

# *l'éducateur* n° 2

*pédagogie freinet*

maternelle • primaire • second degré

15 octobre 81

54<sup>e</sup> année

15 numéros

+ 5 dossiers : 136 F

Etranger : 191 F



**En maternelle**

**L'entraide dans la classe coopérative**

**Des M.J.C... ici et ailleurs**

# SOMMAIRE

## n° 2

### 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-Grise, 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

Roger UEBERSCHLAG  
42 bis Grande Rue, 92310 Sèvres.

### Photimage

Michel FOUCAULT  
72210 Chemire-le-Gaudin.

### Coordination technique

Michel BARRÉ  
I.C.E.M., B.P. 66,  
06322 Cannes La Bocca Cedex.

### Second degré

Fernande LANDA  
110 rue Sadi Carnot, 93370 Bagnolet.

### Editorial

Après l'université d'été de Grenoble - *M. Barré* 1

### Pratiques

Comment j'ai réalisé un montage audiovisuel - *B. Ernoult* 3

Le cahier de vie de la classe - *Didier* 5

### En sortant de l'école

Des M.J.C... ici et ailleurs : une ouverture 6

### Problèmes généraux

Des raisons d'espérer : en maternelle - *C. Capoul* 11

### Actualités de *L'Éducateur*

13

### Fiches technologiques

21

### L'organisation de la classe

L'entraide dans la classe coopérative - *J. Le Gal* 22

### Livres pour enfants

31

### Livres et revues

32

Photos et illustrations : C. Capoul, M. Meynieu : en couverture - H. Elwing : p. 1 - J. Ueberschlag : p. 2 - R. Massicot : p. 4, 23 - F. Goalec : p. 6 - R.L. (Pira) : p. 7 - D. Morin : p. 9 - G. Bellot : p. 10 - C. Capoul - M. Meynieu : p. 11 - G. Rosière : p. 24, 25 - X. Nicquevert : p. 25 - G. Gousset : p. 27 - S. Corteel : p. 28, 29 - J. Suquet : p. 30.

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

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

# Après l'université d'été de Grenoble

Pour la seconde fois le congrès de travail de l'I.C.E.M. se tenait l'été du fait de la complication du calendrier scolaire, c'est pourquoi, se tenant dans le cadre de l'Université de Grenoble, il a été dénommé «Université Coopérative d'Été» précédée elle-même par des séminaires de travail : second degré, évaluation, informatique, *J magazine*, etc.

Un congrès de l'Ecole Moderne est une telle mosaïque qu'il serait prétentieux de prétendre dégager un point de vue général à chaud. Aussi tenterai-je seulement de proposer un regard personnel qui sera complété ou modifié par la publication de comptes rendus dans d'autres numéros de *L'Éducateur*.

Nous avons voulu faire à Grenoble une grande rencontre de travail et j'ai l'impression que le contrat a été bien rempli. Les échos que nous avons eu des différents secteurs montrent qu'il s'est fait beaucoup de travail, un travail qui a besoin de se développer tout au long de l'année scolaire (que représentent quelques jours de

rencontre dans une année ?) mais qui a donné le sentiment à bon nombre d'entre nous d'être passé à la vitesse supérieure, à une vision plus approfondie, plus cohérente de nos problèmes.

Des ateliers du matin s'étaient créés pour intégrer tous les participants non associés jusqu'à présent au travail des commissions et chantiers permanents de l'I.C.E.M., ils semblent avoir fonctionné avec efficacité. Les nouveaux venus y ont généralement trouvé leur compte et nous pouvons souhaiter que les chantiers bénéficient largement de cet apport neuf.

De nombreux camarades hors frontières (près d'une centaine) participaient à nos travaux et nous pouvons d'autant plus nous en réjouir qu'il s'agissait de représentants mandatés de divers groupes d'Ecole Moderne (Algérie, Belgique, Brésil, Danemark, Espagne, Liban, Pays-Bas, Pologne, Portugal, Suisse). Nous reviendrons sur les échanges qui se développent entre ces groupes.





Malgré l'étalement des vacances qui obligeait certains d'entre nous à rentrer rapidement faire la rentrée scolaire et d'autres à écourter leurs vacances, la quasi totalité des départements étaient présents à Grenoble. Plusieurs observateurs ont été frappés par la moyenne d'âge, très jeune, des congressistes (mais peut-être avaient-ils une idée un peu rétro de notre mouvement). En tout cas, cette diversité des participants devrait renforcer dans les mois qui viennent l'impact de nos travaux de Grenoble.

J'ai lu sur le journal mural que quelqu'un regrettait l'enthousiasme des congrès d'antan. La personne qui a écrit cela, le ressent probablement ainsi mais je ne partage pas son point de vue. C'est vrai que nous avons connu parfois plus d'exaltation dans certains de nos congrès. Est-ce à dire que celui-ci manquait d'enthousiasme ? Personnellement, on me contredira si je me trompe, j'ai eu l'impression d'un enthousiasme sans doute moins bruyant que certaines années mais peut-être plus profond, plus largement partagé.

L'I.C.E.M. est-il devenu une force tranquille, à l'instar de l'équipe *J magazine* qui manifesta avec humour sa sérénité d'être devenue la première revue du mouvement sur le plan du nombre d'abonnés ? Peut-être sommes-nous simplement rassurés par nos actions et nos travaux précédents :

- Perspectives d'éducation populaire qui n'est certes pas un document définitif mais constitue un acquis.
- Nos priorités définies pour le travail et les outils d'animation que nous nous sommes donnés (annuaire des travaux, fichier d'animation, recensements, etc.).
- La réussite de nos campagnes récentes.

Nous avons le sentiment de n'être pas pris à la gorge sans pour autant avoir l'intention de nous relâcher.

Il est certain également que le changement politique joue un grand rôle dans nos propres perspectives. Le congrès a représenté un moment fort mais un moment seulement de ce qui devra se développer à la base dès la rentrée, au niveau de la réflexion et de l'action.

Nous aurons bien sûr à préciser nos revendications en relisant, et au besoin en réactualisant celles que nous avons écrites dans *Perspectives d'éducation populaire*. Mais ce n'est pas, à mon avis, le problème le plus déterminant.

L'événement du 10 mai 1981 n'est pas l'arrivée à l'Élysée d'un Père Noël qui va combler enfin les demandes de chacun, c'est surtout la prise de conscience qu'il est possible ensemble de transformer en profondeur la société dans laquelle nous vivons.

Il me semble que la situation actuelle nous crée plus de devoirs que de droits et la principale question qui se pose à nous : « Ressentons-nous le devoir d'aller au-devant de nos collègues, au-devant des parents pour aider à transformer l'éducation du plus grand nombre d'enfants ? »

Je le crois profondément, c'est dans la mesure où nous sommes prêts à répondre positivement à cette question et à assumer les devoirs qui nous incombent de ce fait, que nous serons en droit de manifester les exigences que cela implique au niveau de nos conditions de travail et de nos possibilités de travail militant.

Le pouvoir précédent avait fortement dégradé le climat général et entravé l'action militante. Si bien que, comme dans de nombreux autres domaines, nous abordons cette phase de changement à partir d'un passif difficile. Mais heureusement, contre vents et marées, nous avons su préserver l'essentiel. Il nous faudra un effort d'organisation pour rendre plus efficaces nos groupes départementaux, nos chantiers de travail. Il faudra éviter l'éparpillement et néanmoins donner toute notre mesure dans le maximum de domaines. Il nous faudra surtout savoir aller vers les autres adultes avec le même sens de l'accueil et du respect que nous manifestons sans difficulté avec les enfants.

Si, dans la perspective ouverte le 10 mai, notre rencontre a permis de nous renforcer au niveau de la lucidité, de l'efficacité, du dynamisme, de la remise en question, si nous y avons trouvé un élan supplémentaire pour aller vers les autres et exprimer les exigences légitimes que cela implique, alors l'Université Coopérative d'Été de Grenoble aura été un moment capital de l'avancée de notre mouvement.

M. BARRÉ  
(d'après son intervention orale  
à l'A.G. de fin de congrès)

## COMMENT J'AI RÉALISÉ UN MONTAGE AUDIOVISUEL

Il s'agit d'un montage diapos sonorisé réalisé avec une classe de perfectionnement.

C'est l'adaptation d'un conte de Grimm : *Hans et Gretel*.

Durée : 10 mn. 50 diapos couleur.

### Point de départ

Une lecture en quatre épisodes (qui est déjà une adaptation du conte original).

### L'idée du montage

Est venue d'un enfant. Il a proposé de faire des photos pour illustrer l'histoire. Lors de la lecture nous avons mis en évidence le cadre du conte : la forêt, la clairière, la chaumière des parents, la maisonnette merveilleuse de la sorcière.

Après l'idée, un moment de réflexion pour essayer d'envisager l'étendue de l'entreprise ; c'est jouable, on se lance.

## PREMIÈRE ÉTAPE

### Le résumé

Certains passages étaient trop difficiles à notre niveau. Exemple : c'est un oiseau qui guide les enfants, ou encore, ils passent la rivière sur le dos d'un canard blanc.

### Résumé du résumé

Hans et Gretel aident leurs parents bûcherons. Un jour, les deux enfants se perdent. Ils errent pendant trois jours dans la forêt puis découvrent une maisonnette merveilleuse en pain d'épice. Une vieille dame les ravitaille et leur offre l'hospitalité. Mais cette femme si aimable n'est en réalité qu'une méchante sorcière. Les deux enfants se libèrent en rusant et en enfermant la vieille dans le four que Hans a été chargé de nettoyer. Avant de s'enfuir ils découvrent le trésor de la sorcière.

## DEUXIÈME ÉTAPE

### Le scénario

Nous avons découpé notre histoire en dix séquences, en montrant bien l'importance de chacune d'elles pour la bonne compréhension du tout. Pour chaque séquence, nous avons mis en évidence : les acteurs, l'action, le lieu.

Cela nous a permis de construire notre plan de travail, c'est-à-dire l'expression du scénario sous la forme d'un tableau. Nous avons prévu une colonne que l'on colorait quand les diapos de la séquence étaient faites.

Ce tableau de marche nous permettait de pouvoir faire le point à tout instant. C'était très important car la réalisation n'a pas suivi l'ordre logique du scénario. Nous avons commencé par les séquences d'intérieur la météo ne permettant pas d'aller à l'extérieur.

## TROISIÈME ÉTAPE

### I. LES DIAPOS

#### En intérieur

##### Séquence du four

Nous avons construit un décor de four 3,5 m × 2,5 m (bois, carton, papier). Les prises de vue ont été faites dans la classe assombrie pour que le fond du four soit noir. Eclairage par trois spots de 100 W.

##### Les enfants se retrouvent

Même éclairage. Le problème des accessoires a été résolu grâce à un petit effort de chacun.

##### Le trésor

Une jolie boîte posée sur du papier brillant, de vieilles pièces de 1 F et 2 F apportées par un enfant. Léger flou dans la photo. Pour le tas de pièces, les mêmes, empilées et posées sur un miroir.

#### En extérieur

Le travail a été facilité par la proximité d'un bois avec une petite maison en bordure. Après autorisation, nous avons pu faire les repérages :

- la clairière où travaillent les parents ;
- des taillis épais pour la séquence où les enfants se perdent ;
- une autre clairière pour construire la maisonnette merveilleuse.

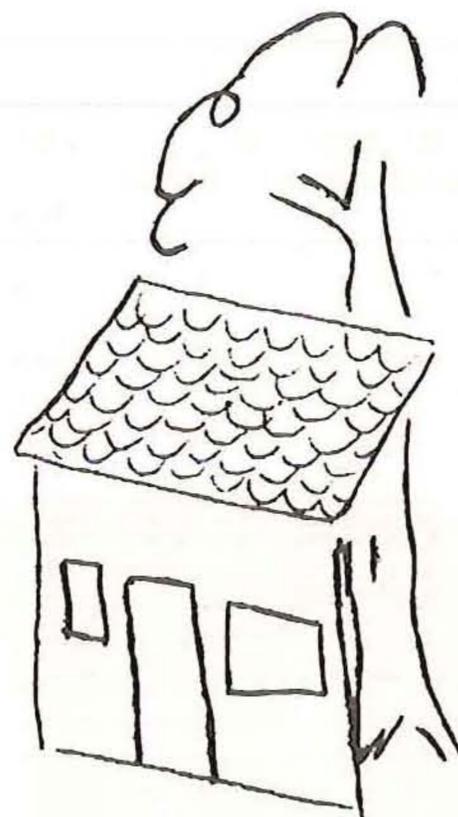
Cette maisonnette était constituée de deux éléments de mêmes dimensions : 4 m × 1,8 m ; un pour le mur, un pour le toit (bois, carton, papier).

Le tout a été assemblé en s'appuyant sur un arbre.

Quand tous les éléments sont réunis : décor monté, acteurs costumés et grimés, pas de vent, il ne faut pas hésiter à « mitrailler », après on trie.

Le choix des diapos est aussi une étape importante. On élimine les mauvaises et parmi les autres on choisit celle qui traduit le mieux la scène recherchée.

C'est un travail d'attention, d'observation et d'analyse de la photo qui est très formateur.



### II. LA BANDE SON

#### La musique d'accompagnement

Nous avons remarqué que les séquences gaies alternent avec les séquences tristes.

*La famille au complet travaille.*

*Les enfants se perdent et ont faim.*

*Ils découvrent la maisonnette ; ils mangent.*

Les acteurs	L'action	Le lieu
Hans et Gretel	Accompagnent leurs parents	Le bois
Ils Ils	s'éloignent se perdent	» »

*La sorcière les fait travailler.*

*Ils s'échappent, prennent le trésor, retrouvent leurs parents.*

Nous avons donc utilisé cinq morceaux «collant» le mieux possible au rythme du passage. Chaque extrait a été choisi parmi les trois ou quatre que j'avais sélectionnés.

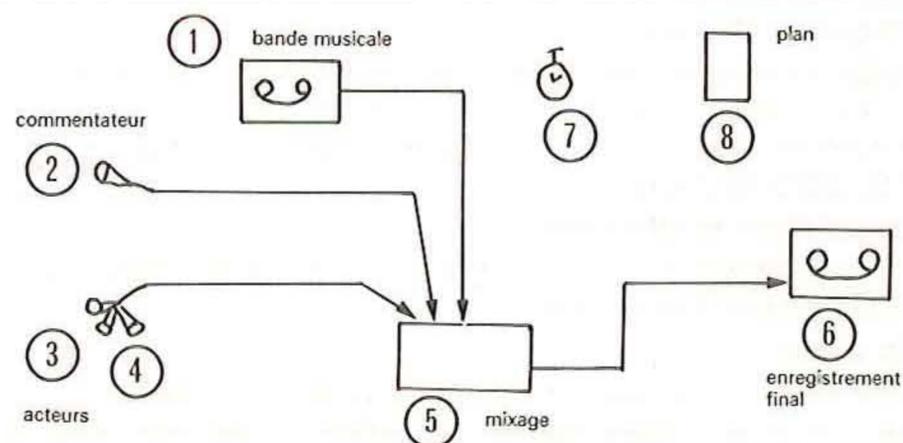
Les cinq extraits ont été chronométrés et repiqués sur une même bande dans l'ordre normal de leur écoute.

### Le commentaire

Il a été réduit ainsi que les interventions des acteurs pour ne pas répéter des choses évidentes sur les diapos. C'est un travail délicat ; il faut apporter des informations pour compléter et non pour répéter.

### Le mixage

Cela demande beaucoup de préparation. Il faut avoir calculé la durée de chaque séquence musicale, le moment où le commentaire doit démarrer, la durée du commentaire, précisé le rôle de chacun.



Chacun aura essayé le poste 5 pour en comprendre le rôle déterminant. Mais finalement j'ai pris ce poste car c'est le plus délicat au point de vue manipulation.

### La synchronisation

**Matériel :** magnéto cassette Philips avec topeur.

Il faut prévoir le temps de passage à l'écran de chaque diapo. Nous avons dressé un tableau qui nous a été bien utile pour cette phase de travail.

N° de la diapo	Temps de passage à l'écran	Temps décompté depuis le début
1	12 s	12 s
2	11 s	23 s
3	14 s	37 s



Important : le générique (qui n'est pas difficile à faire) et qui termine bien le travail. De plus, il permet de fixer définitivement le rôle et le travail de chacun. Et puis quel plaisir et quel honneur de voir son nom à l'écran !

### Remarques

Ce travail a été facilité par le petit effectif de la classe. Chacun avait ainsi un rôle bien précis et se sentait plus concerné. Nous avons été aidés aussi par la proximité d'un bois accueillant. Ce travail nous a occupés tout le deuxième trimestre et une bonne partie du troisième. Il ne faut pas lésiner sur les diapos. Pour en garder 50, nous avons pris plus de 200 clichés.

Ce travail a touché plusieurs disciplines :

#### 1. Lecture

Tout est parti d'une lecture en quatre épisodes. Activité de lecture aussi lors du commentaire.

#### 2. Résumé de lecture

Voir les idées essentielles du conte ; faire un tri, au niveau de l'idée générale, puis au niveau de ce qui était réalisable.

#### 3. Grammaire

Lorsque nous avons découpé le scénario en séquences pour construire le plan de travail.

#### 4. Activités mathématiques

Mesures diverses ; unités de mesure ; usage du mètre gradué ; tracé du rectangle (éléments du four, de la maison), tracé du cercle (éléments du toit) ; calcul sur les nombres complexes ; lecture sur le chronomètre.

#### 5. Travaux manuels

Construction du décor. Nous avons travaillé le bois, le carton, le papier ; il a fallu dessiner, tracer, mesurer, couper, scier, découper, assembler, clouer, coller, peindre.

#### 6. Musique

Ecoute de plusieurs morceaux ; choix en fonction du rythme et de l'atmosphère à traduire.

#### 7. Photo

Très peu d'informations au niveau de la technique, mais gros travail d'analyse de l'image, évaluation du résultat, analyse des différents plans, comparaison des diapos prises sur la même séquence, éliminations successives.

#### 8. Technique

Il a fallu apprendre à manipuler le chrono, le magnétophone, le projecteur diapos, puis essais sur la table de mixage, découverte du casque. Aussi : disposition des éclairages, en particulier gros plan sur la sorcière où nous avons recherché un éclairage qui déformait le visage. Manipulation et branchement des spots.

## LA PART DU MAITRE

En dehors de la préparation que demande la conduite d'une telle activité, je suis intervenu à deux niveaux dans la réalisation :

- prises de vue à l'extérieur (en intérieur, l'appareil était sur pied et un élève l'avait à charge) ;
- mixage de la bande son.

## LES SPECTATEURS

Le montage terminé a été présenté aux différentes classes de l'école.

Les classes de maternelle, C.P. et C.E.1 ont bien accroché. Ils vivaient le conte.

Au fur et à mesure que les spectateurs prenaient de l'âge, les imperfections techniques étaient mises en évidence. Pour le C.M., c'est le côté technique qui a primé sur l'histoire.

La discussion qui a suivi la présentation du montage au C.M.2 a permis d'aller un peu plus loin et de déboucher sur une attitude critique vis-à-vis de l'image et d'un produit audiovisuel en général.

Bernard ERNOULT

Pour vos diapos dessinées, la C.E.L. vous propose  
**la pochette création - diapos**  
 (papier calque, feuilles acétate, feutres, caches-diapositives)  
 au prix de 68 F



## LE CAHIER DE VIE DE LA CLASSE en tant que mémoire collective

*A la lecture des textes de l'I.C.E.M., j'avais appris l'existence d'un cahier (ou parfois livre) de vie dans certaines classes Freinet.*

*Alors, cette année, j'ai acheté un gros cahier, et le premier soir j'ai annoncé aux élèves que l'on écrirait les événements importants de notre vie de classe chaque soir.*

*Voici ce que nous avons écrit le premier jour :*

Judi 11 septembre 1980

Aujourd'hui c'était la rentrée des classes. Nous sommes treize élèves : sept garçons et six filles. Dix élèves sont en C.E.1 et trois en C.E.2. Ce matin nous avons reçu un colis avec des livres et des coffrets. Il y avait aussi des disques avec des diapositives.

Cet après-midi, nous avons fait des jeux et nous avons écrit.

suite objecté : « Si on n'avait pas le cahier, comment pourrait-on retrouver ce qu'on a fait ? »

Exemples :

- Quelqu'un est absent. La première chose qu'il demande à son retour, c'est de consulter le cahier de vie.
- On se pose une question relative au passé : la réponse immédiate se trouve dans le cahier de vie.

### INTÉRÊT PÉDAGOGIQUE

- Cohésion du groupe.
- Lecture collective (car tout le reste est lecture individuelle ou par groupe).
- Education civique : l'autre jour, nous avons noté : « Nos correspondants sont allés à la piscine ».
- Valorisation de tous les élèves.
- Météo : en janvier, un grand tableau récapitulatif du temps du premier trimestre a été réalisé à partir du cahier.
- Histoire : la plongée dans la semaine, le mois, le trimestre. Et quand il y aura eu plusieurs cahiers de vie dans la classe...
- Lecture individuelle : à la fin de chaque période de six semaines je mets sur fichier des questionnaires (quatre fiches de six questions, quatre fiches réponses) relatifs aux événements de la période en question.

Tous souhaitent travailler avec ces fiches au moment de la lecture individuelle. Pourquoi, à votre avis ? (Il y a plus que la simplicité du vocabulaire utilisé qui joue.)

Voilà donc quelques remarques que je formule après quelques mois d'une pratique de cahier de vie.

DIDIER

Très rapidement, en même temps que le résumé s'allongeait, nous avons décidé d'un mode d'emploi du cahier de vie :

- Les phrases décidées collectivement sont écrites au tableau avant d'être recopiées dans le cahier. Ceux dont le nom est écrit sont prioritaires pour lire le résumé des événements de la journée ; c'est d'ailleurs le seul moment de lecture collective. Les autres élèves écoutent et corrigent les erreurs.
- On doit toujours commencer par la liste des absents, car c'est l'événement le plus important.
- On doit raconter la journée dans l'ordre chronologique (ce qui n'est pas évident pour des C.E.1).
- Seuls les événements positifs sont notés.
- A la fin se trouvent d'une part la liste de ceux qui ont écrit un texte libre et, d'autre part le temps qu'il a fait.
- Quand tous les élèves font un dessin sur un même thème, on choisit celui qui aura sa place dans le cahier de vie.

Le temps de discussion et de lecture prend de vingt à trente minutes chaque jour. Une discussion a eu lieu récemment pour savoir si on devait continuer le cahier de vie, quelqu'un ayant trouvé que cela prenait du temps. Mais les autres ont tout de

# DES M.J.C... ICI ET AILLEURS : UNE OUVERTURE

## D'où viennent, où vont les M.J.C. ?

«M.J.C.», Maisons des Jeunes et de la Culture, mais aussi Maisons Pour Tous, le sigle est bien connu et largement utilisé ; rares sont les militants de l'Education Populaire qui n'ont pas, peu ou prou, «fréquenté» une M.J.C.

Ainsi sont-elles devenues familières à notre environnement social, mais parfois aussi au prix d'une certaine banalisation. C'est pourquoi avant de présenter les principes de fonctionnement et les objectifs des M.J.C., quelques points de repère dans l'évolution de la F.F.M.J.C. devraient permettre de mieux les situer dans le contexte général et celui, particulier, de l'Education Populaire.

### I. Trois étapes pour une histoire (1)

• La première étape est celle de la création et de la maturation. La F.F.M.J.C. est créée en octobre 1944 par plusieurs militants et mouvements d'éducation populaire d'avant-guerre et par André Philip, ancien commissaire à l'Intérieur au Comité de Libération Nationale d'Alger.

Tout à la fois cette initiative exprime et s'inscrit dans ce vaste courant de rassemblement, d'éducation, de concertation avec les pouvoirs publics qui éclôt à la Libération, mais qui comporte aussi une tendance à l'unification structurelle et idéologique de ce champ social qui va de pair souvent avec un renforcement sensible du pouvoir d'Etat dans de nombreux domaines de la vie sociale.

• La seconde étape, à partir du début des années 60, marque le véritable essor des M.J.C. et de leur fédération.

De la centaine de maisons dénombrées en 1958, on passe à 650 en 1965 et près d'un millier en 1969. Ce développement est directement lié aux multiples dysfonctionnements sociaux observables dans les années 50. La F.F.M.J.C. semble réunir toutes les conditions pour une collaboration constructive avec les pouvoirs publics — voir l'énoncé des principes. Dans le même mouvement, l'Etat développe la professionnalisation, met en place des structures de contrôle et d'aide — les services extérieurs — et réunit les conditions pour transférer progressivement aux collectivités locales les charges financières afférentes au personnel — FONJEP — et au fonctionnement des équipements.

• La troisième étape s'est ouverte à la fois par les travaux menés par la Fédération Nationale sur sa nécessaire décentralisation et l'évolution corrélative des politiques municipales socio-culturelles et du rôle, de l'impact des M.J.C. De plus, le contexte socio-politique et la maturation du corps des professionnels directeurs des M.J.C. développèrent les contradictions au point qu'une scission intervint sous l'instigation du ministère de tutelle et des actuels dirigeants de la fédération scissionniste.

On peut dire aujourd'hui que les deux aspects de l'évolution de la F.F.M.J.C. perceptibles à cette époque sont toujours d'actualité car ils font partie d'une question plus générale qui est celle du «rôle social» de la M.J.C. - Maison Pour Tous.

(1) Pour approfondir cet aspect historique, une synthèse partielle d'une recherche universitaire en cours d'élaboration a été publiée dans le n° 4 des Cahiers de la F.F.M.J.C. de décembre 1980.



## II. Les principes fondamentaux (2)

Les principes s'articulent autour de quatre grands axes :

- Un projet démocratique et novateur d'éducation populaire permanente entendu à la fois comme l'héritage des actions et des luttes pour le développement des pratiques éducatives et culturelles s'étendant sur plusieurs décennies, et comme moteur de notre action présente et à venir.

- Une organisation associative et fédérative, les deux termes étant indissociablement liés pour permettre une circulation horizontale et verticale des expériences et des idées et préserver la spécificité pédagogique et politique de l'ensemble M.J.C.

- La laïcité entendue comme rencontre, dialogue, confrontation, impliquant l'ouverture à tous les courants de pensée philosophiques, religieux ou politiques désirent s'y exprimer tout en étant inféodé à aucun d'entre eux. De plus, en toute circonstance, la M.J.C. s'attache à faire prévaloir la défense des droits de l'homme et du citoyen en affirmant sa volonté de lutter contre toute forme de fascisme et de racisme.

- La cogestion constitue un apport spécifique des M.J.C. à l'Éducation Populaire Permanente. Elle met en œuvre une organisation tripartite des responsabilités qui associe des partenaires de statuts différents :

- les adhérents, qu'ils soient individuels (nécessairement majoritaires) ou représentants d'organisations (associations, syndicats, comités d'entreprises, etc.) ;
- les travailleurs de l'institution ;
- les représentants des pouvoirs publics et des collectivités locales.

Il s'agit d'un principe démocratique d'avant-garde établissant un partage du pouvoir selon la nature des intérêts et des investissements de chacune des parties, ce qui ne va pas sans difficultés dans le système social qui nous régit et qui lui est parfois contraire. L'expérimentation de la cogestion — y compris avec ses difficultés et ses contradictions — est un acte particulièrement efficace de formation sociale et politique.

La pratique de la cogestion soulève des problèmes : elle a d'ailleurs des limites. Il faut donc en redéfinir le contenu et rechercher des modalités d'application adaptées et même évolutives.

## III. Les objectifs

Ceux-ci ne peuvent être formulés en dehors des actions effectives menées par les M.J.C. Ainsi quatre domaines se dégagent clairement :

**1. LOISIRS, INFORMATION / DÉBAT D'IDÉES, FORMATION.** En tout état de cause les M.J.C. participent de ce vaste mouvement d'extension et d'enrichissement du loisir, celui-ci devant s'entendre à la fois comme détente et distraction mais aussi comme activité de développement et de promotion. Cette conception induit leur implication dans le processus de prise de conscience des conditions d'ensemble qui déterminent l'environnement social de chaque individu.

L'information et le débat d'idées sont donc constitutifs des pratiques de loisirs dont les M.J.C. sont le cadre.

De même, la formation participe-t-elle à cet ensemble, avec toutefois une dimension supplémentaire à savoir la réduction des inégalités sociales et culturelles par des actions de formation spécifiques à cet objectif. Enfin, la formation dans le domaine de la gestion doit également permettre la maîtrise des processus engagés et au-delà peut introduire à la gestion des collectivités locales et, en dernier ressort, de l'État.

**2. ACTIVITÉS POUR TOUS;** aussi bien par tranche d'âge que par groupes sociaux y compris bien entendu les immigrés (3). Cette orientation, particulièrement sensible depuis une dizaine d'années, implique un certain nombre de difficultés dont l'accueil et la présence des jeunes de milieux populaires dans les M.J.C. est certainement la plus aiguë (4).

**3. OUVERTURE ET COLLABORATION AVEC LES PARTENAIRES EXTÉRIEURS :** milieu scolaire — de la maternelle au lycée —, monde du travail, syndicats de salariés, comités d'entreprises, autres associations aussi bien au plan local que régional et national.

**4. ACTION CULTURELLE** liant étroitement diffusion et création.

Il existe trop de créateurs ou d'équipes de création, proches des intentions que nous venons de préciser, qui ne trouvent pas dans les modes commerciaux actuels de diffusion le support qu'ils méritent.

Les M.J.C. peuvent constituer pour eux un soutien économique, intellectuel et moral. Les M.J.C. sont déjà de fait un marché parallèle du spectacle et de la diffusion des œuvres. Elles contribuent à atténuer les effets de la censure économique qui limite actuellement l'expression et la création.

Cet ensemble de pratiques doit être complété des pratiques de gestion — du personnel, des équipements, des associations — en relation ou en cogestion avec les partenaires collectivités locales et personnel, même si cela ne se passe pas sans difficulté et conflit.

Très souvent, l'expérience a prouvé que le conflit agissait comme révélateur, permettait de mieux comprendre la situation qui l'avait provoqué et celle ainsi créée, conduisant à l'évolution nécessaire. A ce point qu'on peut conclure que bien souvent cette pédagogie de l'institution est aussi une pédagogie de l'affrontement.

### LA F.F.M.J.C. EN CHIFFRES EN 1981

990 M.J.C. affiliées et reconnues par l'État.

580 directeurs et directrices de M.J.C. employés par les fédérations régionales.

24 délégués régionaux et nationaux.

406 000 adhérents.

3 000 000 de personnes touchées.

20 000 bénévoles environ.

*Les cahiers de la F.F.M.J.C.* Une revue trimestrielle d'information générale.

**Sommaire du n° 6 de juin 1981 :**

- Lettre au Président de la République et au gouvernement.
- Les contrats de préfiguration. Qu'est-ce que c'est ? Le cas de Noisy-le-Grand.
- L'animation dans les Caisses d'action sociale d'E.D.F. - G.D.F. : la C.A.S. de Marseille.
- Produits artistiques et pratiques sociales par Michel Simonot.
- Information et association : la création d'une revue par une association : aspects techniques et politiques.
- Info-doc.

Direction de la publication : Gérard Kolpak.

Rédaction : Claude Paquin.

(2) Le texte s'appuie fidèlement sur «Le projet des M.J.C. pour une éducation populaire permanente» adopté en congrès et en assemblée générale de la F.F.M.J.C. en 1977-1978.

(3) Une expérience d'action socio-culturelle en milieu immigré — à Créteil (94) — est relatée dans le n° 5 des Cahiers de la F.F.M.J.C.

(4) La revue de la F.F.M.J.C. a publié en décembre 1979 l'essentiel des observations de Jean-Charles Lagrée sur «Les adolescents dans les équipements socio-culturels», observations critiques et fort intéressantes.



# Les M.J.C. : d'autres terrains pour d'autres pratiques

## EN MOSELLE...

A la M.J.C. de Queuleu une animation ponctuée de stages, d'expositions, de films, de débats s'est déroulée tout au long du mois de mars sur le thème de «l'enfant et la lecture».

Tour à tour chacun des différents mouvements d'éducation nouvelle (C.E.M.E.A., I.C.E.M., C.E.P.I., G.F.E.N.) y a présenté ses objectifs pédagogiques, ses pratiques...

Trois stages d'une demi-journée chacun ont marqué d'une manière originale ce mois de la lecture. Il s'agissait pour les participants adultes et adolescents du quartier d'apprendre à s'organiser collectivement pour réaliser un journal, depuis la rédaction des articles jusqu'à leur impression en passant par la mise en page, l'apprentissage des différentes techniques Freinet d'impression graphique (imprimerie, limographe).

Le stage était animé conjointement par l'I.C.E.M. 57 et le Collectif des Equipes de Pédagogie Institutionnelle (C.E.P.I.); l'organisation était prise en charge par la M.J.C. et la Fédération départementale de la M.J.C. de Moselle.

Cette expérience a permis la création d'un atelier permanent de poésie à la M.J.C. et le tirage du premier numéro de la revue de poésie : Cassiopée.

«Emergeant d'une presse à volet, la poésie a donné le jour au premier numéro de la revue «Cassiopée», revue animée et confectionnée par des adolescents du quartier...

Denis MORIN et Hélène SCHMITT  
I.C.E.M. 57

## LORRAINE

### A LA M.J.C. QUEULEU

## Créer son propre journal pour mieux apprendre à lire

Jusqu'au 27 mars prochain, la M.J.C. de Metz-Queuleu organise, en collaboration avec quatre mouvements d'éducation nouvelle du département et de la région, une animation consacrée à «l'enfant et la lecture», élargie en expositions, rencontres débats, projection de films et stages. Cette animation vise à mieux faire connaître le travail réalisé par les éducateurs qui ont choisi d'évoluer en dehors des systèmes d'enseignement traditionnels.



Les membres des centres d'entraînement aux méthodes actives, de l'Institut coopératif de l'école moderne, du collectif des équipes de pédagogie institutionnelle et du Groupe français d'éducation nouvelle, ont, en effet, préféré aux rangées de pupitres soigneusement alignés, des salles de classe qui peuvent se transformer, selon le jour, en bibliothèque, en atelier ou en forum.

L'apprentissage de la lecture aux enfants est l'une des tâches fondamentales de l'instituteur. Quand les enfants ont envie d'apprendre et qu'ils évoluent dans un milieu familial favorable, cette tâche se trouve facilitée.

Mais souvent, l'éducateur se trouve confronté à un «manque d'appétit» des élèves en matière de lecture. On peut alors avoir recours à des albums ou des livres illustrés, mais cette formule présente l'inconvénient d'être coûteuse.

A l'ère du journal, de la revue et de l'illustré relativement bon marché que l'on prête, perd ou collectionne, les éducateurs ont remarqué que la plupart des publications enfantines s'adressaient, en fait, aux plus de 9 ans. Pour les enfants de 5 à 8 ans, il n'y avait pas grand-chose. Or, c'est dans cette tranche d'âge qu'il

faut faire naître et entretenir la curiosité et l'envie de lire.

#### Déjà Célestin Freinet...

Cette lacune dans les publications enfantines, un instituteur, Célestin Freinet, l'avait déjà constatée au début du siècle. Instituteur à Bar-sur-Loup, aux lendemains de la Première Guerre mondiale, il ne fut pas long à se sentir prisonnier dans les institutions de l'époque et à s'intéresser aux mouvements d'éducation nouvelle qui, à l'époque, naissaient un peu partout en Europe.

Dès 1924, il publie, dans un journal scolaire, des textes libres écrits par ses écoliers. Quelques années plus tard, il établit la première correspondance interscolaire entre des enfants de Provence et de Bretagne : l'école s'ouvre ainsi sur le monde extérieur, et les élèves découvrent l'écriture en la pratiquant.

Les tenants des méthodes traditionnelles objectent volontiers que cette méthode naturelle «fait perdre du temps», à cause des tâtonnements de l'enfant dans ce monde nouveau de l'écriture.

Mais n'est-ce pas en forgeant que l'on devient forgeron ?

## PROGRAMME DU MOIS DE MARS 1981

Du 1<sup>er</sup> au 8 mars 1981 : semaine C.E.M.E.A. :

- Expositions : Les C.E.M.E.A. en Lorraine ; les livres d'enfants ; table de presse.
- Mercredi 4 mars : Après-midi sur le Centre de Vacances et de Loisirs. 20 h 30 : montage diapos, débat.
- Vendredi 6 mars : 20 h 30 : animation «dances collectives».
- Samedi 7 mars : journée C.E.M.E.A. à partir de 18 h. 20 h 30 : film, débat sur le Centre de Vacances.

Les Centres d'Entraînement aux Méthodes d'Education Active représentent un mouvement d'éducateurs qui travaillent et militent pour une éducation répondant aux besoins des enfants, ados et adultes, en définissant avec eux les conditions de leur adaptation à la vie. Organisme de formation, les C.E.M.E.A. trouvent des terrains d'application divers : le Centre de Vacances et de Loisirs, l'hôpital psychiatrique, l'enfance inadaptée, l'école, la coopération internationale...

Du 10 mars au 15 mars 1981 : semaine I.C.E.M. pédagogie Freinet :

- Expositions : Perspectives de l'Education Populaire ; besoins des enfants ; table de presse.
- Les mercredis, 4, 11 et 18 mars 1981 avec le C.E.P.I. : stage : «Réaliser un journal» : technique d'impression.
- Avec une exposition sur le journal d'enfant.

L'Institut Coopératif de l'Ecole Moderne - pédagogie Freinet de Moselle : Des enseignants, éducateurs qui tentent de mettre en œuvre sur leurs lieux de travail une pédagogie populaire active basée sur l'expression libre, l'organisation coopérative du travail, le tâtonnement expérimental, l'analyse critique du réel à partir d'outils et de techniques spécifiques adaptés aux besoins des enfants et des adultes...

Du 15 mars au 22 mars 1981 : semaine C.E.P.I.

- Exposition : affiches pédagogiques ; travaux d'élèves ; table de presse.
- Stage sur les techniques d'impression animé avec l'I.C.E.M.
- Vendredi 20-3 : Présentation du C.E.P.I. ; débat politique, pédagogique.
- Samedi 21-3 : En soirée : présentation d'une monographie.

Le Collectif des Equipes de Pédagogie Institutionnelle : Des groupes d'enseignants et d'autres formateurs utilisant les techniques de la classe coopérative, les techniques de travail en groupe en tenant compte des découvertes de la psychanalyse.

Du 24 mars au 29 mars 1981 : semaine G.F.E.N.

- Exposition : table de presse.
- Stage : les 1<sup>er</sup>, 28 et 29 mars 1981 : ateliers d'écriture.

Le Groupe Français d'Education Nouvelle est un mouvement pédagogique associant des militants de toutes tendances, pour lutter contre l'échec scolaire sous toutes ses formes... C'est une structure ouverte permettant la confrontation des enseignants, des parents, des conseillers d'orientation, etc. Il est l'endroit d'élaboration collective de démarches neuves rompant avec l'isolement...

Ce mois de mars se terminera par la projection d'un film «B +», réalisé par le Groupe de l'Ecole Moderne I.C.E.M. du Finistère suivi d'un débat avec la participation des Mouvements d'Education Nouvelle.

Le vendredi 27 mars 1981 (date qui sera confirmée dans la presse) à 20 h 30.

Pour tous renseignements concernant ces animations, s'adresser à la M.J.C. de Queuleu, 1 rue de Tivoli, 57070 Metz. Tél. 765.35.84 (16 h 30 à 19 h 30).

## EN MOSELLE, DANS LE BASSIN HOULLER

*Le groupe I.C.E.M. de Forbach-Sarreguemines a réalisé une exposition sur les travaux d'enfants et sur les pratiques des classes Freinet de la région à la M.J.C. de Forbach. Une animation sur la pédagogie Freinet avec les représentants des différents syndicats, A.P.E. a permis un large débat sur les problèmes actuels de l'école. Parallèlement à cette manifestation, la M.J.C. est intervenue à plusieurs reprises pour participer à l'animation musicale de classes Freinet (danses, chants, etc.) en collaboration avec des camarades du groupe.*

*Enfin plusieurs militants I.C.E.M. participent à l'animation de diverses activités au sein de la M.J.C. (adolescents surtout)...*

## DANS LE VAUCLUSE...

*Pour sortir de l'école, du collège, pour continuer dans le village, dans le quartier, le travail commencé en classe, de nombreux camarades se retrouvent dans les M.J.C. Dans le Vaucluse plusieurs recueils de poésies du groupe Freinet ont été édités en collaboration avec la M.J.C. d'Avignon. Une action se poursuit depuis plusieurs années avec la M.J.C. de Vedène qui organise un carnaval.*

*Plusieurs classes du groupe participent à l'organisation de cette fête qui mêle enfants, ados et adultes dans toutes sortes d'activités.*

*La M.J.C. a apporté son aide avec bien d'autres organismes dont l'I.C.E.M. au Pacte du C.E.S. et a permis la réussite de l'exposition de fin d'année.*





*Les travaux commencés par des poètes dans les classes du nouveau C.E.S. se poursuivent à la M.J.C. par des soirées poésie.*

*Le groupe espère, pour renouveler cette activité, organiser un stage I.C.E.M.-M.J.C. d'impression de poèmes s'inspirant des travaux de la M.J.C. de Queuleu.*

*Les illustrations des journaux scolaires sont tirées avec l'aide de la M.J.C. et l'an prochain des ateliers de sérigraphie, de photo fonctionnant en commun.*

*Pour une pédagogie de l'ouverture sur la vie, dans les cités urbaines ou dans les villages notre place est dans les M.J.C...*

Georges BELLOT  
I.C.E.M. 84

## DANS LES VOSGES

*La M.J.C. a servi de tremplin au stage régional des Garttrides : lieu d'exposition sur la pédagogie Freinet en Lorraine et aussi lieu de rencontre de l'équipe stage, des stagiaires et de la population locale avec la tenue d'un débat sur l'école Freinet, l'I.C.E.M...*

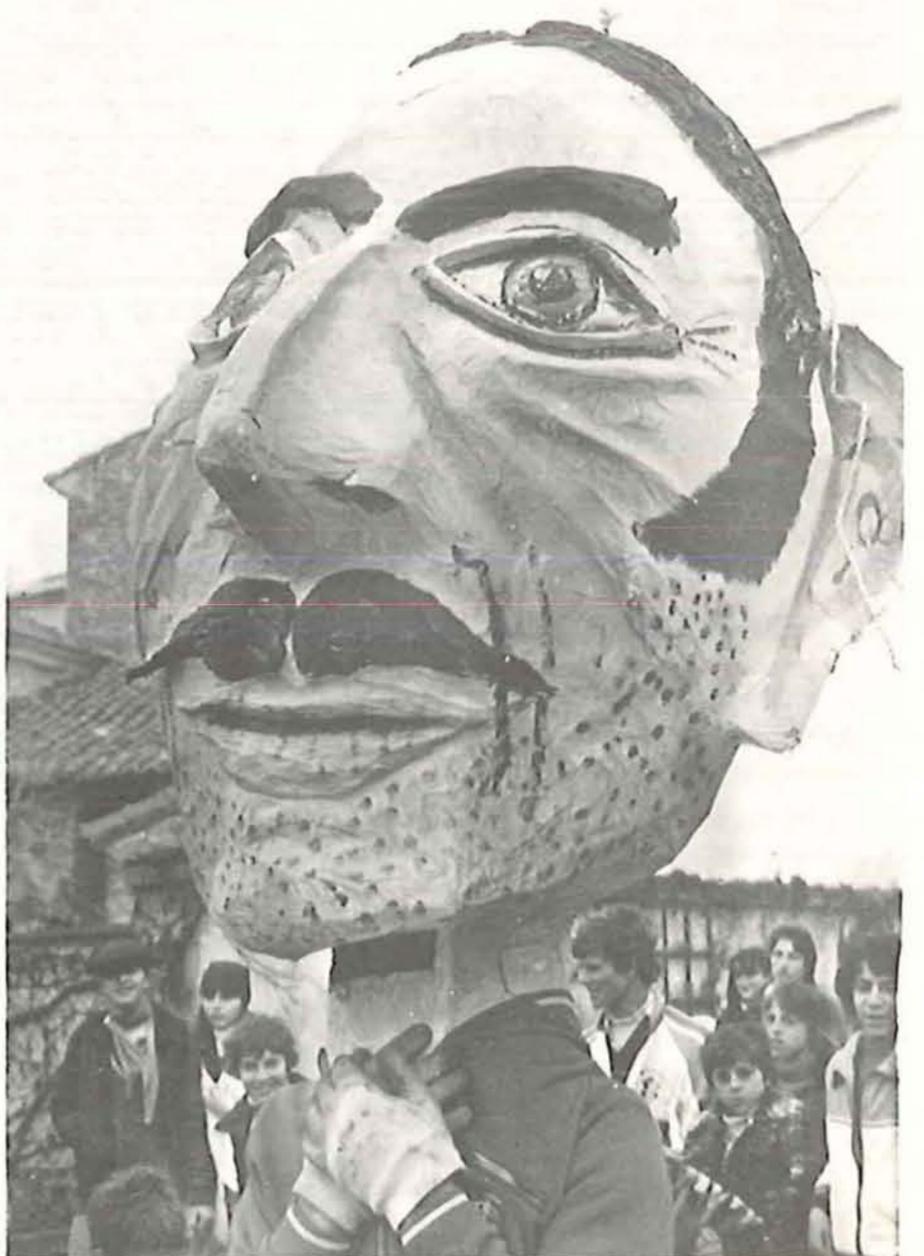
*Plusieurs classes Freinet de Gérardmer travaillent toute l'année avec la M.J.C.*

*Tous les vendredis après-midis, l'équipe organise des ateliers éclatés sur toute l'école et trois de ces ateliers fonctionnent à la M.J.C. :*

- Poterie avec une animatrice de la M.J.C.*
- Panneaux décoratifs en lino avec une personne contactée par la M.J.C.*
- Cuisine avec une institutrice.*

*Enfin, la salle de spectacle est à la disposition des enfants chaque fois que nous en avons besoin...*

Michèle LAMBERT  
I.C.E.M. 88



## DES RAISONS D'ESPÉRER

*En introduisant cette série de témoignages dans L'Éducateur d'avril 1981, je souhaitais montrer que, malgré les conditions difficiles que nous vivons les uns et les autres, à tous les degrés et plus particulièrement au collège et au lycée, l'expression libre socialisée, l'éducation du travail coopératif restaient les seules perspectives enthousiasmantes, porteuses d'avenir.*

*La victoire de la gauche ne fait que renforcer notre ténacité, notre lutte quotidienne en les soutenant d'espoir, de perspective. Depuis des décennies, nous avons travaillé en fonction de cet horizon et maintenant que tout s'éclaire enfin, que des structures plus libératrices favorisant le travail en équipes verront peut-être le jour, continuons plus sereinement, plus coopérativement, chacun à notre place et avec vigilance par rapport aux moyens nécessaires pour faire en sorte qu'en résolvant nos propres problèmes nous aidions la gauche à résoudre les siens.*

*Rien ne sera jamais facile ! Comme l'écrivait Claudine Capoul fin avril, déjà en maternelle, il faut offrir des recours. Les enfants et les adolescents ont besoin de trouver à leurs côtés des adultes stables, généreux mais exigeants, imaginatifs mais rigoureux, lucides et responsables pour qu'ensemble ils apprennent à vivre plus fort, plus juste, plus vrai.*

Janou LÉMERY  
25 mai 1981

### En maternelle Et pourtant, j'y crois encore...

La maternelle : lieu privilégié pour la pédagogie Freinet, dit-on ; deux ans - six ans : âge des richesses et des enthousiasmes naturels, âge sans problème, avec comme désir dominant, celui de grandir.

Est-ce que tout ceci a été vrai un jour ? Sans doute... mais aujourd'hui, j'aurais envie de répondre : sûrement pas !

A cinq ans, déjà, il nous faut déconditionner, il nous faut rassurer, il nous faut enthousiasmer.

Quand, adultes enseignants, nous arrivons dans une nouvelle école, nous trouvons des «élèves», sages en classe, atroces en récréation, attendant tout de l'adulte, ne sachant ni entreprendre seuls, ni poursuivre seuls, n'osant ni changer de place, ni se servir de matériaux ou de jeux, ni aller faire pipi seul ou quémander une bise quand l'envie s'en fait sentir : déjà élèves, et non plus enfants.

Parmi les premières appropriations d'une vie de classe autre, l'enfant découvre :

- qu'il peut poursuivre ou recommencer la même activité aussi longtemps qu'il le souhaite ;

Il peut, par exemple, faire  $x$  et  $x$  dessins, inlassablement, autant de dessins qu'il veut sans qu'on découpe son temps de journée en tranches parce qu'il faut que chacun, que chaque groupe de travail, institué par la maîtresse, jouisse des activités programmées par elle. «Dis, maîtresse, c'est vrai : je peux encore faire un dessin, et encore un ?» (Siegfried, 4 ans 1/2).

- qu'il n'est pas rivé à sa chaise dans l'attente d'une nouvelle activité proposée par l'adulte, que c'est à lui de bouger et de se déterminer pour une autre occupation ;

- qu'il peut rester un long temps près des copains qui travaillent sans travailler lui-même. Sait-on, à ce propos, ce que son esprit emmagasine alors ?

- qu'il a le droit de se tromper, de «faire une faute» (disent-ils) sans boomerang immédiat de l'adulte ;



- que, par contre, s'il émet une toute petite idée personnelle, il est encouragé par l'adulte, reconnu par les copains et

qu'après cette découverte, une autre viendra et une autre et une autre ;

• qu'il peut bouger, se déplacer, se reposer parce qu'il est particulièrement important d'être à l'aise dans son corps pour avoir de bonnes relations avec les autres (et avec soi).

Il nous faut aussi lui redonner le goût de l'effort personnel, lui réapprendre le tâtonnement au lieu de répondre immédiatement à sa demande d'aide :

— *Maîtresse, qu'est-ce qu'on fait, avec ce jeu ?*

— *Ce que tu veux, cherche.*

Et cela aussi, vient.

Déjà, des stéréotypes scolaires se glissent dans leur langage : «*Maîtresse, Patricia, elle copie.*» Il faut expliquer que c'est possible de faire, parfois, la même chose qu'un copain, que c'est un travail de «bien copier», et l'on étudie alors les correspondances en mathématiques...

Il faut également :

• lui apprendre à écouter : écouter l'adulte, bien sûr, mais aussi les autres enfants et la musique et une consigne donnée ;

• lui apprendre à utiliser la parole : pour parler, bien sûr, et ainsi construire son langage, mais aussi pour s'investir, soi, et s'engager vis-à-vis d'autrui. Parole orale, parole transposée dans le dessin libre, parole transcrite par l'adulte, qui seul maîtrise l'outil écriture ;

• lui apprendre à se prendre en charge sans tout attendre de l'adulte : apprendre à s'habiller et à se déshabiller, à ne plus être un enfant-objet ; là, souvent, s'intercalent des échanges importants avec les parents ;

• lui redonner, parfois, ce goût de grandir qui vous pousse à entreprendre, à oser. Il semble que déjà les petits ont peur du futur.

*Julien (4 ans 1/2) voit, tous les soirs, sa maman qui fait travailler son frère aîné (7 ans) et cela se passe dans l'énerverment et souvent avec des larmes. Quand nous lui proposons une activité de pré-lecture comme aux grands (parce que ses parents souhaitent un passage anticipé au C.P.), il refuse ; pressé de s'expliquer, il répond : «Je ne suis qu'un moyen.»*

*Un autre jour, dans un échange collectif sur ce qu'ils espèrent trouver à la grande école, l'un d'entre eux émet le vœu suivant : «On pourrait faire des fautes...»*

Il faut enfin rassurer toujours. De nos jours, l'enfant de maternelle a peur de ne pas avoir le droit, peur de ne pas savoir, peur de déplaire à l'adulte.

Puis, peu à peu, les petits retrouvent naturel et joie, envie d'aller à l'aide. Et là, la maîtresse retrouve sa pleine place.

Ils ont besoin, en effet :

• d'un adulte qui réponde aux interrogations et rassure des peurs nombreuses ;

*Dans les dessins de Laetitia, petite fille souriante et tranquille, les personnages pleurent toujours : pourquoi ?*

— La dame se perd ; il fait orage, elle pleure.

— La dame va voir un monsieur. Elle s'enfonce dans une boule de neige. Elle dit : «Viens m'aider.» Le monsieur, il entend pas. La boule roule. La dame pleure.

*Dans ceux de Siegfried, c'est l'éternelle question : Comment faire ?*

— La maman dit : comment faire pour réveiller ma fleur ? Avec un arrosoir ?

— On n'a pas de télévision : comment on pourra regarder ?

— Le soleil rencontre un autre soleil : à quoi on va jouer ? Il y a pas de jouets dans le ciel ?

• d'un adulte qui marque sa fermeté et soit le garant des règles et des lois de vie du groupe enfantin, d'un adulte qui soit un élément stable par ses consignes toujours identiques, ses exigences durables et non éphémères, ses constantes marques de vraie affection ;

• d'un adulte qui les respecte en tant qu'êtres à part entière et ne les considère plus en enfant-objet ou enfant-jouet ;

• d'un adulte qui les aime, qui ose embrasser, consoler, cajoler.

Pour ces enfants de 1981, l'école c'est d'abord les copains. Il n'est pas rare, d'ailleurs, que l'entrée à la maternelle soit

demandée par les parents au moment où le petit de 2 ans 1/2 réclame lui-même des copains.

*Soledad (4 ans, juste entrée à l'école, longue à s'adapter) pleure. Eric se plante devant elle et du haut de ses trois ans lui dit :*

— Tu pieures ?

— Veux maman !

— Faut pas pieurer : on a des copains.

Ils ont avant tout besoin des autres, et l'école c'est cela d'abord : des copains pour jouer souvent, se battre parfois, parler toujours. A croire que cet insatiable besoin de langage n'est jamais assouvi. Et contrairement à ce que l'on lit souvent, bien qu'encore égocentriques, les jeunes enfants ont un langage fait de dialogue et d'échanges.

*Ils sont curieux du monde qui les entoure, en particulier très ouverts aux questions de vie et de mort, de naissance, aux problèmes familiaux et sociaux dans lesquels ils baignent.*

— *Tiens, Goldochirac ! s'exclame Olivier, passant en classe promenade devant une photo électorale.*

— *Mon père est au chômage, imprime Sébastien (4 ans 1/2 lui aussi) et puis, comme pour compenser le fait que celui qu'il admire ne peut plus faire son vrai travail, il enchaîne tout au long de ses textes :*

— Papa travaille à la maison.

— Papa creuse pour faire le garage.

— Papa peint les parpaings...

Dans la nature, ils sont bien, à l'aise, curieux des fleurs qui poussent, admiratifs devant ce monde vivant, sensibles à ce qui est beau :

— Si on décorait la grue (du chantier à côté de l'école), on mettrait des peintures ou des masques.

— A la grande école, des tapisseries sur les murs, ça ferait joli.

— Moi, j'aimerais des tableaux avec des cadres.

*Mais en leitmotiv, inlassablement, revient ce besoin des autres. Dans un échange sur leur future école primaire en train de se construire, ils demandent :*

— De grandes classes pour que tout le monde puisse rentrer.

— Un balcon pour danser, un grand balcon pour tout le monde.

*Leur première lettre aux correspondants se terminait ainsi :*

— On serait content que vous soyez nos copains parce qu'on serait plein d'enfants alors qu'ils sont déjà 63 de 2 à 6 ans, à vivre ensemble dans 2 classes, en décroché.

*Thierry ne dit-il pas, en parlant de la classe voisine, qu'«il faudrait défoncer les murs pour que les enfants de Madame C. soient avec nous.»*

*Ce ne sont pas les enfants que le décrochage effraie...*

L'école maternelle, quoi qu'on dise d'elle, continue :

— à programmer, à diriger ;

— à faire asseoir et à faire taire ;

— à motiver pour des petites activités sans projet, sans grandeur ;

— à traiter en «bébés» ceux qu'il faudrait amener à vouloir être grands.

Mais quand ils sont redevenus eux, libérés des contraintes inutiles, des consignes superflues, des interdictions abusives ou du laisser-faire appauvrissant, des activités insipides, quand ils sont redevenus ce qu'ils devraient toujours être : des enfants désireux de devenir des grands, alors

— ils sont aptes à comprendre ;

— ils aiment l'autonomie ;

— ils aiment aussi, passionnément, être dehors, dans la nature ;

— ils ont besoin de réussite ;

— ils adorent qu'on leur raconte des histoires, qu'on leur fasse écouter de la musique et des poèmes ;

— ils ont besoin, enfin et surtout, d'être pris en considération, d'être reconnus.

Et si grâce à la pédagogie Freinet, nous ne faisons rien que cela, ne serait-ce pas l'essentiel ?

*Claudine CAPOUL  
école maternelle de La Garenne  
33160 Saint-Médard-en-Jalles*

# ACTUALITES

## de L'Educateur

### Billet du jour

*Avertissement : Le texte qui suit n'est pas écrit par un fasciste, conservateur, libéral pourri du capitalisme !  
Je vous le jure !*

## *A propos du travail...*

Mon intention n'est pas de noyer mon argumentation sous une bonne couche de citations. Mais il me semble indispensable de relire *L'Educateur* n° 5 de cette année, parce qu'il en renferme assez, et de très valables.

Ce que je voudrais partager, c'est ma façon de rendre honneur au travail. je tiens tout de suite à préciser que pour moi, travail n'a aucune connotation religieuse ou idéologique ; je vois plutôt dans le travail une sensibilité physique dans le sens où pour moi, il est surtout mouvement, moteur, transformateur, en un mot créateur.

Je n'accepte donc pas le travail en tant que boulot. Je refuse même la mission, le service ou le dévouement. Par contre, je réclame pour le boulot, le plus grand machinisme que je refuse pour le travail.

Ce qui m'amène à vous livrer mes réflexions, c'est une analyse, une observation de notre vie actuelle et de tout ce que nos penseurs-décideurs-technocrates nous promettent à travers l'informatique, la robotique et autres tiques...

Je me rends compte que Andy Warholl, en 54-55, avait déjà senti le danger qui menaçait à travers la gadgetisation à outrance !

Aujourd'hui, quiconque veut assouvir un besoin, sauf quelques-uns de «ces besoins tellement vulgaires» qu'on refuse de les faire voir, a recours à trois gestes :

- appuyer sur un bouton ;
- demander à quelqu'un d'intervenir ;
- se démerder seul, sans bouton et sans quelqu'un.

Pour obtenir des informations, on appuie sur le bouton du téléviseur sans lire ensuite les journaux.

Pour entendre de la musique on appuie sur le bouton du transistor sans vouloir entendre les disques que l'on pourrait passer sur une platine.

Pour boire un café, on appuie sur le bouton de la cafetière après avoir appuyé sur celui du moulin à café sans conserver le vieux moulin manuel en cas de panne d'électricité.

Pour manger à midi, on appuie sur le bouton de l'ouvre-boîte sans prendre le soin de posséder un couteau capable d'éplucher les légumes...

De même pour réparer un robinet, pour installer un bureau, des rayonnages, pour tapisser, pour monter une prise électrique, pour...

Peyrefitte appuie sur le bouton de son nègre pour écrire son bouquin.

Legros appuie sur les boutons de ses nègres pour avoir des copies bon marché de toiles célèbres.

Et moi j'appuie sur le bouton de mon garagiste pour vidanger ma voiture ou en changer les roues.

Et moi, j'appuie sur...

Et les enfants, aujourd'hui, demandent à leurs parents ou un ami, un frère, d'appuyer à leur place.

.../...

Quand un enfant veut faire ses devoirs, si ses parents lui en laissent la possibilité, si sa maison lui en offre la possibilité, si sa famille et son voisinage lui en laissent la possibilité, cet enfant donc qui veut faire ses devoirs, n'a qu'une inquiétude, celle de voir l'absence de ses parents pour les lui faire, celle de voir l'absence d'adultes pour appuyer sur le bouton. Alors bien souvent, les devoirs ne sont jamais faits. J'entends par devoirs, tout travail à réaliser chez soi, autre que le pensum imposé par le maître.

Aujourd'hui, quand un enfant dessine, il représente les héros des séries télévisées, les Goldorak et autres Albator !

Aujourd'hui, quand un enfant peint et qu'il n'a pas d'orangé sous la main, il crie, tonne et hurle à l'injustice : «*Comment se fait-il qu'il n'y ait pas d'orangé ?*» sans se donner la liberté de lire le petit papier lui expliquant comment en faire à partir des couleurs primaires placées tout près.

Aujourd'hui, quand un enfant, dans ta classe qui réalise un journal scolaire, arrive au bout de la ligne de son composteur, il est perdu, blême, incapable de savoir ce qu'il pourrait faire maintenant, et il implore ton secours.

Comment appeler cette attitude ?

Tous les psychiatres, psychologues et autres **gogues** bien intentionnés te diront, te prouveront par A + B que cet enfant est paresseux (pardon, ce sont les pédagogues qui prétendent cela, et surtout les parents !), bloqué, inhibé et victime de tas de trucs qui font que... Toujours est-il que cet enfant, eh bien, il faut surtout ne pas le brusquer, ne pas l'obliger à... disent-ils parce que ce pourrait être pire encore !

Moi j'appelle ça de l'**esclavage** ! C'est une disparition totale de liberté individuelle et collective qui fait que cet enfant est dans cet état !

Mais comme tout bon chien domestique qui se respecte, cet enfant, ces enfants, ne tiennent absolument pas à ce que leurs chaînes se brisent ! C'est si bon de se voir apporter à intervalles réguliers la pâtée ! Au petit déjeuner, au déjeuner, au souper, le dimanche pour l'argent de poche, pendant les vacances pour la moto, et puis ensuite tout le temps (non quand même, ils ne demandent pas encore que leurs parents fassent l'amour à leur place !).

C'est si bon à l'école, de se voir apporter à intervalles réguliers, les devoirs obligatoires, les leçons obligatoires, les exercices obligatoires, les problèmes obligatoires !

Mais ces pauvres gosses ! C'est normal qu'ils agissent de cette façon ! Pas d'effort à fournir, y'a qu'à se laisser rouler, et vaille que vaille, si c'est bon, tant mieux. Alors faire ce travail ou ne pas le faire ! Dans ces conditions !

Et mais dans quelles conditions ?

Va te trouver un endroit dans un F3 pour t'installer un établi et bricoler les rayons de ta bibliothèque !

Va trouver à ton gamin l'espace indispensable à son ordre, c'est-à-dire à la quantité de jouets qu'il lui faut laisser pendant trois ou quatre jours éparpillés pour mieux les apprivoiser !

Fais-le et puis, tu seras abreuvé de :

- «*Salaud, t'as fini avec ta perceuse ? Y'a mon mari qui roupille, il commence ce soir à neuf heures et reviendra du boulot demain matin !*»
- «*Eric, range-moi ça, on ne peut plus passer dans la salle à manger sans écraser un play mobil ! Si tu ne le fais pas tout de suite, je fous tout à la poubelle !*»
- «*Mireille, ne joue pas dans la terre, dans la sciure, dans le plâtre, tu vas être toute sale pour aller chez le dentiste, il faudra encore que je te change !*»

Où est le travail dans tout cela ? Comment s'étonner alors que les enfants aient perdu tout goût de l'effort personnel ? Sauf quand il s'agit de faire l'amour ! Or ce que nous promettons tous les **tiques** est encore pire ! Il n'y aura même plus à lever le doigt ! Tu voudras telle chose, tu le demanderas à ton ordinateur qui te répondra sur le champ ! Oui, c'est chouette ! Mais sa réponse sera la même que celle qu'il ferait à ta belle-mère si elle posait la même question ! Alors, la liberté, dans ce cas ? C'est chouette le confort d'une prison ?

Alors moi, je suis pour qu'on brise les chaînes aux enfants même s'ils ne le veulent pas ! Je suis pour qu'on foute les prisonniers à la porte des prisons même si beaucoup d'entre eux y ont apprécié la qualité de la soupe et la chaleur des couvertures !

Il faut, et c'est ma seule conclusion, remettre rapidement les mains au travail, remettre rapidement et durablement les mains dans la terre, l'encre, le plâtre, sur les morceaux de bois, autour d'un marteau, de rouleaux encres, etc.

Je le dis tout cru ; nous risquons de perdre toute notre liberté individuelle dans la disparition du travail manuel créateur, transformateur de notre environnement !

RÉGI

## Le chantier B.T.J. en visite à la C.E.L.

Depuis le temps qu'on en parlait, de la C.E.L. qui édite nos projets B.T.J., depuis le temps qu'on avait envie d'y aller voir !...

En réalité, je crois qu'on avait confusément besoin de détruire une inconnue, peut-être même une incompréhension.

Lorsque Bertrand disait : *«Il faut cinq mois entre le bon à éditer et la parution d'une B.T.J.»*, on imaginait mal.

Et puis, on était quelques-uns seulement à avoir rencontré Bertrand à Chartres. On connaissait des noms... On ne connaissait pas les visages.

Jullien nous a dit un jour : *«Mercredi, je descends à Cannes... qui veut venir ?»*

Alors, on a rempli deux voitures, et pendant une journée, on a fait connaissance.

- Connaissance des lieux, bien sûr ; c'est plus grand que ce qu'on avait imaginé.

- Connaissance du travail ; on a vu, de nos yeux vu, comment se fabrique une B.T.J., depuis le travail à la rédaction, chez les maquettistes, à la photogravure... jusqu'à l'agrafage et l'expédition. Et on a sans doute bien mieux compris les contraintes qui existent tant sur le plan de la fabrication que sur le plan commercial.

- Connaissance aussi de notre place dans cette chaîne de production de nos outils, notre place au début et à la fin de la chaîne, quand des albums, des enquêtes, des articles, partent de nous et, plus tard, nous reviennent en B.T.J. ou en fichier... Notre place, et aussi la nécessité d'y être efficace, car ce n'est pas facile de survivre pour une entreprise comme la C.E.L., dans une société de profits. Si nous manquions à la chaîne, la C.E.L. ne pourrait pas continuer.

- Connaissance encore des particularités d'une entreprise où des conseils d'ateliers se sont mis en place et où la qualité de la vie va de pair avec le souci de la qualité des productions.

- Sentiment que la C.E.L. est, pour nous, une chance... et la volonté (celle de Freinet, la nôtre aujourd'hui) de se donner les moyens de faire la pédagogie que l'on a choisie.

Au soir de cette journée, on est revenu, convaincu d'avoir beaucoup appris et d'avoir encore beaucoup à apprendre.

Et c'est ainsi que quelques mois plus tard, un nouveau voyage a été organisé, pour deux jours (on était alors en août).

Arrivant une deuxième fois dans le hall de la C.E.L., j'ai retrouvé bien vite des repères. Les lieux m'étant déjà familiers et le travail qui s'y fait ne m'étant plus inconnu, je me suis trouvée sans doute plus disponible, plus capable d'être attentive à autre chose...

Alors, j'ai rencontré des gens... J'ai senti combien un travailleur de la C.E.L. n'est pas une machine, combien chacun existe avec son caractère, ses passions, ses rejets, ses impatiences et ses enthousiasmes. Chaque personnalité a sa place et son poids. Marie-Claude,

la secrétaire de la rédaction B.T. qui a parlé de la C.E.L. pendant toute une soirée, le faisait avec la même véhémence que nous avons, nous, quand nous parlons de nos classes.

Plusieurs choses m'ont frappée. Je vous les livre en vrac :

- Le souci partagé de faire du beau, plus fort encore que le souci du facile à vendre.

- La capacité de juger et critiquer son propre travail ; l'équipe des maquettistes n'était pas contente de la couverture d'une brochure.

- La fierté, pour beaucoup, d'être là depuis longtemps ; on ne leur demandait pas... mais ils trouvaient le moyen de nous dire qu'ils étaient là depuis dix ans, treize ans, vingt ans et plus...

- La chaleur de l'accueil ; on ne reste jamais seul longtemps ; il y a bien vite quelqu'un pour vous parler, vous expliquer.

- Le souci de l'enfant, pour qui on doit fabriquer quelque chose de réussi, et de qui on a le respect. Christiane, qui prépare les maquettes des B.T.J. me disait combien elle aimerait aller dans nos classes, pour mieux connaître et comprendre les réactions et les besoins des enfants-lecteurs.

- L'envie aussi de communiquer avec nous. Quand, à midi, nous sommes allés manger au restaurant du coin, nous étions six de l'Isère, mais cinq de la C.E.L. étaient venus avec nous.

- Le besoin de nous redire combien les éditions dépendent de nous. Geneviève nous parlait de la partie magazine de B.T.J. et lançait un appel au secours : *«On n'a plus rien à y mettre, il faut nous envoyer des textes, des expériences...»*

Et c'est vrai que, participer à l'élaboration de nos revues, c'est une façon de participer à la survie de la C.E.L. ; l'autre étant, bien sûr, l'aide financière.

Car cette ambiance chaleureuse ne fait pas oublier l'inquiétude des travailleurs. Ils portent sur leurs épaules le poids des difficultés financières de l'entreprise... Nous avons l'impression que beaucoup de travailleurs sont partagés entre l'attachement à l'entreprise dont ils apprécient les conditions de travail, et la nécessité d'un salaire correct.

Et l'entreprise repose sur eux. C'est à ne pas oublier quand nous lisons des appels à soutenir la C.E.L. (par des versements réguliers, en participant aux campagnes, etc.).

J'espère bien que nous retournerons encore à Cannes, un jour... Pour moi, il m'a fallu cette approche concrète pour avoir la conviction profonde que la C.E.L. c'est aussi le mouvement Freinet en marche. Peut-être est-ce une conviction qui passe plus par le cœur que par l'intellect ?

Mais savoir que, là-bas aussi, se fait la pédagogie Freinet, ce n'est pas rien.

## Dossiers pédagogiques

Les dossiers pédagogiques sont des outils de formation initiale pratique. Ils rassemblent des témoignages de tous ordres, du débutant au chevronné, des tranches de vie.

Ils réinvestissent largement des documents antérieurs.

Ils utilisent au maximum les ressources locales et régionales (articles, dossiers) et nationales (revues diverses dont chantiers) des pratiques actuelles.

Ils sont, si possible, élaborés par les secteurs concernés. Mais ils peuvent être produits par des individus et des groupes disponibles hors secteurs.

Autant que possible le projet, le manuscrit sont soumis au secteur concerné.

Ce ne sont pas des bibles.

Ce ne sont pas des documents achevés. Ce ne sont pas des documents qui résumement la pédagogie Freinet.

Mais il est nécessaire que chaque situation pédagogique montre ce qu'elle apporte et amorce une «théorisation».

Ils sont remaniés, complétés, remplacés régulièrement.

C'est le C.A. des éditions qui programme et organise la production et la critique coopérative en relation avec un témoin.

### LE TEMOIN :

C'est un regard autre que celui des auteurs (hors groupe de travail qui produit) collabore depuis le début du travail à la mise au point du dossier. Il reçoit tous les documents produits.

— Il propose documents, idées de recherche, mises en relation avec groupes de travail, du mouvement, etc.

— Il se retourne vers le C.A. en cas de désaccord sur les orientations, le contenu, la réalisation du travail.

— Il organise avec l'équipe la critique coopérative.

— Il veille au respect des échéances et des contraintes techniques.

### LES DOSSIERS PEDAGOGIQUES DE L'ANNEE SCOLAIRE 1981-1982 :

- *Classe verte.*
- *Les moins de 6 ans.*
- *Le limographe.*
- *La musique.*
- *Etude de la notion de temps.*

## Stage départemental 13

Stage d'initiation 1<sup>er</sup> et 2<sup>e</sup> degré à Montclar, chalet du C.E.E. de la S.P.A.T., col Saint-Jean, 04140 Seyne-les-Alpes du 1<sup>er</sup> au 5 novembre 1981.

Contactez Roger ROSSETTI, villa L'Etoile, 13122 Ventabren.

## Deuxième stage national « Genèse de la coopé » 12-19 juillet 1981 à Aix-en-Provence

Ce stage étant un stage de « spécialité », il n'est pas inutile, nous semble-t-il, de rappeler ici les conditions d'admission :

### Apporter :

- un document produit par la classe ;
- un document témoignant du fonctionnement en coopérative.

Avoir lu *Qui c'est l'conseil ?* et *De la classe coopérative à la pédagogie institutionnelle* (chap. 3), ce qui dispense d'exposés magistraux et de discussions oiseuses.

Avoir une expérience, même limitée, de vie collective avec prises de décisions (partis, syndicats, divers...).

Et savoir que le stage - moment de vie coopérative - risque parfois d'être « émouvant » : s'engager à ne pas descendre du train en marche.

Des écoles de taille moyenne :

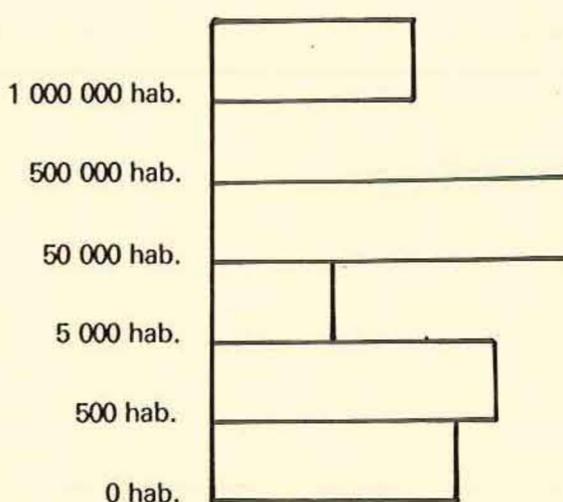
- 2 écoles de plus de 500 élèves,
- 20 de plus de 100 élèves,
- 7 de moins de 100 élèves.

Des classes peu chargées :

- aucune classe de plus de 30 élèves ;
- 13 classes de moins de 20 élèves (« normales » ou « spécialisées »).

Dans des environnements divers...

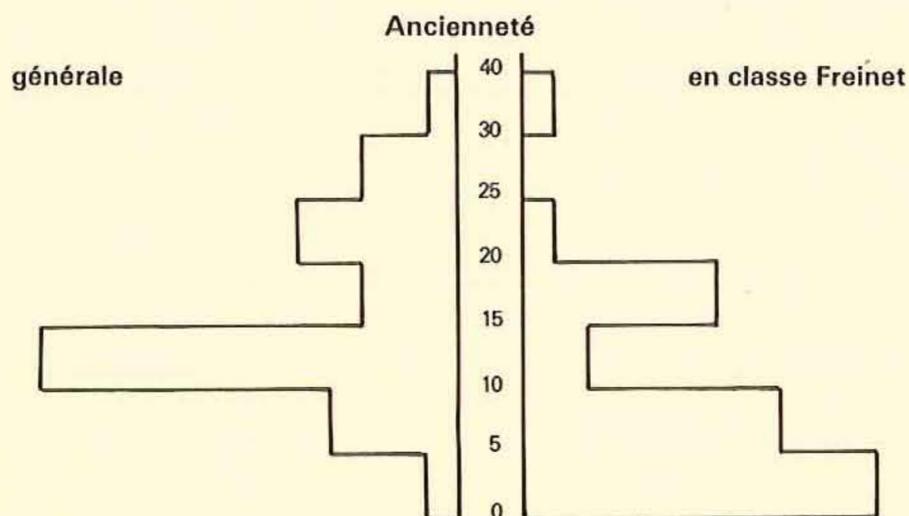
### Habitat scolaire



### I. 1981 : un petit stage 2<sup>e</sup> degré

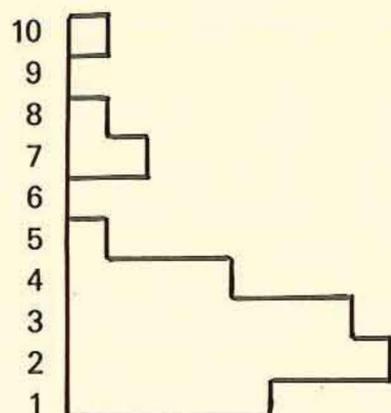
Destiné à des instituteurs et institutrices qui savent de quoi ils parlent, un stage d'anciens donc : sur 32 participants, 21 personnes ont entre 30 et 40 ans, 9 ont plus de 40 ans, 17 femmes dont 12 de 30 à 40 ans, 4 plus âgées et 15 hommes dont les âges sont plus échelonnés.

Tous utilisent les techniques Freinet, 18 depuis plus de 5 ans.



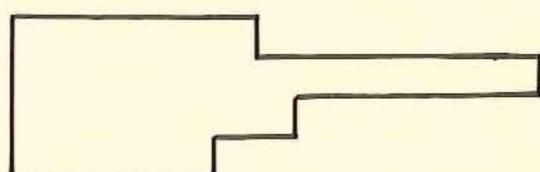
L'origine sociale des participants est étonnamment homogène : 29 sur 32 fils et filles de cadres moyens, employés, ouvriers qualifiés appartiennent à la petite bourgeoisie. 10 sont enfants de fonctionnaires. 20 viennent de famille de 1, 2 ou 3 enfants. 13 sont aîné(e)s.

**Fratrie :**  
nombre d'enfants dans la famille d'origine



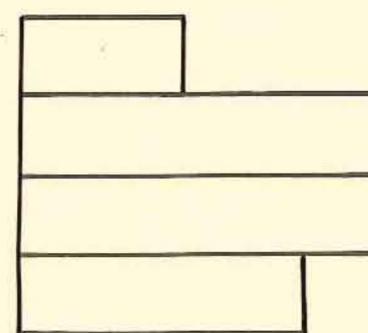
**Position dans la fratrie**

unique  
aîné(e)  
cadet(te)  
dernier(e)



### Niveau des classes :

C.E.S. adultes  
Niveaux multiples (unique, perf., S.E.S...)  
C.E.2 et C.M.  
C.P.-C.E.1



Quelles classes ? Curieusement, cette année, aucune « maternelle ».

Et le militantisme ?

- 24 (sur 32) militent dans le pédagogique et l'éducatif (rien d'étonnant !).
- 15 militent politiquement et/ou syndicalement (rien d'étonnant non plus).

Formations antérieures :

- 18 ont milité dans des mouvements de jeunes (scouts, A.J., C.E.M.E.A.).

Ils ont bénéficié de (ou subi) psychanalyse ou psychothérapie.

Ont été signalées d'autre part 36 participations à diverses formations (dynamique de groupe, bio-énergie, gestalt, yoga, théâtre, psychodrame, expression corporelle... et groupes de formation genèse coopé 1980).

### II. La production coopérative

Documents à l'appui, choisis en commun, mis au point dans de petits groupes de travail, des textes libres d'adultes, des textes de valeur : publiables.

**1. Organisation de la classe coopé au service du désir de grandir de l'enfant :** Les techniques mises en place par le maître, ses objectifs, investissement de ces techniques par les enfants.

2. Mise en place du conseil : Les difficultés rencontrées. Suite du travail 1980 (cf. *L'Éducateur* n° 14). Compte rendu et analyse d'expériences de praticiens. Du rêve à la réalité...

3. Histoires d'adultes : Des instits très différents essaient de faire quelque chose dans des contextes très différents : école traditionnelle, école nouvelle non directive, hôpital psychiatrique, groupe de copains. L'étonnant ce n'est pas qu'il arrive des histoires mais que ce soit la même histoire qui semble se répéter. Mystérieux ? Non, intéressant.

4. Un enfant difficile, le maître, la classe coopérative : Effets et interférences. Quand la relation duelle vient court-circuiter les institutions.

5. A propos du démarrage du conseil dans deux classes, les pièges étonnants de la mémoire. De la nécessité des notes et documents datés...

### III. Que pensez-vous du stage ?

1. Extrait d'une évaluation express (cf. *L'Éducateur* n° 6, p. 19) :

Ceci m'a paru	utile	inutile	agréable	ennuyeux
L'accueil	18		20	5
Le lieu			1	30
Les ateliers de production	44		21	
Les «boutiques» (discussions - échanges)	43		25	
Les groupes de formation	27	6	13	12
Débat sur l'école	3	21	2	30
Les trois présentations de monographies (responsables)	67		33	20
Présentation travaux des stagiaires	37		29	
A.G. des stagiaires	28	5	10	14
Décisions communes	23	2		11
Premier conseil	29	1	5	2
Deuxième conseil	25	1	29	1
Ce stage 81	32		22	

2. Textes du dernier jour : L'évaluation collective indiquait : «*Stage utile et agréable*». Qu'est-ce à dire ? Il convenait de préciser en redonnant à chacun la parole anonymement (par écrit en cinq minutes). Ci-dessous quelques opinions :

### MOTS DU DERNIER JOUR

- «Formé à un haut niveau, en profondeur et sur la base la plus large», on ressort la tête au carré.
- Le groupe de production tournait, retournait, contournait les problèmes sans que l'on en soit retourné.
- J'en ai mal au ventre. Ça bouillonne. Je me tords de partout, j'écris et finalement j'accouche : on accouche à plusieurs : phénomène étonnant. Je sors pleine d'envies, autre, changée.
- J'ai découvert un autre visage de moi-même et mon nuage de questions s'est transformé en une nuée d'interrogations.
- Désir, frustration, travail, réussite, sérénité.
- Ce n'est pas être «enfant», «disciple» de Tartempion qui est intéressant mais formé...
- Groupe : apprendre à y exister sans tuer l'autre, sans y crever soi-même.
- Un lieu pour dire. Pour dire quoi ? Comment ?
- On s'est parlé de tout, de la vie, de nos vies, de nos envies... On a senti une sacrée entraide dans les moments durs. C'est chouette !
- Mais que vient faire le groupe de formation dans ce stage ? Pour moi, jeu gratuit, inutile sinon dangereux.
- J'ai appris à mettre mon «ego» entre parenthèses sans me sentir en danger de mort. Au groupe de formation ont été parlés des problèmes enfouis qui m'angoissaient. Parlés par d'autres...
- Une armature si bien faite. Une vigilance de chacun pour tous. C'est la première fois que je quitte un stage sans tristesse.
- Sérénité. Je ne suis plus mélangée au groupe : envie de travailler avec d'autres.
- Mon on (anonyme) ne parlera, n'écrira pas. Mon je parlera.
- Je continue de grandir. Ça va bien.
- J'ai existé. Maintenant je suis moins courbée. C'est justement ce que je cherchais.
- Oh la la ! Quelle histoire !
- Stage à mettre au catalogue C.E.L.

### Conclusion

La réussite du stage 1980 était un hasard heureux. La réussite du stage 81 nous incite à croire que ce qui se passe dans la classe coopérative, ce qui fait évoluer les participants et qu'on a tant de difficultés à repérer, ce qu'on aimerait tant pouvoir maîtriser n'intéresse pas seulement Genève de la coopé.

L'apport du XX<sup>e</sup> siècle va-t-il devenir utilisable par de «simples» instituteurs, institutrices ?

A l'intention des camarades intéressés par ce qui se passe dans leur classe coopérative, dans les mêmes conditions d'admission qu'en 80 ou 81, Genève de la coopé prévoit un stage en 1982. Pour ceci, écrire à Maurice MARTEAU, école de Louzac, 16100 Cognac.

## POUR TOUT CLASSER

Le P.T.C. est un outil imparfait mais perfectible. Nous sommes quelques-uns à l'utiliser et à vouloir l'améliorer et tu peux nous aider en répondant à ces questions.

**Voici, à titre d'exemple, un de nos problèmes :**

Où ranger «informatique» ?

En pensant à la conception, nous le classons en «mathématiques» (41).

En pensant à l'utilisation (moyen d'informer, de communiquer), nous prenons la catégorie «information» (78).

En pensant aux machines elles-mêmes, nous hésitons entre «industrie» (6) et «technologie» (44).

Que ferais-tu ? Choisirais-tu une catégorie ? Quelle est la plus logique ?

**Des questions sur le P.T.C. :**

— As-tu rencontré des difficultés semblables ? Lesquelles ?

- Te heurtes-tu à d'autres difficultés ? Lesquelles ?
- Utilises-tu toutes les rubriques du P.T.C. ? Si non, lesquelles et pourquoi ?
- En as-tu supprimé ? Lesquelles ?
- En as-tu ajouté ? Lesquelles ?
- Que penses-tu globalement de cet outil ?

Tu peux envoyer ce questionnaire à Soizic ROYER, 7 rue de la Mare, 75020 Paris.



## RESPONSABLES SECOND DEGRÉ

### RESPONSABLES DE LA BRÈCHE

- Rose-Marie GIBERT, 53 rue des Sources, 64300 Orthez.
- Le groupe second degré 64.
- Colette HOURTOLLE, 13 rue Jules Laforgue, 65000 Tarbes.
- Françoise SERFASS, Baigts, 40390 Montfort.

### RESPONSABLES DES ARTICLES SECOND DEGRÉ

#### A L'ÉDUCATEUR

- Fernande LANDA, 110 rue Sadi Carnot, 93370 Bagnolet.
- Odile PUCHOIS (maths et sciences), 92 rue Auber, 94400 Vitry.

### RESPONSABLES DE CHANTIERS

1. **Audiovisuel** : Jean DUBROCA, 1 rue Leconte-de-Lisle, 33120 Arcachon.
2. **Vie des établissements** : Michel BERTRAND, C.E.S. 33800 Sainte-Maure-de-Touraine.
3. **Documentalistes** : Marie-Claire TRAVERSE, Brochard, Camarsac, 33 Saint-Martin-du-Puch.
4. **Répression (précautions à prendre, lutte à mener)** : Pierre LESPINE, 11 rue Paul-Bert, 75011 Paris.
5. **Part du maître** : Janou LÉMERY, Résidence Aquila, 64 boul. Berthelot, 63000 Clermont-Ferrand.
6. **Correspondances** :
  - Internationale : Annie BOURDON-MOUGEOT, école Paul-Langevin, rue Paul-Langevin, 93260 Les Lilas.
  - Naturelle : Huguette GALTIER, 42 avenue de Grammont, 76100 Rouen.
  - Classique (jumelage de classes) : André POIROT, annexe du C.E.S., groupe scolaire 88260 Darney.
7. **Journal scolaire** : Réginald BARCIK, 29 avenue Marceau, 08330 Vrigne-aux-Bois.

### RESPONSABLES DE COMMISSIONS

- Allemand : Dietlinde BAILLET, 26 rue de Château, 67530 Ottrott.
- Anglais : Eric MOREL, 19 place des Farineau, 59860 Bruay-sur-Escout.
- Biologie : Marie SAUVAGEOT, 1 quai Galliot, 21000 Dijon.
- Création manuelle et technique : Alex LAFOSSE, 69 rue Jean-Jaurès, Coulounieix, 24000 Périgueux.
- Dessin : Janine POILLOT, Les Essarteaux, 1 rue Majnoni, 21121 Fontaine-lès-Dijon.
- Economie : Lucien BUESSLER, 14 rue Jean-Flory, 68800 Thann.
- Espagnol : Marc SALA, 4 rue Harent, 86500 Montmorillon.
- Espéranto : Jean-Claude BOURGEAT, Saint-Puy, 32310 Valence-sur-Baïse.
- Français : Michel PILORGET, Grandroque-Concores, 46310 Saint-Germain-du-Bel-Air.

- Histoire-géographie : Pierrette GUIBOURDENCHE, 17 avenue Jean-Perrot, 38000 Grenoble.
- Latin : Annie PRÉVOT, 1 rue de Casablanca, 62620 Barlin.
- L.E.P. : Tony ROUGE, Aubertières, Saint-Victor-sur-Rhins, 42630 Regny.
- Maths : Jean-Yves SOUILLARD, 65 rue Fondeville, Pouvoirville, 31400 Toulouse.
- Musique : Eliane PINEAU, La Fage-de-Noailles, 19600 Larche.
- Philosophie : Roger SEBERT, Lot. La Verchère, 71000 Mâcon.
- Sciences physiques :
  - Premier cycle : Germaine PACCOUD-LETRA, 69620 Le Bois-d'Oingt.
  - Deuxième cycle : Michel DAGOIS, Les Girards, Thiel, 03230 Chevagnes.
- Sciences sociales : Martine GUILLAUME, 2 rue Charles-V, 75004 Paris.

### ÉLABORATION ET EXPÉRIMENTATION D'OUTILS DE TRAVAIL

- Gerbes (recueil de productions d'élèves) : Dominique VERDIER, Saint-Aubin-des-Bois, 14380 Saint-Sever.
- B.T.2 (Bibliothèque de Travail Second Degré) : Mauricette RAYMOND, Le Rocher du Vent, «Les Cardelines», 84800 Saumane.
- B.T.2 magazine (expression des ados en fin des brochures B.T.2) : Simone CIXOUS, 38 rue Lavergne, 33310 Lormont.
- Analyse de livres pour ados : Claude CHARBONNIER, collègue 38440 Saint-Jean-de-Bournay.
- Livrets de libre recherche mathématique : Edmond LÉMERY, Résidence Aquila, 64 boul. Berthelot, 63000 Clermont-Ferrand.
- Livrets autocorrectifs de maths : Jean-Claude RÉGNIER, 17 rue Forêtale, appt 8, 71300 Montceau-les-Mines.
- RETORICA (fiche de travail 2<sup>e</sup> cycle et formation permanente) : Roger FAVRY, lycée technique, 82017 Montauban.

### COMITÉ D'ANIMATION DU SECOND DEGRÉ

- Implantation dans les départements : André SPRAUEL, 81 boul. d'Anvers, 67000 Strasbourg.
- B.T.2 : Mauricette RAYMOND, Le Rocher du Vent, «Les Cardelines», 84 800 Saumane.
- La Brèche : Rose-Marie GIBERT, 53 rue des Sources, 64300 Orthez.
- Articles second degré de *L'Éducateur* : Fernande LANDA, 110 rue Sadi-Carnot, 93370 Bagnolet.
- Enseignement technique : Tony ROUGE, Aubertières, Saint-Victor-sur-Rhins, 46630 Regny.
- Liaison avec le comité d'animation de l'I.C.E.M. : Michel VIBERT, 34 rue du Milieu, 14000 Caen.

## Les Rencontres Internationales pour la Paix (Larzac 81) adressent une

### LETTRE OUVERTE

#### au Ministre de l'Éducation Nationale

Ferme du Pinel, le 22 août 1981

Monsieur le Ministre,

Dans l'interview que M. Hernu, Ministre de la Défense Nationale a accordée au journal *Le Monde* daté du 11 juillet, certains propos tenus nous interpellent en tant qu'enseignants ou usagers de l'école.

En effet, M. Hernu déclare «*Qu'on ne réformera pas le service national, si en amont du service national il n'y a pas une préparation physique et civique des enfants et des jeunes*». Ces propos se voyaient d'ailleurs confortés lors de la conférence de presse de Papeete du début août : «*En amont, il y a l'enseignement de l'histoire : comment défendre son pays, si on ne connaît pas l'histoire militaire...*». Et toujours dans l'article du *Monde* précité M. Hernu explique : «*Il faut arriver à l'armée préparé, et préparé par l'école, le lycée et l'université, il faut une symbiose avec l'Éducation Nationale*».

Ces citations suscitent quelques interrogations.

N'est-il pas à craindre à cet égard des régressions :

- Quant aux méthodes (mémorisation des dates historiques),
- Quant à la finalité de l'éducation physique (faut-il réhabiliter les bataillons scolaires ?...),
- Quant à une certaine interprétation de l'Histoire (Histoire-bataille).

L'école, le lycée, l'université n'ont-ils pas un autre rôle à jouer que celui de donner une préformation militaire ?

M. Hernu, dans cette même interview explique que pour lui, la Défense est une notion globale, que «*Jacques Delors, c'est un ministre de la Défense. Jean Auroux, ministre du Travail, c'est un ministre de la Défense. Alain Savary, Jean-Pierre Chevènement ce sont des ministres de la Défense*» et que lui, n'est que le ministre de la Défense militaire.

A savoir si la réciproque est vraie : au même titre que M. Hernu vous considère comme un ministre de la Défense, considérez-vous celui-ci comme un ministre de l'Éducation Nationale ?

Devant les légitimes inquiétudes suscitées par la volonté avouée de M. Hernu de créer une «symbiose» éducation-armée, et devant l'annonce faite d'une prochaine rencontre interministérielle, nous aimerions connaître votre position par rapport à l'«état d'esprit» que veut instaurer notre ministre de la défense nationale dans nos écoles.

En attendant une réponse publique aux questions posées, veuillez accepter, Monsieur le Ministre, l'expression de nos sentiments les meilleurs.

Le groupe de travail.

## Panorama international

### Une aventure indienne OU la pédagogie Freinet en Inde...

Nous étions très motivés pour aller en Inde, mais aucune de nos motivations n'était animée par un souci militant et surtout nous n'étions aucunement effleurés par des soucis pédagogiques.

Parmi ce que nous apportions dans nos bagages, comme cadeaux possibles, nous avions : des livres français (Giono, Tournier...), des parfums, des stylos, quelques jouets et Jacques avait ajouté quelques *B.T.* et des *Art enfantin*.

A Delhi, où nous avons une adresse, nous rencontrons un professeur de français à la Jawaharlal Nehru University, université réputée pour son avant-gardisme en Inde. Il nous invitera quatre jours chez lui.

Le premier jour, il nous propose de l'accompagner à ses cours : d'abord avec des étudiants de première année, sur le thème de «Life in France»; c'est le cours régulier et hebdomadaire. Puis avec des professeurs indiens (mathématiques, biologie, géographie, médecine, etc.). Il s'agit là d'un cours de formation intensive, car ils vont partir deux années en Algérie, avec un contrat gouvernemental, pour enseigner leur discipline en français. Ils sont là depuis deux mois à raison de cinq heures par jour, cinq jours par semaine. Leur compréhension du français est spectaculaire. La méthode nous semble simple, voire simpliste; mais leur demande, leur attention sont immenses. Nous les envions, car ils sont déjà tous bilingues (langue maternelle et anglais). Beaucoup d'Indiens sont polyglottes et nous pensons que nous n'avons rien à leur apprendre quant à l'enseignement des langues — nous qui parlons un anglais si pauvre, malgré quelques cours de rattrapage à la M.J.C. Puis nous suivons les cours des 5<sup>e</sup> année de français sur la méthodologie des langues. Mais nous serons vite accaparés et on nous interrogera beaucoup sur la France, sur l'enseignement français, sur la politique en France, en Inde...

Dans les couloirs, nous rencontrons des profs, des étudiants, des amis de notre ami. Nous parlons, nous répondons aux questions, nous sommes disponibles. Nous sommes à l'aise, sincères. Mais toujours pas militants, ni porteurs d'aucune bonne parole ou d'un quelconque modèle. Nous donnons nos impressions sur l'Inde, sur ce qui nous étonne le plus, nous révolte parfois : le rapport à l'argent, la religion, la saleté...

Les relations s'établissent; que se passe-t-il de part et d'autre, tous en confiance ?

Toujours est-il qu'on s'entend dire : «Il faut que vous fassiez demain de 9 à 11 h une confé-

rence sur un des sujets qui vous passionne. On est prêts à vous écouter.»

Nous avons dû parler avec plus de force, plus d'élan de notre travail de psychologues, de la notion de handicap, d'enseignement en France et en Inde, de pédagogie... de pédagogie Freinet; de la ferme de mon père.

Choisir un sujet parmi ceux-là a été vite fait. Pour la psychologie, ce n'est pas le problème en Inde. D'ailleurs, la plupart des gens confondent encore psychologue et diseur de bonne aventure. Nous avons aussi visité le département psychiatrique du plus grand hôpital de New Delhi, nous avons discuté avec des psychiatres : ça nous a semblé dérisoire. Sur le plan théorique, ils connaissent les mêmes noms que nous; Freud, Laing, etc.; mais ils nous réclament des tests que nous ne pratiquons plus parce que dépassés. Ils nous demandent même des tests de psychomotricité, ce qui nous surprendra beaucoup, car, si les bébés, là-bas jusqu'à un an, restent mous et sans allant ni tenue, constamment en symbiose avec la mère du fait du portage, nous avons été étonnés aussi par les enfants plus âgés qui ont, à partir de trois ou quatre ans, des corps magnifiques, des colonnes vertébrales souples, droites, des démarches fermes, aisées, esthétiques qu'envieraient bien des mères françaises. Souvent nous avons regardé un enfant marcher, une fillette porter son petit frère avec adresse, des jeunes, en rickshaws éviter les obstacles, se faufiler dans les embouteillages, dans des labyrinthes inimaginables.

Oui vraiment, la motricité, la connaissance de l'espace, l'intégration du schéma corporel n'ont certainement pas à être réduits en Inde...

Un autre sujet abordé au cours de nos conversations avait été le handicap mental. Mais, à ce niveau, traiter de ce problème en Inde nous semblait incongru. La folie, le handicap moteur sont pris en charge par la famille ou l'individu. Ils vivent avec, ou ils en meurent. On ne peut faire de psychothérapie, à cette échelle. Peut-être chez les riches ?

Le complexe d'Oedipe, notre célèbre cheval de bataille, où se loge-t-il ? La relation avec la mère est si imbriquée et si immuable; l'influence du père si déterminée, la vie familiale si réglée, la scène primitive à portée de la main sans cesse (parents et enfants dorment ensemble dans des lits ou sur des nattes) qu'on se sent incapables de glisser le moindre pourquoi.

Le problème relationnel se situe ailleurs. Nous n'avons pas eu le temps de tout comprendre.

Pas de comparaison non plus possible avec nos problèmes de nantis : la solitude ? Ça n'existe pas. La dépression ? Connait pas.

Donc, pas de sujet psychologique.

Nous ne pouvions pas non plus aborder à l'Université, l'agriculture en France...

Il nous restait donc comme sujets à notre mesure : la famille. Ils nous proposaient aussi : la religion et la pédagogie.

Le dernier sujet était notre sujet commun professionnellement et combien brûlant en Inde où il y a encore 70 % d'analphabètes et où les meilleures écoles sont tenues par des catholiques et restent inspirées de la tradition britannique de l'époque colonisatrice. Tradition qui ne doit certainement plus sévir en Angleterre où le régime scolaire est plus libéral et où l'on invente des «Summerhill».

Nous optons donc pour «Les pédagogies nouvelles : la pédagogie Freinet».

Qui aurait pu penser que nous allions tenir un auditoire pendant deux heures, sans matériel, sans préparation, avec ce sujet tiré à la hâte de notre tête et de notre cœur.

Avec Jacques nous faisons, le soir, rapidement un plan :

1. Freinet.
2. Ses idées :
  - l'enfant,
  - pédagogie populaire,
  - tâtonnement expérimental,
  - expression libre, travail libre,
  - communication.
3. Ses outils :
  - texte libre,
  - imprimerie, journal scolaire, correspondance,
  - autocorrection,
  - B.T.,
  - méthode naturelle de lecture,
  - recherche libre, individualisation, conférences,
  - ateliers de création,
  - vie coopérative, conseil de classe.
4. Exemple : une journée de classe.

La salle était comble. Des gens debout dans le couloir. Jacques se lance lentement, en français. Sur le côté, j'ajoute parfois un mot; j'écoute aussi la salle et l'intérêt qui s'y vit. Jacques est convaincant, simple. Il connaît son sujet. Les auditeurs ont envie d'apprendre. On revient sur la pédagogie de la réussite, de l'effort, de la communication. Tout ce que nous a enseigné Freinet de chaleureux, de confiance se transmet.

La discussion ne permettra pas à tout le monde de s'exprimer.

J'ai noté quelques questions et quelques réponses :

Q. — *Comment, en Inde, pouvons-nous faire pour introduire cette pédagogie ?*

R. — Ce n'est pas nous qui le trouverons pour vous. C'est à vous d'adapter, si vous les ressentez, nos idées, nos outils pour l'Inde.

Q. — *Mais, en Inde, nous n'en sommes pas à des écoles de ce type, nous en sommes à des écoles «tout court». Il n'y a pas encore assez d'écoles. Il y a 40 ou 60 enfants par classe.*

R. — Autant, dans ce cas, profiter de ce genre d'expérience. Freinet a travaillé à une pédagogie populaire, simple. Il se préoccupe de l'enfant, de l'homme. Il a commencé dans des conditions très difficiles aussi.

Q. — *En Inde, nous avons des différences de castes. Les enfants des milieux des basses classes ont un retard énorme quand ils arrivent à l'Université. Nous devons accueillir 20 % de ces enfants-là. Comment faire ? Les mettre à part ? Les mêler aux autres ? Et alors ils échouent.*

R. — La pédagogie Freinet respecte l'enfant dans son milieu, dans sa culture et vise à son épanouissement, mais aussi à son devenir. Elle se soucie de susciter, de guider son désir de savoir. Grâce à elle, les enfants de milieux défavorisés accèdent à des niveaux bien plus élevés qu'en pédagogie traditionnelle. Il faut se préoccuper de l'enfant, le plus tôt possible — pas à dix-huit ans !

A la fin de nos échanges, nous avons promis d'envoyer des documents (nous n'avions plus que deux B.T. et un Art enfantin !).

Nous avons pris rendez-vous avec notre ami (qui est déjà venu en France avec une bourse du gouvernement) pour un programme de contacts en France en 1982 avec de vraies classes Freinet.

Nous avons échangé de nombreuses fois nos adresses.

Nous étions relancés pour d'autres «conférences». Nous avons refusé car nous n'avions plus assez de temps.

Nous avons été reçus par le recteur, dans son bureau et chez lui pour expliciter encore nos idées pédagogiques. Il aidera notre ami à venir en France.

Nous étions partagés entre la sensation de quelque chose de naturel, normal pour nous (parler de la pédagogie Freinet) et d'insolite dans un voyage pareil. Bien surpris aussi d'avoir emporté dans notre malle des Indes, la pédagogie Freinet, sans le savoir. Fait-elle partie de nous, à ce point ?

Contents de la sensation du travail bien fait, mais sans souci missionnaire. Et étonnés de nous savoir encore sur la brèche, à ce point.

Jacqueline CAUX



## CAUDURO

Compte rendu romancé de l'A.G. du 1<sup>er</sup> septembre 1981

Présente une trentaine de personnes dont la moitié ne connaissent pas Cauduro. Cauduro, c'est une maison et des terrains dans un hameau de l'Hérault, entre Saint-Chinian et Saint-Pons, assis au bord d'un plateau d'où l'on plonge, à travers le rocher et la garrigue, dans une petite vallée aux versants abrupts où naît une rivière.

C'est une ruine restaurée, avec W.C. et douches, qui permet d'accueillir des rencontres, des stages, dans des conditions frustrées sans doute, mais qui permettent le libre exercice de l'expression, des relations. C'est un lieu de découverte, de vie.

C'est une Société Coopérative Immobilière qui fait partie de l'I.C.E.M., dont le financement est assuré par des parts d'associé de 200 F (investissement) et une cotisation de 20 F (fonctionnement). Il est proposé que cette cotisation trop minime soit élevée à 50 F.

L'été 80 y a vu trois stages et rencontres : expression corporelle, Espéranto, B.T. sexualité. L'été 81 y a vu une sortie éducative d'enfants (5e et 4e de S.E.S.), un stage d'expression corporelle.

Cauduro voit aussi le passage de particuliers, qui pour s'y reposer, qui pour herboriser, qui pour y travailler (dallage, réfection du puits, réparations de plomberie... pour 81).

Il reste encore à faire.

Il est demandé que soit prévu un planning des travaux afin que polyvalents et spécialistes en bâtiment s'y retrouvent mieux, sachent s'ils pourront ou non y être utiles.

La vocation de Cauduro n'est pas d'être seulement un lieu de stage et de maçonnerie. L'aventure commencée en 70 l'espérait lieu de contacts, creuset de créations.

Ses dimensions actuelles freinent ces ambitions, ternissent son avenir.

Cauduro doit s'agrandir, d'autant plus que d'autres maisons, depuis 70, ont été acquises par des particuliers.

Il faut que l'on puisse retaper l'autre petite maison et acheter de nouveaux murs.

Nous proposons un emprunt, précédé d'une enquête pour évaluer l'importance des prêts possibles par des camarades — ainsi qu'une politique de relance des actions — parts d'associés.

Ces mesures seront-elles possibles, efficaces, suffisantes ?

Cauduro connaîtra-t-il une seconde jeunesse ?

Cela dépend de nous !

Pour pouvoir agir le plus rapidement possible, nous devons disposer d'une somme de 50 000 à 100 000 F.

● Je désire recevoir la plaquette de Cauduro (sous presse).

● Je souscris ..... parts sociales de 200 F à la S.C.I. Cauduro.

● Je m'engage, au cas où une propriété serait mise en vente, à verser la somme de ..... F, sous forme de :

- don ou part-associé,
- prêt sans intérêt pour une durée de .....
- prêt avec intérêt (taux C.N.E.) pour une durée de .....

● Je verse immédiatement les 10 % de cette somme (prêt) pour constituer un fond permettant de régler la promesse de vente.

Nom .....

Prénom .....

Adresse .....

.....

.....

Questionnaire-enquête à renvoyer à Maurice ROCHARD, 24 rue du Capitaine Nicolle Farret, Thézan-lès-Béziers, 34490 Murviel-lès-Béziers.

## Erratum

Dans *L'Éducateur* n° 1, l'article d'Alex LAFOSSE : «Le travail : fantômes et projets» a été rendu difficilement lisible par de nombreuses erreurs de ponctuation que nous prions le lecteur de bien vouloir excuser.

Le paragraphe sur «la recherche conviviale» devait en particulier se lire ainsi :

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

Et Illich, dans sa quête d'un fondement historique d'une technologie critique, de se référer à la conception «écologique» de... Hugues de Saint-Victor, né en 1096 (et non 1906) qui, au contraire d'Aristote ou de Bacon, définit la science comme un remède contre la faiblesse de ceux qui doivent s'y livrer afin de survivre dans un environnement originellement altéré par l'action humaine.»

Classement des documents de la C.E.L. d'après les instructions officielles du cours moyen.

### LA DIVERSITÉ DU VIVANT

#### B.T.J.

Tous les numéros sur les animaux et les plantes (voir catalogue C.E.L.).

Coffrets (15 brochures) :

- 109 Vie courante, nourriture, santé
- 111 Animaux familiers et domestiques
- 112 Animaux des bois et des champs
- 113 Animaux divers.

#### J magazine

Il y a toujours une rubrique «éveil».

#### B.T.

Tous les numéros sur les animaux et les plantes (voir catalogue C.E.L.).

Coffrets de E6 à E18 (voir catalogue).

Albums.

#### S.B.T.

- 80-81 Chenilles et papillons
- 102 Quelques oiseaux
- 114 Dissections
- 152 Etude du milieu local
- 156 Le vivarium
- 202 Naturalisations
- 325-326 Etude d'une plante à fleurs

#### B.T.Sonore

- 844 Cerfs et sangliers
- 885 L'arbre : être vivant

#### F.T.C.

Etude d'un mammifère : 425 - Etude d'un oiseau : 426 - Etude d'un insecte : 427 - Etude d'un poisson : 428 - Chasse aux insectes : 834 - Vers dans le sol : 848 - Observation d'un animal à sang froid : 840 - Elevage d'une araignée : 052.

*Elevages en classe* : Paludarium, animaux terrestres et aquatiques : 078 - Pièges à insectes : 288 - Refuges pour petits insectes : 289 - Mangeoire pour oiseaux : 290 - *Elevage* d'escargots : 291 - de l'épeire : 292 - de moustiques : 293 - de chenilles et de papillons : 294 - de grillons : 295 - de criquets et de sauterelles : 296 - Accessoires pour cage à criquets : 297 - Une couveuse artificielle : 298 - Une poussinière : 299 - Un aquarium : 053, 429, 430, 431.

*Culture de plantes en classe* : 673.

### L'UNITÉ DU MONDE VIVANT

#### B.T. coffrets

- E6 La forêt, les arbres
- E7 Les plantes, les champignons
- E8 Fleurs et fruits

#### S.B.T.

- 036 La germination

#### F.T.C.

Vie en hiver (plantes et arbres) : 014 - L'eau dans la graine : 850 - 851 - 852 - 853 - Les plantes, la germination : 284, 285, 286, 674, 841, 842, 843, 844, 845, 846, 847 -

Boutures : 675 - Plantes à bulbes : 676 - Les champignons : 678, 679, 854, 855, 856 - Les moisissures : 680.

### ORIGINALITÉ DE L'HOMME PARMI LES ÊTRES VIVANTS

#### B.T.J.

- 073 Maman attend un bébé
- 127 La vérité sur les bébés

#### B.T.

- 710 Ainsi naît la vie
- 779 Le cœur

#### S.B.T.

- 311-312 Pour l'éducation sexuelle
- 356 Textes de Jean Rostand
- 101 Notre tête
- 112 Notre cœur maquettes
- 165 Le corps humain

#### B.T.Sonore

- 827 La transfusion sanguine
- 862 Notre système nerveux (H. Laborit)
- 872 Origines de la vie
- 868 Histoire de la terre, histoire de la vie
- 878 Notre sommeil : dormir
- 869 Les origines de l'homme

#### D.S.B.T. (disques)

- 16 Notre imagination, nos automatismes (H. Laborit)
- 26 Des enfants et un pédiatre
- 33 Le sommeil : savoir dormir

#### F.T.C.

Mesures : 879 - L'oreille, l'ouïe : 511 à 515-517 - L'odorat, le goût : 637 - Le toucher : 636, 219, 220 - L'œil, la vision : 569, 570, 571, 665, 668, 669, 670, 671, 672.

### ENVIRONNEMENT - ORGANISATION DE MILIEUX SIMPLES

#### B.T. coffrets

- E6 La forêt, les arbres
- E7 Les plantes, les champignons
- E8 Fleurs et fruits

#### B.T.Sonores

- 866 Histoire de la terre, histoire de la vie
- 872 Origines de la vie

#### S.B.T.

- 152 Etude du milieu local

#### F.T.C.

Etude du sol : 789 - Sol et sous-sol : 790 - Un chantier de terrassement : 791-792 - Evaporation sur sol argileux : 795 - Air dans le sol : 846.

### POUR LES SORTIES - LES CLASSES EXPLORATIONS

#### F.T.C.

Matériel à prévoir pour une classe promenade : 833 - Pour rapporter des échantillons : 835 - Le pupitre : 836 - Pour faire un croquis panoramique : 838 - Du croquis au diorama : 839 - Si tu vas à la rivière : 421-422 - Si tu vas au ruisseau : 423 - Si tu vas à la mare : 287. Classification réalisée par Mick Bot et Jacqueline Massicot.

## L'ENTRAIDE DANS LA CLASSE COOPÉRATIVE

«Plus un seul illettré dans nos cités, que tous aient un métier.»

«Qu'aucun enfant ne manque l'école, qu'aucun enfant n'y échoue. Que tous ceux qui savent lire et écrire apprennent à ceux qui ne savent pas.»

Lorsque j'ai reçu du Mouvement A.T.D. Quart Monde, ce défi à l'ignorance, je me suis senti profondément concerné, car, dans ma classe de perfectionnement qui accueille une majorité d'enfants de «voyageurs» dont les parents souvent sont analphabètes, «savoir lire et écrire» est un objectif fondamental.

Or il m'est arrivé de me faire dire qu'il ne fallait pas tenter d'apprendre à lire à des enfants qui n'en avaient pas le désir, qui n'étaient pas motivés, parce que dans leur milieu familial et social, la lecture n'avait pas de place, que c'étaient mes propres objectifs et mes analyses des besoins de l'homme que je projetais sur ces enfants. Il est vrai que je suis issu moi aussi de famille analphabète et que j'apprécie de savoir lire et écrire.

Nous avons discuté au conseil de ce défi et du problème posé dans la vie quotidienne par le fait de ne pas savoir lire et écrire :

«Mon père m'a dit que quand il était à l'école, le maître le mettait dans un coin et lui donnait un crayon et un papier pour dessiner. Il avait onze ans. Les autres apprenaient. Il aurait bien voulu aussi apprendre à lire mais le maître ne s'occupait pas de lui. Quand il ne voulait plus dessiner, le maître le faisait peindre. Après il a appris un peu à lire, à force de lire chez le boulanger, chez le pâtissier, chez l'épicier, à force de voir, il connaissait les mots.

Moi je pense que c'est nécessaire pour faire un travail, pour apprendre à conduire, pour recevoir les lettres et écrire, pour le journal.»

MAXIME

Famille de voyageurs

Et nous avons décidé de renforcer notre **objectif coopératif** : «tous les enfants de la classe sauront lire à la fin de l'année» en transformant notre loi d'entraide : «celui qui sait aide celui qui ne sait pas» en une **loi d'obligation** : «celui qui sait est obligé d'aider celui qui ne sait pas».

J'ai aussitôt pris contact avec les responsables nationaux d'A.T.D. Quart Monde et je leur ai décrit notre fonctionnement coopératif.

J'ai alors reçu une invitation à participer à la session des 10 et 11 mai 1980 : «Relever le défi».

Mouvement International A.T.D. Quart Monde  
107 avenue du Général Leclerc  
95480 Pierrelaye, France

### RELEVER LE DÉFI

Session publique des 10 et 11 mai 1980

Deux ans et demi, déjà, depuis le cri de la Mutualité :

«Que dans dix ans, il n'y ait plus un seul illettré dans nos cités. Que tous aient un métier en mains. Que celui qui sait apprenne à celui qui ne sait pas.» (Paris, novembre 1977.)

Un véritable défi, mûri par vingt années d'engagement, et qui exige, cela est évident, une mobilisation de l'opinion.

Le moment semble venu de dire l'incroyable espoir que ce pari a suscité dans les milieux sous-prolétaires : dans cette France complètement ignorée, chacun sait ce que représente la maîtrise de la lecture, de l'écriture, du calcul. Y apprendre à lire et à écrire, c'est changer radicalement de perspective, c'est vouloir participer à la vie sociale, c'est pouvoir apporter enfin sa pierre à la construction d'un monde qui se transforme. C'est opposer un refus exigeant à l'inutilité politique et intellectuelle dans laquelle on se sait enfermé depuis des générations.

«Demain, je serai libre.»

Au cours de ces deux journées, nous voudrions tenter un premier bilan et mobiliser de nouvelles forces dans le combat que des centaines de familles du Quart Monde ont déjà entrepris contre leur plus vieil ennemi : l'ignorance.

Généticiens, administrateurs, chercheurs, éducateurs, enseignants, parents d'élèves, médecins, magistrats, travailleurs sociaux, journalistes, simples citoyens, tous sont conviés à redéfinir leurs responsabilités et leurs engagements, à répondre à cet appel auquel jamais une société, quelle qu'elle soit, n'a complètement répondu. Sera-t-il enfin pris au sérieux ?

Ces deux journées devraient aboutir à des résolutions concrètes.

Il m'était demandé de traiter du thème : «Déjà entre enfants, le partage du savoir en partant des plus pauvres». Je n'ai pas voulu sur ce problème exposer les données de ma seule expérience, aussi j'ai fait appel à quelques camarades de la commission «éducation spécialisée» et du groupe départemental 44 qui ont immédiatement répondu à mon enquête, témoignant ainsi que l'entraide est aussi une loi fondamentale de notre mouvement coopératif.

La synthèse que j'ai présentée à la session d'A.T.D. Quart Monde et que vous pourrez lire ci-dessous, a soulevé un très vif intérêt car beaucoup ignoraient l'existence de notre pédagogie.

Je dois reconnaître que je n'avais pas auparavant approfondi cette question or, à la lecture des contributions reçues, j'ai pris conscience, qu'il s'agissait là d'un élément important de la vie coopérative et qu'il serait nécessaire de poursuivre ensemble les recherches et les échanges en ce domaine.

Jean LE GAL

## Synthèse présentée à la session d'A.T.D. Quart Monde

L'entraide, élément fondamental de la personnalisation des apprentissages et des activités en ateliers, je ne la conçois que dans un système coopératif, dans une communauté scolaire solidaire qui prend en main la réalisation de ses projets, la régulation du savoir, l'élaboration de ses lois, le règlement de ses conflits, l'organisation du temps et de l'espace dont elle dispose.



## ET COMMENT L'ENTRAIDE ?

Mais de la loi d'entraide à son application, nous passons par un champ de problèmes ; les choses ne sont pas aussi simples qu'on pourrait le penser à première vue :

- Problèmes matériels : temps, espace, outils, techniques utilisées ;
- Problèmes institutionnels : Qui aide qui ? Qui répond à une demande ? Est-on obligé d'aider, toujours ? Quand cela va-t-il se passer ? Comment ? Où ?
- Problèmes psychologiques : Relations entre les enfants : choix de celui qui aide, choix de celui que l'on accepte d'aider, refus d'aide, demande constante d'aide.

Nombreux problèmes que seul je ne pourrais résoudre, c'est pourquoi j'ai fait appel à quelques camarades de notre mouvement coopératif, pour savoir ce qui se passait dans leur classe.

Voici quelques éléments qui se dégagent en première analyse (2) :

## MAIS POURQUOI L'ENTRAIDE ?

Dans notre classe de perfectionnement, la personnalisation des apprentissages est une nécessité, car les enfants ont des niveaux scolaires variables et non homogènes ; des rythmes de travail différents, des facultés de mobilisation de leur attention et de leurs possibilités d'apprentissage très diverses.

D'autre part, les activités personnelles reposent aussi sur un principe fondamental de la pédagogie Freinet : l'enfant est l'agent principal de son éducation, il doit avoir la liberté et la responsabilité de ses activités, au niveau de leur contenu et de leur organisation. Cette personnalisation des activités participe donc à l'apprentissage de la liberté, de la responsabilité et de l'autonomie. Elle est à la fois moyen et but à atteindre car elle exige des capacités et des qualités qui ne peuvent être qu'au terme d'une longue expérimentation.

Durant ce temps des activités personnelles, où je devrais être disponible pour chacun des enfants, je ne suffis pas pour répondre à la demande : correction des textes et des lettres ; entraînement à la lecture, explication d'une difficulté en calcul ; réponse à une demande technique dans un atelier (dessin, peinture, menuiserie, jardin, imprimerie...) ; intervention pour régler un conflit... C'est pourquoi nous avons mis en place, par l'intermédiaire du conseil de coopérative, un système complexe de responsabilités, de lois, d'institutions, qui a pour objectif de permettre à chaque enfant de participer à la gestion de la vie de notre classe-coopérative et d'auto-organiser ses activités personnelles. D'autre part nous avons institué un apprentissage mutuel et l'entraide : celui qui sait, aide celui qui ne sait pas. Cette loi fondamentale est devenue, l'année passée, loi d'obligation : celui qui sait est obligé d'aider celui qui ne sait pas, si celui-ci en fait la demande.

Ce principe d'obligation se réfère à une éthique et à des valeurs politiques, comme toute loi dans la société ou dans un groupe :

- Le savoir doit être partagé ;
- La réussite au sein d'une classe-coopérative doit être collective et individuelle (1) — pour notre classe, on peut entendre cette solidarité de classe, au-delà des principes de la coopération, car il s'agit d'enfants d'une classe sociale défavorisée et d'une classe scolaire d'enfants rejetés.

Ce principe s'intègre aussi dans mon objectif éducatif global : aider à la naissance d'un homme... qui saura lutter pour une société dont la liberté, la justice, la fraternité et le travail désaliéné seront les fondements, une société de non-exploitation de l'homme par l'homme. Objectif qui s'actualise dans une pratique de vie coopérative.

Les projets collectifs permettent et impliquent la solidarité entre tous les membres de la classe-coopérative, enfants et adultes. Et elle est encore renforcée par la gestion commune des biens collectifs : espace, temps, mobilier, outils et machines, matériaux, etc.

De la solidarité au niveau des projets et du patrimoine, à l'entraide au niveau des activités personnelles il n'y a qu'un pas à franchir, c'est pourquoi dans toute véritable coopérative, solidarité et entraide existent au niveau des pratiques et des principes.

### 1. L'entraide est naturelle

Elle s'inscrit dans une vie de groupe, une vie coopérative.

Jean-Paul Boyer (classe de perf., Rezé) note qu'*«on félicite celui qui progresse ; on ne se moque pas de celui qui est en panne ; on va essayer de l'aider. Il faut gravir la pente tous ensemble, pour en atteindre le sommet»*.

Cet encouragement du groupe à la réussite de ceux qui ont le plus de difficultés est un fait spontané, que j'ai moi-même souvent remarqué : tout le monde est content lorsque celui qui a du mal à lire et écrire nous lit sans hésitation un texte qu'il a écrit. C'est d'ailleurs l'indicateur de l'existence d'un climat coopératif.

Bernard Mislin (classe de perf., Ottmarsheim, 68) montre que dans les classes-coopératives pratiquant la pédagogie Freinet, l'entraide va de soi, durant le temps des activités personnelles : *«Il n'y a pas de loi écrite, mais un consensus largement développé qui fait qu'un enfant placé devant une difficulté qu'il n'arrive pas à surmonter seul, s'adresse à un camarade pour demander de l'aide... Les enfants savent... qu'ils peuvent indifféremment se faire aider par un ou plusieurs camarades (ou l'instituteur) pendant le travail individuel, les ateliers, les exposés, etc. Le «travail collectif» peut se faire seul, à deux, à plusieurs...»*

Monique Méric (4<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> en S.E.S. à Mérignac, 33), dans sa 4<sup>e</sup>, où il n'y a pas de loi spécifique au sujet de l'entraide, a noté un cas spectaculaire d'entraide, parmi d'autres : *«Un gamin, Rachid, ne lisait pas du tout. Michel, en réunion de coopé, a proposé : «Je veux être responsable de Rachid pour la lecture. Je le marquerai dans mon plan de travail et je travaillerai une demi-heure avec lui, tous les jours de classe.» Michel, qui était un gamin sensationnel, a tenu le coup malgré les ras-l-bol de Rachid, et celui-ci, à la fin de l'année, lisait les textes des correspondants, etc.»*

### 2. L'entraide est liée à une organisation des activités scolaires qui permet à chaque enfant, à certains moments de la journée d'effectuer des activités différentes de celles des autres

Raynal Costantini (C.E., Rezé) qui démarre une classe-coopérative au cours élémentaire première année a introduit, en même temps, les ateliers de travail individualisé :

*«La première chose à noter, c'est que les enfants ont accepté et qu'ils s'y sont rapidement adaptés. Ce qui fait qu'en fin de ce deuxième trimestre, nous arrivons à travailler en atelier de 10 h à 12 h et de 15 h à 17 h.*

(1) La communauté coopérative doit aider chacun à aller au maximum de ses possibilités et elle doit être donc soucieuse de la réussite de tous. C'est ainsi que nous avons, cette année, adopté l'objectif : tout le monde saura lire à la fin de l'année.

(2) Les réponses, dans leur totalité, peuvent être consultées dans le dossier *Pour une éducation coopérative*, 108 pages, 26 F (chèque à l'ordre de A.E.M.T.E.S., à envoyer à B. MISLIN, 14 rue du Rhin, 68490 Ottmarsheim).

Inévitablement le problème de l'aide s'est posé, car cette structure en tentant de faire travailler chacun à son rythme, ne me permet pas de pouvoir aider tout le monde en même temps.

Au début, c'est le responsable des ateliers (qui est nommé pour un jour) qui a tenté de jouer le rôle du maître : «Celui qui sait et qui aide.»

Martine Guillouet (classe d'adaptation, Nantes 44) montre comment les enfants ont pris conscience de la nécessité d'une organisation de l'entraide, l'institutrice ne pouvant être disponible pour tous, à tout moment :

«De 10 h 30 à 11 h 30, nous faisons travail individuel. Je suis au bureau, disponible, et chacun vient me trouver, quand il a besoin. De 11 h 30 à 11 h 45, nous avons «bilan». Le bilan est un temps collectif très important, où les enfants disent ce qu'ils ont fait, présentent une lecture, un texte, un dessin, un exercice, etc. fait justement pendant le temps de travail individuel. On fait un tour de table et arrivé à moi, Yann me dit : «Et toi, qu'est-ce que tu as fait ?» Et je dis : «J'ai eu le temps de ne rien faire (ceci sans réfléchir, étant très surprise de la question qui n'était jamais venue avant) car j'ai aidé Olivier à se servir du tampon de l'heure, j'ai préparé un cahier à Véronique, j'ai aidé un tel à l'imprimerie, alors voilà !»

Yann me dit : «C'est pas bien ! Y en a d'autres qui pourraient faire ça !» Je crois qu'ils ont dû sentir cette fois-là que j'avais été dérangée, que j'avais aidé tout le monde et que ça m'avait un peu «énervée». D'habitude, je dis : «Je travaille en lecture avec un tel, j'apprends les opérations ou je prépare, recopie un texte pour l'affichage (tout en restant disponible à la demande).» Et là, ce jour, j'avais eu le sentiment de n'avoir rien fait ; que j'aurais perdu mon temps en distribution de feuilles, cahiers, matériel, etc.

Après la réaction de Yann, j'ai dit : «Qui d'autre peut expliquer l'imprimerie, qui sait bien se servir du tampon de l'heure ?» Des mains se lèvent — contestation sur certains : «Tout le monde se sent capable d'aider tout le monde, et en tout.»

On écrit la phrase : «Celui qui sait aide celui qui ne sait pas.» et Yann veut qu'on mette son nom dessous car c'est lui qui l'a trouvée !!!

On met aussi les rubriques imprimerie, heure, lecture, les nombres (jeu de famille), machine à écrire, etc. et je dis : «Chacun viendra écrire son nom en face de ce qu'il peut faire.»

Bernard Gosselin (classe de perf. de petits, Méru 60) met en lumière un autre aspect : la multiplicité des ateliers dans nos classes oblige les nouveaux à faire appel à l'aide :

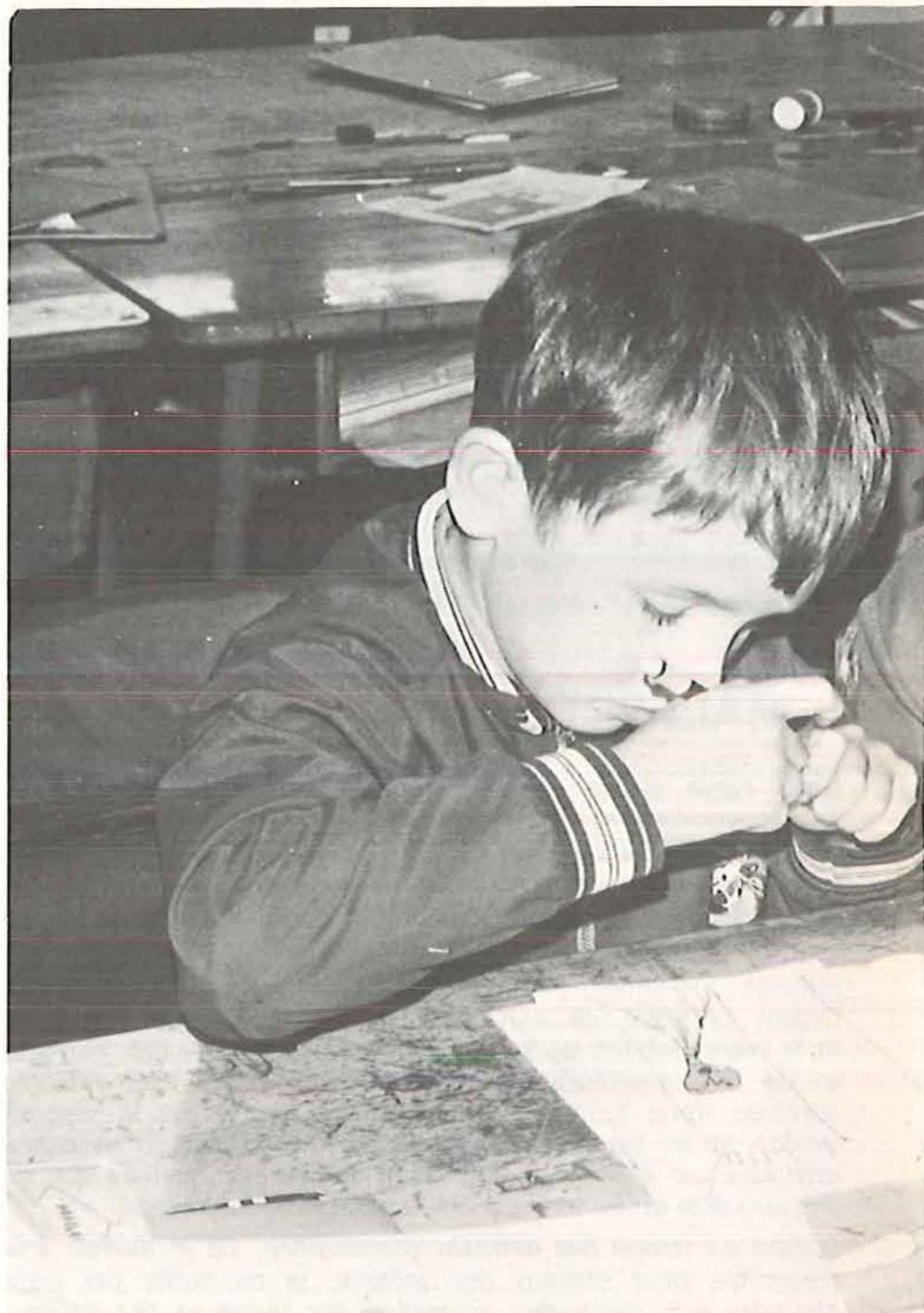
«Chez nous, il y a une loi qui oblige le responsable d'un atelier à aider ceux qui font appel à lui, que ce soit pour faire fonctionner le magnétophone, remettre l'atelier de peinture en état (faire les couleurs), déchiffrer un texte ou travailler à l'atelier de calcul, ou pour toute autre chose d'ailleurs. Cette loi a été trouvée en début d'année quand certains enfants «nouveaux» dans la classe se sont trouvés perdus devant le nombre de possibilités d'action dans la classe et surtout devant la diversité et le nombre de matériel et de matériaux, dont l'emploi pouvait faire l'objet d'une activité dans la classe. Ceux qui ne savaient pas utiliser tel ou tel objet, telle ou telle technique ont bien été obligés de demander à ceux qui «savaient». C'est comme ça que les responsabilités ont été mises sur pied et que les responsables d'ateliers se sont vus dans l'obligation d'aider les novices. Seulement, comme il y avait une trentaine de responsabilités (il y en a encore plus maintenant, au troisième trimestre, qu'au début de l'année) et seulement 15 enfants, ça fait que tout le monde est responsable de quelque chose (au moins une responsabilité) donc tout le monde aide tout le monde.

De plus, les responsabilités ont changé au cours de l'année, donc les aides ont changé aussi. Pour les ateliers plus «scolaires» (lecture-calcul), on peut aussi faire appel au maître, qui, de toute façon, est obligé d'aider ceux qui font appel à lui, si le responsable déclare qu'il n'y arrive pas tout seul.»

### 3. L'entraide prend différentes formes

Jean-Paul Boyer en note trois principales :

- L'aide de l'animateur de jour (encore appelé, dans d'autres classes «responsable de jour», «président de jour», etc.) ;
- L'aide des responsables d'atelier ;
- L'entraide entre les membres du groupe.



#### 3.1. L'aide de l'animateur de jour

«Outre les fonctions d'animation et d'organisation (donner la parole, déroulement des différentes activités, dire l'heure, etc.), il est chargé d'aider les autres durant les moments d'activités personnelles. Durant ce temps (1 h 30 par jour), il circule dans la classe et répond à des demandes d'aides ponctuelles, il note, sur le cahier de l'animateur, qu'il a aidé. Quand il ne sait pas, ne peut pas répondre à une demande d'aide, il m'appelle ou invite son camarade à venir me voir... Quand personne n'a besoin d'aide, l'animateur peut faire une activité personnelle, à condition qu'il pense à circuler pour répondre rapidement aux demandes d'aide, et veiller au bon déroulement des activités.»

Dans ma propre classe, actuellement le responsable de jour n'a pas de fonction d'aide. Ceci a été décidé par le conseil car, à plusieurs reprises, des enfants «responsable de jour», restaient aider un camarade et oubliaient leur fonction de régulation des activités. Actuellement, le R. de J. est un médiateur d'aide ; quand quelqu'un a besoin d'un responsable d'atelier ou de moi, il nous prévient.

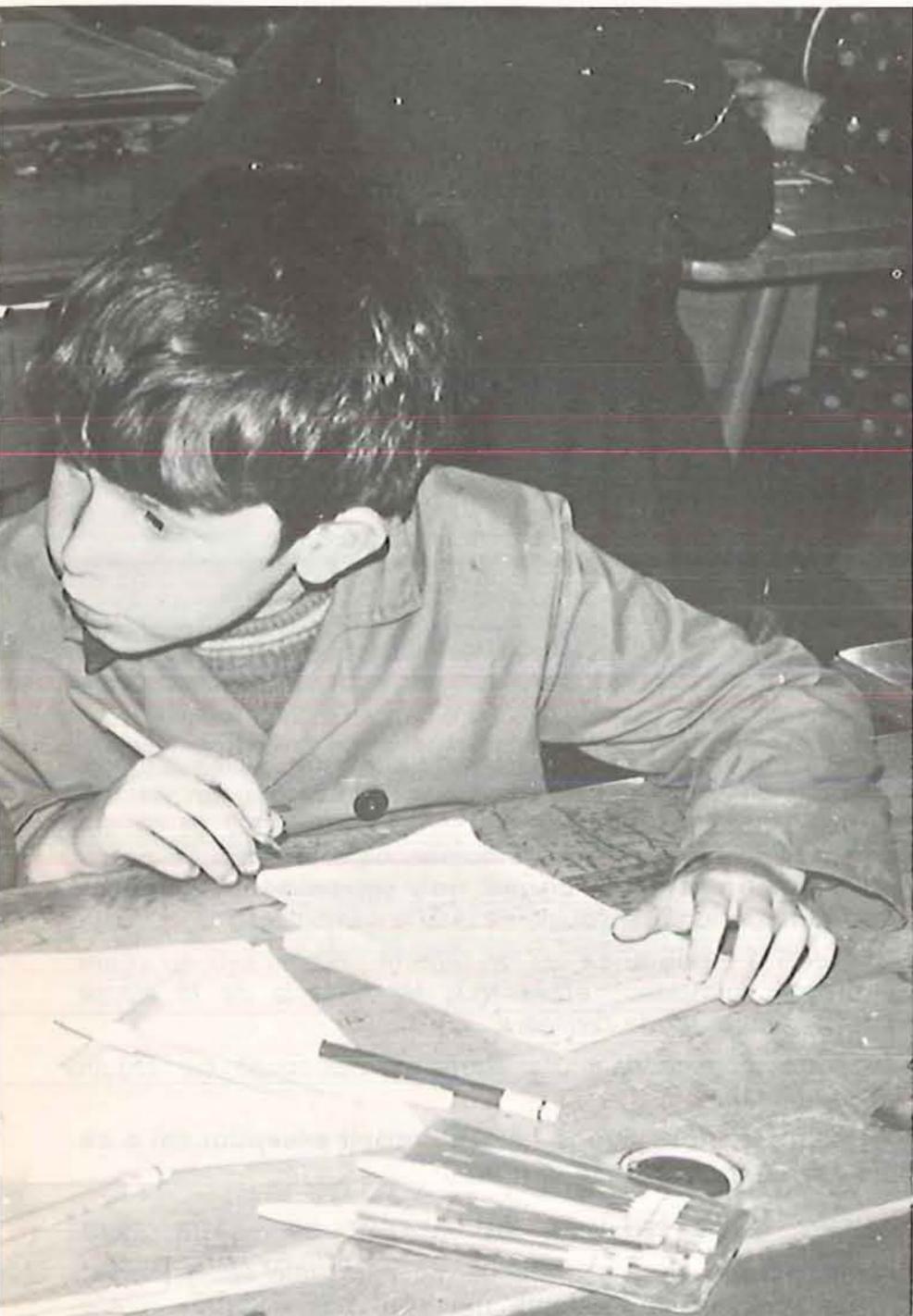
Chaque conseil détermine les fonctions de ses responsables. Dans les classes de Monique Méric, un des rôles du responsable de jour est ainsi défini :

«Au moment du travail personnel, le R. de J. ne travaille pas pour lui, il est au service du groupe :

- Il aide ceux qui en ont besoin ou, s'il ne peut pas lui-même, il les envoie à un copain qui a une ceinture plus foncée (ceinture plus foncée renvoie à un tableau des niveaux et comportements qui sont symbolisés par des punaises de couleur) ;
- Il veille à ce qu'on ne perde pas de temps et que chacun remplisse le contrat qu'il s'est fait ;
- Il donne le matériel à ceux qui en demandent.»

#### 3.2. L'aide des responsables d'atelier

Nous avons vu comment cette aide a été instituée dans la classe de Bernard Gosselin. Dans celle de Jean-Paul



**Boyer** «institutionnellement, les responsables d'atelier ne sont pas chargés d'aider. Ils veillent au bon déroulement du travail en atelier et au rangement. Mais, dans la pratique, je m'aperçois que souvent les responsables d'ateliers (peinture, filicoupeur, menuiserie, etc.) sont amenés à aider, à donner un conseil à celui qui ne sait pas. L'aide se fait naturellement et celui qui ne sait pas va voir le responsable d'atelier.»

Il y a donc souvent une relation entre «responsabilité d'atelier et compétence».

Nous trouvons cette relation comme facteur organisationnel, plus particulièrement dans la classe de perf. de René Laffitte (Béziers 34) qui utilise lui aussi un «système des couleurs de judo» pour les compétences : français, problèmes, opérations, écriture, lecture, sport, imprimerie, etc. et le comportement.

«Chaque niveau définit des statuts, des droits, mais aussi des devoirs. L'exigence croît avec la liberté, la responsabilité, le pouvoir.»

Il existe dans cette classe un réseau de responsabilités fixes ou occasionnelles, d'aide, d'entraide, particulièrement dense et fortement lié à la connaissance, par l'ensemble de la collectivité des niveaux en compétence et en comportement de chacun.

Par exemple, je relève pour les équipes :

«Deux sortes d'équipes :

**Fixes :** Equipes «administratives» de la classe — bureaux regroupés — servent aussi d'équipes de tirage à l'imprimerie ; établies à partir de sociogrammes avec un responsable élu pour trois mois environ ; 2 sociogrammes ou environ (rien d'intangible, des changements s'avèrent parfois indispensables).

**Occasionnelles :** Ateliers (responsable occasionnel, différent du responsable d'atelier fixe).

**Equipes de sport :** Equipes fixes différentes des autres ; «équilibrées» aussi ; capitaine (responsable pendant le match

ou le jeu et responsable du matériel collectif : foulards, ballons, etc.).

Tout ceci est établi avec les enfants, conseils, sociogrammes, etc.»

### 3.3. L'entraide entre les membres ou celui qui sait aide celui qui ne sait pas

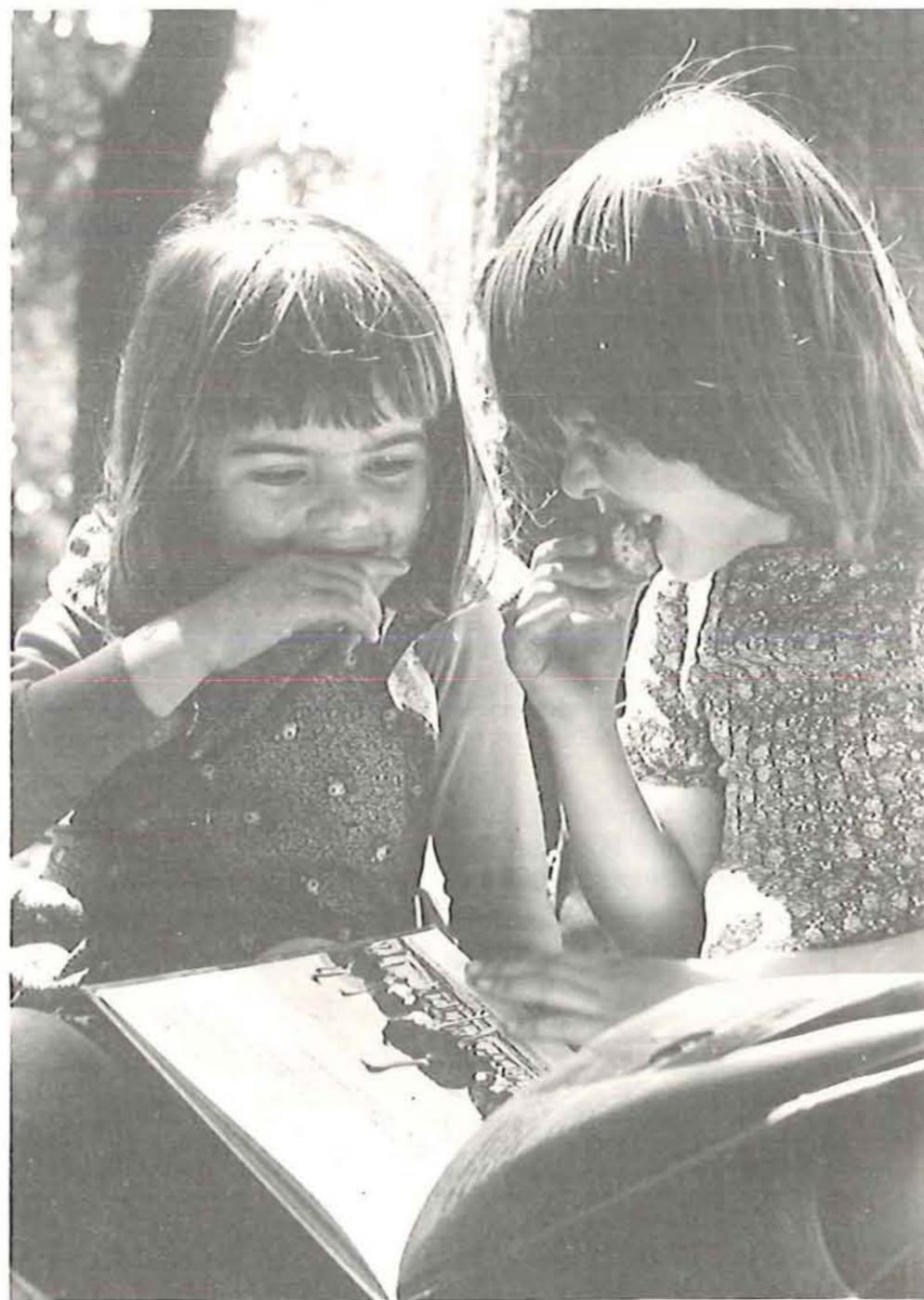
Jean-Paul Boyer note qu'en «début d'année, chacun s'entraidait de façon très inorganisée ; on demandait une aide au copain qu'on aime bien, même s'il ne savait pas, l'aide passant d'abord par la relation affective. Puis le problème de la compétence s'est posé : «Il vaut mieux se faire aider par quelqu'un qui sait.» Pour apprendre les tables, ça ne posait pas trop de problèmes (on peut les apprendre à deux, même si on ne sait pas), mais pour apprendre l'heure, il fallait bien trouver qui est capable d'apprendre à l'autre. Alors on a décidé d'apprendre l'heure ensemble. J'ai proposé une série d'apprentissages sur trois semaines, on ferait un test, ainsi on verrait ceux qui savent l'heure... Ceux qui sauraient l'heure seraient inscrits sur un panneau «ceux qui sont capables d'apprendre aux autres»...

Le test, qui est en fait un test de contrôle, nous permet donc de déterminer ensemble qui est capable d'aider et en quoi il peut aider.

D'autre part, un système de brevets avec étapes à franchir permet à chacun de savoir où il en est, ce qu'il a fait, ce qui lui reste à parcourir.»

L'organisation de l'entraide n'est pas la même dans toutes les classes. Elle est plus ou moins structurée, suivant le degré de structuration générale de la classe-coopérative elle-même.

C'est ainsi que dans les classes de Simone Berton (5<sup>e</sup> et 4<sup>e</sup> enfants sourds, Paris) il n'y a «pas d'équipes pré-établies, pas de responsables... Dans leur travail, ils s'organisent au jour le jour... En 5<sup>e</sup>, tout le monde imprime, en 4<sup>e</sup> il y a un spécialiste... Des plannings sont affichés : dates des bilans, des exposés, des sorties. Mais on a le droit de ne pas les respecter parfaitement.»



Alors que dans la classe de perfectionnement de René Laffitte, l'entraide s'appuie sur un système qui définit des niveaux de compétence et de comportement :

« Statuts individuels définis par les couleurs de comportement et de niveau. A peu près : blanc (S.E., petit enfant), jaune, orange (tests à passer), vert, bleu, marron, noir (idéal, adulte, responsable et autonome). Chaque couleur est à peu près définie :

- ce qu'on doit savoir faire ;
- les droits, les devoirs et les exigences.

Pour l'entraide :

- De blanc (il n'y en a pas en classe) à orange en comportement, aider l'autre est une pratique qu'on « apprend ». C'est implicite. Chacun essaie, mais uniquement s'il veut ou peut. Ils savent que c'est pris en compte pour changer de couleur.
- A partir de vert, l'entraide fait partie « obligatoirement » du comportement quotidien. Y compris en sport : ne peut faire capitaine d'équipe que celui ou celle qui peut et sait aider l'autre.

En classe est affichée la « plaque des couleurs » qui récapitule. Ainsi chacun peut, à tout moment si nécessaire, savoir où en est l'autre et sur quoi l'aider.

L'entraide s'exerce à l'intérieur des équipes, grâce au système des couleurs (responsable d'équipe, vert en comportement, etc.). Elle peut aussi s'exercer occasionnellement, d'une façon sauvage.

Une entraide est en général répercutée au conseil par un « Je remercie X de m'avoir aidé... (ça devient même encombrant). »

Voici la grille des « couleurs de comportement » de la classe de René Laffitte (3) :



Actuellement nous avons une loi d'obligation : celui qui sait doit aider celui qui ne sait pas. Des plannings permettent à chacun de s'adresser à celui qui sait. D'autre part, en ce qui concerne l'apprentissage de la lecture, dans le cadre de notre défi à l'ignorance, chacun des trois apprentis-lecture restant a, à sa disposition une équipe de quatre camarades.

Notre défi à l'ignorance est un objectif collectif pris au cours du premier trimestre : « Que tous les enfants de la classe sachent lire à la fin de l'année. »

Tout cela, comme dans les autres classes-coopé est régulé par le conseil.

Par exemple, nous avons fait un conseil exceptionnel à ce sujet. En voici quelques extraits :

#### CONSEIL EXCEPTIONNEL DU MARDI 25 MARS 1980

Depuis quinze jours, le problème de l'entraide est à l'ordre du jour du conseil du lundi qui gère nos activités, notre organisation et nos relations au sein de notre classe-coopérative.

Plusieurs enfants ont critiqué des camarades qui refusaient de les aider ou qui ne se rendaient jamais disponibles, en particulier en ce qui concerne les cahiers autocorrectifs de calcul et la lecture.

De mon côté, j'ai critiqué ceux qui savent lire et qui travaillent l'apprentissage orthographique des mots (avec notre méthodologie qu'ils connaissent parfaitement), parce que le non respect des consignes m'oblige à intervenir, alors qu'il a été convenu que je serais disponible à ces moments pour les trois apprentis.

J'ai donc demandé la mise à l'ordre du jour de ce problème important de notre vie coopérative. Mais la lourdeur de l'ordre du jour ne nous a pas permis de l'aborder. C'est pourquoi, le lundi 24 mars, j'ai proposé de remplacer l'entretien du mardi (8 h 45 - 9 h 15) par un conseil exceptionnel qui serait enregistré.

**Le responsable de jour (R.D.J.).** — Qui veut la parole pour l'aide aux autres ?

**Maurice.** — Des fois, je demandais à quelqu'un de venir m'aider et il disait : « Je suis occupé ! je suis occupé !... personne a voulu m'aider ! »

**Christian.** — Moi, Pédro, il voulait que je l'aide et il est plus loin que moi !

**Michel.** — Moi aussi ! Des fois Pédro il me dit : « Michel, viens m'aider ! » Alors, je lui dis non parce qu'il est plus loin que moi, alors je peux pas l'aider. Je lui dis : « Tu demanderas à André. »

**Maxime.** — Pédro, il était au cahier 6 comme moi, je lui expliquais bien, il comprenait bien !

**Pascal.** — Moi, je demandais de l'aide à quelqu'un. Il me dit : « Attends que je finis mon travail ! » Mais il est jamais venu m'aider !

#### COULEURS DE COMPORTEMENT

NOM \_\_\_\_\_ Année \_\_\_\_\_

##### Jaune :

Essaie de travailler sans gêner.

##### Orange :

Travaille, connaît les règles de vie, parle au conseil.

##### Vert :

1. Sait travailler seul, sans histoires.
2. Au lieu de se plaindre et de crier, critique et propose au conseil.
3. Respecte les décisions et les responsables.
4. Sait bien faire le métier choisi.
5. Apprend à circuler seul, sans histoires.
6. Sait aider un jaune ou un orange.
7. Sait diriger une équipe.
8. Peut diriger la cassettes ou un choix de textes.
9. Apprend à diriger le conseil.

##### Bleu :

1. Sait diriger une équipe difficile.
2. Propose de bonnes idées au conseil (aide beaucoup la classe).
3. Préside le conseil.
4. Dirige un groupe seul, dehors.
5. Sort sans demander de permissions, circule seul, sans histoires.

##### Marron :

Considéré comme un adulte.

1. Sait diriger la classe sans le maître.
2. Sépare deux combattants. Sait éviter les histoires.

Quand je sais faire quelque chose, ou quand un camarade sait faire quelque chose, je pense à le faire remarquer au conseil.

Je suis :

J	O	Vert									Bleu					M	
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	1	2

Dans ma propre classe, notre organisation actuelle est moins structurée que dans celle de René Laffitte.

(3) « Ne pas chercher à voir dans cette grille un essai de définition de comportements universels. Il s'agit de critères contingents à telle classe qui permettent de ne demander à chacun que ce qu'il peut donner, et pas plus... »

**Thierry.** — Moi, pour mon cahier de calcul j'ai demandé de l'aide. Pierre est venu. Il m'a dit : «Prends une table.» Je lui ai dit : «Mais j'en ai pas !» Christian m'a prêté la sienne qu'avait fait son père ; alors j'ai compris et Pierre m'a laissé tout seul pour voir. J'ai fait une page, j'avais bon. Moi, j'ai voulu aider Rosita mais elle n'a pas voulu.

**Pédro.** — Oui, quand on veut lui expliquer les mots, elle veut pas, elle fait mine de ne pas comprendre, pourtant on essaie...

**Christian.** — Y avait Brigitte, elle demandait de l'aide et personne ne voulait l'écouter, personne ne l'aidait... alors j'y ai allé... j'y ai aidé... elle comprenait pas toujours, mais je lui expliquais jusqu'à tant qu'elle arrive et après elle a fait toute seule !

**Jean Le Gal (J.L.G.).** — Il y a trois choses dans ce que vous avez dit :

1. D'abord qui aide qui ? à qui on peut demander de l'aide ?
2. Quand on demande de l'aide, l'autre ne vient pas !
3. Certains que l'on veut aider, ne veulent pas qu'on les aide.

Comment va-t-on s'organiser pour que ça fonctionne mieux ? pour savoir à qui on s'adresse ? On a une règle : celui qui sait doit aider celui qui ne sait pas. Il faudrait arriver à ce que ça fonctionne mieux. On a vu, surtout pour le calcul, mais il y a aussi la lecture ! Pour les ateliers, ça marche, les responsables font bien leur travail.

**Pédro.** — Je propose qu'en calcul, que c'est ceux qui sont le plus loin qui aident. Par exemple, André, Daniel, moi et Pierre, on aide pour les opérations.

**Thierry.** — Alors on leur demande s'ils sont d'accord.

**J.L.G.** — André, quel est ton avis ?

**André.** — C'est normal, c'est normal de les aider. Moi aussi, je savais pas avant, alors les anciens ils m'ont aidé. C'est comme au foot, je savais pas, maintenant je sais, alors c'est moi qui entraîne.

#### Accord unanime.

**J.L.G.** — Alors, maintenant, quand ? Quand quelqu'un a besoin d'aide, comment ça va se passer ? Est-ce que celui qui va être obligé d'aider doit le faire tout de suite.

**Pédro.** — Quand on a du travail à faire, on aide pas. Je propose dès qu'on a fini notre travail, on va les aider.

**Thierry.** — On lui demande s'il a fini ses activités personnelles. S'il a fini et qu'il accepte, alors il nous aide. S'il veut pendant qu'on fait des opérations, il fait lui sur son cahier, en même temps... comme ça il ne perd pas son temps.

**Valérie.** — Moi je suis au cahier 6, alors je pourrai bien demander à quelqu'un du cahier 6.

**Michel.** — Quand il a pas fini ses activités, il dit à quelle heure il sera libre.

**Christian.** — Moi je dis que ceux qui sont au cahier 6, ils demandent de l'aide à ceux qui sont plus loin au cahier 6...

La régulation par le conseil de coopérative de l'entraide dans la classe permet de régler un certain nombre des problèmes divers qui se posent.



#### 4. Les problèmes posés par l'institutionnalisation de l'entraide

Raynal Costantini qui démarre, fait une première remarque :

«Là, une première remarque s'impose : les enfants ressentent mon rôle comme celui qui sait, celui qui détient le savoir. Des problèmes se sont alors posés : que faire quand le responsable ne peut aider, quand il ne sait pas ? On retourne vers le maître, et s'il est occupé, on attend, ou parfois on demande au voisin et on se heurte au problème du «il regarde sur moi, il copie, il veut pas faire son travail tout seul.»

Quant à Martine Guillouet, elle observe que l'application d'une décision d'entraide, prise au conseil, n'est pas évidente :

«L'enfant (6 ou 7 ans), quand il a un problème, a tendance à demander à celui qui est le plus près de lui, à celui qui se trouve là, qui semble ne rien faire. Ou alors, d'emblée c'est à moi, et je dois, moi, les orienter vers quelqu'un d'autre.

C'est valorisant pour un enfant d'aider son copain. Mais pour les autres, c'est pas évident !

**Réflexions :** «Oui, c'est toujours lui ! moi aussi, je veux bien l'aider.» (veux différent de peux). Cela institue, souligne aussi les bons et les moins bons.

L'enfant, des fois, préfère demander à quelqu'un qu'il aime bien. Fabrice va toujours chercher... Franck. Ensemble, ils cherchent, s'amuse, abandonnent ou trouvent. Franck n'est pas plus fort, il ne sait pas, mais il se dépasse lorsque son copain lui demande des trucs, ça le valorise. L'institutionnalisation de l'entraide peut être un obstacle à ce surgissement, ces rencontres et cette émulation.»

Bernard Mislin fait apparaître aussi le problème affectif :

«En plus de la compétence «technique» reconnue, il faut une relation affective : on va difficilement demander de l'aide, donc se présenter en inférieur, à quelqu'un qu'on n'aime pas ou avec qui les relations sont tendues (il faut un minimum de confiance pour établir une relation d'aide). Il est donc important que dans la classe plusieurs enfants soient reconnus spécialistes dans une même matière. Si cela n'était, l'instituteur est aussi présent et peut jouer ce rôle.»

Il situe deux cas d'enfants :

- «Cas de l'enfant très timide qui ne demande jamais rien ; il fait des fiches, n'y comprend rien, marque des réponses fantaisistes et a un plan de travail uniformément rouge. J'essaie d'amorcer le processus de l'aide en lui conseillant d'aller voir un tel (ou en demandant à un tel, s'il ne voudrait pas lui donner un coup de main). En général ça marche, surtout si l'opération est répétée. J'ai eu cependant un échec l'année dernière avec un enfant particulièrement inhibé dans ses relations et qui ne s'adresse encore maintenant qu'à moi.

- Cas de l'enfant qui demande systématiquement de l'aide sans chercher d'abord lui-même à résoudre la difficulté qui se présente. C'est en général un enfant inquiet, peu sécurisé et qui manque de confiance. Plus que tout autre, une pédagogie



de la réussite lui est nécessaire. Il s'agit de lui redonner confiance. L'idéal consiste à trouver un domaine où il est reconnu par les autres qui viennent lui demander aide.»

Bernard Gosselin relève lui aussi des problèmes relationnels que la structure coopérative de la classe permet fort heureusement d'atténuer :

«Les problèmes relationnels sont finalement les plus importants cette année, car il y a des familles qui en rejettent d'autres, et manque de chance évident, les enfants de ces familles sont ensemble dans la classe et ça occasionne plus de conflits que de coopération : c'est assez fluctuant d'ailleurs au niveau des enfants de la classe ; passant de la camaraderie au copinage, puis au rejet pur et simple, voire à la bagarre (passage aux actes, souvent le mercredi ou le soir, autour des H.L.M., avec de surcroît l'intervention des grands frères, grandes sœurs et parents... et même quelquefois les chiens ! Eh oui ! on lâche les chiens sur les copains qui ne veulent pas prêter la raquette ou le vélo !

Heureusement que la structure coopérative de la classe vient remettre un peu de bon sens dans les relations dans la classe : on vide les querelles à l'entretien du matin (discussion collective) et ça permet de se mettre au boulot quand même avec son «pire ennemi» de la veille, qui devient le copain qui aide, malgré tout, puisqu'il peut aider par son niveau de compétence, et que les difficultés relationnelles sont en partie résolues.»

Jean-Paul Boyer établit un classement intéressant des problèmes en les liant au cas de «celui qui aide» et au cas de «celui qui a besoin d'aide» :

#### Celui qui aide :

a) S'il est occupé à une activité passionnante, il sera difficile pour lui d'abandonner son travail pour aller aider, il ne le fera alors que pour un camarade avec qui il a de bonnes relations ; il n'ira pas aider quelqu'un avec qui il ne s'entend pas (et comme il n'y a pas obligation d'aide, si le camarade en question ne dit rien, la chose passe inaperçue).

b) S'il est occupé à une activité moins intéressante, là, les problèmes relationnels s'atténuent et l'enfant va aider plus facilement n'importe qui.

c) La relation d'aide peut être gratifiante si celui qui est aidé manifeste une «reconnaissance» à l'égard de son camarade aideur. Dans ce cas la relation est enrichie. Je me pose aussi la question : une bonne relation entraîne-t-elle une bonne aide et une bonne aide entraîne-t-elle une bonne relation ?

#### Celui qui a besoin d'aide :

J'ai remarqué des attitudes différentes, là encore, selon l'intérêt que porte l'enfant à l'activité qu'il est en train de faire.

a) L'enfant est passionné par son travail : plus que son petit copain, il choisira un camarade compétent, capable de l'aider.



Et là, le panneau que nous avons fait : «ceux qui sont capables d'aider» est utile, L'enfant s'y reporte facilement.

b) L'enfant n'est pas passionné par son travail : alors sous prétexte d'une demande d'aide, il appelle un camarade (le petit copain) et cela se transforme en une partie de «bavardage».

c) Il y a aussi certains enfants qui demandent toujours de l'aide... Ainsi, dans notre classe, Christophe sollicite toujours les autres pour se faire aider (aussi bien d'autres enfants que les adultes), même lorsqu'il n'a pas besoin d'aide. Il est aussi le premier à venir aider les autres. En fait, il a du mal à travailler seul et profite de ces relations pour l'aider à assumer ses difficultés.

#### LE FACTEUR TEMPS DEMEURE FONDAMENTAL :

##### • Le temps de l'enseignant.

Bernard Gosselin analyse :

«Quant aux problèmes de temps, s'ils sont moins importants, ils existent tout de même, surtout à mon niveau d'ailleurs ! Combien de fois, je m'entends dire : «Je ne peux pas être partout à la fois, attendez une minute que je termine cet atelier !» Et je vois les gamins déçus parce qu'ils ont déjà essayé et que ça ne marche pas, et qu'il faut absolument l'aide d'un adulte : surtout quand il s'agit de réparer un stylo qui n'écrit pas, un tabouret qui se dévisse, un mot difficile à lire, un blanc d'imprimerie qui remonte dans la presse à rouleau et qui fait des saletés au tirage des feuilles pour le journal...

Quand il s'agit de problèmes relationnels (voir plus haut) et qu'on vient me dire : «Bernard X... il m'embête !», là, je renvoie au groupe-classe-coopé. Et seulement, si ça n'avance pas vers un règlement amiable du conflit, seulement à ce moment-là, je me libère temporairement de mon travail, pour rappeler les lois de la classe qui ont été décidées en A.G. de coopé.»

##### • Le temps du responsable d'atelier.

Bernard Gosselin écrit :

«Le problème du temps est à peu près résolu de la même façon par les responsables d'atelier. Quand on vient les chercher, ils interviennent en dernier ressort, car ils sont souvent occupés ailleurs : on essaie d'abord toutes les solutions auxquelles on pense ou auxquelles on peut se référer. En gros, c'est : «Aide-toi et le responsable t'aidera !» Il arrive aussi souvent qu'on demande l'aide de quelqu'un d'autre que le responsable. C'est parfaitement admis et ça marche aussi. Les gamins se reconnaissent volontiers des compétences, des affinités et ils s'en servent pour demander de l'aide.»

##### • Le temps de chacun.

Problème développé par Jean-Paul Boyer :

«Une heure trente d'activités personnelles par jour, c'est court... compte tenu de toutes les activités de chacun. Alors il faut partager le temps entre ses activités et les activités des autres. Là, j'ai remarqué que ça posait problème beaucoup



plus pour moi car certains enfants passeraient volontiers plus de temps à aider les autres qu'à leurs propres apprentissages. Alors je suis partagé entre le désir que les enfants s'entraident et le désir que chacun avance aussi dans ses apprentissages. Et il faut que j'équilibre la balance, sinon ce serait toujours les mêmes qui aident et toujours les mêmes qui sont aidés. Il y a des enfants qui aiment se placer dans une situation d'assisté et c'est pour eux confortable. Pour d'autres aussi, c'est difficilement supportable, il faut reconnaître à chacun des compétences dans des domaines différents.»

Il relève le conflit possible entre deux impératifs : l'un lié à la loi d'entraide et l'autre aux activités urgentes décidées par le conseil :

«Dans les problèmes de temps, j'oubliais aussi un facteur important : les activités urgentes. Si un enfant doit réaliser une activité urgente (répondre à un courrier...) décidée au conseil, il devient difficile pour lui de pouvoir répondre à une demande d'aide. Il n'a plus le choix, on est limité par le temps. Alors, doit-il répondre à la demande d'aide et être critiqué au conseil parce que le travail prévu n'a pas été effectué ? Doit-il ne pas répondre à la demande d'aide (celui qui a besoin d'aide peut trouver quelqu'un d'autre) et continuer son travail ? C'est souvent ce qui se passe puisqu'il n'y a pas obligation d'aide — mais... s'il y avait obligation d'aide, je me demande comment le choix pourrait s'effectuer, puisque dans les deux cas, il pourrait y avoir critique du conseil.

#### LE PROBLÈME «TECHNIQUE» :

Monique Méric «favorise au maximum l'apprentissage mutuel» car elle s'est rendu compte «que souvent, quelque chose qui ne passait pas» avec elle, «passe quand c'est un copain à peine un peu plus fort (dans ce domaine) qui l'aide à comprendre. Il y a une question de vocabulaire, de forme de langage, de forme de pensée et d'affectivité qui entrent en jeu sûrement».

Par contre Jean-Paul Boyer n'est pas du même avis :

«Au niveau technique : il n'est pas toujours facile pour un enfant qui vient tout juste d'apprendre quelque chose, de transmettre à l'autre, de montrer ce qu'il sait. Ainsi pour certaines activités (problèmes, lecture), si l'aide qu'un enfant apporte permet de réussir (à résoudre le problème, à lire un texte...) il n'est pas sûr qu'il y ait compréhension. L'enfant n'est pas forcément capable de passer à une attitude d'analyse qui permet à l'autre de comprendre la situation. L'aide mutuelle fonctionne mieux pour des apprentissages mécaniques. Il faudrait aussi trouver des moyens qui permettraient d'évaluer l'aide mutuelle, d'observer ce qui se passe dans une situation d'apprentissage mutuel, ainsi on cernerait mieux les problèmes techniques, les outils qui seraient utiles aux enfants pour s'entraider.»

Armand Tosser (C.E.1, Les Sorinières, 44) pousse l'analyse de cette question :

«J'ai cru, pendant longtemps, que la cohabitation des enfants, particulièrement dans les ateliers (imprimerie, ateliers de calcul, de sciences, de maths...) suffisait à créer une entraide progressivement efficace, pour le travail à réaliser, parallèlement enrichissante pour tous les participants : les guides et les initiés.

Une observation plus rigoureuse m'a appris que l'initiation à un atelier-imprimerie relève du **compagnonnage** : pour une tâche donnée, avec des moyens, des outils connus, les éléments essentiels de la technique sont acquis et transmissibles. Il est d'autres ateliers, où le comportement de l'initié n'est pas le même. Je pense à un atelier de sciences, sur les découvertes des lois élémentaires de l'électricité. Devant l'impossibilité du compagnon de comprendre la situation de recherche et d'expérience, celui-ci devient rapidement le «mousse», pourvoyeur de matériaux. Autant de situations que d'attitudes !

Autre exemple du vécu de cette année, les livrets de maths de la C.E.L. (série A0... 10... 20). Une fois dans notre classe, un domaine où la lecture et l'abstraction se déchaînent pour les enfants en réussite. Devant les appels S.o.S. des copains, une première observation me permet de dire que certains deviennent des «répétiteurs» vite enthousiastes, vite éphémères.

Il faut accepter l'autre comme son pair et reconnaître un instant la valeur de son parrainage, avant de balayer toute relation de dépendance, et de cheminer ensemble, dans un

travail commun. Cette étape franchie, apparaît alors le concept de «coopération», c'est-à-dire du travail enrichi de l'apport de tous.»

Armand Tosser, pour conclure, se demande : «Celui qui sait, que sait-il ? Comment le sait-il ? Est-il à même de se distancier de son savoir pour l'analyser et le transmettre à d'autres ?»

#### ET LE PROBLÈME DE LA DÉONTOLOGIE DE L'ÉDUCATEUR ?

Peut-on faire stopper un enfant afin qu'il en aide un autre ? Dans une lettre que j'écrivais à «A.T.D. Quart Monde» sur cette question, j'observais que :

«La pédagogie Freinet s'est située, dès son origine, de par la volonté même et la situation de son créateur, au service des enfants pauvres. Elle est en filiation avec les expériences de Bakule... Pestalozzi, Madame Montessori... L'objectif a donc toujours été de s'appuyer sur le vécu des enfants dans leur milieu, pour les aider à construire leur savoir...»

Pour les instituteurs, qui comme moi, sont en classe de perfectionnement, il est évident que cette ligne demeure : «L'enfant le plus démuné doit servir de référence à toute pédagogie» (A.T.D.).

Mais dans d'autres classes, cela risque de poser des problèmes car il faudra effectivement prouver «que cela ne condamne pas les autres à l'échec, bien au contraire» (A.T.D.).

Faute de quoi, vous aurez avec vous, toute la gent progressiste, au niveau des principes... mais ils ne vous suivront plus s'il apparaît que cela risque de retarder, un tant soit peu, la marche vers les diplômes des «favorisés», lorsqu'il s'agira de leurs propres enfants... Et c'est là une attitude que nous



pouvons aisément comprendre, dans une école et une société fondées sur la sélection.

Personnellement, je n'ai dans ma classe que des enfants pauvres, rejetés du circuit dit «normal» et avec eux, je peux instituer, une **pédagogie de classe**, une **pédagogie d'apprentissage mutuel**, avec des objectifs de réussite collective, tel que : «à la fin de l'année, tous les enfants de la classe devront savoir lire.»

Mais, très honnêtement, je ne sais pas comment je fonctionnerais si j'avais un C.M.2, où des enfants de prolétaires auraient une chance d'accéder en 6<sup>e</sup>, au prix d'un effort assisté très grand, et d'autres à des niveaux d'apprentissage de la lecture, comme c'est parfois le cas dans notre école. Dans les pauvres 27 heures que nous avons pour tout faire (apprentissage des maths et de la langue — vie sociale — activités esthétiques, manuelles, physiques, etc.), je ne vois pas actuellement comment j'instituerais notre loi d'entraide... Et pourtant elle demeurerait notre loi car nous resterions une classe-coopérative...»

Pierre Yvin (qui après avoir enseigné dans une classe de perfectionnement est depuis quelques années directeur d'une Ecole Nationale de Perfectionnement) souligne d'ailleurs que : «L'entraide de celui qui sait vers celui qui ne sait pas, ne peut être instituée en dogme, dans nos classes spéciales, où les élèves ont tous un retard scolaire important.»

Ceci montre que le problème n'est pas simple, mais ce qui est vrai c'est que les enfants aiment aider les autres, comme l'indique, à partir d'un exemple significatif, Bernard Gosselin.

«Il y a des enfants qui proposent leur aide : là, je pense à Manuel (le plus vieux de la classe : dix ans). Il a un mal de chien à apprendre le français (il est noir et ne parlant que le

portugais, puisqu'il vient des îles du Cap Vert), mais malgré le handicap de la langue (qui est finalement un handicap secondaire et qui, de toute façon, tend actuellement à disparaître), il trouve le moyen d'aller aider Thierry à apprendre à écrire, à dessiner... Il lui a fait remarquer... que ses bonhommes n'avaient ni ventre, ni mains, ni pieds, et, depuis, ce temps, Thierry fait attention et est tout content de ses dessins qu'il fait avec des mains, des pieds et des ventres. Thierry était peut-être apte psychologiquement à quitter la période du bonhomme têtard, mais il faut tout de même reconnaître que l'aide de Manuel a été déterminante.

Voilà ! Chez nous, tout le monde est leader quelque part, est reconnu comme tel et on accepte son aide, on la sollicite au besoin. Les leaderships changent, d'ailleurs, au cours de l'année, ce qui fait que tout le monde aide tout le monde dans l'espace et le temps.»

Simone Berton, à partir d'une enquête qu'elle a menée auprès de ses élèves montre que chez eux la loi d'entraide est naturelle : «Ce serait malheureux si on ne s'aidait pas.» (Jean-Philippe) ou loi morale : «Il faut être gentille.» (Fouzia) ou loi sociale : «L'entraide... pour vivre ensemble dans la vie.» (Frédéric).

Et il est vrai qu'on ne peut prétendre vivre ensemble si on ne s'entraide pas. Et tout le monde, dans une classe-coopérative peut aider tout le monde, s'il n'y a plus les activités nobles et les autres ; alors, oui, nous pouvons affirmer que chacun y trouve bénéfique, sur de multiples plans.

Il s'agit ici d'une voie fondamentale dans une pédagogie populaire. Il est nécessaire donc d'approfondir les données de cette pratique, afin de la rendre plus efficiente. Nous le pouvons ensemble.





## • Une histoire de puces

Robert TALLON, L'Ecole des Loisirs, 1980. Format 15 x 22, nombre de pages : 30.

Réactions personnelles : Une famille de puces qui s'installe sur un nouveau chien. L'idéologie est un peu douteuse : ce chien qui ne sait que courir après les papillons serait plutôt sympathique mais comme ce n'est pas un vrai chien de garde il est présenté comme un mauvais chien. L'histoire aurait pu être beaucoup plus chouette mais ce n'est pas difficile à lire et ça reste malgré tout pas trop mauvais même si ce n'est pas très nouveau.

Réactions des enfants : Livre beaucoup pris et même relu plusieurs fois par certains enfants sans doute à cause de la facilité du texte et de l'histoire qu'ils ont trouvée amusante ainsi que les dessins.

Didier RIBOT

## • Pas de disputes, pas de bagarres !

par Else H. MINARIK, images de Maurice SENDAK, L'Ecole des Loisirs.

Un des derniers titres de la collection bien connue «Joie de Lire», ce livre a beaucoup plu aux enfants de 5 à 7 ans auxquels je l'ai lu.

Cousine Jeanne voudrait bien lire tranquille, mais Guillaume et Rose ne cessent de se chamailler à côté d'elle.

Excédée par les «C'est elle qui me pousse !», «non, c'est lui !», Cousine se fâche, un peu : «Savez-vous ce que vous êtes tous les deux ? vous êtes de petits crocodiles !...»

Mais elle ne pourra pas lire en paix pour autant, car, intrigués, les deux enfants la supplient tant qu'elle finit par céder et leur raconte l'histoire de «Pied-Léger et Pied-Agile». C'est cette histoire qui prend la majeure partie du livre et elle amuse énormément les enfants : ils se reconnaissent parfaitement dans ces deux petits crocodiles, espiègles et querelleurs, poltrons devant le «grand crocodile affamé» aux ruses duquel ils échappent chaque fois de justesse.

En écoutant Jeanne parler des dents du crocodile, Rose a tripoté sa dent de lait et l'a perdue. Voilà donc une dernière histoire : celle de la dent de Rose et des fées qui mettront peut-être une petite bague sous son oreiller (ce n'est pas en France, et les fées remplacent notre petite souris !). La dent retrouvée, une petite dispute encore, et enfin on peut se mettre à lire dans le calme !...

L'illustration, un peu «rétro», n'est pas déplaisante, sans plus. Le texte est un peu lourd, mais simple, et il «passe» bien car l'histoire plaît vraiment beaucoup.

S. CHARBONNIER

## • Les prisonniers du marais

de Linda CLINE, Livre de Poche Jeunesse, 1981.

Lonny, fils d'un fermier de Géorgie, va chasser dans le mystérieux Marais aux cyprès, où se cache Patte-Folle, l'invincible panthère, qui ravage les troupeaux, blesse les chasseurs, et reste invincible. Patte-Folle tue Bay, le chien de Lonny, et apprend à ce dernier ce qu'est la peur. Lonny veut sa revanche. Mais l'ennemi qu'il rencontre, et qui le retient prisonnier, est plus inquiétant encore : il s'agit d'un homme revenu à l'état sauvage, pour fuir la justice des hommes... Comment Lonny se tirera-t-il de ses griffes ?...

C'est un roman d'aventure pour les 10-11 ans, qui plaira à ceux qui aiment les histoires de bêtes sauvages, les héros humains — puisque Lonny a peur —, mais qui gagnent quand même à la fin, et le triomphe de la «bonne morale»...

Mauricette RAYMOND

## • Chico, le clown amoureux

Yvan POMMAUX, L'Ecole des Loisirs, 1980, 21 x 27, 35 pages.

Réactions personnelles : Un clown amoureux d'une dompteuse qui l'ignore. Alors il ne sait plus faire rire. Un concours de circonstances et le voilà applaudi de nouveau et du même coup, la belle indifférente lui tombe dans les bras...

C'est assez facile et pas très nouveau. Les illustrations sont elles aussi très banales avec les couleurs vives habituellement attribuées au cirque : on pourrait sans doute faire quelque chose de beaucoup mieux sur le cirque.

Réactions des enfants : Livre beaucoup lu et beaucoup emprunté sans doute à cause du sujet, le clown, et aussi parce qu'il est très facile à lire (enfants de 8-9 ans n'aimant pas beaucoup lire...).

Didier RIBOT

## • Léonie et la Pierre de Lumière

par François SAUTEREAU, Envol I, 3 rue des Villas, 77380 Combs-la-Ville

Un nouvel éditeur, un auteur connu surtout pour ses livres publiés chez Nathan. Un livre qui ressemble à un livre et qui n'a pas peur des mots... Tout ceci fait un cocktail savoureux.

C'est la quête du graal que ce livre-ci. Sauf que ce qui est recherché c'est la capacité à devenir grand. L'objet magique c'est la pierre de lumière et l'héroïne, Léonie, une sorte de Jeanne d'Arc revue par F'murr, qui traîne d'abord derrière elle toute une population mélangée qui se cherchait justement un étendard et une cause parce qu'ils s'ennuyaient... puis continue sa quête presque seule. Les péripéties abondent, les révélations quasi philosophiques aussi, dans ce monde créé de toutes pièces où pullulent des sortes de nains et d'autres créatures du même genre qui rappellent beaucoup les personnages de Tolkien.

Et c'est la philosophie implicite qui l'emporte sur le reste. La découverte de ce que c'est qu'être grand en fait ! L'ambiguïté permanente entre le voyage lointain et le voyage intérieur. Mais c'est un roman, ça se lit comme un roman et on ne s'ennuie pas un seul instant. Seulement, de temps en temps, on se prend à rêver, voire à méditer.

Christian POSLANIEC

## FOLIO POÉSIE propose :

### • La maison en poésie

(présenté par Jean-Marie LE SIDANER).

### • Victor Hugo, un poète

«Itinéraire qui tâche d'être significatif du progrès d'une conscience, avec ses alternances d'espoir et de doute, d'affirmation et de refus, mais qui évite, si belles soient-elles, les étapes déjà visitées ou trop attendues...». Cet itinéraire en vaut d'autres et il a l'avantage d'être abondamment illustré, ce qui ne manque pas d'intérêt, de dessins de l'auteur.

C. CHARBONNIER

## REVUE :

### • Toboggan

N° 2, déc. 80, mensuel, 12 F. Abonnement : 120 F par an. Editions Milan, 21 rue de l'Etoile, 31000 Toulouse.

Ce nouveau magazine pour enfant de trois à huit ans est édité à Toulouse. Il est réalisé par une équipe d'enseignants et d'universitaires de la même ville.

Je ne me permettrai pas de porter un jugement sur cette revue n'ayant en main que le n° 2 spécial Noël. Revue qui rappelle à la fois *Jeunes Années Magazine* et *Pomme d'Api* et *Astrapi* (sans le côté religieux de ces derniers).

Un magazine avec des histoires, des jeux, des bandes dessinées, des coloriages, des découpages. Pour chaque numéro, un dossier spécial «Parents» ; dans le n° 2 : «Les enfants face à la télévision» et une enquête sur l'école au Sénégal.

Les quatre premières pages et les jeux ont plu à ma fille de six ans. Le voyage de Pierre au Sénégal a intéressé des enfants un peu plus grands.

Personnellement je n'ai pas du tout aimé la double page lire en images : «Julien chez le dentiste». Par contre la B.D. «Kangui - Les chemins de l'espace» m'a paru intéressante. Les couleurs sont douces, les dessins sont agréables à regarder, contrairement à la plupart des B.D. d'anticipation pour enfants. Seule réserve, une présentation peut-être un peu «touffue» pour de jeunes lecteurs.

Un magazine assez complet. Mais l'équipe de rédaction tiendra-t-elle longtemps si tous les numéros sont aussi importants que ce numéro ? N'est-elle pas déjà concurrencée par des magazines qui «ont fait leur trou» ?

Un brin d'originalité dans l'illustration, des jeux et des découpages un peu trop scolaires à mon goût, ne m'aurait pas déplu.

Pour terminer je me pose une question : les parents qui liront le dossier sur la télévision, remettront-ils en question la présence prolongée de leurs enfants devant le récepteur de télévision ou bien ne l'ont-ils pas déjà fait en limitant ou en supprimant bon nombre d'écoutes.

Une revue à 12 F le numéro et 120 F l'abonnement annuel, peut-elle toucher toutes les couches sociales ?

M.-C. LORENZINO



## • **Enfant-Rêve** **sur des montagnes** **de livres poussières**

par Sylvie LATRILLE, S'éditions, Maison Laborde, Laroie, 64110 Jurançon.

C'est comme si on nous racontait une histoire ; l'histoire d'une qui se voudrait petite fille dans une atmosphère de fête de Grand Maulnes folâtrant avec Alice... Jusqu'au moment où le Principe de Réalité vient bousculer grossièrement le Principe de Plaisir !

*«La terre s'ouvre  
ventre informe  
sur des abîmes de silence bleu  
ventre grouillant de tentacules  
et sur le ciel en brume  
des sourires de neige étincellent*

*le chat noir a oublié son sourire  
sur un pétale de fleur mauve  
mais de l'autre côté des montagnes  
ce sourire se meurt indéfinissable  
et pleure des gouttes de sang  
médailles sur la poitrine  
des tueurs méritants*

*et pour qui donc vit la mort ?*

*en joue  
FEU»*

C. POSLANIEC

## BANDES DESSINÉES

## • **Les démêlés** **d'Arnest Ringard** **et d'Augraphie**

Scénarios de FRANQUIN et DELPORTE,  
dessins de JANNIN, Dupuis.

Arnest Ringard, comme son nom l'indique, c'est une sorte de caricature de hippie paresseux qui jouit indûment d'un petit lopin de terre sur lequel s'élève une maison. L'autre c'est la taupe Augraphie, comme son nom ne l'indique pas. La plus maligne des deux c'est elle. Elle paye un loyer grâce à un trésor découvert dans le sous-sol jardineux et se débrouille fort bien pour obtenir de son propriétaire tout ce qui peut embellir sa vie souterraine. C'est évidemment une suite de gags. Certains sont fort savoureux et l'esprit fruste que je suis s'est bien amusé à lire cette B.D. qui change un peu des aventures héroïques et autres démêlés guerriers.

C.P.

## LIVRES

## • **Mai**

par SOIXANTE-HUIT, Jean-Marc Carité et Marie Fougère éditeurs, 64260 Lys.

Il s'agit, en fait, sur très beau papier, d'une partie des affiches réalisées en mai 68. D'aucuns retrouveront avec plaisir et un rien d'émotion dans la gorge, les affiches parues dans *L'Enragé* d'abord, puis publiées par les Beaux-Arts et répandues magiquement dans la France entière. Pas seulement le fameux C.R.S., mais aussi la chienlit c'est lui... l'art au service du peuple, etc.

C.P.

## Plus loin que l'école ouverte... **LE RÉSEAU ÉDUCATIF**

## • **L'école éclatée**

Claire et Marc HEBER-SUFFRIN, avant-propos d'Edgar MORIN, Stock 2, 290 pages, 1981.

Il est de plus en plus fréquent que des classes visitent des lieux de travail, enquêtent auprès d'artisans et d'ouvriers, accueillent même des parents pour les faire parler de leur métier. Cela fait partie de l'ouverture de l'école, prônée officiellement mais entravée par la perspective des incidents, accidents et récriminations de tout poil venant s'ajouter aux formalités bureaucratiques décourageantes par elles-mêmes.

Claire et Marc Heber-Suffrin, l'une institutrice, l'autre éducateur d'un club de prévention ont tenté de faire un pas de plus : remplacer les visites collectives et ponctuelles par des stages individuels ou en petits groupes pour des élèves de cours moyen. S'appuyant sur une circulaire ministérielle de 1968, de l'inspection générale de la vie scolaire qui autorise les élèves à sortir par petits groupes non accompagnés, pendant les heures scolaires, sous réserve qu'un élève soit désigné comme responsable, Claire a pris contact avec des grandes surfaces (Radar, Franprix), des maisons de retraite, des travailleuses familiales, des I.M.P., un C.E.S., des crèches... pour y placer ses élèves par demi-journées.

*«L'idée de départ était certes de faire découvrir aux enfants que la vie de leur cité était plus riche qu'il n'y paraissait mais aussi de réaliser un livre pour la Bibliothèque de Travail Freinet».*

Ceci n'est pas allé sans mal. D'abord les autorités scolaires ont fait la sourde oreille : la circulaire en question émanant de l'Inspection Générale pour le second degré n'était pas applicable à l'enseignement élémentaire. Ensuite, la C.E.L. refusa la maquette du livre parce qu'il ne correspondait pas aux normes habituelles des B.T. Enfin les bibliothécaires les plus aidantes du groupe, militantes communistes, ont abandonné en cours de route parce qu'avec sa teinture illichienne, l'expérience sentait le soufre.

C'est vrai que Claire a été touchée par Illich, elle ne le nie pas. Dans «Une société sans école», il lance l'idée du réseau d'apprentissage que Claire va reprendre et expérimenter sur sa petite ville d'Orly. Dans un chapitre intitulé : «Les réseaux du savoir», Illich propose (pour l'Amérique latine en priorité) quatre réseaux : les centres de documentation, les personnes désireuses de faire profiter d'autres de leurs compétences, la rencontre entre les pairs, les consultants munis de leur fichier d'adresses et de leurs catalogues de ressources. L'expérience d'Orly que va tenter Claire, bien que limitée à Orly est sans doute la première vérification française des idées d'Illich. Rien qu'à ce titre, elle a valeur historique et mérite d'être connue. Mais les critiques de la gauche ne lui manquèrent pas : on risquait «de donner aux gens l'illusion qu'ils pouvaient apprendre facilement, se passer d'instituteurs, que le travail des enfants dans les magasins fournisse une main-d'œuvre à bas prix, que les enfants considèrent le travail comme un jeu.

Lancés par un tract en 2 000 exemplaires mais bâtis sur l'activité inlassable de Claire et de Marc, les réseaux vont fonctionner de 1972 à 1976. Le livre en fait la description, sans auto-satisfaction, en alternant analyses, textes d'élèves et témoignages de ces mêmes élèves, neuf ans après. Ce triple éclairage donne un rythme agréable à la lecture. Claire explique par ailleurs que l'intensité de vie provoquée par la multiplicité des contacts mais aussi l'aide apportée aux adolescents en détresse a conduit le couple à vivre en communauté : «*Je ne dis pas qu'il ne faut pas un père et une mère autour de l'enfant, mais le couple doit-il être seul responsable ?... La vie en communauté ne peut qu'enrichir l'enfant. De même, tout ce qui se crée collectivement, que ce soit à l'école ou dans une communauté, permet de relativiser les problèmes familiaux ou personnels*».

Les «réseaux d'Orly» sont-ils condamnés à ne survivre que sous forme de thèse universitaire ? Faudra-t-il les classer comme une variété de la notion «d'ouverture» ou préfigurent-ils une autre école ? Il est clair que leur réapparition et à plus forte raison leur généralisation supposent la connivence active du milieu environnant : des autorisations administratives, l'intérêt et l'engagement des enseignants, la collaboration des milieux professionnels au-delà de la sympathie curieuse des débuts, la compréhension et l'attitude positive des parents. Edgar Morin qui a préfacé l'ouvrage évoque une boucle de rétroaction entre enseignants et enseignés passant par le travail, l'habitat, la rue. Si ces expériences se multipliaient la déviance marginale deviendrait tendance minoritaire active. Les questions posées, les processus décrits sont au cœur de la pédagogie Freinet.

Roger UEBERSCHLAG

## REVUES

## • **Tripot n° 38**

Revue publiée par Diffusion différente F. 64260 Lys.

Souvent remarquable par ses articles qui parlent de ce qui se passe réellement à ras de terre... ce numéro-ci nous intéresse directement par deux articles. L'un, de M.F. Millet, s'intitule : **Dans les Vosges, au XVIII<sup>e</sup> siècle, les précurseurs de l'école Freinet** et raconte la saga de J.F. Oberlin, un prêtre actif qui a su effectivement implanter dans son village une école intimement mêlée à la vie rurale, à la vie économique de la région, fondée sur la motivation, l'action, des outils, etc. Et même l'imprimerie. Un précurseur des techniques Freinet, en effet. Et c'est singulier de découvrir ainsi quelqu'un dont je n'avais jamais entendu parler et que je sens si proche, nonobstant sa soutane.

L'autre article nous interpelle de plus belle. Intitulé **Ecoles rurales, les sauver, mais après ?** Il raconte un autre type de saga. La lutte d'un petit village des Pyrénées pour sauver son école, et l'action importante des fondateurs des éditions d'Utovie dans cette lutte. Or c'est au moment où ils devraient triompher ou, enfin, ils obtiennent le maintien de l'école rurale, que le plus dur reste à vivre : la passivité d'enseignants traditionnels qui tuent dans l'œuf toutes les bonnes intentions de participation des parents et... des enfants. Imaginez ce que ça doit représenter quand on s'est battu pendant deux ans pour le maintien de l'école du village et que, le jour de la rentrée, votre gamin en revient en disant qu'il ne veut pas y retourner ! Tout ceci raconté par le menu donne sérieusement de quoi méditer.

Christian POSLANIEC

## DES LIVRES PARUS :

- 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.

## UNE RÉÉDITION

- La pédagogie Freinet  
par ceux qui la pratiquent  
Ed. Maspéro
- Les équipes pédagogiques
- Albums :
  - Aventures dans l'œuf
  - Le monde des champignons

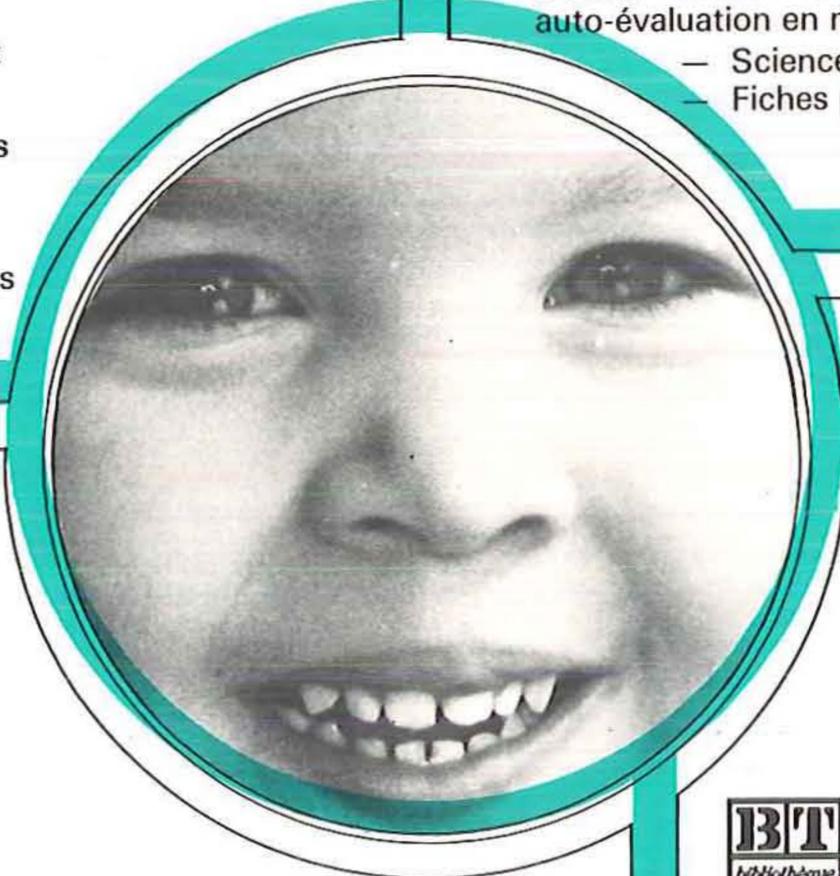
## DES REVUES EN COURS D'ÉDITION :

### Créations n° 2

- La création, un privilège ?
- Fernand Léger
- Michel Edouard Bertrand, poète
- Dietlinde Dembinski, potière

### La Brèche n° 71

- Les responsabilités au second degré
- Dossier ouvert : auto-contrôle, auto-correction,  
auto-évaluation en mathématiques
  - Sciences sociales
  - Fiches pour la rentrée



## 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.

## DE LA DOCUMENTATION



207  
Le vétérinaire



911  
Qu'est-ce qu'un arbre ?



443  
La forêt,  
société végétale



132  
A la recherche  
des traditions  
populaires

## 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, collègue 88260 Darney.
- L.E.P. : Marie-Claude SAN-JUAN, 10 rue Gustave-Rouanet, escalier 8, porte 1, 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.

# ABONNEZ - VOUS

## *l'éducateur*

**L'Éducateur** : la revue pédagogique de l'I.C.E.M. fondée par C. Freinet. 15 numéros par an + 5 dossiers.  
136 F (étranger : 191 FF).

## LA BRECHE

**La Brèche** : bulletin pour le second degré. 10 numéros par an.  
35 F (étranger : 47 FF).



**Bibliothèque de Travail** : brochures magazines illustrées pour le travail libre des enfants (10 à 16 ans). 15 numéros par an.  
115 F (étranger : 137 FF).



**Bibliothèque de Travail Sonore** : l'audiovisuel selon la pédagogie Freinet. 1 cassette, 12 diapos, 1 livret. 4 numéros par an. Tous niveaux.  
198 F (étranger : 166 FF).



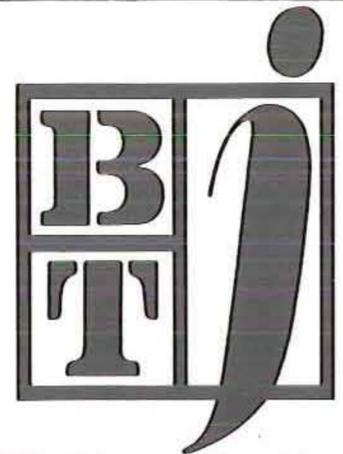
Des rubriques régulières permettant à l'enfant de **lire** et de **faire** constructions, jeux, cuisine, recherches... et des bandes dessinées. 10 numéros par an.  
66 F (étranger : 81 FF).



**Bibliothèque de Travail Second Degré** (à partir de 14 ans). 10 numéros par an.  
99 F (étranger : 116 FF).



**Avec son Supplément B.T.** (tous niveaux). 10 numéros par an.  
15 B.T. + 10 S.B.T. : 166 F (étranger : 203 FF).



**Bibliothèque de Travail Junior** pour les enfants de 7 à 12 ans. 15 numéros par an.  
98 F (étranger : 120 FF).

Et la dernière née de nos revues :

# Créations

Toutes les formes de créations à tous les âges de la vie. 6 numéros par an.  
85 F (étranger : 103 FF).

S'abonner auprès  
de P.E.M.F.

B.P. 109

06322 CANNES LA BOCCA CEDEX

C.C.P. Marseille 1145-30 D

# AUX PUBLICATIONS DE L'ECOLE MODERNE FRANÇAISE