a perdu... non ! C'est ta mère qui a perdu ou la...
 Claude. — C'est la mère Piret...
 Graziella. — La mère Piret.
 Claude. — Ouais ! Son bras il est cassé !
 Graziella. — Ah ?
 Claude. — Son bras est cassé.
 Graziella. — Ah ? C'est qui qui y a cassé ?
 Claude. — Ben on sait pas nous ! Ma sœur a pris le balai pour ramasser les lunettes, puis personne lui a cassé l'bras.
 Christian. — Peut-être elle l'a cassé tout(e) seulle... C'est qu'elle l'a cassé tout(e) seulle).
 Claude. — Ben oui, si ça se trouve hein !
 Freddy. — Moi, j'ai vu que qu'avec une raquette qu'il l'a cassé.
 Claude. — Ouais, c'est avec une raquette, mais avec l'manche !
 J.-L.M. — Qu'il a cassé quoi ?
 Claude. — Les carreaux !
 J.-L.M. — Ah bon ! Je croyais que c'était le bras ! (Rires.)
 Claude. — Le bras aussi il est cassé, mais ça on sait pas celui qui l'a cassé... personne...
 Patrick. — Où qu'elle est la femme ?
 J.-L.M. — C'est une voisine, sans doute.
 Cécile. — Il est grand l'carreau, ou p'fit ?
 Claude. — C'est des carreaux en carré. (Il montre avec ses mains : à peu près 30 cm x 30 cm.)
 Graziella. — Ton père, il était là quand elle a fait ça ?
 Claude. — Mais non il est mort l... Par une voiture, il s'est fait écraser.
 Freddy. — Ça fait longtemps !
 Claude. — Bien sûr, on habitait à Savigny...
 Graziella. — Hein ?
 Claude. — On habitait à Savigny.
 Eric. — C'est toi qui fais le papa ?
 Claude. — Hein ? J'ai rien compris...
 Eric. — C'est toi qui fais le papa ?
 Claude. — Ben non hein !
 Edmond. — Et quand tu manges, i... i... i monte sur la table ?
 Claude. — Qui ?
 Edmond. — Ton chat !
 Claude. — Ben non, i mangent tous en d'sous ma chaise, alors moi j'ai l'habitude de leur donner à manger, à lancer des bouts de viande à terre, alors ils mangent, ils sont toujours à côté de moi.
 Graziella. — Qu'est-ce que tu manges comme viande le midi ?
 Claude. — Alors des fois du «bisteck» ou des fois de la viande hachée, alors je leur en donne aux chats.
 Edmond. — Du bisteck ! (Silence.)
 J.-L.M. — Bon, histoire suivante...



La retranscription que vous venez de lire ne rend compte que de l'aspect sinistre de l'histoire. Nous n'avons que les paroles. Il manque la musique. L'écrit gomme en quelque sorte les effets comiques : ambiguïtés, équivoques sont comme diluées.

Dans la classe, ce moment n'a pas été ressenti comme tragique. Il est même passé inaperçu : personne n'a proposé de l'envoyer aux correspondants, ni n'en a reparlé.

En réécoutant les bandes magnétiques je l'ai retrouvé. Je l'ai diffusé au deuxième stage «genèse de la coopérative» à Aix-en-Provence. Tout le monde a bien ri. Je l'ai passé au cours d'un stage du groupe départemental de l'Oise à l'Ecole Normale, même réaction. J'ai dû faire remarquer qu'il s'agit d'une réalité pas très réjouissante.

Qui parle ?

Claude, 10 ans : C'est un des anciens. Très myope. Calme en apparence. Parle peu, à voix basse, mais ne se laisse jamais marcher sur les pieds. Orphelin de père. Mère très volubile, cardiaque. Elle a eu trois maris : un est parti, deux sont morts. Elle fait quelques ménages. A quatre enfants à charge. Trois autres ont été placés. «Je n'arrive rien à faire de Claude» m'a-t-elle dit. Claude aime beaucoup les animaux. Il a même élevé un canard. Il est coopérant, aide volontiers les autres, répond à leurs questions. J'ai dû bagarrer pour qu'il porte des lunettes. Il ne les met qu'en classe et c'est moi qui les rafistole en cas de panne.

Graziella, 9 ans : Vive, dégourdie, enjouée. Aînée des enfants restant dans la famille (8 enfants sur les 11 ont été placés par la D.D.A.S.S.). La mère ne sait plus combien elle a eu d'enfants. Graziella, orpheline de père (celui-ci a été tué, sous les yeux de la famille, par le grand-père, à la suite d'une querelle d'après-boire), est chargée de toutes les tâches de confiance : un jour elle avait 1 500 francs (nouveaux !) dans sa poche pour payer l'épicière. Une des locomotives de la classe.

Edmond, 7 ans : Un des petits nouveaux. Nerveux. Fils unique. Mutique l'année dernière au cours préparatoire. Maman très anxieuse : «Edmond a des problèmes «pisschologiques», il fait



pipi au lit. J'ai consulté un «psychologue». Son père était comme lui, il n'a jamais rien appris à l'école ; c'est ma belle-mère qui me l'a dit. Il se débrouille bien dans son travail quand même» m'a-t-elle confié, en présence d'Edmond. Les parents sont timides, mais sont en conflit violent avec leur voisin. Ils ont fait construire un pavillon, mais depuis, l'usine où travaillait la maman d'Edmond a fermé, et elle ne trouve pas d'autre employeur. Edmond ne parle pas à son père.

Le premier jour de classe, il ne parle pas.

Le deuxième jour, il répond aux questions en lecture par monosyllabes.

Le troisième jour, il dit qu'il a une histoire à nous raconter : au moment de le faire il se tait. J'interviens : *«Tu as dit que tu avais une histoire, vas-y !»* Il se lance : *«J'ai été chez Mémère, on a été promener...»* Christian, Freddy et moi posons des questions. Nous apprenons qu'il est allé au cimetière avec son père, sa mère et sa mémère. Je propose qu'on le félicite. Toute la classe est d'accord.

Le quatrième jour, il parle encore au «quoi de neuf?» du matin. Il a du mal à commencer. Je l'aide, Il raconte la fugue de son chien.

Le cinquième jour, aidé par les questions de Loïc il décrit la promenade de son chien et les batailles (sanglantes) de petits soldats qu'il organise chez lui. Je lui propose d'enregistrer, en ajoutant que s'il le veut on pourra faire entendre la bande à sa mère : *«Elle croit que tu ne parles pas... Comme ça elle t'entendra !»*

Le sixième jour il raconte qu'il construit des châteaux. En mathématique nous nous classons en porteurs et non porteurs de lunettes pour nous présenter à nos correspondants. Quand son tour arrive, il reste pantois, un petit regard malicieux au coin de l'œil, et ne répond pas aux questions formulées par les autres pour l'aider. Je lui dis : *«Tu sais, si tu veux embêter ta maman, ce n'est pas comme ça qu'il faut faire ! Là, tu nous embêtes, nous ! Allez viens au tableau !»* Il se lève. Il a la braguette baissée. Je la lui remonte... et il répond correctement aux questions permettant de remplir le tableau !

Le septième jour il s'inscrit pour raconter. Sur ma proposition, il essaye d'enregistrer... mais rien ne sort ! On réécoute. Je

dis : *«On efface, ça ne compte pas !»* Il parle alors très fort, très près du micro : *«J'ai joué aux billes !...»* Freddy, François, Eric, Graziella, Lucienne, Christian, Sylvie le questionnent. Il répond. Freddy, le responsable du magnétophone, d'autorité, repasse l'enregistrement, Tout le monde rit. Edmond se bouche les oreilles, puis se détend, souriant.

Le huitième jour, il s'inscrit pour enregistrer. Il raconte ses jeux chez sa grand-mère : il a organisé un accident, un incendie avec ses petites voitures. La maison a brûlé, mais l'ambulance s'en est tirée.

Ce neuvième jour de classe, jeudi 28 septembre, il enregistre dans les premiers — il est prioritaire puisqu'il est nouveau et qu'il parle peu en groupe — une histoire de petit oiseau. Il participe activement aux discussions comme le montre le script de cette bande.

Le soir sa mère vient le chercher. Je demande à Edmond, avant qu'il ne la rejoigne, s'il veut que je fasse entendre ses enregistrements. Il est d'accord. La maman est toute contente. Elle me dit qu'Edmond m'aime bien, et qu'il n'a pas peur de moi. Mais elle est encore inquiète. Elle veut savoir ce qu'elle peut faire faire à son fils le soir. Je lui dis : *«rien !»*, et je propose à Edmond d'emporter des livres de la bibliothèque, s'il le veut évidemment. Il ne répond pas. Je le fais remarquer à la mère : *«Il vous fait marcher !»* Elle avoue que ce silence la tracasse...

Edmond n'aura plus de difficulté pour s'exprimer oralement en classe.

Freddy, 8 ans (voir l'article «Ça barde» de *L'Éducateur* n° 4 du 15-11-80) : Le «raz de marée» qu'il était s'est un peu calmé. Son père a repris son travail. La famille est «sous tutelle» pour payer les dettes de loyer et de chauffage à l'Office des H.L.M. Freddy est encore agité. Il a été pris dans des affaires de racket, avec ses frères, sur des petits des cours préparatoires. Il a une place importante dans la classe, car il est responsable du magnétophone. Il aide volontiers les nouveaux arrivants.

Cécile, 9 ans : Blonde, très timide. Terrorisée par son père, qui, alcoolique, «fait la vie» à la maison, comme elle dit. Elle nous a raconté comment, une fois, elle s'était couchée sur sa mère avec ses sœurs pour la protéger, pendant que le père tapait dessus. Très sensible. Un jour, elle fond en larmes. Je lui demande ce qu'elle a :

— *C'est Freddy qui me traite (m'insulte).*

— *Que te dit-il ?*

— *J'sais pas, j'ai pas entendu !*

Bonne mère avec les petits, mais très inhibée. Pleure dès qu'elle ne parvient pas à faire quelque chose. Sa mère est très préoccupée par la tenue de sa maison qui se rénove peu à peu, et par celle de ses enfants.

Cathy, 7 ans : Sœur de Cécile. Moins timide que celle-ci et moins affectée, apparemment, par la situation familiale.

François, 9 ans : A perdu sa mère à l'âge de quatre ans. Dernier d'une famille de douze enfants. A côté de chez lui vivent deux de ses grandes sœurs. Il est perdu dans sa parenté, confondant neveux et frères, nièces et sœurs. Volontiers meneur et jeteur d'huile sur le feu. Très sensible et spécialiste des coups en douce.

Eric, 12 ans : Très raide. Elevé par ses grands-parents maternels jusqu'à l'âge de onze ans. Deux de ses frères sont morts bizarrement, étouffés dans leurs berceaux. Rédige ses textes en sautant des mots. Enfermé dans des comportements et des activités stéréotypés. La maison est impeccable. Les jouets des trois enfants (Eric et ses deux sœurs) tiennent dans une boîte à chaussures. Sa mère le trouve fort nerveux et le fait soigner par le médecin de famille à grand renfort de médicaments «pour son intelligence». Eric raconte volontiers les tours qu'il a joués à la maison, souvent des peccadilles : *«Je me suis caché quand ma mère m'appelait...»* Des ses propos reviennent souvent des *«il faut...», «il faut pas...»*.

Loïc, 9 ans. — Souffre d'une allergie à la lecture et d'une crampe de l'écrivain chroniques. Bricoleur. Très observateur. A un vocabulaire étendu. Il a deux grandes sœurs, dont une est grabataire et débile profonde.

Patrick, 9 ans : Placé par décision de justice chez ses grands-parents maternels qui le rejettent. Mélange toutes les relations familiales : ses oncles deviennent ses frères, sa mère sa sœur, ses cousins ses frères, ses grands-parents papa et maman... Langage heurté. Se bloque quand on ne comprend pas ce qu'il dit, et qu'on lui demande de répéter.

Christian, 8 ans : Petit bonhomme rond, jovial, naïf aux gros yeux bleus. Souvent dans la lune, il a des réparties surprenantes, montrant qu'il a perçu ce qui se passe. Il raconte des histoires de fantômes, de voleurs, de bruits dans le grenier, de souris et d'oiseaux qu'il a trucidés à coups de fusil et est incapable de dire si c'est vrai ou non. Il est très actif dans les ateliers, en menuiserie surtout, mais pas du tout au cours des activités scolaires.

Sylvie, 8 ans : Petite fille modèle, coquette et blonde. A fait deux années de cours préparatoires dans différents lieux, car son père est monteur sur des chantiers de construction. Ses premiers textes sont des phrases de Rémi et Colette. Puis quand elle rédige elle ne fait pas d'erreur d'orthographe... mais elle est incapable de lire les lettres de son correspondant ou les journaux scolaires, bien qu'elle connaisse tous les sons. Elle apprendra à lire en classe de mer, en acceptant de se tromper et peut-être en voyant que ses camarades sont faits comme elle, avec des fesses et un sexe (garçons et filles se sont douchés ensemble).

J.-L.M., 38 ans : Dix-huit ans d'ancienneté, quinze ans de techniques Freinet. Je suis depuis huit ans dans le pays. Je travaille depuis neuf ans dans des classes de perfectionnement. Pendant trois ans j'ai été conseiller pédagogique de l'éducation spécialisée, puis je suis revenu dans cette classe. J'ai toujours tâché de permettre l'expression des enfants en leur offrant les techniques les plus variées et la gestion de leurs activités. Je lis avec un intérêt déférent les discours socio-philosophiques qui sont censés m'instruire sur le sous-prolétariat.

Remarquons qu'au cours de cette discussion, seulement deux enfants n'ont pas parlé : Valérie, petite fille encore apeurée, et Lucienne, voisine de Claude, qui n'a peut-être pas voulu se mêler de cette histoire.

Le discours des autres

La classe est beaucoup plus calme qu'au moment de «ça barde». «Chicago», le quartier des H.L.M. s'est apaisé. La maman de Claude est une survivante de la belle époque. Participante active, elle en fut aussi la victime (elle fut traînée et déshabillée en pleine rue par les membres d'une très nombreuse famille aujourd'hui partie). Elle demeure au centre de l'animation.

Reprenons le déroulement de la discussion.

Claude raconte une histoire banale : sa petite chatte l'a suivi quand il allait faire les courses.

Cécile, Cathy, François, Patrick, Freddy, Edmond posent les questions classiques dans la classe quand on parle d'un animal familier.

Edmond et Graziella s'inquiètent pour la chatte : *«Quand i veut rentrer, comment i fait ?»*

Claude répond tranquillement à toutes les questions.

Freddy qui habite le quartier, et qui doit être au courant de quelque chose, pose la question fatidique : *«C'est qui qui l'a cassé (le carreau) ?»*

Claude ne comprend pas du premier coup... Il pense encore à la chatte !

Edmond revient à la chatte.

Loïc, Graziella s'intéressent à la bagarre...

Graziella, qui habite le bidonville et rapporte souvent des incidents du genre : *«Y a quelqu'un qui a voulu entrer...»* accroche à l'histoire du carreau cassé...

Cathy, Cécile s'inquiètent de la propreté des lieux (préoccupation de leur maman). Graziella, souvent en dispute avec sa mère pour savoir qui nettoiera, demande qui a balayé. Patrick, qui a bricolé avec son grand-père, affirme qu'il faut réparer le carreau...

Et Edmond revient aux chats : combien Claude en a-t-il ?

Loïc, économe comme sa mère qui fait des bigoudis à domicile : *«Ça use du carreau !»*

Graziella se replonge dans la bagarre : c'est une spécialiste. Elle n'hésite pas à interpeller vertement dans la rue qui-conque — enfant ou adulte — lui dit un mot de travers. Pourquoi n'y a-t-il pas eu de vengeance ?

Et Edmond revient à la chatte : *«I t'suit ?»* Claude, lui, a du mal à suivre !



Sylvie, Loïc s'intéressent encore au carreau. Ça dérange l'«ordre». Et Edmond revient à la chatte : *«Quand tu t'en vas coucher i monte au d'sus ?»*

Cécile questionne sur le carreau et Graziella relance sur la bagarre.

Eric veut faire intervenir les «gendarmes» (gendarmes conformes à ses «il faut», «il faut pas»).

Graziella recentre sur la bagarre : *«C'est qui qu'a perdu ?» «Qui a cassé le bras ?»*

Christian, le sympathique naïf : le bras s'est peut-être cassé tout seul ?

Freddy revient au carreau.

Patrick interroge sur la femme (la voisine). Où est-elle ? Et lui où est-il ? Pas chez sa mère, ni chez ses grands-parents d'où il est rejeté.

Cécile continue sur le thème du carreau...

Graziella met les pieds dans le plat en parlant du papa de Claude (côté papa elle est servie, elle aussi !).

Eric en profite pour plaisanter finement : *«C'est toi qui fais le papa ?»* (Il est le seul garçon de sa famille.)

Claude ne comprend pas trop... Etant l'aîné des garçons avec deux sœurs et une maman, il doit jouer le papa plus souvent qu'à son tour...

Et Edmond revient à la chatte : *«Et quand tu manges ?...»*

Graziella enchaîne sur le casse-croûte. Ça, ça l'intéresse : à trois enfants, et une maman qui ne peut pas travailler, il arrive qu'on n'ait plus grand-chose à manger, juste avant l'arrivée des allocations familiales..

Ça permet à Edmond de rigoler un coup : le bisteck, ça c'est désopilant ! Il en oublie la petite chatte !

Claude a répondu calmement à toutes les questions.

Edmond n'est jamais entré dans les histoires de bagarres, comme s'il ne voulait pas en entendre parler... Ça lui rappelle certainement des choses pénibles : quand deux timides s'affrontent, ça craque très fort. Et la vieille culpabilité de l'enfant qui se dit : *«c'est à cause de moi qu'ils s'engueulent»* n'est pas faite pour le rassurer. Mieux vaut s'identifier à la petite chatte qui peut entrer et sortir librement, quand on se rebelle à l'idée d'être le petit chien savant de maman.

Les autres ont piqué au passage ce qui les intéressait, chacun tirant un peu la discussion à lui.

Nous nous trouvons en quelque sorte devant une tresse, un cordonnet. Les fils s'emmêlent ; chacun tient le sien ; mais tous s'enroulent autour du fil de Claude, qui est l'âme, le câble de soutien. Finalement c'est la structure : question à Claude - réponse de Claude qui fait la cohérence. Les thèmes abordés varient, la structure reste constante. Elle permet aux discours de converger, malgré leurs discordances.

Il y a pour chacun une certaine persévérance mentale, chacun intervenant avec ce qu'il est, ce qui le préoccupe. Et pourtant les propos forment un tout, embrouillé certes et difficilement compréhensible pour qui ne connaît pas le milieu de vie et les personnes, chacun parlant son histoire à travers ses questions. Des choses graves, comme la mort d'un papa, ont pu être dites, tranquillement, sans drame.

Une présidence trop rigide, excluant toute échappée au thème de la fugue de la petite chatte, aurait été stérilisante pour tous, surtout en ce début d'année, où il importait de faire connaissance.

Qui peut dire que ça a apporté à Claude de parler de la mort de son père, de se faire charrier sur sa place dans sa famille ; et à Graziella qui n'a jamais parlé de la mort du sien, à laquelle elle a assisté ?

Qui peut dire que ça n'a pas eu d'influence sur les comportements des uns par rapport aux autres ?

Nous sommes en plein dans le paradoxe de l'éducateur : écouter les enfants ne sert à rien si on ne les connaît pas... et pour les connaître il faut les écouter !

Si j'étais pédagogue...

Je suis bien piètre pédagogue, je n'ai pas «exploité» cet entretien matinal. Pourtant quelle richesse ! Nous aurions pu :

- observer un chat, une chatte, les peser, les comparer ;
- étudier les os du bras et chercher à savoir lequel a été brisé ;
- tester la résistance du verre, du verre armé ;
- faire une leçon de grammaire sur le masculin et le féminin de façon à redresser les tournures incorrectes ;
- nous livrer à quelques exercices structuraux pour rectifier l'emploi bizarre, si ce n'est picard, des pronoms personnels ou des formes négatives ;
- rédiger cette querelle sous forme de rapport de police ;
- la reprendre en langage littéraire, en verlan, en argot, de façon à faire saisir les niveaux de langage ;
- en faire une bande dessinée ;
- couper à la fin du premier récit de Claude et imaginer la suite ;
- monter un jeu dramatique (ô combien) avec la bagarre ;
- ou peut-être même, disserter sur la violence, qui comme chacun sait, ne sévit que dans le béton urbain et les cités tentaculaires...

Mais voilà, j'ai dit : «Bon, histoire suivante !» Eric a raconté une chevauchée à moto (en fait une mobylette !), Graziella a inventé une histoire sanglante à la suite de laquelle j'ai présenté le poème de Robert Desnos : *Les quatre sans cou*. Puis nous avons ouvert le colis de nos correspondants et lu leurs lettres, comme nous l'avions décidé.

Jean-Louis MAUDRIN
et Genèse de la coopérative



Remarques et précisions

1. «Il est possible d'entendre quand dans la classe, ils parlent» (cf. *Educateur* n° 3 du 10-10-79). N'est-ce pas supposer le problème résolu ? Qu'ils parlent tous ensemble, il est impossible d'entendre, c'est la foire, l'escalade des décibels. Etrange silence dans tant de bruit. Personne n'entend, personne n'est entendu. Il faudrait une grande foi dans les vertus d'un mythique «défoulement» pour ne pas faire taire.

On peut aussi instituer ensemble un tour de parole et chacun est invité à parler seul devant les autres. Nous avons l'espoir de «parler ensemble à propos de...».

Bien sûr le président de séance, qui n'est pas nécessairement un imbécile, peut apprendre à faire circuler la parole, à favoriser les échanges et il devient possible de s'entendre.

Ici, l'affaire se complique car autour de l'histoire de Claude naissent, s'enroulent, s'entrecroisent d'autres histoires, l'histoire de chacun, les histoires des autres. Jean-Louis Maudrin parle d'une tresse. C'est en effet un discours bien embrouillé qui arrive à se produire. Il nous a semblé qu'ici, les enfants avaient vraiment la parole, Et que ce n'était pas si simple : essayez !

Peut-être penserez-vous alors que la fonction présidentielle, ça s'apprend ; la conduite des réunions aussi. Existente depuis longtemps des stages pour les cadres. Mais où ? et par qui ? Les maîtres qu'on parle tant de «former» sont-ils entraînés à ce faire ? Et les élèves dits «normaux», où sont-ils entraînés à parler ensemble ? Question à ne pas poser : est-ce bien souhaitable ?

2. Précisons que le «quoi de neuf ?» n'est qu'un des lieux de parole de la classe coopérative (il correspond à l'«entretien du matin» des instructions officielles et à la «causette» des livres Vasquez - Oury, cf. B.T.R. n° 37). Comme son nom l'indique, il accueille principalement l'actualité, la réalité, les histoires vraies (les rêves aussi). Les rêveries, les histoires imaginaires s'épanouiront au choix de textes, dans la correspondance ou ailleurs (ceci n'est évidemment pas formel).

C'est au conseil, seul lieu de décision, qu'arrivent plaintes, critiques et propositions : là où s'inscrit la loi.

Les registres sont différents, les types de réunion et le style des présidences aussi, bien sûr.

3. Genèse de la coopérative, groupe de travail de l'I.C.E.M. On nous a dit : «Vous vous limitez au conseil de coopé.» Il est exact qu'après la publication de *Qui c'est l'conseil ?* (Maspero, 1979) nous avons commenté plusieurs conseils dans *L'Educateur* en 1980 (n° 11, 14-15 et 4) mais nous avons aussi présenté des monographies d'enfants : Christian (B.T.R. n° 39, Miloud (*Educateur* n° 7, 1980) et récemment Marc. Ainsi que des moments de classe (*Educateur* n° 3, 1979 et n° 3, 1981). Deux livres sont en chantier : *Une journée bien ordinaire* dans une classe Freinet qui articule les divers éléments de l'atomium (cf. *Vers une pédagogie institutionnelle*, p. 101) et *Miloud, un enfant psychotique dans un cours préparatoire*.

C'est dire que si *Genèse de la coopérative* limite son ambition à ce qui se passe dans la classe coopérative, il ne limite pas son analyse au conseil qui n'est qu'un élément parmi bien d'autres.

On a pu lire aussi des textes mis au point collectivement par des stagiaires (*Educateur* n° 4, 1981 et n° 14, 1981).

Les stages genèse coopé ne s'adressent qu'à des institutrices et instituteurs déjà bien au courant de la classe Freinet et de ses difficultés.

Pour le stage 1982, renseignements et inscriptions : Maurice MARTEAU, Louzac, 16100 Cognac.

Genèse de la coopérative



Interview de Roland GAUDE

(délégation régionale des C.E.M.E.A. Lorraine)

réalisée par Denis MORIN (I.C.E.M.) et Daniel BERSWEILLER (I.C.E.M.)

à l'occasion des journées nationales d'études des C.E.M.E.A.
sur les centres de vacances et de loisirs (Marly-le-Roi)

— Les vacances collectives semblent pour les C.E.M.E.A. s'arrêter essentiellement au C.V.L. (centre de vacances et de loisirs). Qu'en est-il en 1981 ?

— Le terrain spécifique des C.E.M.E.A. a été à l'origine la colonie de vacances.

C'est dans ce domaine en effet où la liberté d'action est le moins entravée par les traditions, les pressions administratives, la fonctionnarisation en général. Il offre en outre l'avantage de pouvoir considérer l'enfant dans sa totalité et sous tous les aspects de sa vie. Le terme plus récent de «centre de vacances et de loisirs» recouvre en réalité toutes les formes de vacances collectives pour tous les âges, pour toutes les situations.

Cependant, un sort un peu particulier a été fait aux centres de vacances familiales puisqu'un secteur des C.E.M.E.A. vient d'être créé pour s'y consacrer spécialement... On peut affirmer que les militants des C.E.M.E.A. sont impliqués partout où il existe des vacances collectives et même dans celles qui échappent aux recensements officiels. Notre but n'est pas d'imposer une organisation à ceux qui ne désirent pas être organisés, mais de leur donner les moyens de s'organiser tout seuls.

— Pour les C.E.M.E.A., le C.V.L. se veut être un instrument du développement des personnes... Qu'en est-il en 81 ? Peut-on développer une personne, un ado, un enfant, un adulte pendant trois semaines (au mieux) de l'année ?

— Le centre de vacances et de loisirs est un instrument du développement de la personne car le temps des vacances n'est pas un moment neutre et sans effets.

Le C.V.L. se situe complémentarément à l'école, à la rue, à la famille... Il ne remplace pas toutes ces influences mais il a sa spécificité :

- Temps de vacances, donc disponibilité des enfants, hors des programmes, des impératifs d'horaire, des obligations familiales.
- Une micro société organisée pour des enfants, avec des enfants, par des enfants qui permet une participation effective à la gestion de ses propres affaires. Cependant, adaptation à un milieu économique social et politique, nécessaire pour éviter la marginalisation et l'isolement.
- des adultes nombreux, préparés à leur tâche, chargés précisément de proposer des situations et des structures qui rendent possible ce développement.
- un autre type de relations inter-individuelles.
- Des possibilités nombreuses et riches d'activités qui incitent à l'expérimentation, à la prise en charge de son propre temps libre.
- Une vie physique équilibrée pour compenser tous les types de fatigue et de carences accumulés ailleurs.

Le développement d'une personnalité n'est pas uniquement une fonction du temps ou de la durée, Il est aussi favorisé par un milieu nouveau, une situation inhabituelle, une rencontre fortuite.

C'est le «choc» (schock au sens américain du terme). Un choc est toujours à l'origine du franchissement d'une étape, d'un palier dans le développement. La simple séparation d'avec la famille, qu'elle soit sur-protectrice ou trop laxiste, ou ni l'un ni l'autre, est déjà un phénomène extrêmement important.

Et puis, il y a toutes les situations évoquées plus haut. Ici, comme ailleurs, le rôle de l'éducateur n'est presque jamais immédiatement mesurable. C'est à la fois très gratifiant mais un peu angoissant. Cela justifie une formation d'animateurs

(et de directeurs) qui ne soit pas uniquement centrée sur les aspects occupationnels de la vie des enfants.

Il ne s'agit donc pas pour nous de vouloir former des personnes en trois semaines, mais de créer des situations multiples pour que chacun ait une chance d'y trouver les moyens de se développer selon ses désirs et ses possibilités.

— Avez-vous des propositions à faire pour étendre le champ d'action de votre projet dans d'autres secteurs comme la rue, le quartier, les foyers culturels, les M.J.C., etc. ?

— Nos propositions ne sont pas conjoncturelles, elles s'intègrent dans toute la démarche de l'Education Nouvelle.

Elles ne peuvent trouver leur application dans la réalité que sous deux conditions essentielles :

- Un changement de mentalité profond chez les éducateurs, chez tous les éducateurs professionnels ou non, pour considérer que l'enfant a des droits fondamentaux et que tout doit être fait pour qu'il devienne un citoyen libre, conscient et utile aux autres.

- Une politique générale d'investissement, en espace, en locaux, en matériels, en formation générale des enseignants, des parents, des éducateurs pour que ces droits fondamentaux deviennent des réalités.

Hormis le fait que les militants des C.E.M.E.A. sont aussi des acteurs engagés dans la rue, la M.J.C., l'école, la prévention, la médecine... le mouvement C.E.M.E.A. qui devrait être le point de rencontre de toutes les recherches, de toutes les idées neuves en pédagogie, ne désire pas se substituer à ceux qui ont pour tâche de revendiquer et de mettre en place des solutions, tels les partis politiques, les syndicats et les œuvres gestionnaires qui se réclament de l'idéologie progressiste.

Nous formons les enseignants pour qu'ils comprennent la globalité de l'éducation, c'est à eux, aux élus, aux parents, d'ouvrir l'école, de rentabiliser les locaux scolaires, d'adapter l'enseignement à la vie.

Le mouvement C.E.M.E.A. n'a pas de pouvoir institutionnel.

— Envisagez-vous des rapports nouveaux et/ou amplifiés avec d'autres mouvements d'éducation nouvelle, d'autres fédérations d'éducation populaire ? Auriez-vous des propositions à faire dans ce sens ?

— La dispersion des forces a toujours été dénoncée par les C.E.M.E.A. comme le danger à éviter.

Cela nous a conduits dès l'origine à un comportement que nous essayons de maintenir grâce aux accords passés avec d'autres mouvements et en dépit de bavures qui peuvent exister çà et là.

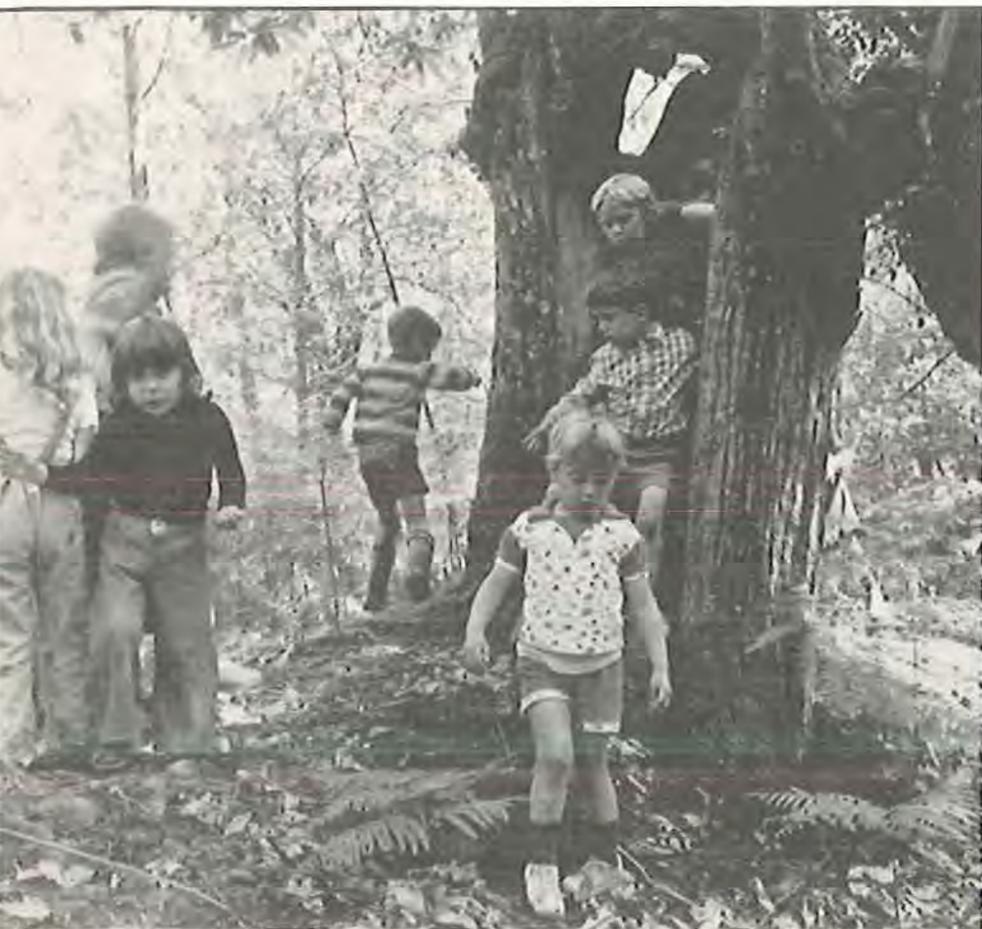
Le mouvement C.E.M.E.A. est le lieu de recherche et de réflexion pédagogique pour les associations de l'école publique.

Il tente de regrouper toutes les personnes qui, dans tous les milieux, ont en commun les idéaux de l'Education Nouvelle.

L'institution C.E.M.E.A. est chargée de la formation des personnels qui militent dans les œuvres de l'école publique.

En contrepartie, l'association C.E.M.E.A. se garde d'intervenir en tant que telle sur tous les terrains où une action spécifique est menée par une «association amie».

Il n'est donc ni absurde ni contradictoire d'être à la fois un militant des C.E.M.E.A. d'une part et d'autre part un militant de l'I.C.E.M., de l'A.R.O.E.V.E.N., de la F.O.L., du G.F.E.N... ou d'un syndicat, ou d'un parti politique.



On peut ajouter que des concertations permanentes (quelquefois insuffisantes aussi) existent institutionnellement entre nos grandes organisations mais cela serait sans grande efficacité si n'existaient pas des contacts entre les personnes en de nombreuses circonstances.

— Partout nous subissons la ségrégation, la hiérarchie : classes sociales, niveaux scolaires, handicaps, tranches d'âges... Comment les C.E.M.E.A. contournent-ils ce problème ? Quels outils ont-ils mis en place ?

— Nous sommes un mouvement laïc et en ce sens nous luttons contre toute ségrégation mais il est vrai que nous ne maîtrisons pas toutes les pratiques dont l'origine est bien dans le refus de la différence.

Il est donc tellement plus commode d'avoir à dominer des éléments semblables, il est tellement difficile de faire face à des situations multiples où les intérêts ne sont pas identiques.

Nous sommes un certain nombre à prôner la rencontre à l'école et au centre de vacances d'enfants d'âges différents.

Notre seul outil est d'argumenter et de démontrer pour convaincre. Mais ce n'est pas évident. Cela se passe mieux en apparence pour certains handicapés.

Il ne doit pas y avoir de confusion entre fonctions différentes et hiérarchie. On peut dans un groupe assumer des fonctions différentes selon ses compétences sans que pour autant s'installe un système hiérarchique.

Nous vivons cela quotidiennement au sein de notre association ; nous essayons de le faire vivre partout où nous intervenons et en particulier dans les stages où n'existe pas a priori de relation de supérieur à subordonné, de maître à élève, de chef à employé...

Le système hiérarchique trouve son origine et sa justification dans un type de relations personalistes. Il exclut l'influence d'un tiers dont le rôle est précisément d'interrompre la chaîne des relations duelles dans laquelle un individu est toujours soumis à un autre plus élevé, ou subordonné à un autre plus bas que lui.

L'outil original des C.E.M.E.A. est le stage de formation avec ses moyens de fonctionnement et la qualité de sa vie collective. On peut constater que la démocratie est le plus fragile de tous les régimes politiques car il est le seul dont les structures doivent être remises en cause dès qu'elles sont en place.

Il est aussi le plus facile à critiquer car il ne donne jamais de certitudes définitives. Il n'y a pas de vérité dans la recherche ni dans l'attitude scientifique. Le poids du passé est énorme dès qu'il s'agit d'échapper au confort indiscutable que créent toute ségrégation et toute hiérarchie. Pour échapper à l'une et à l'autre, il faut d'abord le vouloir.

— Si notre champ d'action est différent : C.V.L. pour les C.E.M.E.A., école pour l'I.C.E.M., notre projet pédago-

gique ne défend-il pas une même idée fondamentale qui est la construction de citoyens responsables de leurs apprentissages, tant dans leur milieu que dans la société, disposant d'outils pour agir sur le monde extérieur ?

— Accord avec le constat sur le projet pédagogique des C.E.M.E.A. et l'I.C.E.M. ; tout ce qui a été dit jusqu'ici le confirme.

Il faut préciser cependant que la différence constatée entre les lieux d'application de chaque association ne doit jamais faire perdre de vue la globalité de l'éducation et l'unité de la personne.

— L'enseignant dans sa classe, en C.V.L... Comment les C.E.M.E.A. vivent-ils la contradiction école - C.V.L. ; quelles propositions font-ils pour permettre à d'autres travailleurs (non intellectuels) de jouer un rôle dans l'éducation populaire, de prendre une place dans la formation, l'éducation, les vacances, l'appropriation de l'espace/temps libre ?

— Il ne nous semble pas qu'il doive y avoir organiquement contradiction entre école et C.V.L.

Il devrait y avoir complémentarité. Le rôle de l'école est spécifique mais il devrait être cohérent avec tous les autres moments de l'éducation si la société était elle-même cohérente.

Nous avons essayé de placer le C.V.L. dans un système d'éducation nouvelle alors que l'école, dans son ensemble restait traditionnelle et attachée à des valeurs plus ou moins périmées.

Nous avons bien dû tenir compte de cette contradiction conjonctuelle. Les plus en difficulté étaient bien les enseignants eux-mêmes qui devaient se partager dans deux positions inconciliables.

Peut-être l'avenir fournira-t-il une autre situation. Il restera quand même que l'école a toujours eu pour but et pour fonction :

1. de transmettre le patrimoine et les acquis antérieurs du groupe social ;
2. de pérenniser un fonctionnement social en y adaptant les citoyens.

L'école n'a jamais été à la base d'une révolution quelconque ni dans la façon de vivre ni surtout en pédagogie.

Ce sont les mouvements qui sont à l'origine de tout progrès et de toute transformation, c'est d'ailleurs pour cela que se sont créés l'I.C.E.M., le G.F.E.N., les C.E.M.E.A. et d'autres... De ce fait, les enseignants qui luttent pour la transformation de l'école et de la société ne trouvent leur substance qu'en dehors de l'école.

Un enseignant n'est pas payé par la société pour qu'il la remette en cause. Toutes les sociétés ont toujours tenu essentiellement à contrôler leur école.

Seuls les travailleurs à l'intérieur des associations peuvent réellement faire émerger les problèmes nouveaux et les imposer envers et contre tous. C'est bien pour cela que tout a été fait pour les écarter de ces préoccupations.

Les propositions que nous faisons, avec d'autres au sein de la J.P.A. depuis longtemps seront-elles prises en compte sans être dénaturées, sans être récupérées par le système.

Nous demandons des moyens pour rendre la formation moins coûteuse, des congés formation, des congés pour activités sociales d'intérêt public, le statut de l'élus social.

Beaucoup d'adhérents des C.E.M.E.A. sont des travailleurs d'entreprises, d'hôpitaux, d'administration. Trop peu d'entre eux peuvent consacrer du temps à la formation dans les stages, à l'organisation d'un centre de vacances, à leur formation personnelle.

Qui peut supporter le choc d'un congé sans solde ou sans salaire ? On peut quand même remarquer et nous ne manquons pas de le souligner que les C.A. des M.J.C., les conseils de parents d'élèves, les associations de quartier, les élus locaux des travailleurs, etc... sont généralement supportés par des personnes qui ont fait autrefois un stage de «moniteurs de colonies de vacances» et ils s'en souviennent.

En ce sens la formation des animateurs de centres de vacances dépasse, et de loin, les deux ou trois sessions qui accompagnent ou qui justifient leur brevet d'aptitude.

C'est aussi une originalité de l'Education Nouvelle que de toujours vouloir intégrer la formation globale de l'individu jusque dans ses compétences spécifiques, fussent-elles professionnelles.

L'avant-garde en écriture

(débat proposé par le module «poésie» du secteur «français»)

« (...) Nous ne disons pas que ce que nous faisons est bon ou mauvais. Nous réclamons simplement un statut d'avant-garde pour notre écriture et nos recherches. Nous réclamons le droit à l'erreur. »

Je vous invite à méditer sur cette phrase dite, en hiver 1979, par l'écrivain Bernard Noël. Car elle nous interpelle comme éducateurs ou praticiens de la poésie. Dans une multitude de cas, nous sommes amenés à nous prononcer sur l'intérêt d'un texte, sa force, sa richesse, sa beauté ; à opérer un tri, un classement, des choix, des rejets ; à porter un jugement en somme, à situer un poème selon nos goûts, notre culture... Mais quels critères nous y autorisent ?

En lançant quelques thèmes de réflexion, je vous propose, conformément à l'optique des travaux de notre module, d'entrer plus franchement dans l'écriture actuelle...

I. La polémique des écoles

Ce qui me paraît marquer notre temps en matière d'écriture, c'est avant tout un étonnant paradoxe : d'une part, l'horizon très fermé, très ralenti pour la poésie. Je veux dire en ce sens que les conditions économiques et idéologiques où peut se jouer l'écriture sont extrêmement coercitives, et en premier lieu pour ce qui concerne la question de l'édition.

Nous partons d'une simple constatation : il existe aujourd'hui une tendance prononcée à ne publier qu'un certain type de discours et de poésie ; dans l'ensemble, cette poésie est épurée, proche du formalisme. Nous posons alors deux questions :

- N'existe-t-il pas un rapport direct d'ordre idéologique entre l'élitisme des maisons d'édition et le fait que la poésie élue soit une poésie proche du formalisme ?
- A un niveau plus général, n'existe-t-il pas un rapport entre cet élitisme et le fait que peu de gens puissent accéder à une culture réelle ?

Dans cette optique, si l'on veut parler de poésie, deux aspects d'une même réalité sociale sont à confronter :

- D'une part la course au «nouveau» (qui se retrouve partout : publicité, technique, enseignement, théorie) à l'hors-commun, qui peut déboucher sur un formalisme outrancier et suicidaire, un intellectualisme systématique dont le sens est de placer le poète à la proue, au-dessus de la foule.
- D'autre part l'accroissement machiavélique de produits de sous-culture (illustrés, émissions de variété...) qui contribuent à tenir à l'écart la majorité de la population, à l'empêcher d'accéder aux moyens d'expression tels que la poésie. Ainsi, la poésie est un luxe au sens étymologique...

Horizon très fermé, semble-t-il, hégémonie d'une caste littéraire qui parviendrait à se faire valoir auprès des éditeurs, collaboration superstructurelle à l'idéologie capitaliste, et j'en passe...

Cependant, cette situation si elle est regrettable, ne nous permet pas d'aller jusqu'à dire qu'une école officielle régente le monde de l'écriture. C'est en cela qu'il y aurait paradoxe : le champ d'expression n'a peut-être jamais été aussi ouvert qu'aujourd'hui ! Et à ceux qui disent que la poésie moderne n'a plus d'âme, je préfère répondre qu'elle n'en a plus besoin tant est riche la diversité des écritures. Même s'il se développe une certaine vogue de la poésie aride, cela n'exclut aucunement la réalité d'autres langages. Plutôt faut-il donner un statut particulier à cette écriture dite d'avant-garde.

Mais je ne m'attarde pas sur ce point qui est au-dessus de mes compétences et sur lequel chacun pourra se faire une idée qui lui convienne.

II. Traitement du langage en poésie et en pédagogie

Je voudrais attirer l'attention à présent sur ce fait que les mêmes risques peuvent être courus en poésie et pédagogie du français dans nos rapports à la langue...

Les poètes disaient de Paul Valéry qu'il était philosophe, mais les philosophes disaient qu'il était poète...

Pour certains écrivains actuels, le même type d'incertitude (ironique) pourrait se présenter !

Tension du récit, ou fatalité («la nécessaire dilatation dans le blanc») et nominalisme théologique ?

Création ou travail de laboratoire et traitement théorique du langage ?

Kierkegaard aurait pu qualifier ces écrivains de fonctionnaires de la raison, qui inventent des opérations insensées. Inventer c'est aussi feindre... On installe la poésie dans la fiction et on pervertit le rapport réalité/vérité.

Dans la mesure où, sous couvert de recherche, on fait de la notion de texte un réel absolu et indépendant, nous sommes légitimement tentés de demander : «Où se situe le vrai dans tout ça, qu'avez-vous fait de la vérité du vivre ?»

Cette question peut être un des centres du débat sur les risques du formalisme en poésie et les risques de la scolastique en pédagogie. Et j'aimerais d'ailleurs plus loin lui donner d'autres prolongements. Ici, ce qui m'inquiète, c'est une approche trop abstraite de la langue, approche qui voudrait atteindre dans l'écriture une sorte de ciel total où les mots n'ont plus besoin que de leur ordre propre pour exister... Où le discours est témoin de lui-même. Et la question que je pose est la suivante : ne se trouve-t-on pas souvent, dans beaucoup de classes, dans la même situation lorsque l'on prétend par exemple mettre au point





un texte libre ou quand on présente la poésie aux enfants ? Ne recherche-t-on pas souvent pour les textes une sorte d'état stable où l'on considère que là ça va, l'harmonie générale est suffisante ?

Qui fixe les critères de l'état stable ?

Cet état est-il encore témoin de quoi que ce soit ?

Le traitement du langage est une question essentielle. Est-ce que l'on doit, est-ce que l'on peut épurer le langage, ou bien est-ce que l'on doit au contraire le maintenir le plus près possible de ce vécu qui implique tant de choses ?

Ce questionnement, je le jette contre les murs du confort intellectuel que souvent aussi, à l'I.C.E.M., nous bâtissons...

III. Les outils, les lieux du langage

Je propose, pour ouvrir ce volet, une question du linguiste O. Ducrot : «*Est-il légitime de donner à la correction grammaticale une place aussi centrale dans l'économie du langage ?*» Et je continue avec cette phrase de Henri Meschonnic : «*La linguistique générative en est un exemple : fondée comme grammaire du correct, elle repousse le langage poétique à l'anormal ; fondée comme théorie de la créativité, elle est incapable d'englober un des systèmes de créativité les plus forts du langage et des langues, la littérature ; fondée sur la notion de modèle, elle se heurte à l'impossibilité du modèle dans le langage poétique.*»

Cet exemple me semble atteindre au cœur de notre problème. Je pourrai le montrer en précisant quelques notions abordées plus haut. L'écriture d'avant-garde, c'est l'écriture qui depuis les dix dernières années propose un rapport différent entre les mots, entre l'auteur et les mots, le lecteur. Et lorsque je parlais de champ très ouvert, je voulais dire en somme que les fruits poétiques actuels sont certainement une dette envers le labour surréaliste... Quels outils, pour la poésie ? Ce qui frappe c'est la liberté dans la langue que se donnent les poètes actuels. Et cela permettant de boucler la boucle avec le thème de la grammaire, de la correction, que je vous propose d'étudier... En effet, quels moyens, pour écrire quoi ? Je pense qu'un texte de poète pourra nous fournir la matière à développer cette question. Lisez attentivement, en jouant le jeu à fond, ce poème de Bernard Vargaftig :

*De confondre son sort et ses ruses
Petite saône à rebrousse-poils*

Parler

Pas plus grand que la main

(Qui menace)

Nœuds ou paille

Chemins méprises

Il gère il varie

Abrite effondre

Il se disculpe

(B. Vargaftig : *Jables*, édit. : Petite Sirène 1975.)

Il est certain que les virtuoses de la grammaire trouveront des astuces pour faire entrer un texte de ce genre dans leur grille... Mais le philosophe Hegel aurait dit de ces gens qu'ils veulent «*faire entrer tout le réel dans un moule à gauffres*» ! De même, l'analyse sémantique ne peut être que superficielle et dérisoire. Nous nous trouvons, avec l'écriture non linéaire, devant une inflation d'outils d'analyse qui ne marchent plus... Alors, la poésie est-elle une marginalité du discours, ou bien la grammaire en général est-elle une opération idéaliste ? C'est à cette bifurcation que le choix devient difficile. Mais je vous renvoie par exemple aux conceptions de *L'Esprit des mots* (éd. « L'Ecole ») où les auteurs montrent en quoi les grammaires à modèle ou à système sont fascistes... Elles excluent de leur norme tout langage qui ne pourrait être appréhendé par leurs outils... Elles placent ces langages dans un ailleurs d'incorrection ou de nonsens, et règnent en impératrices sur tout le réel de l'expression. Dans ce débat aux multiples facettes, ce qui tente notre module poésie c'est de pousser la réflexion dans ce sens (qui fut donné par Freinet lui-même) :

— Et si la grammaire était inutile ?

— Et si les poètes actuels nous montraient qu'on peut parler, dire du sens, sans pour autant que ce langage soit analysable ?

— Et si au lieu d'une langue fonctionnant sur un type précis normalisé, il y avait une infinité de langages, sorte de combinatoire des mots et des connotations/dénotations ?

A ce point, le champ ouvert nous apparaît plus nettement... Est-ce que lire et réfléchir sur la poésie d'avant-garde, ça n'est pas pour nous pédagogues la voie vers une remise en question fondamentale de nos préjugés sur la poésie, et de façon plus générale, sur la langue et ses fonctionnements ?

Henri GO

Pour toute réaction, écrire à Henri GO, 19 rue Marceau, 83490 Le Muy.



Le fou et le pantin désaliénation et co-errance

• **Psychiatrie populaire** **Par qui ? Pour quoi ?**

Lucien BONNAFÉ

Editions du Scarabée, C.E.M.E.A., Paris
1981. 222 pages.

• **De Chaillot à Chaillot**

Antoine VITEZ et Emile COPFERMANN
collection «L'Echappée belle», Hachette
1981. 228 pages.

Théâtre populaire, psychiatrie populaire, Front Populaire, congés et éducation populaires : le qualificatif est maintenant de toutes les sauces. Raison de plus pour être vigilant afin qu'il ne s'affadisse pas au point de devenir un tic de langage. Les deux ouvrages cités vont nous y aider.

A noter tout d'abord qu'aux deux aventures : celle d'un théâtre et celle d'une médecine, un mouvement pédagogique ami est associé : les C.E.M.E.A. Cela peut sembler naturel pour les habitués du festival d'Avignon mais plus original pour la psychiatrie. Un instructeur des C.E.M.E.A., Pierre Rose, s'en explique :

«Les C.E.M.E.A., dont l'unique champ d'action était encore celui des centres de vacances, s'engageaient sur un terrain plus différent en apparence du moins, celui du monde de la santé mentale. Si je dis «en apparence», c'est qu'en 1948, très vite, s'est imposée à nous C.E.M.E.A. et à moi personnellement, la certitude qu'il s'agissait d'un même combat : désaliéner, décoloniser, rendre la dignité à des êtres humains, enfants ou malades souvent placés sous la dominance d'autres êtres humains. Il s'agissait de déceler et de traquer ce qui dans ce monde-là aussi avait signification de racisme, d'élitisme, de déshumanisation.»

Même souci chez Antoine Vitez et Emile Copfermann, tous deux liés à Jean Vilar. Antoine Vitez, avant d'assurer la rédaction de *Bref* (bulletin de liaison du T.N.P.) a été un comédien fréquemment au chômage jusqu'à trente-cinq ans :

«Le chômage m'a vraiment marqué. J'ai pointé jusqu'à l'âge de trente-cinq ans... Voisin (le directeur de la revue du T.N.P., *Théâtre Populaire*), je ne vois vraiment pas quelles garanties je pouvais lui offrir, sinon ma bonne mine et peut-être un air de sérieux. Mais vraiment je ne savais rien faire... Il y a quelques personnes à qui je sais gré, quand on n'a rien à vendre, qu'on n'a aucune qualification. Que Voisin ait pensé à moi, parmi d'autres, peut-être plus qualifiés pour faire ce journal, je trouve cela bien. Je m'en souviendrai toujours...»

Ce qui est commun aux deux ouvrages, c'est précisément cette confiance en l'homme, dans ses possibilités, ce qui est peut-être la clef de l'éducation : avoir une ambition pour les autres, adopter une pédagogie de la réussite.

LIBÉRATION ET FUITE EN AVANT

Après un excès d'intervention, nous risquons d'assister à des phénomènes d'abandon qui ont valeur de dépit. Avant, la mise en scène traitait l'acteur comme un pantin. En psychiatrie, on assistait à une réduction du sujet au statut de malade-objet. Les réactions manifestées à cette double aliénation sont parfois déconcertantes. Pour fuir les reproches et les critiques, on a choisi des voies qui ressemblent à une fuite en avant et qui agissent comme une consolidation du système. On ne supprime pas la dépendance du sujet, on lui inflige une sur-aliénation.

Vitez : «On nous a tellement dit que nous étions des totalitaires : on a tellement accusé la mise en scène d'être totalitaire et de traiter les acteurs comme des pantins, qu'il y a actuellement comme une fuite, un sentiment de honte. Les metteurs en scène n'ont plus qu'une idée : se laver de ce péché-là. Puisqu'il y a de grands acteurs, comme on dit, la mise en scène peut rester de son côté, à part. C'est ce qui existe dans le théâtre lyrique : la mise en scène d'opéra met en place des décors, mais les chanteurs, «on ne va quand même pas leur apprendre leur boulot». Face à ce mouvement de repli de la mise en scène et des acteurs, finalement flattés (inconscients qu'ils sont), je maintiens que la mise en scène c'est la mise en scène des acteurs, justement. C'est le programme humaniste de la mise en scène qui donne aux acteurs les moyens de travailler, de produire des choses difficiles, d'accomplir leur œuvre, oui, leur œuvre, à eux.

La mise en scène est la somme des propositions inédites permettant aux acteurs de s'accomplir et d'accomplir une œuvre qui n'est pas l'œuvre du metteur en scène à travers eux mais bien la leur.»

Bonnafé : «On voit poindre la volonté de déjouer le faux dilemme : ou bien la psychiatrie est l'affaire des spécialistes et ses institutions ont à monopoliser le traitement des sujets et des problèmes qui lui reviennent, ou bien elle est l'affaire de tous et les psy et leurs institutions n'ont qu'à attendre, dans une position plus ou moins hautaine, plus ou moins amère, le dépérissement du monde d'exclusion sur lequel ils règnent en attendant que «les gens du commun» aient spontanément appris des pratiques d'accompagnement, de désescalade, et qu'ils aient développé l'art de désamorcer les pétards. Mais cette volonté ne peut se perdre dans un quelconque volontarisme. Il faut y travailler, il faut relancer une nouvelle ardeur dans la recherche de pratiques nouvelles et dans la réflexion sur ces pratiques.»

Ces deux livres rendent compte de la longue marche, pour le théâtre comme pour la psychiatrie, qui conduit à rendre le sujet (comédien ou malade) maître de son destin.

On a deviné que dans les deux cas, la formation du public, de l'entourage joue un rôle essentiel. Peut-être la tentative d'un Augusto Boal est-elle plus radicale dans sa façon de confier le pouvoir au public grâce à un théâtre-forum dans lequel le spectateur qui ne serait que spectateur se réduirait au rôle de voyeur indécrot. Ce qui semble séparer les deux, c'est «la part du maître» mais en réalité, Boal la réintroduit sous forme de «joker» qui est un animateur dont personne ne croit qu'il puisse n'être qu'un amateur. Pour les deux, le théâtre est un «travail», un travail mental, pas nécessairement intellectuel : «aucune explication ne vaut le jouer». A l'atelier théâtral d'Ivry, avec des élèves de seize à quarante ans, il part de la reconstitution plastique de romans-photos, des souvenirs écrits par les élèves, qu'ils soient vrais ou faux : «L'écriture est toujours, comme dit l'autre, un mentir vrai... Passé le moment de rire, l'auteur du texte devient le metteur en scène de sa mémoire.» La pédagogie populaire devient pour Vitez le plaisir d'être avec le peuple :

«J'aimais travailler avec des gens qui ne savaient pas faire les choses de théâtre : au sens propre, qui n'avaient aucun savoir-faire, nulle habileté, aucune idée du bien-parler. Je travaillais là-dessus, précisément j'utilisais dans tout mon travail les langues étrangères, j'aimais décaler la perception de la langue française, en la faisant parler par des gens dont elle n'était pas la langue maternelle. C'est pourquoi les accents entendus à Ivry m'apportaient beaucoup. Je ne cherchais surtout pas à les corriger. Au contraire, je demandais aux élèves de les assumer. Chacun sa langue. Chacun son parler.»

Le souci du peuple quotidien, on le trouve aussi chez Bonnafé. Un chapitre intitulé Psychorama fournit les «histoires exemplaires» sur le thème : dans le peuple, il y a le peuple des asiles, des spécialistes du cerveau, des supérieures de couvent, des médecins de base, des secrétaires de mairie, des magistrats, des forcenés de conduites de rejet... et il faut tous les mouiller pour s'en sortir : «Il est inadmissible de traiter ces troubles de la relation humaine comme s'ils se localisaient dans la boîte crânienne ou l'enveloppe corporelle du sujet, alors que tout exige un travail avec son environnement.» Les hôpitaux de jour, les centres médico-psycho-pédagogiques souffrent des pesanteurs du système précédent : bureaucratisme, institutionnisme. Pour aller plus loin il faudrait faire de la psychothérapie l'affaire de tous. Cette innovation : un réseau de soins et d'entraide décentralisé, auto-géré, est proche des idées d'Illich. Tant que l'innovation vient du sommet elle est menacée de bureaucratie et de frustration : «Il faut que cesse une situation de tutelle qui fait que l'innovation est reçue de façon dévorante comme une œuvre du pouvoir central.»

DANS NOS CLASSES AUSSI...

Ces situations, ces problèmes, nous les vivons dans nos classes, moins tragiquement sans doute, mais aussi lourdes de conséquences. La «popularisation» de l'initiative et de la gestion, dans tous les domaines, réclame des stratégies originales à mettre au point.

Mon souci de faire un parallèle entre le théâtre et le milieu psychiatrique a certainement opéré comme un effet réducteur. Les deux livres ouvrent dans leur domaine propre des perspectives nombreuses et sont riches d'expériences émouvantes. *De Chaillot à Chaillot*, c'est aussi autre chose : les relations entre le théâtre et la politique, entre le théâtre et la fuite du temps (faire du théâtre, c'est s'enivrer de l'éphémère) entre l'homme et le personnage (l'acteur maquillé donc vrai), le travail collectif dans la mise en scène, l'apport de Brecht et de Maïakovski. L'habileté d'Emile Copfermann à recueillir des témoignages consiste à tirer des événements une théorisation plus proche de l'aveu que du cours professoral. Psychiatrie populaire, c'est aussi une analyse de l'Etat-providence, la transcription de délires de malades pareils à des récits de l'Apocalypse, le procès des spécialistes qui se retranchent dans des situations d'autodéfense...

Deux biographies, deux luttes, deux ruminations dépouillées et tenaces. On y puise du courage.

Roger UEBERSCHLAG

• **Sciences et vie**

n° 774 de mars 82

Inutile de présenter la revue, connue de tous. Pour ceux qui n'en seraient pas les lecteurs familiers, je tiens à leur conseiller absolument ce numéro dont tous les articles sont plus passionnants les uns que les autres. Qu'on en juge :

- Deux articles sur l'évolution (le premier sur la postérité scientifique de Darwin est une synthèse à lire absolument).
- La parapsychologie démystifiée (œuvre utile après l'émission mystificatrice de T.F.1).
- Un astronome qui apprivoise le soleil.
- Comment s'équilibrent les voûtes des cathédrales.
- L'ordinateur qui marche aux protéines.
- Les particules fossiles, derniers témoins du big bang initial de l'univers.
- La récupération des eaux d'égout.

Je m'arrête sans parler de plusieurs rubriques médicales, des chroniques habituelles sur les calembours, les jeux, les bancs d'essais, j'en oublie. Non, vraiment, aucune excuse de ne pas lire ça.

M. BARRÉ

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° 78

- Dossier collègue
- Module : travail à partir de la langue réelle de
l'enfant
 - Projet pour une équipe pédagogique
 - Utilisation de la vidéo en C.E.S.



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 techni-
que (96 fiches).

DE LA DOCUMENTATION



216
Tout a changé
depuis cent ans
217
Un coureur
de rallye



920
Les traces d'animaux
921
Le patois



449
Quelles énergies
pour demain ?
Biomasse
et énergies classiques



139
Naître autrefois

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.

magazine

10 numéros
par an

France : 66 F
Etranger : 81 F

je
cuisine

je
fabrique

je
lis

je Bande
Dessinée

Je me
demande

AH AH

Photimage

En vente à la C.E.L., B.P. 109, 06322 Cannes La Bocca Cedex
C.C.P. Marseille 115-03 T