

1'édudcateur n°7

pédagogie freinet

maternelle • primaire • second degré

15 janvier 82

54^e année

5 numéros

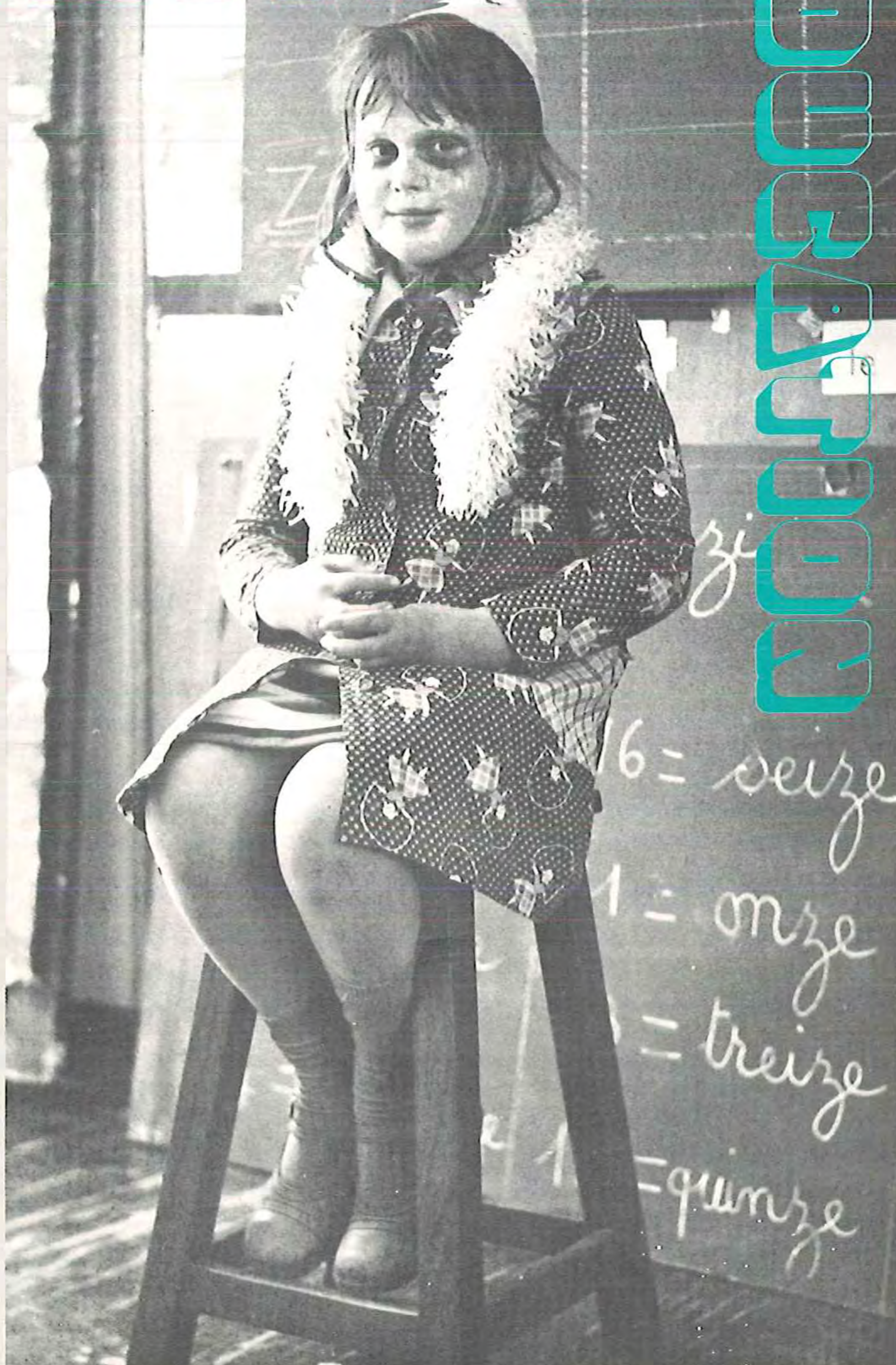
+ 5 dossiers : 136 F

Etranger : 191 F

L'HUMOUR EN ÉDUCATION



*Concilier
les
inconciliables
en
organisant
sa
classe*



SOMMAIRE

n°7

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-Grès, St-Martin-des-Champs,
77320 La Ferté-Gaucher.

Fiches technologiques

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

Pratiques et outils

Jacky QUERRY
Ecole Courtelevant, 90100 Delle

Problèmes généraux

Janou LÉMERY
64 boulevard Berthelot,
63000 Clermont-Ferrand.

Ouvertures

Christian POSLANIEC
Neuvillalais, 72140 Conlie.

En sortant de l'école

Jacky CHASSANNE
36 rue des Villaines, 28000 Chartres.

Livres pour enfants

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

Livres et revues et Panorama international

Roger UEBERSCHLAG
42 bis Grande Rue, 92310 Sèvres.

Photimage

Michel FOUCAULT
72210 Chemire-le-Gaudin.

Second degré

Fernande LANDA
110 rue Sadi Carnot, 93370 Bagnolet.

Editorial

Soyons sérieux ! - *G. Champagne*

1

Pratiques

Humour en maternelle - *F. Douillet*
Album de S.E.S.

2

4

L'organisation de la classe

Quand il faut concilier les inconciliables - *C. Chopart*

5

Fiches technologiques

11-21

Actualités de *L'Éducateur*

13

En débat

Apprentissage du français et langue réelle de
l'enfant - *H. GO*

23

Genèse coopé

Praticiens et chercheurs - *A. Vasquez*

26

Témoignage

Enfin un livre sur le corps ! - *S. Heurtaux*

28

Un livre, un militant

Un certain goût du bonheur - *M. Porquet*

29

Livres et revues

30

Livres pour enfants

31

Courrier des lecteurs

32

Photos et illustrations : G. Loyer : en couverture - Enfants d'une maternelle : p. 2 - Elèves d'une S.E.S. : p. 4 - M. Lesur : p. 26 - C. Ricdo : p. 27.

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.

Soyons sérieux !

L'humour en éducation et Un peu d'humour en maternelle, deux textes arrivés à quelques jours d'intervalle et dont la mise en regard peut illustrer de façon éclatante tout le pourquoi et le comment de l'École Moderne.

École non pas ouverte sur la vie, comme on dit maintenant, ce qui est bien l'aveu que la vie lui est extérieure, mais simplement école en vie, école de vie. Car l'école peut très bien s'ouvrir sur la vie sans cesser de se prendre au sérieux et une école qui se prend au sérieux n'est pas sérieuse, parce qu'elle ne vit pas. Elle joue à être l'école, voyez-la faire, elle prépare à l'école suivante, pas à la vie, trop occupée à perpétuer ses rites et son existence même. Freinet disait : «*Scolastique !*»

Lorsque l'école se prend au sérieux, la vie et l'humour n'y ont droit de cité qu'avec le statut de carotte (défoulement autorisé, voire organisé) ou de bâton (ironie condescendante, blessante, ricanements basement provoqués) à moins qu'ils ne se glissent comme des grains de sable dans les rouages de l'ubuesque machine (le rire de l'élève est si insécurisant pour le maître quand ce dernier en ignore la cause !) qui fera tout pour les réprimer.

Par contre, si au lieu de se prendre, elle, au sérieux, l'école prend au sérieux les êtres que la société lui confie, alors même entre ses quatre murs, même avec ses horaires stupides et son inconfort notoire, elle peut être un lieu de vie. Car la vie n'exige pas forcément le luxe mais au moins le droit de se conduire en êtres vivants. Ici, plus des élèves mais des enfants, des adolescents, qui ont droit à leur dignité d'hommes. Et s'ils ont trop souvent droit aux larmes, ils ont bien droit au rire, aussi !

Mais n'enseignons pas l'humour

Je n'ai pas lu le livre dont nous parle Roger Ueberschlag mais j'ai envie de lui répondre ceci : oui l'humour doit être partagé. Non, ne l'enseignons pas, cultivons-le.

Nous n'allons pas révéler l'humour aux enfants. Nous allons avec eux le vivre, le cultiver. Il suffit de lui reconnaître droit de cité et il explosera.

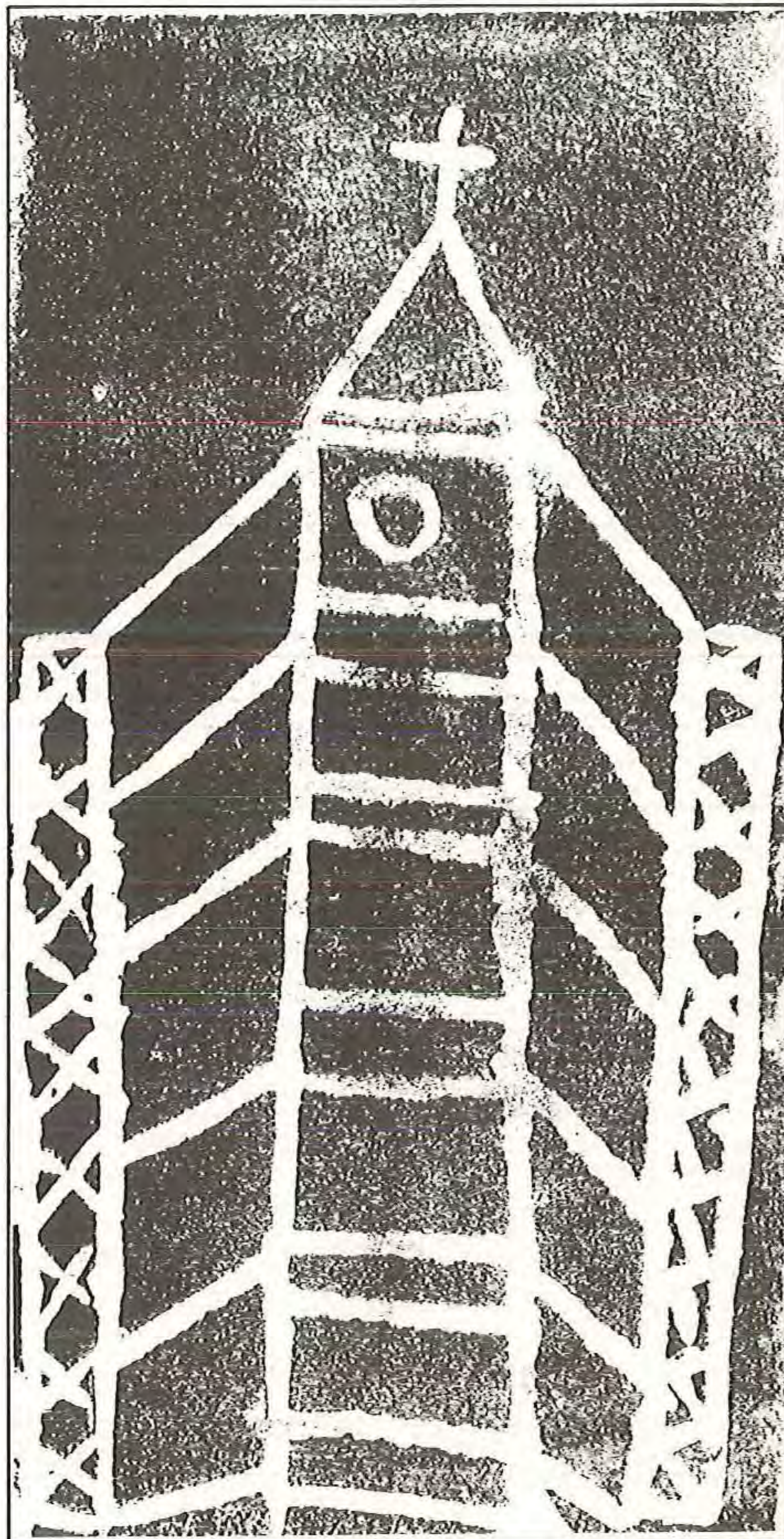
Voyez comme Francine et ses enfants se cultivent à l'humour. Et ne lisez pas le mot «maternelle» dans le titre de son témoignage, qui est universel. N'étaient le degré d'habileté dans le graphisme ou l'éventail des thèmes abordés (et encore !), il pourrait émaner d'une terminale ou d'un très docte séminaire de très doctes docteurs s'accordant un moment de vie entre deux conférences.

Voyez aussi comme des enfants de S.E.S., ces sous-développés, manient l'humour qui aiguise le regard (page 4).

On peut transposer à la poésie, à la grammaire, à l'organisation coopérative du travail, à l'expression corporelle, nous avons tenté de le montrer tout au long de ce numéro : on n'enseigne pas, on se cultive ensemble, on partage. Freinet disait : «*méthode naturelle*» (et bien sûr c'en était trop pour les idolâtres du vocabulaire à rallonges qui parlèrent de son «*jargon*»...).

Mais trêve de discours. Lisez plutôt les documents qui suivent, chacun à la lumière de l'autre. Et lisez désormais à leur lumière votre vécu d'éducateur.

Guy CHAMPAGNE



La fusée d'Apollo zéro

Cette fusée porte une croix en haut, ça veut dire qu'il y a des curés ; ces curés ont décidé d'aller sur Mars pour prier et voir comment ça se passe là-haut.

Un jour, ils étaient en train de visiter la fusée, tout d'un coup, la fusée s'envola.

Mais la fusée se pose sur la Lune, alors ils prient sur la Lune et descendent en parachute. Arrivés à une certaine distance, un curé dit : «On va griller, on va griller !» Enfin, ils se posent sur la terre.

ETIENNE (10 ans)

L'HUMOUR EN ÉDUCATION, approche psychologique

par Avner ZIV, 192 pages, coll. «Sciences de l'Éducation» dirigée par Daniel Zimmermann aux Editions E.S.F., 1979.

Merci, Avner Ziv, de faire rire dans l'école et pas seulement de l'école comme s'y emploient les auteurs de sottisiers. Professeur de psychologie à l'Université de Tel Aviv, l'auteur a écrit son livre directement en français, précisez le prière d'insérer. Alors n'essayons pas d'invoquer la maladresse des traducteurs pour refuser les passages qui nous contrarient...

Riez-vous dans votre classe ? Si oui, sachez que vous mobilisez une grande part de votre corps pour obtenir dix-huit spasmes du diaphragme, la contraction des muscles faciaux, le plissement des coins de l'œil et de la peau, le gonflement des narines, l'allongement de la langue, la vibration de la mâchoire inférieure, la dilatation des poumons mais aussi celle du système artério-vasculaire, l'activité des glandes lacrymales qui rendent les yeux «brillants» souvent à un tel point que les larmes se mettent à couler. Oui rire est un exercice indispensable à la santé tout court et profitable à la santé mentale. Une classe triste est souvent une triste classe...

Alors, le rire en éducation, n'a rien à voir avec la futilité. L'humour comme l'amour n'est pas une action solitaire ; il doit être partagé. Il faut être au moins deux mais de préférence plus car «plus on est de fous, plus on rit». Avner Ziv a fait le tour de la bibliographie mondiale pour y dénicher les ouvrages consacrés à cette explosion de santé : En France, on les compte sur les doigts de la main : Bergson, Jeanson, Jankelevitch, Pagnol et Escarpit. Dans les pays anglo-saxons, des centaines d'auteurs figurent dans la bibliographie sélectionnée en fin de volume. Cela en dit long sur notre peur du ridicule et peut expliquer en partie notre morosité car «l'humour fait partie de notre vie quotidienne et nous aide certainement à mieux la supporter».

N'allez pas croire pourtant qu'Avner Ziv est une espèce de Daninos truffant d'anecdotes un essai brillant et spirituel sur le rire à l'école. L'humour est une chose trop sérieuse pour être

abordé avec légèreté. Le livre démarre sur une sociométrie de l'humour puis sur la recherche d'instruments d'analyse : les quatre instruments utilisés par l'auteur lui-même sont :

- l'appréciation des caricatures ;
- l'appréciation par le rire (enregistrement des vagues de rire d'un groupe, ou des rires individuels lors de l'écoute collective ou individuelle d'un disque humoristique ;
- la créativité de l'humour en caricature (texte à trouver pour une caricature donnée sans légende) ;
- la créativité verbale de l'humour (inventer les conséquences possibles d'une situation imaginaire).

Un test du sens de l'humour complète cette batterie qui ne veut pas être un instrument d'évaluation mais d'investigation.

Maintenant que vous voici correctement chapitré sur l'humour et le rire, il vous faut réfléchir successivement sur :

- l'humour et le climat psychologique de la classe ;
- l'humour et l'apprentissage (y compris les aspects propres aux examens et à l'anxiété qui les accompagne) ;
- l'humour et la créativité (en quoi il en favorise la dynamique) ;
- l'influence de l'humour sur le groupe.

On n'esquive pas le problème de la discipline : l'humour agit positivement sur les frustrations et l'agressivité mais négativement sous ses formes vicieuses de l'ironie et du sarcasme à partir du moment où on veut s'en servir comme des «correcteurs de comportement».

A quoi peut servir un livre semblable dans la conduite de la classe ? Peut-on par exemple enseigner l'humour aussi bien aux maîtres qu'aux élèves. J'étais tenté de répondre non, violemment. Le vieux réflexe jouait : l'humour est un don. J'ai trop rencontré de gens qui s'excusaient de ne pouvoir raconter de blagues, sans compter ceux qui prétendaient les avoir oubliées toutes. J'avais tort : oui, l'humour s'enseigne. Non à partir d'histoires drôles mais en liant humour et créativité. Cet humour est d'ailleurs polyforme : «Les recherches d'Eysenck ont par exemple démontré que les extravertis préfèrent l'humour sexuel et agressif et les introvertis l'humour du non sens.»

Pour terminer, l'auteur cite Marcel Pagnol selon lequel nous devrions être reconnaissants à ceux qui nous font rire : «Celui qui fait rire des êtres qui ont tant de raisons de pleurer, celui-là leur donne la force de vivre et on l'aime comme un bienfaiteur» (Notes sur le rire, 1947, Nagel). Ne prêtez pas ce livre, on ne vous le rendra pas.

R. UEBERSCHLAG

UN PEU D'HUMOUR EN MATERNELLE

(un album évolutif)

Au cours des moments de bilan, plusieurs enfants déjà, avaient présenté un (ou des) dessin qui avait déclenché le rire du groupe.

Ces dessins étaient partis pour la plupart se perdre (se ranger) dans les dossiers personnels de chaque enfant. Jusqu'au jour où quelqu'un a fait remarquer : «Tiens ton dessin me fait rire comme celui de Mickaël. Moi c'est quand il y a un zizi qui pisse que ça me fait rire !» D'où l'idée d'inviter les enfants à rechercher dans leur dossier tous les dessins qui font rire.



Ils participent à peu près de la même démarche : un objet (maison, avion... qui a des yeux, des bras, des jambes, et un sexe masculin).

Après discussion, on en a mis quelques-uns dans ce qu'on appelle un «lutin» dans le commerce. C'est un dossier en plastique souple où l'on peut glisser les dessins dans une chemise de plastique transparent. Suivant qu'on en prend un petit ou gros modèle ce dossier peut accueillir recto-verso vingt ou quarante dessins.

Ainsi on peut consulter à loisir, sans l'abîmer un travail collectif. On peut retirer ou ajouter des feuilles. C'est ce qu'on pourrait appeler peut-être un album évolutif.

En effet un album classique à un côté fini. On ne peut pas le retoucher même si de nouveaux enfants ont envie de participer à sa réalisation... un certain temps après, même s'ils ont des éléments plus riches sur le sujet.

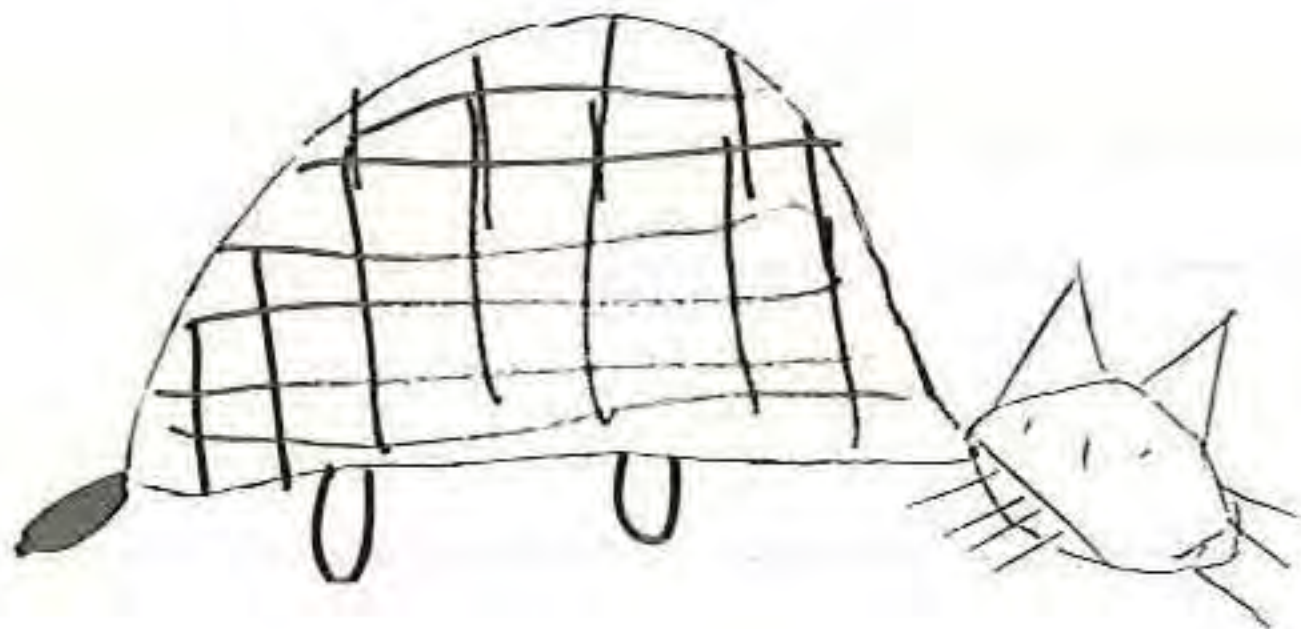


Déjà plusieurs albums de ce style étaient en route et un coin leur était destiné pour qu'ils puissent être consultés.

Pour en revenir à ce dossier précis, chaque enfant qui estimait avoir fait un dessin rigolo allait le placer dans le dossier, lequel était soumis régulièrement à la critique du groupe.

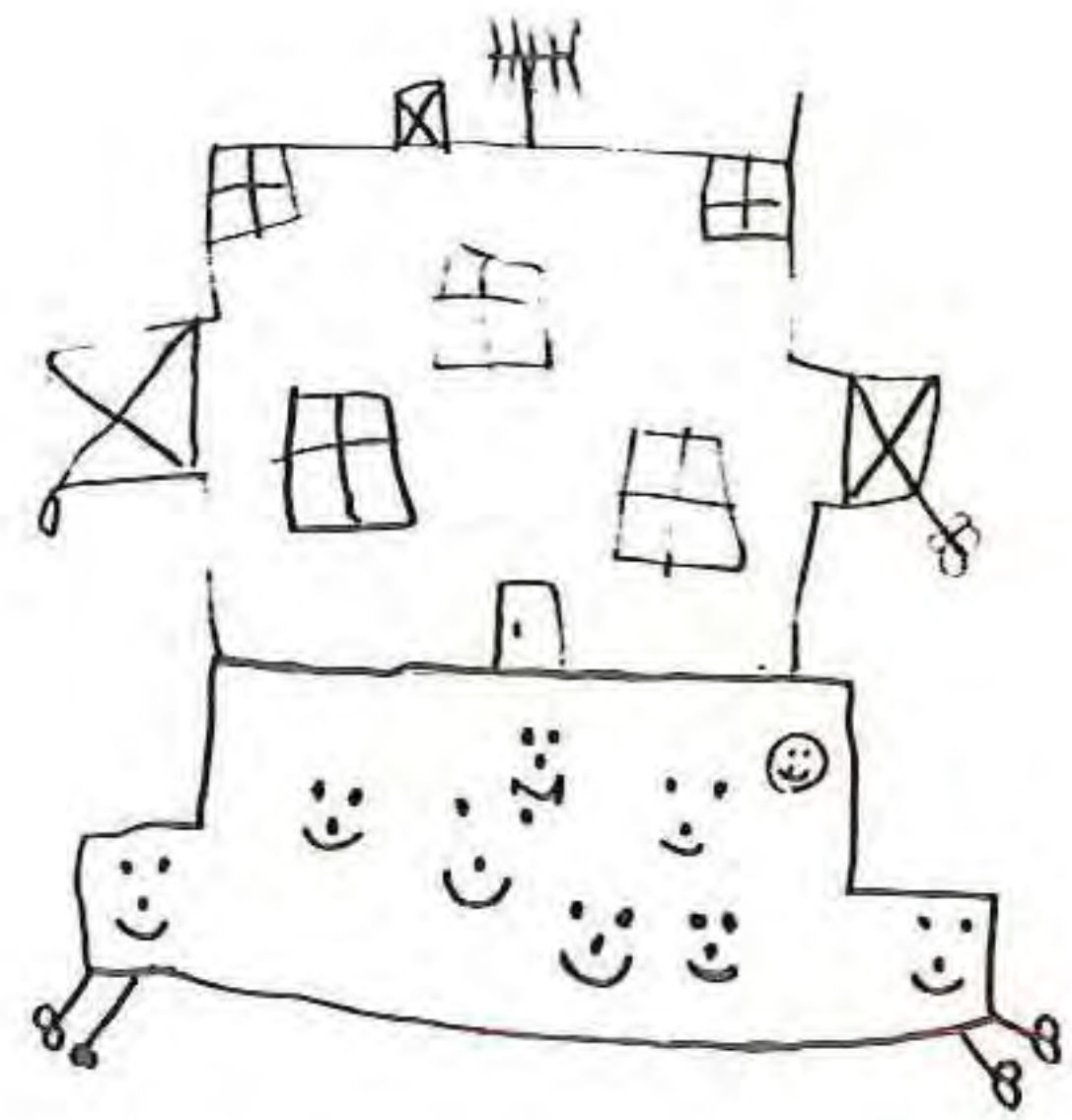
Bien vite ce dossier a été rempli. Pour pouvoir y trouver une place, il a fallu éliminer des dessins précédents. Mais lesquels ?

- Ceux du début ?
- Ceux qui n'étaient qu'«un peu rigolos».
- Ceux qui n'étaient qu'une copie d'un précédent dessin ou du moins qui relevaient de la même forme d'humour ?



Ainsi beaucoup d'enfants se sont vu refuser le droit pour leur dessin d'être dans le dossier.

- « — Je ne comprends pas pourquoi c'est rigolo.
 — Ton dessin n'est pas bien.
 — Ton dessin est bien mais c'est presque le même que celui de Karine.
 — Ton dessin serait bien dans le dossier mais les choses qui parlent, il y en a beaucoup trop.
 — Les fleurs, ou quelque chose qui parle ça ne nous fait plus rire parce qu'on a déjà vu ça. »



Ainsi on a pu voir que c'est la nouveauté qui fait rire, l'inattendu. Que les sources d'inspiration ont évolué comme a évolué une certaine «qualité» de l'humour.

Ce dossier montre un tout petit aspect du rire ou du sourire de l'enfant.

Simplement une série de dessins humoristiques où chaque enfant a volontairement essayé de provoquer le rire d'un public : sa classe.

Ce dossier nous a mis souvent de très bonne humeur !

(Les dessins qui apparaissent ici ne donnent hélas qu'un aperçu du contenu du dossier.)

Francine DOUILLET





Zoulika

où sont les fleurs ?



Laurent

en bas sur les pelouses pelées, fleurissent les ordures



Patricia

où est l'odeur des prés ?



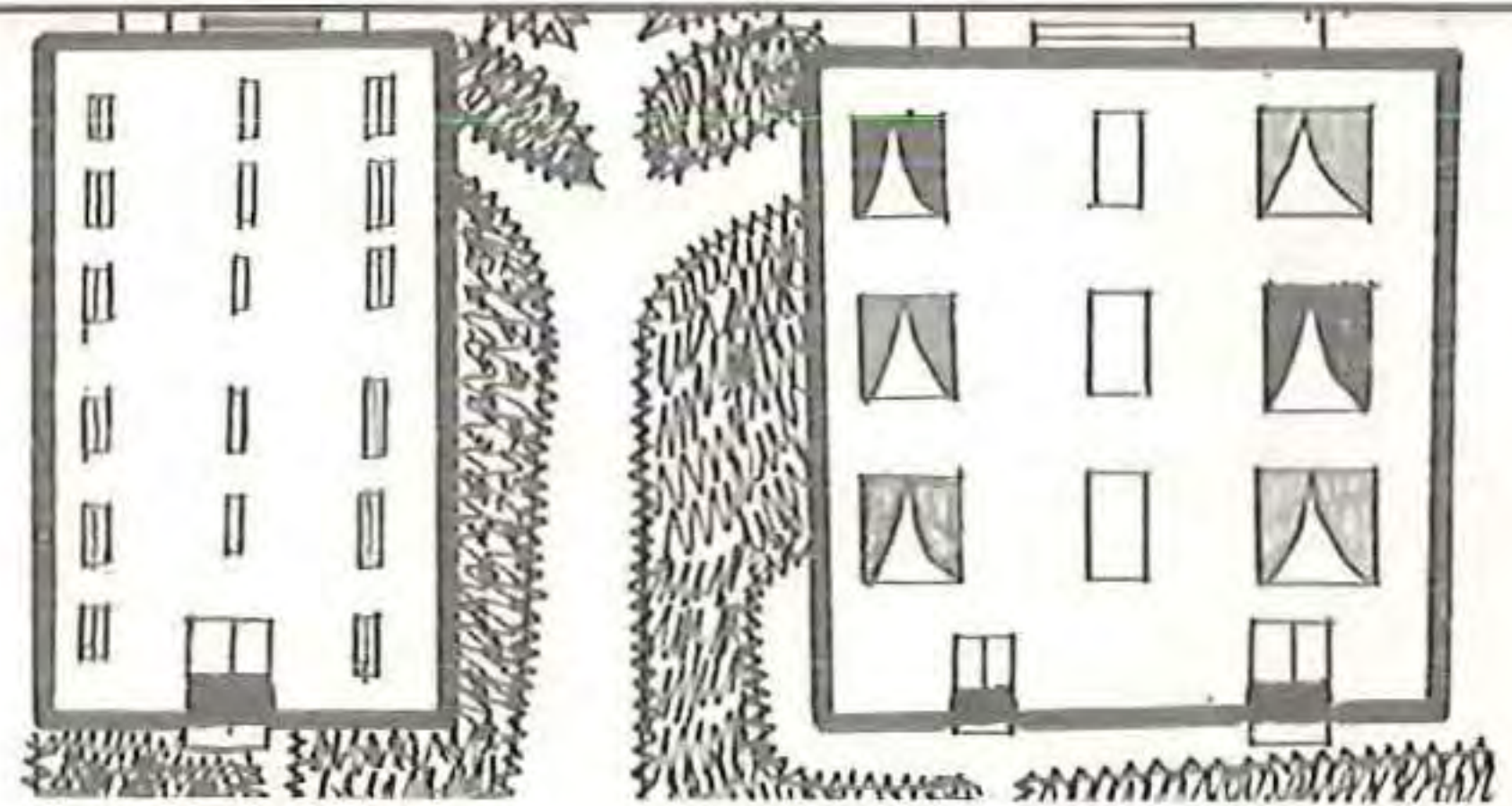
Annick

dans la cheminée de l'usine à côté



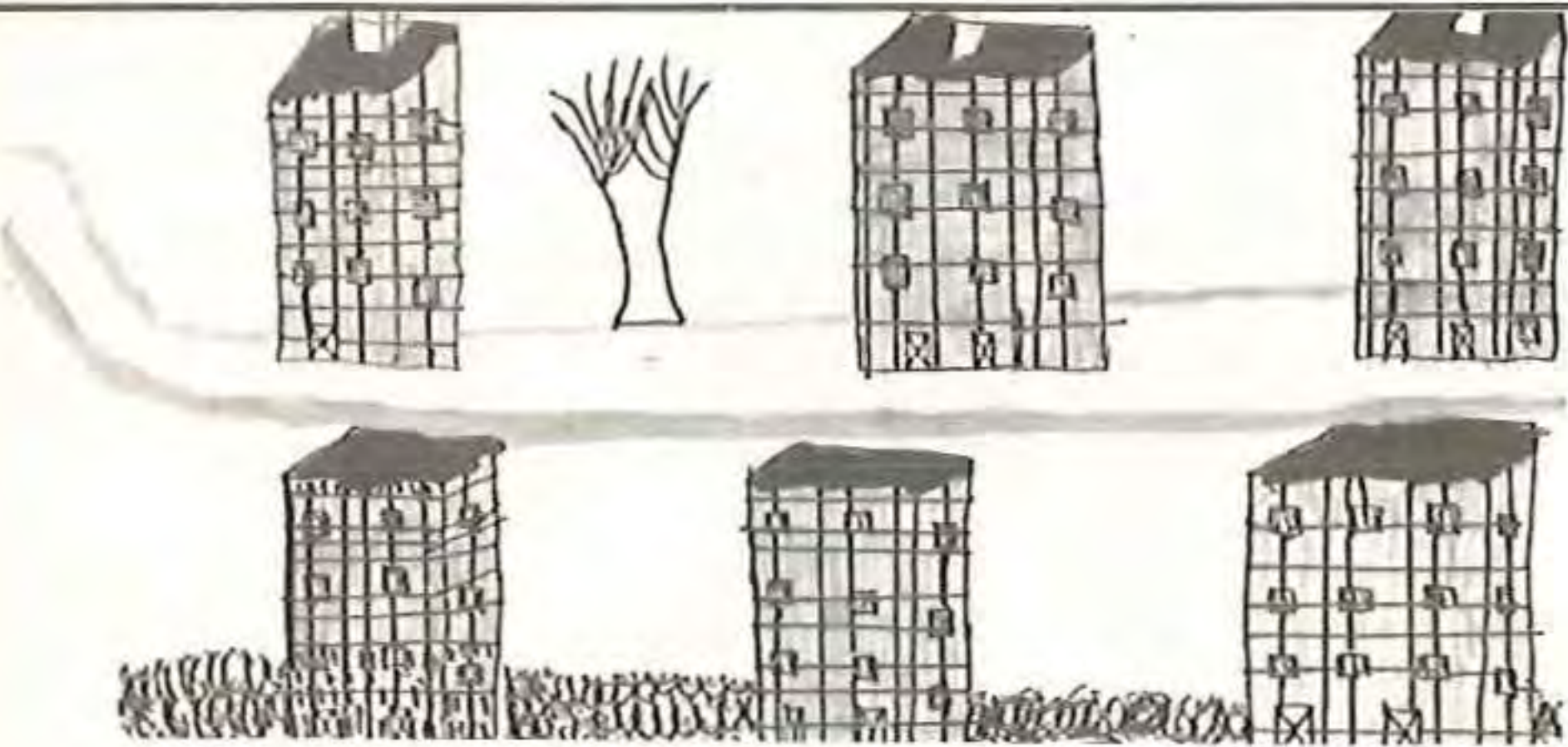
Catherine

où est la rosée ?



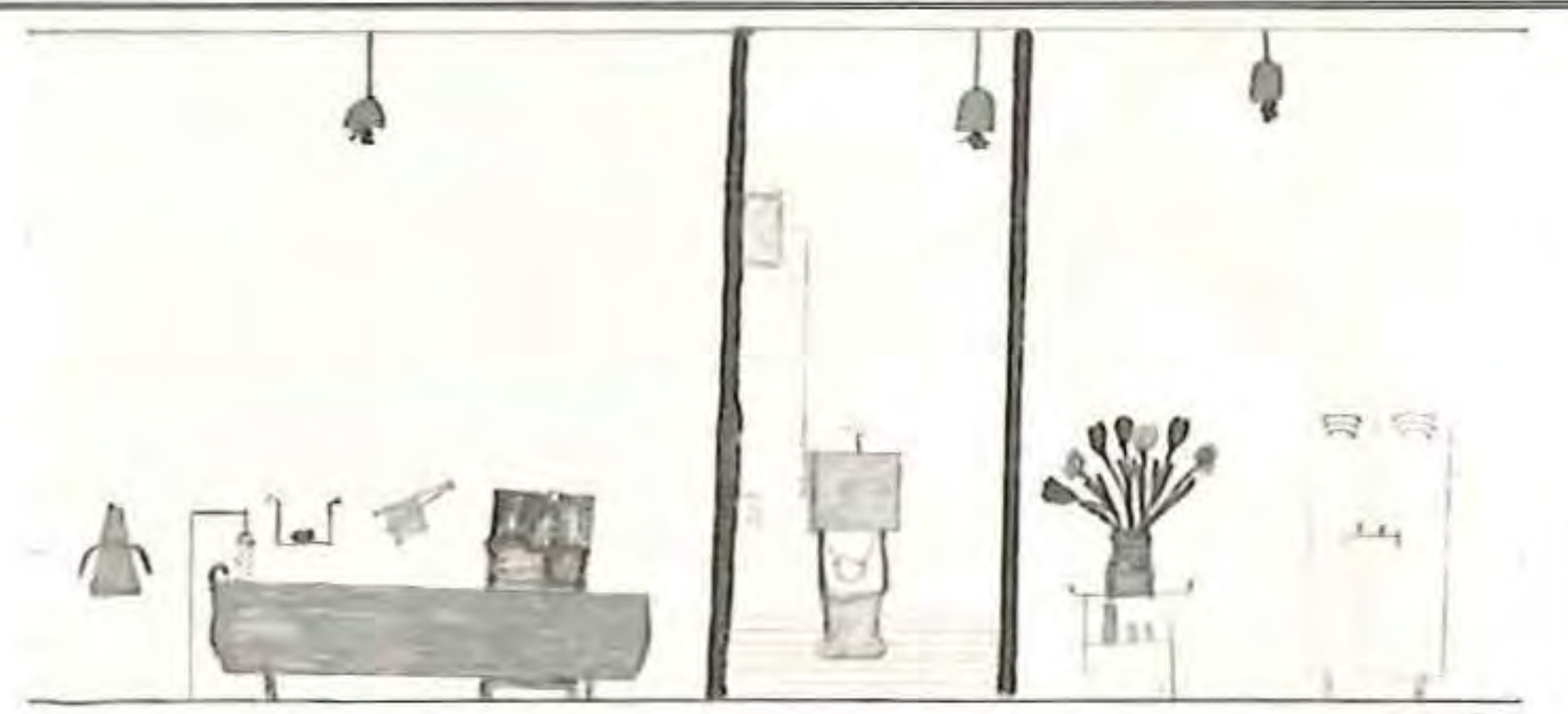
Jean-Noël

le linge s'égoutte sur la tête des voisins



Eric

prison



Michel

mais confort et hygiène



Loïc

voici les H.L.M.

**Extraits d'un album
réalisé par les élèves
d'une S.E.S.**

L'organisation de la classe

Quand il faut concilier les inconciliables, en apparence, et qu'on y arrive. Un témoignage, en attendant les vôtres.

1. MES COMPROMIS

J'avais cette année une classe de C.M.1-C.M.2 (6 C.M.1, 19 C.M.2) dans une école à huit classes. Les problèmes qui se posaient à moi pour débiter cette année étaient les suivants : je ne connaissais pas ces enfants et eux ne me connaissaient pas (à part cinq des six C.M.1). Nous allions devoir passer une année ensemble. Mais une année de fin de primaire ! Le C.M.2 était connu (du moins dans l'école) comme la classe où l'on ne s'amusait pas ! Il ne fallait pas rater son coup ! A Pâques, il fallait décider de l'entrée en sixième. Au C.E.S. voisin, on faisait comprendre à qui voulait l'entendre que les enfants ne savaient rien en arrivant en sixième, car on ne travaillait pas en primaire, les «*méthodes étaient trop... ceci... ou cela*». Ce qui avait comme incidence d'inquiéter les parents, et d'augmenter la pression et la demande de «bachotage» en C.M.2. Bref, un climat d'anxiété de toutes parts. Il me fallait montrer et prouver que l'on travaillait dans ma classe. Si je ne voulais pas me «casser la figure» au bout d'un trimestre (ou même moins), il fallait gérer ce «bachotage» et avoir un régime de travail dans la classe très élevé. D'autre part, je voulais qu'un peu de «soleil» entre dans la classe malgré tout ; je n'avais pas l'intention d'abandonner le journal scolaire, le travail individualisé et la gestion coopérative commencés l'année précédente avec les cinq C.M.1. Je mettais au point ce compromis, en organisant avant la rentrée, ma classe, de façon rigoureuse, et en prévoyant un début d'année sur les chapeaux de roues.

2. DÉMARRAGE DE LA VIE COOPÉRATIVE ?

Mon premier problème a été de trouver comment concevoir une vie coopérative de classe, avec autant de pressions extérieures, et si peu de temps. Et pourtant, pour moi, l'organisation du travail de la classe aurait perdu tout son sens, sans vie coopérative ! Ma solution a été de concevoir le début de la vie coopérative comme un transfert de pouvoirs : du maître ayant tout pouvoir, et les enfants aucun, vers une répartition progressive et équitable entre les pouvoirs des enfants individuellement, ceux du groupe classe organisé coopérativement et ceux du maître.

En début d'année, j'ai catapulté dans la classe, l'ensemble de l'organisation prévue ; plan de semaine (emploi du temps), plan de journée (tableau à clous), plannings et plan de travail, aménagements matériels, ateliers ; d'une façon, tout ce qu'il y a de plus directif ! Et nous avons commencé à travailler ainsi. J'avais tous les pouvoirs, et décidais, en début d'année, de la forme et du contenu de toutes les activités. J'inscrivais sur les plans de semaine, toutes les activités, et donnais à chacun le travail qu'il devait faire, en me servant, seul, du plan de journée (à clous). Ainsi, toutes mes décisions étaient visibles.

Dans le même temps, j'affichais dans la classe mes lois liées à cette façon de travailler ; ce qui était obligatoire et ce qui était interdit.

Drôle de début, me direz-vous... Eh ! oui ! J'ai donc fait avaler «cette couleur» aux enfants pendant les trois premières semaines, en faisant attention que toutes mes décisions soient claires et écrites, et qu'il ne reste rien (si possible) de tacite, pour

qu'ils puissent plus tard les contester facilement. Puis, j'ai installé un panneau de feuilles de papier et un crayon à côté. Sur ce panneau j'ai tracé des cadres vides avec des questions au-dessus : que voudrais-tu faire cette année ? Qu'est-ce qui te semble le plus important en C.M.2 ? Qu'est-ce qui te plaît dans la classe ? Qu'est-ce que tu n'aimes pas ? Que faudrait-il changer ? Veux-tu choisir ton travail ? etc. Ce panneau a commencé très doucement à se remplir au moment des entrées et sorties en classe : «*Je ne voudrais plus travailler à côté de...*» «*Je ne trouve pas les fiches de...*», etc. La classe a continué à tourner, ainsi pendant quinze jours et c'est seulement à la veille des vacances de Toussaint que j'ai institué la première réunion, à partir de ce qui avait été écrit, et pour parler de notre futur journal : *Chanterainette*.

Vie coopérative

Au retour des vacances, tout a été beaucoup plus vite que prévu. Le panneau de coopérative étant plein chaque semaine, une des premières décisions fut de placer une demi-heure de réunion de coopérative tous les matins (décision prise par le conseil de coopérative, du coup !). Un cahier de nos décisions, en réunion, est alors vite devenu nécessaire.

Les enfants ont commencé à «grignoter» mon édifice, et à remplacer chaque morceau par une de leurs décisions. Je me suis gardé jusqu'à la fin de l'année un droit de remettre en discussion, si je trouvais qu'une décision avait été prise trop à la légère.

D'autre part, j'instituai qu'un problème traité devait trouver une solution, et qu'il fallait prendre une décision et ensuite la tenir. De plus, mes lois du départ restèrent affichées dans la classe, les lois de la coopérative prirent place à côté, avec une distinction de couleur pour qu'il n'y ait pas de confusion. Mais quand une de mes lois ne devenait plus nécessaire, parce que couverte par celles de la coopérative, on la barrait.

Les règles de vie

Voici les lois (règles de vie) qui ont été utilisées, après délibérations, par la coopérative :

«Ne pas insister quand quelqu'un ne veut pas jouer. Le responsable d'un atelier doit tout faire pour que l'atelier soit utilisable. On ne doit pas lancer d'injures pour ne pas créer de bagarres. On évite de faire du bruit et on ne gêne pas les autres dans leur travail. Le président fait sortir celui qui gêne la réunion au troisième avertissement. On ne parle pas en même temps que quelqu'un d'autre. Si une loi n'est pas observée la classe décidera d'une chance ou d'une réparation.»

Ces lois sont dans l'ordre chronologique de leur adoption et ont toutes été créées à la suite de conflits répétés. D'autre part, les enfants se sont inspirés plusieurs fois de règles de vie d'autres classes, qu'ils avaient lues dans les journaux, que recevait la classe en échange du sien (d'où l'importance des échanges).

D'autre part, le plan de travail a été remanié, le plan de semaine simplifié, la durée des T rallongée, les tables et ateliers ont changé de place... Mais surtout la classe est devenue capable de résoudre ses problèmes, et des décisions ont été prises ensemble.

Responsabilités

Les responsabilités en même temps que les pouvoirs ont été partagées. Un responsable du jour, qui était responsable du travail d'une journée : cahier d'appel, cantine, appeler pour le tableau à étiquettes, veiller à ce qu'on ne prenne pas trop de retard dans nos activités, faire rentrer de récréation, veiller à ce que la classe soit en ordre le soir, aider tous ceux qui avaient besoin dans la journée et faire tenir à la classe ses engagements. Le président de réunion, lui, s'occupait des réunions du matin, au début pour une journée, puis pour la semaine entière. C'est moi qui le nommait en début d'année, après Pâques, il était élu.

Le secrétaire du jour, notait dans le cahier de coop, toutes les décisions prises en réunion du matin, remplissait l'agenda mural, aidait le président, et rappelait les décisions prises antérieurement quand elles avaient trait au sujet abordé en réunion (et ce n'était pas toujours facile à retrouver dans le cahier, vers la fin de l'année !).

Plus tard, on décida de confier chaque atelier à un responsable, qui devait le gérer (atelier art, imprimerie, bricolage, etc.) et faire émerger les travaux qui en sortaient (affichage des dessins, exposition des objets finis, présentation des textes imprimés).

Vers la fin de l'année, la coopérative institua des «aiteurs», choisis en fonction de leurs compétences reconnues par la classe (brevets), qui devaient comme le nom l'indique aider ceux qui faisaient appel à eux ; si l'on avait un problème de composition à l'imprimerie, on allait demander à un des aiteurs d'imprimerie, si on ne comprenait pas un exercice de grammaire, un aiteur en grammaire pouvait l'expliquer, etc. Ainsi vers le mois de juin, presque tous les enfants de la classe étaient aiteur en quelque chose... Mais cela arrivait tard, l'année était finie !

Voilà en gros, comment la vie coopérative a démarré, puis évolué ! Et ce fut moi le plus surpris, de la vitesse à laquelle la classe dictatoriale du départ, a pu se transformer en classe coopérative, qui gérait, en fin d'année, presque toute sa vie, avec beaucoup de heurts, parfois.

3. OUTILS D'ORGANISATION UTILISÉS - PLANS COLLECTIFS

L'emploi du temps ou plan de semaine

Le plan de semaine est accroché au mur de sorte que tout le monde puisse le voir à tout moment ; il mesure environ 1 m x 70 cm et est blanc, ce qui permet l'utilisation de feutres de couleurs effaçables ; il nous est apparu indispensable d'utiliser des couleurs pour distinguer clairement, ce qui correspondait à des activités gérées collectivement et qui nécessitaient la présence de tous, et d'autre part les activités gérées en groupe ou individuellement.

Le samedi, pendant une réunion de coopérative réservée à l'organisation du travail de la semaine, nous construisions le plan de la future semaine. Le secrétaire prend le cahier de coopérative et l'agenda mural et nous rappelle les rendez-vous que nous avons pris, ainsi que les projets décidés en coop, que nous voulions entreprendre. Ces activités sont inscrites sur le plan, aux jours choisis, et calculées en nombre de demi-heures, après discussions. Ensuite, j'annonce les quatre «leçons» d'une heure chacune, dont la gestion m'est réservée (tout du moins jusqu'à Pâques) : une de grammaire, une de conjugaison, une d'orthographe ou grammaire, une de mathématique. Une fois cela fait nous regardons le nombre de demi-heures qu'il nous reste par jour, nous discutons si nous devons augmenter le nombre de projets collectifs ou de groupes, ou si nous devons en retirer pour les reporter à la semaine suivante. (Les travaux déjà commencés ont été reconnus comme prioritaires, sur les nouveaux.) Tout cela pour qu'il reste suffisamment de temps gérés individuellement.

Nous nous sommes aperçus au cours de l'année que nous ne pouvions gérer que quatre heures par jour, si nous voulions tenir nos engagements. (En essayant de gérer cinq heures par jour, nous nous sommes aperçus que nous dérapions sans cesse et étions obligés de reporter, sans arrêt, du retard à la semaine suivante.)

- PLAN DE SEMAINE - Collectif -

	LUNDI 11	MARDI 12	JEUDI 14	VENDREDI 15	SAMEDI 16
8 ^h 30 réunion de coop.	Président de semaine : Fabrice A. Secrétaire : Fabrice R.				
9 ^h	Recherche sur les pourcentages	Les verbes (brevets)	Les sondages (débat)	T	réajustements du plan de travail.
10 ^h	Bibliothèque	T	Les scrutins (exposés)	T	
10 ^h 30 récré	Ajustements des temps				
11 ^h 30 temps collectif	La phrase. Les GN et GP	Les modes non conjugués part. et infinitif	Grammaire Le G. cod.	La division poursuivie après la virgule	Réunion coop. - Organisation de la semaine. - prévisions.
12 ^h	Atelier musique	Problèmes de colonnes	T	T	
14 ^h	Conte avec Catherine	T	T	T	
14 ^h 30 récré	Présentations de travaux ou exposés				
15 ^h	8 ^h son Gavic ilja 500ans	observation de nos radis et phasmes avec Daniel en groupe de 8	ateliers d'athlisme	Matchs de hockey par équipes de 8	
16 ^h					

D'autre part, en janvier nous avons décidé de garder, par jour une heure de travail individuellement gérée et une heure de collectif ; c'était notre minimum.

Donc, une fois le plan de semaine construit, nous inscrivions T en vert pour les demi-heures restantes.

Plan de journée

Le tableau à clous

Les T correspondent aux temps de travail non gérés collectivement. Les enfants gèrent ces T individuellement ou en groupe, à leur manière, et en consultant un tableau de «priorités». La durée de ces «temps» a évolué au cours de l'année ; au début, elle valait vingt minutes, puis, a été étendue à une demi-heure, car nous avons toujours du retard, et mordions sans cesse sur le «temps» suivant. Pendant ce temps, chaque enfant faisait l'activité choisie, mais un T ne correspondait pas à une activité. Si un enfant avait choisi «opérations» il faisait des opérations pendant toute cette demi-heure à sa vitesse ; certains faisaient une série et d'autres quatre.

J'ai voulu que les enfants aient à choisir entre des moments de travail et non pas des activités, pour que le rythme de travail de chacun soit respecté, et qu'en même temps le contrat affiché le soit aussi. Je m'étais aperçu les années précédentes, que pour certains enfants, c'était la course continuelle, que le travail n'avancait pas et qu'ils restaient toujours sur la même activité qui traînait en longueur. De plus restait l'insatisfaction d'un contrat, jamais rempli. Mais, malgré un rythme lent de travail, certains enfants progressaient et franchissaient leurs étapes aussi vite que d'autres qui étant plus rapides faisaient trois fois plus d'exercices qu'eux pour franchir les mêmes étapes.

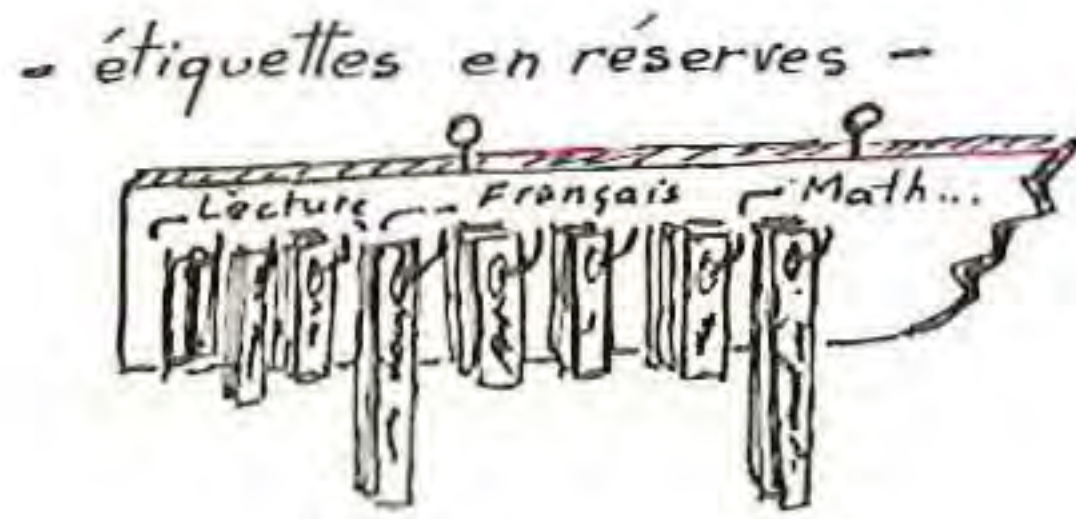
L'affichage des «moments T» se faisait sur un plan de journée ; un tableau hérissé de clous, ou les enfants accrochaient une

- Plan de Journée (tableau à clous) -

T	Noms
9 ^h	pas de T
9 ^h 30	pas de T
10 ^h	
10 ^h 30	
11 ^h	
11 ^h 30	
12 ^h	
12 ^h 30	
13 ^h	
13 ^h 30	
14 ^h	
retard	

cache
étiquette d'activité
clous

étiquette (voir dessin). Les étiquettes à afficher étaient rangées à des clous à côté du panneau de journée, par paquets de la même activité. Pour certains ateliers où le nombre de places était limité, le nombre d'étiquettes l'était aussi, et, pour bien distinguer ce genre d'atelier, les étiquettes étaient de couleurs différentes. D'autre part, certaines étiquettes étaient plus longues (couvrant 2 T) car certains ateliers nécessitaient beaucoup de temps de travail consécutif (tirage, art, bricolage...). Il fallait donc que le gamin choisisse le jour où il y avait 2 T à la suite (variable suivant les semaines).



Liste des étiquettes de T disponibles

- **Sur fond jaune :**
 - Ecrites en rouge : livret de math, opérations, fiches de problèmes, jeux de logique, recherches de math.
 - Ecrites en bleu : lecture croque-livre, lecture rapide, fiches de conjugaison, fiches de grammaire, orthographe fiches, recherches sur la langue écrite.
 - Ecrites en noir : texte ou compte rendu ou lettre, recherches diverses.
- **Sur fond vert (toutes écrites en noir, ayant trait au journal) :**
 - 3 étiquettes longues (2 T) pour composition imprimerie.
 - 3 étiquettes longues pour rangement des caractères.
 - 4 étiquettes longues pour tirage à la presse.
 - 4 étiquettes longues pour tirage de décorations (sans presse).
 - 4 étiquettes courtes pour fabrication de stencil.
 - 4 étiquettes courtes pour linogravure.
 - 3 étiquettes longues pour fabrication de décoration (sériographie).
- **Sur fond rose (écrites en noir et utilisables seulement le matin : disponibilité des salles) :**
 - 5 étiquettes courtes pour théâtre, théâtre d'ombres, mimes, etc.
- **Sur fond rouge (écrites en noir, atelier art) :**
 - 4 étiquettes longues : peintures ou encre (utilisation de liquides).
 - 6 étiquettes courtes : craies d'art ou feutres ou fusain.
 - 1 étiquette longue : pyrogravure.
 - 2 étiquettes longues : autres choses, étiquette vide).
- **Sur fond marron (écrites en noir) :**
 - 4 étiquettes courtes : météo ou jardinage.
- **Sur fond orange (écrites en noir) :**
 - 4 étiquettes longues : atelier de calcul.
 - 4 étiquettes longues : bricolages (F.T.C. ou autre...).
 - 2 étiquettes courtes (vides).

D'autre part, lorsqu'une activité n'entrait pas dans ce cadre, on prenait une étiquette de l'atelier correspondant au travail voulu que l'on retournait à l'envers. C'est ainsi que des étiquettes «terre» sont apparues au dos des étiquettes de l'atelier art, car nous avions besoin de cet atelier pour en faire (table et matériel). Evidemment, vu le nombre de places de l'atelier on ne pouvait y faire autre chose que terre à ce moment.

Aménagements par la classe des T

Chaque enfant, par la suite a eu la possibilité de se rajouter un T sur la même activité s'il jugeait cela nécessaire au cours de son travail. Les enfants étaient donc amenés à gérer précisément leur temps de travail. En milieu d'année, grâce à l'expérience acquise de quatre mois de travail, nous avons construit ensemble un tableau indiquant les durées moyennes de chaque activité (en nombre de T) pour permettre aux enfants, qui avaient encore quelques difficultés à prévoir leur travail à l'avance, de s'y retrouver. En voici une partie :

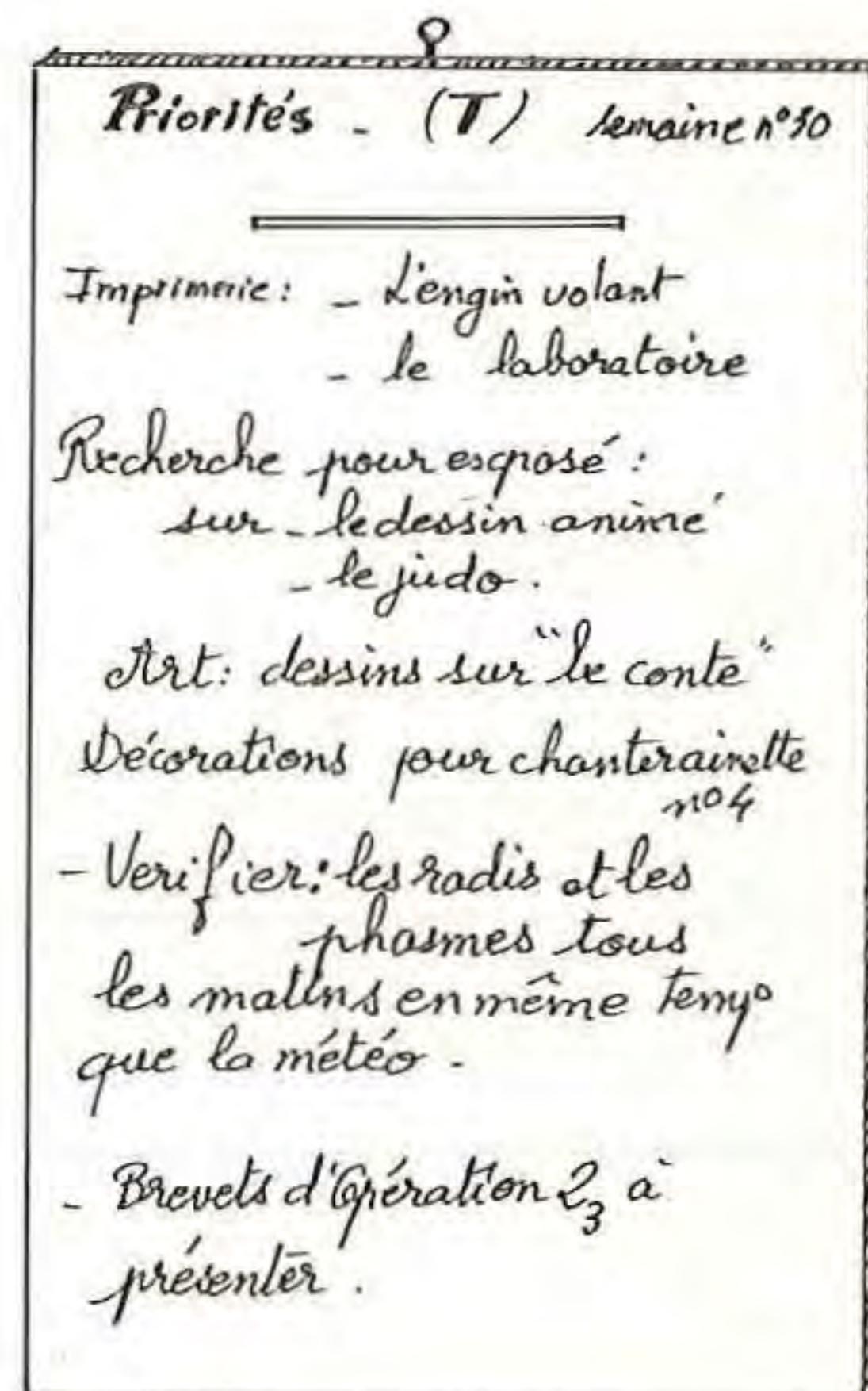
- un livret de math : 2 T, compte rendu - texte - lettre : 1 T + 1 T, 2 fiches de problèmes : 1 T ;

- une peinture : 2 T, un dessin au drawing-gum puis à l'encre : 2 T + 1 T, etc.

Les enfants de la classe ont pris possession de cette organisation en T assez facilement, aussi bien les plus rapides que les plus lents. Pour que cela «tourne» bien rond, et, pour ne pas avoir à résoudre de problèmes de retard, il a été décidé en conseil de coopérative, de prévoir dans la semaine des moments appelés «réajustements», ou on finirait un travail qui n'avait pu être terminé, juste à la fin de la demi-heure, et pour lequel il n'était pas utile de «reprendre» un T pour le lendemain. Ces moments servaient en même temps aux présentations de dessins, textes, trouvailles, travaux, demandes de documents, appels de questions pour une recherche...

4. LES PRIORITÉS

Pour qu'un enfant varie d'activité, pour qu'il essaye ce qu'il n'a pas essayé, pour veiller à l'aboutissement des travaux, nous avons institué un tableau de «rappels» qui est devenu un tableau de «priorités» (qui passe avant le reste). L'atelier imprimerie était réservé, alors, à un groupe pendant une moitié de semaine, afin que le texte en cours soit fini de tirer et rangé, quand cela devenait urgent (sortie du journal, trop de textes commencés en fonction du nombre de casses et de caractères disponibles, liste d'attente pour imprimer trop longue...). A partir de février, il a été utilisé systématiquement par la coopérative, comme une espèce de contrat d'urgence de la classe et de chacun, face aux engagements que nous avons pris (dates d'envois des journaux, lettres de réponses, rendez-vous avec..., etc.).



Ce tableau de priorités, vers le milieu de l'année, s'élaborait de réunion en réunion de coopérative et correspondait à notre prise en charge des impondérables, et impératifs scolaires ou autres. «On devait finir les priorités avant d'entamer autre chose.» Il trouvait sa place dans l'organisation du travail, entre le plan de semaine collectif, le plan de travail et le plan de journée et se construisait, aussi, à partir de l'agenda mural. C'était une sorte de petite charnière de sécurité.

Comment s'organise une journée

Le matin en entrant, le responsable du jour ou le secrétaire, marque sur le tableau à clous, en fonction du plan de semaine suspendu au-dessus, les moments où il n'y a pas de T, à l'aide d'une grosse étiquette.

Après la réunion de coopérative, à 9 h, le responsable du jour appelle chaque enfant pour lui demander ce qu'il a choisi pour le premier T et pose en même temps l'étiquette correspondante

en face de son nom (pour un démarrage plus rapide). Pour les autres T de la journée, c'est l'enfant lui-même qui en passant devant le tableau affiche ce qu'il a prévu pour ses autres «moments» de la journée. Souvent le travail s'organisait en groupes, pour «se mettre dans le même atelier» au même moment (comme pour l'imprimerie, les recherches...) ou à des moments différents pour éviter l'engorgement des ateliers.

Cinq minutes avant la fin de chaque temps, le responsable du jour avertit la classe que la demi-heure est passée. Un peu plus tard, il appelle chaque enfant pour lui demander s'il a fini, il range l'étiquette si l'activité est terminée, ou la place dans la case «retard» si elle ne l'est pas encore. C'est l'enfant concerné qui la retire de la case «retard» quand il a terminé à un moment de réajustement, ou souvent cinq minutes plus tard, pendant que le responsable appelle les autres enfants ou pendant que d'autres remplissent leur plan de travail.

Le plan de travail

Le plan de travail de chaque enfant est constitué d'une grande feuille que l'enfant a en permanence à côté de lui, et qu'il range dans son classeur à la fin de la semaine après l'avoir montré à ses parents (seul le cadre est tiré à la ronéo, c'est l'enfant qui remplit tout le reste ; ce qui permet de moduler les contenus suivant les semaines). Il a évolué au cours de l'année jusqu'à Pâques où satisfaisant tout le monde, il a conservé cette forme jusqu'au mois de juin (voir le dessin du plan n° 30) ; il a été simplifié pour finalement correspondre à l'emploi du temps affiché en classe.

Il sert de prévision et de bilan de fin de semaine. Y sont inscrites dedans toutes les activités de la classe, aussi bien individuelles que collectives (C) ou de groupes.

L'enfant le remplit soit le matin, soit le soir, et me le montre à chaque fois que je corrige ou regarde un travail, ou à chaque fois qu'il présente une œuvre finie à la classe, pour que je paraphe dedans, signifiant que le travail a été vu (pour les parents). Il inscrit ensuite sa propre évaluation de l'activité (vert, orange, rouge) et le temps passé en nombre de demi-heures.

PLAN DE TRAVAIL N° 30 du 11/5/81 au 16/5/81

Responsabilités : je m'occupe de l'atelier et est. NOM : Cathalio Coustou

Liste des activités gérées collectivement (C) en groupe ou seul		travail	Reçu	1/2 heure passée (papier)	
LUNDI	Les pourcentages aux élections (recherche)	✓	✓	✓	
	Bibliothèque : J'ai choisi : Les vents dans les saules	✓	✓	✓	
	C Présentation du plan de Saurigny (pour la vente du journal)	✓	✓	✓	
	Ateliers de musique avec Catherine (mélodies)	✓	✓	✓	
MARDI	Chant : elle doudou	✓	✓	✓	
	C Exposé : BT son Lavie, il ya 500 ans à Troyes	✓	✓	✓	
	Brevet sur la conjugaison "les temps simples"	✓	✓	✓	
	Théâtre avec Valérie et Catherine : "3 filles au service militaire"	✓	0	✓	
JEUDI	C Utilisation des modes non conjugués	✓	✓	✓	
	Problèmes de volume cm^3 m^3 dm^3	✓	✓	✓	
	T: Divisions - Conversions - Brevet LD 75	✓	0	✓	
	C Radis et phasmes "observations avec Daniel"	✓	✓	✓	
VENDREDI	Débat : Les sondages	✓	✓	✓	
	Exposé sur les scrutins (recherche dans le dictionnaire)	✓	✓	✓	
	C Grammaire : le groupe compl. d'objet direct	✓	0	✓	
	T: lettre pour répondre au journal : "histoire d'enfants"	✓	✓	✓	
	C athlétisme : j'ai installé un lanceur de balles	✓	✓	✓	
	T: j'ai rangé l'atelier art et accroché les peintures	✓	✓	✓	
	T: Correction. Imprimerie du texte de Fabrice : le laboratoire	✓	✓	✓	
	C La division : poursuivre après la virgule	✓	✓	✓	
	T: j'ai passé mon brevet 2 ^e d'opérations et fait les no 251-252 Cahier 9	✓	✓	✓	
C matches de hockey - en 3 équipes de 8		✓	✓	✓	
Signatures et remarques		enfant : <i>Cathalio</i>	maître : <i>[Signature]</i>	Parents : <i>[Signature]</i>	

Le samedi matin n'y est pas inscrit, car il n'est pas organisé. C'est le jour où l'on termine tout ce qui ne l'est pas et où l'on furete de la bibliothèque à la documentation. Ce jour, les enfants font le point individuellement et commencent à prévoir ce qu'ils ont envie de faire la semaine suivante.

Ce genre de plan, permet de montrer le travail fait, y compris ce qui n'est pas toujours considéré comme du travail aux yeux de certains parents. Une sortie en forêt, une recherche collective sur la ville, y sont inscrites au même titre que les opérations, l'orthographe, les bricolages et l'E.P.S. L'enfant peut, d'autre part, savoir à quoi il a passé sa journée ou sa semaine, ce qui lui a pris le plus de temps. Dans une semaine, et sur le plan de travail, il y avait toujours trente-deux demi-heures de travail gérées, quels que soient les travaux entrepris et leurs répartitions.

Emploi du temps (plan de semaine) et plan de travail (de l'enfant) nous ont permis cette année, une grande souplesse d'organisation, chaque semaine ne se ressemblant pas. Un cadre fixe et rigide aurait sclérosé le travail de la classe, qui était déjà assez rigide vu les impératifs scolaires et les besoins de sécurisation. Cela a permis certaines semaines d'organiser notre travail autour de projets de classe ; travail sur les vieux métiers, sortie en vélo, «sortie» de notre journal d'école : *Chantertainette*, vente et trésorerie. Ces projets prenaient alors place dans tous les secteurs sans rien changer à l'organisation générale de la classe ; mises au point collectives, recherches sur..., exposé, texte individuel, atelier journal, art, bricolages, étaient imprégnés du projet en question, tout en permettant aux enfants du travail en dehors du projet de classe pour leurs propres recherches. Les temps individuels, groupes et collectifs étaient respectés en fonction de l'événement de la semaine.

AGENDA MURAL

prévisions événement du jour

Mardi 11 Mai	Daniel vient nous aider pour les phasmes	-	
Jeudi 14 Mai	prévoir 1/2 h pour parler des sondages	On a vu des œufs de cygnes apportés par Benoit	clous
Vendredi 15 Mai	-	-	opérations
Samedi 16 Mai	fin de la mise en page Chantertainette	-	

feuilles d'ordinateur, pliées en accordéon et fixées au mur par 4 clous tordus, enfoncés à travers les trous du papier.

La quantité de travail fait était, dans tous les cas, visible, car notée dans le plan, mais, ce travail était aussi inscrit dans les plannings généraux, à la fin des cahiers mémoires de math, de français et d'éveil, de chaque enfant.

5. ORGANISATION MATÉRIELLE

Outils personnels de chaque enfant

- 3 cahiers mémoires de travaux avec à la fin le plan du cahier, page par page, et les plans de tous les fichiers et outils programmés ; les plans des outils de math, dans le cahier de math, ceux de français, lecture... dans le cahier de français, et à la fin du cahier d'éveil pour tout le reste... Dans ces plans l'enfant entourait ce qu'il avait à faire et le coloriait quand c'était terminé (cela remplaçait les grands plannings muraux).
- 1 cahier recueil, textes libres et poésie.
- 1 cahier de brevets.
- 1 cahier de liaison parents-enseignants.

- 1 cahier de correspondance (lettres).
- 1 cahier de travail (exercices) et un classeur (plans de travail, photocopies, recherches en cours).
- 1 cahier d'opérations 7, 8, 9 ou 10 (C.E.L.).

Outils collectifs

Outils individualisés de français

- 2 fichiers d'orthographe niveau C, 2 fichiers d'orthographe C.M. (l'ancien), 1 fichier d'orthographe niveau C.E. (l'ancien) (C.E.L.).
- Un classeur de fiches de grammaire (extraites des cahiers «leif» que j'ai adaptés).
- Un classeur de fiches de conjugaison (idem).
- Un classeur de fiches F.T.C. pour les recherches de français (C.E.L.).
- Un coffret «croque livre C.M.2» (pour 2 classes).
- 7 livres de lecture rapide (Richaudeau) «Je deviens un vrai lecteur».
- Quelques fiches guides de lecture de journaux d'information.

En bibliothèque :

- Des «J'aime lire» une dizaine, renouvelés périodiquement.
- Des journaux scolaires, un classeur : «Nos beaux textes».
- 1 fichier de poésies (Nathan).

En présentoir et par rotation, quelques livres de la bibliothèque d'école. De plus, nous allons dans la bibliothèque de l'école, au minimum une heure par semaine pour lire et emprunter des livres.

Documentation dans la classe

- Suspendues au mur avec des épingles à linge, des pochettes plastique pour les recherches contenant chacune :
 - une fiche de départ de ma fabrication (A4) avec la liste des documents à chercher (les F.T.C., B.T., B.T.J.) concernant cette recherche en cours ;
 - et les documents apportés par les autres enfants de la classe (feuilles de questions...).
- Sur une grande table près de ce mur, des livres d'histoire, de géographie et des B.T. pour la lecture documentaire (sans qu'il y ait recherche organisée).
- Un coffret avec les 800 F.T.C. et l'index (les enfants se sont surtout servi de celles que j'ai extraites du fichier et mises en classeur).

Outils individualisés de math

- Deux séries de livrets programmés C3 et C4 (C.E.L.).
- Une série de livrets programmés B (C.E.L.).
- Un classeur de fiches F.T.C. (choisies par moi suivant les travaux en cours).
- 2 fichiers de problèmes niveau D (C.E.L.).
- 2 fichiers de problèmes niveau C (C.E.L.).
- Des livrets de ma confection, visant à approfondir certains sujets (vitesses, capacités, surface, géométrie, proportionalités... appelés L.D.) ou pour une recherche de «calcul vivant» (ex. : livret pour calculer combien peut nous coûter, à la coopérative, l'impression offset de notre journal).

Jeux mathématiques

Sur une étagère, des jeux en bois de ma confection :

- 5 théons (genre de tangram).
- 2 solitaires : un grand et un petit.
- 1 jeu des «tours de Hanoï» avec 8 tours de réserve.
- 1 morpion.
- 1 Master Mind (en bois).

Atelier bricolage (C.M.T.)

- Des fiches F.T.C. dans des pochettes plastique sont suspendues au mur devant l'établi.
- Outils bois et différents matériaux rangés dans des caisses, sous l'établi.
- Les 30 bandes de l'atelier de calcul mises en livrets et le matériel nécessaire rangé sous l'établi aussi (voir la bande n° 1 de l'atelier de calcul C.E.L... si elle existe encore !).

Atelier imprimerie (composition)

- 2 casses de 24 et une de 30 avec blancs, compocadre, sabots, etc.

- 1 classeur de techniques d'illustration, avec fiches F.T.C. concernant le journal scolaire.
- Une table avec le bocal d'élevage de phasmes et des fiches d'observations nature ; jardin, oiseaux, relevés de nos sorties dans les bois, etc.
- Et à côté une grande table d'exposition (très variée ; ce qu'apportent les enfants ou des parents ou moi-même).

En dehors de la classe

Dans le hall :

Un atelier journal tirages

- Une grande table pour huit personnes avec la presse à rouleau (fixée dessus avec deux bandes de scotch double face à moquette).
- Un meuble sous la table, avec le matériel pour lino, sérigraphie, limographe, encres et décorations diverses.
- Un séchoir en bois et un meuble à papiers.

Un atelier art

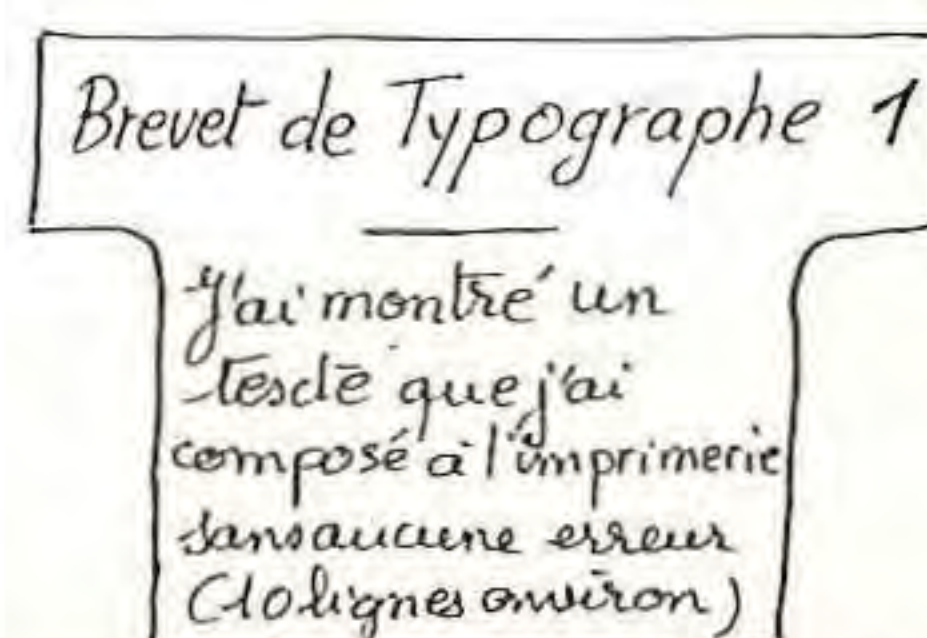
- Une grande table (pour 8 personnes).
- 1 séchoir (corde à linge et épingles fixes).
- Un meuble à matériel avec dessus les godets de peinture installés en permanence et pinceaux et dedans le matériel pour drawing-gum, encres, feutres, craies d'art, fusains, métal à repousser et argile.
- Un classeur (A4) à pochettes plastique avec dessins et fiches techniques au dos (extraites de l'Art enfantin, P.E.M.F.).

Nous avons disposé, d'autre part, d'une salle polyvalente avec instruments de musique, de deux salles pour faire du théâtre par groupe de cinq (quand elles ne sont pas prises par d'autres classes) et d'un «patio» au milieu des bâtiments scolaires où nous faisons des essais de jardinage.

Voilà, en gros, l'aménagement matériel de la classe.

6. COMMENT LE TRAVAIL ÉTAIT-IL ÉVALUÉ ?

- Sur les plans de travail, l'évaluation du travail fait, quantitativement et subjectivement (feux : vert, orange, rouge).
- Au cours du travail individualisé par l'autocorrection et ses réajustements, et les tests, à la fin de la série (cahier d'opérations, livrets programmés, fichiers d'orthographe, etc.). Le tout consigné dans les plans généraux à la fin des cahiers «mémoires» (avec les feux : vert, orange, rouge).
- Une évaluation de productions révélatrices, des chefs-d'œuvre en tout genre, par des fiches de brevets, sur un fichier vertical comprenant environ 90 fiches, couvrant par «flashes» l'ensemble des différents genres d'activités de la classe. En début d'année, j'en avais construit une quarantaine, puis suivant la demande et les productions présentées, en coopérative nous en avons construit cinquante autres. Ce fichier-planning était accroché dans la classe de façon à ce que les enfants puissent piocher et lire les fiches à tout moment. Chaque brevet ne comportait pas de test, et consistait en la liste des productions à



LE JOURNAL-AFFICHE

Si tu veux changer le format de ton journal et transformer radicalement la pédagogie du journal scolaire telle qu'elle se fait jusqu'à maintenant dans ta classe... voilà une piste intéressante.

Il te faut peu de matériel :

- un limographe LS 30 ;
- un cadre à sérigraphie 30 × 40 cm et son matériel complémentaire : raclette d'obturation, raclette d'impression, drawing-gum, gouache.

Pour la pratique de la sérigraphie, tu te reportes à l'excellent dossier pédagogique paru dans *L'Éducateur* n° 13 du 10-5-77.

C'est un matériel que tu peux loger dans une mallette, dans un sac et donc le transporter !

Mais réaliser un journal-affiche, cela signifie :

- un choix de textes différent ;
- un choix de mise en page différent ;
- un choix d'illustration différent.

Parce que ton affiche pourra porter quatre à six textes au maximum, à côté ou en surimpression de deux illustrations.

Il faudra donc que les textes aient un contenu qui incite le passant à s'arrêter et à lire !

Il faudra donc que les couleurs accrochent !

Il ne faudra plus que des textes libres ! parce que, les gens, ceux qui vont faire les courses, ceux qui courent dans les couloirs, les textes libres, d'accord, mais pas que ça, parce que c'est pas obligatoirement du travail scolaire, le texte libre ! Qu'ils disent !

Alors un beau texte libre ! Une histoire bien vécue, bien racontée et dans laquelle chacun pourra se situer !

L'ENREGISTREMENT : SES DÉFAUTS ET LEURS REMÈDES

Défauts dus aux mauvaises conditions de prise de son

Le son est déformé (surmodulation).

L'enregistrement est trop faible (sous-modulation)

Il y a un effet d'écho (réverbération du local).

Le son a des intensités différentes (variations de niveau).

Les syllabes sifflantes sont accentuées ; les consonnes explosent (bruits de bouche).

Il y a des craquements (bruits de doigts et de bagues sur le micro ; bruits de fil).

Il y a des ronflements divers (bruits de moteur de l'appareil ou bruit du courant électrique).
L'enregistrement est tronqué.

Il y a un sifflement parasite (effet Larsen).

Baisser le niveau d'enregistrement ou s'éloigner de la source sonore.

Augmenter le niveau sonore ou se rapprocher de la source sonore.

Rapprocher le micro ; éviter de parler trop fort.

Ne pas varier brusquement le réglage de niveau ; conserver toujours la même distance de micro (30 cm de la source).

Reculer le micro.

Tenir le micro solidement, mais sans crispation et sans remuer les doigts.

Éviter les frottements de fil (faire une boucle).

Attention aux bagues et alliances qui frottent sur le micro.

Ne pas enregistrer trop près du magnéto.

Inverser la prise de courant.

Laisser toujours défiler la bande quelques secondes après la fin de l'enregistrement.

Éloigner le micro du haut-parleur ou fermer le bouton volume.

L'enregistrement est sourd.

Nettoyer les têtes magnétiques avec un pinceau fin ou un coton-tige trempé dans de l'alcool à 90°. Protéger l'appareil de la poussière.

L'appareil ne lit ou n'enregistre plus (magnéto à bandes).

S'assurer que la bande n'est pas à l'envers (côté brillant contre les têtes magnétiques).

Quelle bande ou quelle cassette utiliser ?

Utiliser uniquement de la bande standard, seule capable de résister aux diverses manipulations de montage.

Utiliser des cassettes C60 de bonne qualité (les autres abîment les têtes du magnétophone).

Les bandes (ou cassettes) double durée et triple durée s'étirent, se vrillent et ne sont donc pas utilisables.

Montage

Un document brut est en général trop long et insupportable à écouter.

Il faut le raccourcir à une dizaine de minutes pour ne conserver que les meilleurs passages, les plus significatifs.

Pour apprendre à monter (sur magnétophone à bandes uniquement), s'adresser à un camarade du groupe départemental ou (et) participer à un stage du secteur audio-visuel. (Prendre contact avec Pierre Guérin, B.P. 14-10300 Sainte-Savine.)

Que peut-on enregistrer ?

Tout : l'entretien libre, les exposés, les enquêtes et interviews, les messages sonores aux correspondants, les musiques libres...

Mais aussi et surtout :

- des comptes rendus de visites, d'enquêtes ;
- des questions, des interrogations, des appels ;
- des résultats de recherches ;
- des opinions.

Tout ce qui est la vie de la classe.

Le contenu de l'affiche, il faudra le décider avant de la faire et programmer le travail.

Qui compose ? Qui réalise les stencils ?

— Qui fait le titre ?

Qui fait la première illustration ?

Qui fait le tirage ?

D'où une organisation du travail totalement différente. Tu pourras faire travailler 25 élèves sur la même affiche. Mais en deux semaines, l'affiche sera faite. Et distribuée, affichée, lue.

ACTUALITES

de L'Educateur

Billet du jour

Dans *L'Educateur* n° 3, nous avons omis la signature du billet du jour : «Les dessous de table de l'éducation», qui est de Patrick ROBO, extrait de «Artisans pédagogiques».

SUR LE CHEMIN DE L'ÉCOLE

- *Qui t'as en rentrant ?*
- *J'ai Madame Truc, cette conasse !*
- *Moi en première heure, con, j'ai permanence !*

La chauffeur du car freine volontairement : «*Tout le monde assis, merde à la fin !*»

A mes côtés, une jeune femme donne le sein à son marmot braillard. Une vieille vieille vient de monter péniblement pour s'asseoir près d'un croquant.

Des lycéens, un chauffeur de car, une jeune femme et son marmot, une vieille vieille, un croquant, un instituteur titulaire mobile de campagne.

Deux heures de trajet pour me rendre à cette putain d'école afin d'assurer la demi-décharge de madame la directrice. C'est un choix. J'ai préféré dire non à l'inspecteur : «*Non, Monsieur l'Inspecteur, je n'ai pas de véhicule personnel, je ne pourrai me déplacer qu'avec les transports en commun cette année.*»

En contrepartie, j'emmerde pas mal de monde. L'inspecteur d'abord qui ne peut me contraindre à utiliser ma voiture. La directrice qui est déchargée de dix heures à quinze heures et pas autrement. L'autre directrice, celle que je ne peux pas décharger de par les horaires du bus. Le S.N.I. qui a des scrupules à soutenir une action qui n'est plus à l'ordre du jour. Les instituteurs et les institutrices qui devront se répartir les enfants en attendant que j'arrive et dès que je devrai repartir bien avant la sortie officielle des écoles.

Un chauffeur de car, une jeune femme et son marmot, une vieille vieille, un croquant, un instituteur titulaire mobile de campagne. Les lycéens sont tous descendus pour apprendre le vocabulaire.

Il en fait des boucles ce car. Parfois, il va se perdre dans le thym ou la menthe sauvage. Je retrouve les bruits et les odeurs. Je savoure la lenteur. Je suis au début du siècle. Je rêve : «*Si tous les tit's mob's empruntaient les transports en commun, quel parti ça ferait !*» L'administration serait bien obligée de nous la filer cette 4L fourgonnette de fonction. Voyons, quelle couleur ? Rouge, les pompiers. Bleu, l'E.D.F.-G.D.F. Jaune, les P.T.T. Orange, les Ponts et Chaussées. Vert, les Eaux et Forêts. Noir, monsieur le ministre. Blanc, les hôpitaux. Kaki, l'armée. Voyons... que reste-t-il ?... Rose... oui rose c'est pas mal. On pourrait marquer dessus : «*Urgent, instituteur remplaçant.*» Serait-on prioritaire ? Je souris.

Un chauffeur de car, un croquant, un instituteur titulaire mobile de campagne. La jeune femme et son marmot, la vieille vieille descendent pour le marché.

Que vais-je faire en rentrant dans cette classe pour m'empêcher de pleurer en voyant ces enfants innocents. Je penserai très fort à Célestin. Je jetterai le doute parmi les mioches. Un doute constructif. Et si les maîtres n'étaient pas tous pareils. Et si l'école pouvait être autrement. J'insulterai les «collègues» à la récré : «*Vous êtes tous des fachos !*» A présent, je connais mon rôle sur le bout des doigts. Ce n'est que le premier jour de la grande rentrée mais je sais que j'irai jusqu'au bout.

Un chauffeur de car, un croquant. Un instituteur titulaire mobile de campagne se dirige vers les grilles d'une école.

Claude BÉRAUDO (83)

C.E.M.E.A.

Stages nationaux 1982

Date, lieux et nature des stages

En caractères italiques, les stages valables pour l'obtention du B.A.F.A.

Renseignements et inscriptions :
C.E.M.E.A., 55 rue Saint-Placide
75279 Paris Cedex 06

JANVIER

- 5-14, Vars (05) : *Classes et vacances de neige.*
14-23, Arèches (73) : *Classes et vacances de neige.*
18-23, Limoges (87) : Les entreprises socio-éducatives. Contexte juridique et réglementaire (D.E.F.A.).

FÉVRIER

- 5-14, dans les Alpes : *Classes et vacances de neige.*
6-14, région de Grenoble : *Classes et vacances de neige.*
5-13, Doubs : *Classes et vacances de neige.*
8-13, région de Nice : *Enfants et adolescents difficiles.*
13-20, Grouvelin (88) : *Classes et vacances de neige.*
13-21, Murat (15) : *Classes et vacances de neige.*
13-21, dans les Pyrénées : *Classes et vacances de neige.*
14-21, lieu à fixer : Jeu dramatique et lecture expressive.
15-20, Chatenay-Malabry (92) : *Initiation aux marionnettes.*
15-20, Vigy (57) : *Initiation à la technique photographique (cycle photo).*
15-20, Guéret (23) : *Enfants handicapés en vacances collectives.*
19-28, dans les Alpes : *Classes et vacances de neige.*
20-28, Grouvelin (88) : *Qualification ski alpin, ski nordique.*
Une semaine en février, lieu à fixer : La jeunesse allemande dans son univers socio-éducatif.

MARS

- 6-14, région de Nice : Personne - Personnages.
22-27, Strasbourg (67) : Sensibilisation à la vie des groupes (D.E.F.A.).
28 mars - 4 avril, région de Nice : *Jeu dramatique et expression corporelle et animation culturelle.*
29 mars - 5 avril, Ile d'Yeu : *Découverte du milieu marin.*
29 mars - 10 avril, Cannes (06) : *Qualification voile et enfant.*

AVRIL

- 1^{er}-6, région de Lyon : *Enfants handicapés.*
2-10, Pouxieux (88) : *Qualification canoë-kayak.*
3-11, Clermont-Ferrand (63) : Rencontre trinationale par la découverte de l'Auvergne (Français, Allemands, Britanniques).
3-13, région de Quimper : *Initiation à l'expression par la photographie (D.E.F.A.).*
3-17, Algérie : Le Maghreb, origine d'une immigration.
4-10, La Londe-les-Maures (83) : Responsables et adjoints d'animation en villages familiaux de vacances.
4-11, Crest (26) : *Danse.*
4-11, Chatenay-Malabry (92) : *Ombres et marionnettes.*
4-11, région de Nice : Du temps qu'il fait au temps qu'il fera.
4-12, Amiens (80) : animateurs 6-12 ans, option «enfants handicapés».
4-12, lieu à fixer : *Chant, danse et activités musicales.*
4-12, région de Nantes : Jeu dramatique et masques.
5-10, Vigy (57) : *Initiation à la technique photographique (cycle photo).*
5-10, Fontenoy (88) : *Enfants handicapés en vacances collectives.*

5-17, Tréboul (29) : *Qualification voile et adolescents (1^{re} partie D.E.F.A.).*

5-17, Quiberon (56) : *Qualification voile et adolescents.*

8-17, Guerledan (22) : *Qualification canoë-kayak.*

12-17, lieu à fixer : *Enfants et adolescents handicapés en centres de vacances.*

13-18, région de Dijon (21) : *Enfants et adolescents handicapés en centres de vacances.*

13-18, Vigy (57) : *L'image photographique en couleurs (cycle photo).*

13-18, Vigy (57) : *L'image photographique en noir et blanc (cycle photo).*

Une semaine en avril, Quimper (29) : La communication linguistique et non linguistique (en France et en R.F.A.).

Une semaine en avril, lieu à fixer : Formation des responsables d'échanges franco-allemands dans le cadre de jumelages.

26-30, région de Strasbourg (67) : *Initiation à l'observation socio-métrique (D.E.F.A.).*

26 avril - 7 mai, région de Porto : *Connaissance du Portugal.*

MAI

- 10-15, région parisienne : *L'enfant maghrébin, immigré dans la cité.*
10-15, Châtenay-Malabry (92) : Le Maghreb, origine d'une immigration.
14-22, région de Clermont-Ferrand (63) : *Montagne : découverte et initiation.*
15-22, Cagnes-sur-Mer (06) : Jeu dramatique, expression corporelle et analyse des situations de jeux.

JUIN

- 1^{er}-4 juin, région de Strasbourg (67) : *Approfondissement de la connaissance de soi dans un groupe (D.E.F.A.).*
14-27, La Bérarde (31) : *Qualification montagne.*
18-27, Vallon-Pont-d'Arc (07) : *Initiation canoë-kayak. Découverte de la rivière.*
21-25, région de Limoges (87) : *Activités de gestion et méthodes d'organisation (D.E.F.A.).*
Fin juin - début juillet, lieu à fixer : *Séjours bord de mer.*
28 juin - 2 juillet, lieu à fixer : *Gestion financière et comptabilité (D.E.F.A.).*
28 juin - 8 juillet, région de Toulouse : *Création d'objets et décoration.*

JUILLET

- 1^{er}-9, Bénouville (14) : *Jeux masqués.*
1^{er}-10, C.R.E.P.S. de Boivre (86) : *Activités manuelles utilisant les matériaux du milieu naturel.*
4-13, dans les Alpes : *Montagne : découverte et initiation.*
5-15, région de Quimper : *Initiation à l'expression par le montage audiovisuel (D.E.F.A.).*
5-15, Aniane (34) : *Plein air et jeu.*
5-15, Lac du Der (51) : *Qualification voile et enfant.*
6-15, Saint-Malo-de-Guersac (44) : *Découverte de la nature.*
6-15, Saint-Malo-de-Guersac (44) : *L'oiseau et son environnement.*
1^{er} quinzaine de juillet, Vaugrigneuse (91) : *Activités scientifiques et techniques.*
10-19 juillet, région de Strasbourg (67) : *Méthodes et techniques pour l'étude du milieu.*
10-21, Chatenay-Malabry (92) : *Marionnettes.*
10-31, Chatenay-Malabry (92) : *Réalisation de spectacles de marionnettes.*
12-23, Vaugrigneuse (91) : *Initiation à l'expression par le dessin et la peinture.*
15-22, Agen (47) : *Danse.*
15-23, Bénouville (14) : *Pipeaux de bambou.*
16-26, Vaugrigneuse (91) : *Jeux et conduites motrices, vie physique et rythme de vie.*
17-26, Avignon (84) : *Application de l'étude du milieu à l'animation d'une ville de festival.*
18-31, dans les Alpes : *Qualification montagne.*
23-31, Montceaux-les-Vaudes (10) : *Chant, danse et activités musicales.*
2^e quinzaine de juillet, Fontenoy-le-Château (88) : *Travaux manuels d'aménagement et amélioration du cadre de vie.*

Le secteur «Lutte contre la répression» communique les trois copies de lettres suivantes :

Maryvonne DAVID, 3 rue Lazare-Hoche, 57100 Thionville.

Lundi 27 juillet 1981.

Monsieur le Premier Ministre,

Vous avez dans une de vos premières déclarations, pour définir les conditions d'une Nouvelle Société, parlé de nouveaux citoyens, capables d'initiative, de responsabilité, d'imagination...

De ces «nouveaux citoyens», il en existait déjà dans la société que nous aimons à dénommer «ancienne». Ils s'appellent Jean-Louis Hurst, De Charette, Papinski, Ceccaldi, Llorca, Bidalou, etc.

Mais pour quelques noms connus, quand le pouvoir en place a jugé utile d'en faire des affaires exemplaires, combien, dans le public comme dans le privé, se sont fait sanctionner, dans l'ombre, par blâme, avertissement, baisse de note, déplacement, licenciement, etc., dès lors qu'ils manifestaient leur responsabilité de citoyens, en refusant une obéissance servile et en résistant à la politique de dégradation de leur fonction qui était à l'œuvre, que ce soit dans l'Education Nationale, dans la Justice, dans l'Administration, dans l'entreprise, etc.

Au moment où s'ouvrent les prisons, peut-on négliger de porter un regard politique sur ces sanctions ? Au moment où l'on va voter la loi d'amnistie, peut-on songer à définir les bases d'une société «nouvelle», si ceux qui en ont été des pionniers, par leur résistance à l'oppression dans l'«ancienne», ne sont pas réhabilités par un geste public, un geste qui efface ces sanctions disciplinaires qui, sous couvert de critères de compétence technique, ont été des actes de mises au pas, un geste qui réintègre chacun intégralement dans ses droits (échelon, statut, note...) ?

Vous redonnerez ainsi courage à tous les citoyens qui sont prêts à être «nouveaux» dès lors qu'ils verront par ce geste que la responsabilité, l'initiative, la pensée, l'imagination, n'amèneront plus la punition !

Alors seulement une autre ère pourra s'ouvrir...

Espérant dans ces signes qui annoncent la nouvelle citoyenneté dans nos institutions, persuadée que vous en verrez l'importance symbolique, je vous prie de croire, Monsieur le Premier Ministre, en mes respectueux sentiments.

Maryvonne DAVID

Membre du Comité de Soutien à J. Papinski (1974), à Jean-Luc Lelong (1979), à Louissette Demange (1980), à J. Bidalou (1980).
Membre du Comité contre les Interdictions Professionnelles.

*

Lettre à Jean LAURAIN, ex-député de Moselle, devenu Ministre des Anciens Combattants.

Monsieur le Ministre,

Je vous envoie le double de la lettre que j'ai adressée ce jour à M. le Premier Ministre. Je vous l'envoie tout particulièrement car j'ai pu voir, dans les deux affaires «Bidalou» et «Louissette Demange» au travers desquelles je vous ai rencontré, que vous faisiez preuve d'une sensibilité à ces problèmes et d'une réelle compréhension, ce qui n'est pas toujours vrai quand on n'est plus ou que l'on n'a pas été inséré dans des rapports hiérarchiques allant jusqu'à mettre en cause sa liberté de pensée, sa dignité, dans sa fonction.

Professeur de philosophie depuis 1962, j'ai pu voir la dégradation progressive de notre statut et constater l'offensive, dans ces dernières années, à l'égard de la liberté pédagogique, autour de moi et au travers même de ma propre expérience.

Agrégée, ayant toujours eu des résultats au bac supérieurs à la moyenne nationale, j'ai vu ma dernière note pédagogique passer de 16 à 13 l'année où avec trois autres enseignants linguistes, nous avons mené un travail d'enquête sur un sujet particulier, emmenant nos élèves dans trois pays étrangers, avec production d'un film vidéo !... un exemple parmi d'autres !

Je peux dire qu'à l'heure actuelle, les enseignants les plus consciencieux, les plus enthousiastes, qui ont essayé de mettre en pratique leurs idées, sont assez désabusés quand ils n'ont pas déserté l'Education Nationale. Je ne suis pas sûre que le changement de gouvernement suffise à leur redonner vie intellectuelle, esprit d'initiative, responsabilité, etc. C'est en pensant à eux, à tous ceux que j'ai vus progressivement s'éteindre dans la routine, que je demande qu'il y ait un débat et un geste public sur le problème des sanctions qui leur redonne confiance, qui leur redonne une dimension de citoyen à part entière dans leur fonction.

La caricature de socialisme que nous connaissons dans les pays de l'Est nous a montré assez le péril de fonctionnaires ayant perdu tout sens de responsabilité. Je suis persuadée qu'un autre socialisme inédit ne se joue pas seulement au niveau de la gestion des biens, mais se joue bel et bien au niveau de la qualité de ses fonctionnaires, citoyens sachant mener à bien les intérêts de leur fonction publique, mais sachant aussi en toute occasion faire respecter leur liberté individuelle.

C'est le profil de ce nouveau fonctionnaire qu'il faudrait à mon avis dès maintenant et publiquement dessiner. C'est pourquoi je m'en remets à vous pour soulever ce problème, au plus haut niveau politique, si vous pensez que ces idées doivent être prises en considération.

Vous remerciant d'avance de l'attention que vous voudrez bien y porter, vous remerciant aussi de tout ce que vous avez pu faire dans les deux affaires dont je m'occupais, je vous prie d'agréer, Monsieur, mes salutations les plus sincères.

M. DAVID

*

Monsieur le Ministre de l'Education Nationale,

Nous vous envoyons plus spécialement le double de cette lettre adressée ce jour au Premier Ministre... Plus spécialement, car l'institution scolaire est tout particulièrement concernée par ces sanctions disciplinaires multipliées surtout dans ces dix dernières années et qui ont été une entreprise de normalisation ne tenant même pas compte des critères d'efficacité inhérents à l'institution elle-même, réussite à l'examen, passage dans la classe supérieure, etc.

Nous tenons à votre disposition tout un dossier recueilli dans l'Est et d'autres régions, dossier qui sera publié d'ailleurs dans les mois qui vont suivre sous la forme d'un livre.

Nous aimerions pouvoir en discuter avec vous ou quelqu'un de votre cabinet, si vous pensez que le problème mérite d'être posé. Cette lettre est donc en même temps une demande d'audience.

Espérant que vous en verrez l'importance, nous vous prions...

Université des Sciences Humaines Strasbourg 3^e COLLOQUE DE STRASBOURG 24-26 juin 1982 L'adolescent dans la paix et dans la guerre

Les termes de Paix et de Guerre doivent ici être pris dans le sens le plus large ; nous avons préféré éviter d'employer le mot contestable et bien trop limitatif d'«agressivité».

Ce colloque international a pour objet l'étude d'un certain nombre de faits dont les acteurs sont des adolescents — entre 14 et 24 ans

environ — qui, vis-à-vis de la société (c'est-à-dire vis-à-vis d'eux-mêmes aussi bien que vis-à-vis des autres) ont une démarche ambivalente de défi et aussi de composition, de conflit et aussi de compromis qui n'est pas forcément compromission.

Les cinq demi-journées auront pour sujet respectivement :

- bandes et flics ;
- la loi, la justice, le droit et le reste ;
- la guerre conventionnelle et le pacifisme ;
- la guerre non-conventionnelle et la guerre civile ;
- les langages de l'agressivité et de l'apaisement.

Les langues de travail sont le français et l'anglais.

Les personnes désireuses de participer au colloque s'adresseront à G. HUMBERT, 3 rue des Ecrivains, F 67000 Strasbourg.

Droits d'inscription (comprenant les actes du colloque) : 150 FF.

JE N'Y CONNAIS RIEN EN AUDIOVISUEL MAIS

j'ai un tourne-disque,
j'ai une mini-cassette,
j'ai des casques d'écoute.

En 1982, je dois donner à l'audiovisuel la place qu'il lui faut dans ma classe, autour de moi.

J'ai à ma disposition depuis vingt ans (déjà !) :

- 87 albums audiovisuels B.T.Son,
- 35 disques D.S.B.T.,
- les cassettes D.S.B.T.,
- les disques I.C.E.M.

Quand je veux, j'ai la possibilité d'écouter : Haroun Tazieff, Paul-Emile Victor, Jean Rostand, Henri Laborit, Joël de Rosnay, Philippe Taquet, Yves Coppens, François Bouton, mais aussi le forestier, le pêcheur Lapoix, Audouin Dollfus, Charles Fehrenbach, Jean Thévenot, J. Tixier, Jeannette Bouton, mais aussi le forestier, le pêcheur en haute mer, la bergère des Alpes du Sud, l'agriculteur du Poitou, le soldat de 14-18 et bien d'autres, et bien d'autres !...

J'ai quelques réponses sur la faim dans le monde, le sous-développement, le soleil, la lune, la vie au Moyen Age, la guerre de 14 ou la Résistance en 1940-45, sur les origines de la vie, la cellule, le système nerveux, le sommeil, sur les débuts de l'automobile, les chemins de fer, l'aviation, sur les hommes préhistoriques, les origines de l'homme, de la Terre, sur les volcans, la forêt, l'antarctique, l'arctique, les Eskimos... et bien d'autres choses encore pour nos programmes ou pour notre curiosité.

Par sa conception, j'ai un outil qui associe le son (disque ou cassette), l'écrit (livret) et les images (photos, diapos) sur des supports différents permettant une grande souplesse d'emploi.

Je dois abonner mon école, ma classe, ma bibliothèque.

Je dois m'y abonner.

Je dois l'avoir sous la main.

B.T.Son est D.S.B.T. sont des outils d'éducation populaire.

ESPERANTO

Soixante enseignants espérantistes de l'I.C.E.M.-espéranto (pédagogie Freinet) réunis à Vaison-la-Romaine (Vaucluse) du 16 juillet au 26 juillet 1981 :

- se félicitent des perspectives qui semblent s'ouvrir en France en faveur de l'enseignement de l'espéranto, à titre facultatif ;
- constatent, sur la base d'une expérience vieille de cinquante ans, que les échanges interscolaires internationaux — et plus spécialement de classe à classe — leur paraissent le meilleur moyen d'implanter l'espéranto au niveau de l'école, du village, du quartier, etc. ;
- se prononcent pour l'introduction de l'espéranto dès le cours moyen (9-11 ans) ;
- attirent l'attention des organisations de parents et des diverses instances concernées sur l'avantage exceptionnel que procure une initiation à l'espéranto pour l'étude ultérieure des langues, comme l'attestent plusieurs expériences officielles réalisées en divers pays.

Communiqué par l'organisateur de la rencontre : GENTE, 9 avenue des Erables, 84000 Avignon.

Stage Création manuelle et technique EN PISTE POUR SARLAT 82 !

La formule du stage 80 (voir *Educateur* n° 12 de mai 81) sera reprise début août 82 avec les légers aménagements prévus lors du bilan de 1980.

Daniel CHEVILLE, 4 rue Jean-Moulin, 63110 Beaumont (Tél. (73) 26.69.39) prend maintenant les inscriptions.

Le nombre de places de stagiaires étant strictement limité à 24, tant par les locaux que par la structure du stage, s'inscrire d'urgence auprès de lui (100 F par personne à l'ordre de Manutec).

Centre aéré, camping et caravanning seront toujours possible, les conjoints étant les bienvenus.

On devra cependant prévoir la prise en charge d'un plat — régional de préférence — pour une soixantaine de convives et, surtout, condition impérative pour la participation coopérative à ce stage d'échanges techniques et pédagogiques, celle de l'animation d'une demi-journée d'activité manuelle — à préciser avec Daniel — fournitures et matériel compris pour une dizaine de camarades.

Tarif : 450 F (compris inscription et 100 F pour le lit - chambres de 2 à 4 lits) pour une semaine du dimanche soir au samedi soir/dimanche matin.

A bientôt en Périgord !

Pour le magazine de la B.T.2

Pensez à nous envoyer

- vos journaux,
- vos dossiers enquêtes,
- vos dessins...

... et tous textes, créations produits dans vos classes de la 3^e à la terminale.

Les réserves en recherches, textes scientifiques, économiques sont vides !

Les autres sont en voie d'épuisement, ou vieilles. Nous avons besoin, d'urgence, de vos envois !

A envoyer à Simone CIXOUS, B.T.2 magazine, 38 rue Lavergne, 33310 Lormont.

*

J magazine Dossier technique pour aider les illustrateurs et les maquettistes

Vous êtes, avec vos élèves, illustrateurs depuis peu d'histoires pour *J magazine*. Vous l'êtes peut-être aussi depuis longtemps et vous êtes enquiquinés par certains détails techniques qui de ce fait nous enquiquineront à notre tour dans la mesure où nous serons obligés de refaire tout ou partie du travail.

Vous n'avez pas vu paraître certaines réalisations de vos classes qui ont pourtant nécessité un travail considérable de la part

de vos élèves et de vous-même et vous vous demandez parfois les raisons de ce non-choix.

Grâce à ce dossier, nous allons essayer de vous faciliter la tâche et par là-même de nous la faciliter à nous, équipe de rédaction.

1. LE FORMAT

Le plus pratique pour le tirage à Cannes est le format réel de *J magazine*. Bien sûr, certaines techniques nécessitent un format plus grand (une fois et demie par exemple), comme certains collages, Colorex, encre de Chine... Ne pas abuser de ce format.

2. LE TEXTE

- Ne pas l'écrire sur le fond.
- Ne pas l'écrire sur les illustrations.

La maquette doit se présenter en trois morceaux, séparément : le fond, le texte et l'illustration.

Penser à respecter la marge de 12 mm à gauche et à droite pour insérer le texte et uniquement le texte. Ne pas en tenir compte pour les illustrations.

Penser à disposer le texte dans la page, en fonction de l'illustration et en fonction d'une bonne coupure des phrases.

3. LES ILLUSTRATIONS

Elles doivent être soignées dans le graphisme, dans la mise en couleur : pas de feutre qui ne marchent plus ; pas de traces de crayon dessous ; éviter les débordements, les traces de feutre dans tous les sens...

La technique du feutre est la plus utilisée, essayer de varier. Certains graphismes méritent d'être enrichis par un fond...

4. LE FOND

Les numéros déjà parus donnent une idée pour les techniques possibles.

Les fonds mécaniques :

a) Fond de couleur uni : cf. *Le dragon* (n° 8), *La tortue* (n° 3), *Fiti* (n° 10), *Le petit cheval* (n° 4).

b) Fond tramé : *Le clown* (n° 11), *Les petits souliers* (n° 11), *L'hôpital* (n° 14), *Les robots* (n° 16).

Pour ces deux cas, il est inutile de faire réaliser le fond aux enfants. Il suffit de joindre à votre envoi un petit échantillon de la couleur choisie et la référence de fond tramé avec la couleur en signalant le numéro et la page où il est paru.

Bien sûr, vous n'avez pas le catalogue des trames existantes et si vous ne trouvez aucun exemple dans les numéros déjà parus, précisez simplement ce que vous désirez.

Les fonds à effet :

Par exemple, les rouleaux : cf. *Les poux* (n° 15) ; le Colorex : *Chochossounet* (n° 9) ; papier tapisserie : *La souris* (n° 8) ; la bruite ; le Canson couleur : *Le fantôme* (n° 7).

Vous devez les réaliser vous-mêmes à part, et n'y coller dessus aucun dessin, n'y écrire aucun texte.

Si vous désirez ce fond pleine page (cf. *La souris* (n° 8), *Dragon*, *Fiti*...) ne le taillez pas à la dimension exacte de *J magazine*. Pour des raisons techniques de finition à Cannes, prévoir 1 cm de plus que le format normal sur chaque côté.

Si vous le désirez avec un cadre blanc tout autour (*La lune*, n° 5 ; *Le petit poisson*, n° 16), coupez-le à la dimension exacte.

Et si vous êtes embêté par ce problème de fond, n'en tenez pas compte, l'équipe de finition s'en chargera.

Enfin, ne pas utiliser de trombones (les gondolages dus à leur utilisation apparaissent au tirage).

LE SECTEUR ÉQUIPES A L'U.C.E.

Notre travail s'est partagé entre les temps d'ateliers et ceux du secteur proprement dit ; il avait, d'ailleurs, commencé quatre jours avant pour les huit membres des équipes qui ont participé à la rencontre évaluation.

Cette rencontre-évaluation avait été décidée par les deux secteurs : évaluation et équipes. En effet, dans un travail en équipe, il est particulièrement important de réfléchir au problème de l'évaluation au niveau des enfants, afin que tous les membres de l'équipe aient une vision commune du travail et pour que la continuité éducative soit réelle pour chaque enfant.

Aux journées d'études de Creil avaient été lancés trois cahiers de roulement pour, notamment, définir ce que chacun de nous met sous les mots contrôle, évaluation, brevets, plans de travail, etc. A la rencontre, nous avons travaillé à partir du contenu des cahiers, ou plutôt d'un de ces cahiers, car les discussions furent nombreuses et parfois passionnées. Le travail sera poursuivi dans les mois à venir sous la responsabilité du secteur évaluation. C'est pourquoi le secteur équipes a, lui, centré sa réflexion sur le deuxième volet de l'évaluation : celle des adultes. Les échanges eurent lieu sur le thème : vie relationnelle des équipes. En effet, les problèmes d'évaluation proprement dit, viennent après. L'équipe vit, se donne des moyens d'existence (partage des responsabilités dans la gestion de l'école, rôle du coordinateur remplaçant celui du directeur...) et des outils (différents cahiers de comptes rendus, de décisions, classeur-mémoire, etc.). C'est par cette vie que se fait la formation des membres, c'est grâce à elle, qu'à un moment donné, une autre forme d'évaluation que l'inspection actuelle doit être possible. La réflexion sur ce sujet va se poursuivre dans les mois à venir par la participation à des cahiers de roulement, et un premier bilan en sera fait aux journées d'études de 1982.

Durant l'U.C.E., un deuxième axe de travail fut prioritaire pour le secteur : dégager les principales revendications des équipes pour que celles-ci — enfin reconnues — puissent se créer, se renouveler, fonctionner, se former. Il est particulièrement important pour le secteur que les besoins propres aux équipes soient pris en compte par l'I.C.E.M. lors des discussions que celui-ci pourra engager, que ce soit avec le ministère, les syndicats ou toute autre organisation. Si nous pensons, à l'Ecole Moderne, que grâce au changement politique, une autre forme d'école va peut-être pouvoir prendre naissance, les équipes ne peuvent qu'y occuper une place privilégiée. Nous avons — avec vos critiques à tous — à affiner nos propositions : ce sera le travail du secteur dans les semaines qui viennent.

Au cours des séances d'ateliers ou celles ateliers-secteur, des échanges intéressants eurent lieu autour des points suivants :

- le décroisement,
- la place des parents dans l'équipe,
- le nouveau rôle du directeur,
- les chartes ou projets d'équipes.

Une séance de travail fut réservée à un échange sur les visites inter-équipes. Plusieurs camarades ont profité des vacances décalées pour aller voir fonctionner d'autres équipes. Il est indéniable que ces visites sont un outil privilégié de formation pour ceux qui les pratiquent. Le secteur souhaite qu'un effort de relation soit fait par ceux qui reçoivent ou ceux qui visitent en direction des camarades des autres équipes. Nous souhaitons,

d'ailleurs, que ces visites puissent se généraliser pendant le temps de travail des intéressés.

Pour tout dialogue avec le secteur, pour tout renseignement, ou pour bénéficier de la réception du bulletin interne *Equipons-nous*, s'adresser à l'équipe d'animation : Claudine CAPOUL et Monique MEYNIER, école maternelle de la Garenne, rue des Ormeaux, 33160 Saint-Médard-en-Jalles.

*

SECTEUR «ÉQUIPES PÉDAGOGIQUES» REVENDEICATIONS

Cette première liste de besoins constitue un objectif à moyen ou long terme, une série d'objectifs intermédiaires (compromis momentanés ?) est en cours d'élaboration dans le secteur.

Au niveau de la recherche à mener actuellement pour la transformation de l'école, il nous semble que l'équipe est un moyen à privilégier (priorité d'un projet d'équipe, concertation de toute l'équipe, visite d'équipe à équipe, stages d'équipes...).

Constitution, nomination, démarrage, renouvellement :

- Constitution d'un projet appuyé et suivi par un mouvement pédagogique.
- Nomination d'une équipe sur ce projet (possibilité intermédiaire que la C.A.P.D. nomme les membres sur une liste proposée par le mouvement et comprenant plus de noms que de postes ouverts).
- Première année probatoire où l'équipe affine son projet. (Chaque enseignant reste titulaire de son ancien poste.) A la fin de la première année, l'équipe et chaque individu décident ou non de s'engager dans son projet, affiné par la pratique.
- Possibilité pour chaque enseignant de quitter librement l'équipe.
- Tout renouvellement se fera après accord de l'équipe. Possibilité d'une année probatoire à tout nouveau membre (il reste titulaire de son ancien poste la première année).

Fonctionnement :

- Privilégier les unités 100 enfants 6 adultes (possibilité intermédiaire, dans l'état actuel : reconnaissance d'équipes partielles existantes, droit à leur existence).
- Droit de l'équipe d'organiser ses groupes d'enfants.
- Pouvoir de décision donné à l'équipe au niveau des modes de gestion.
- Temps de concertation sur les temps de travail en dehors de la présence des enfants.
- Droit de s'adjoindre tout intervenant dont l'action entre dans le projet de l'équipe (nécessité de revoir la législation actuelle sur l'introduction dans l'école de personnes «extérieures»).
- Prise en compte de besoins spécifiques (locaux, finances, matériel...).

L'équipe, lieu de formation :

- Droit à la recherche pédagogique, démarche dialectique, pratique, théorisation, reconnaissance de possibilités d'approches différentes des apprentissages. Ce qui implique :

- * droit de visites d'équipe à équipe (ordre de mission, remplacement...);
- * possibilité de stage d'équipe.

— Dans le sens d'une évaluation formative, droit de l'équipe de définir et gérer son évaluation (évaluation normative exclue, démarches définies et menées par l'équipe).

*

SECTEUR : «ENFANTS EN DIFFICULTÉ»

Chantier : créations d'outils pour des enfants non-lecteurs

Ce projet repose sur une observation :

Dans le cadre des activités de la classe coopérative que nous essayons de créer ; les enfants sont appelés à pratiquer des activités : collectives, individualisées, «imposées» ou libres.

Au cours des activités «individualisées libres», certains enfants ne trouvent pas dans la classe d'outils adaptés du fait qu'ils sont non-lecteurs.

Ces enfants se réfugient alors dans des activités répétitives peu valorisantes ni créatrices.

Notre objectif :

Offrir aux enfants non-lecteurs des outils permettant au cours d'activités libres de «dépasser» l'activité «tue-temps».

Constatant que la difficulté à utiliser les outils nécessitant la lecture et la compréhension d'une consigne écrite ; le domaine couvert par ces outils sera celui d'une approche de la lecture sans pour cela être des outils de lecture, ce seront donc des outils de décodage, permettant la communication.

La recherche, la création, de ces outils sera soumise à des exigences.

1. Des outils pour travailler seul ou avec un partenaire.
2. Des outils qui tendent à débloquer.
3. Des outils qui excluent l'échec.
4. Des outils qui doivent être une motivation.
5. Des outils qui aident à l'accès au symbolisme.

La forme de ces outils (ce n'est qu'à l'état d'éventualité) :

Des fiches pour la «motivation» au décodage.

Des matériaux disparates (constructions, solides, peinture...) pour la «motivation» à la communication.

Le minimum nécessaire pour l'utilisation de ces outils sera que l'enfant soit capable de reconnaître un dessin.

La création, l'expérimentation des outils nécessitera d'avoir toujours à l'esprit que leur efficacité ou non est liée au mode d'organisation de la classe.

Projet de travail :

1. Contacter les secteurs ayant déjà produit des outils et voir parmi leurs productions, ce qui entre dans le cadre de notre objectif. Nous pensons aux secteurs création manuelle et technique, lecture, moins de six ans, J magazine.

2. Expérimenter ce qui a été choisi.

3. Créer un nouvel outil.

Si tu es intéressé(e), contacter Alain MAHÉ, La Bourdinière Malville, 44260 Savenay.

MOINS DE SIX ANS

Après le congrès de Grenoble, le secteur maternelle s'est organisé pour l'année 81-82 :

Animation :

Mireille GAY, impasse du Ballon, 45650 Saint-Jean-le-Blanc.
Danielle CUSIN, groupe scolaire «Les Chaussées», 45190 Beaugency.
Sylvette LAURET, 102 rue Saint-André, 45370 Cléry-Saint-André.

2. Responsable du bulletin «maternelle» *Petitou* :
Francine DOUILLET, 45 boulevard de la Seine, 92000 Nanterre.

3. Coordination des cahiers de roulement :
Monique RIBIS, La Cardeline, 83230 Bormes-les-Mimosas.

4. Antenne «techniques de vie» :
Francine DOUILLET, 45 boulevard de la Seine, 92000 Nanterre.

5. Antenne *Educateur* :
Michelle MASSAT, Les Roupies d'Athenay, Chemiré-le-Gaudin, 72210 La Suze.

1. L'équipe d'animation centralise les informations et les répercute sur l'ensemble du secteur. Elle assure le lien entre départements et nationale et entre secteur maternelle et autres secteurs. Elle s'occupe aussi de rechercher des articles pouvant être publiés dans différentes publications.

2. *Petitou* : journal de liaison du secteur (un par trimestre). Le premier sera envoyé à tous les anciens et nouveaux abonnés. C'est un journal coopératif ; il contient les articles que vous, nous enverrons, une rubrique livres, disques, revues, des témoignages de nos classes et la synthèse des cahiers de roulement. Le tirage est assuré par une équipe de Nanterre. Pour s'abonner, envoyez 20 F à Francine DOUILLET, 45 boulevard de la Seine, 92000 Nanterre.

3. Le travail du secteur continue pendant l'année à travers les cahiers de roulement démarrés à Grenoble.

Vous pouvez en proposer d'autres ou vous inscrire dans ceux qui existent en écrivant à Monique RIBIS, La Cardeline, 83230 Bormes-les-Mimosas.

Fonctionnement de ces cahiers :

- Un responsable de cahier chargé du premier envoi, du contrôle, du cheminement du cahier et de la synthèse.
- Monique Ribis doit recevoir toutes les synthèses avant le 15 janvier.
- Les cahiers lui sont retournés avant les journées d'études pour travail et discussion lors de cette rencontre.

Thèmes des cahiers et responsables :

Journal, imprimerie : Marlène BOYER, école maternelle Pouru-Saint-Rémy, 08410 Douzi.

Mathématiques : Sylvette LAURET, école maternelle, 102 rue Saint-André, 45370 Cléry-Saint-André.

Notre spécificité de pédagogie Freinet en maternelle : Annie SOLAS, Cabrières d'Avignon, 84220 Gordes.

L'écoute en maternelle : Annie BARD, La Mareschale, avenue Tubingen, 13090 Aix-en-Provence. Tél. 58.79.43.

La place du livre en maternelle : Raymonde BLANC, école Beauregard, 05000 Gap.

Le jeu : Dany THIBAUT, Cheille Bourg, 39190 Azay-le-Rideau.

Revendications : Michel GUIGNON, école Saint-Christoly-de-Blaye, 33920 Saint-Savin.

Les deux ans : Mireille GAY, impasse du Ballon, 45650 Saint-Jean-le-Blanc.

Sensibilisation à la langue régionale : Michèle FRADIN, école de Chazan, 79300 Bressuire.

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

Enquête sur les zones prioritaires d'éducation

INFORMATION

Après le changement politique du 10 mai 1981, nous disions : «*Beaucoup peut changer en matière d'éducation.*» Le nouveau ministère d'Education Nationale d'Alain Savary a montré que l'échec scolaire et la lutte contre les inégalités à l'école faisaient partie des priorités.

A ce sujet, la circulaire du 1-7-81 (B.O. du 9-7) prévoit de manière assez floue encore, la création d'un statut pour certaines écoles ou groupes qui seraient déclarés zones prioritaires. En fait ce texte devrait prendre effet efficacement à partir de la rentrée 1982.

Aussi nous avons, en tant que I.C.E.M. à nous prononcer et à faire nos propositions à ce sujet.

Qu'est-ce qu'une zone prioritaire ? Est-ce des moyens supplémentaires en postes, une baisse d'effectifs, des classes spéciales et des G.A.P.P. ? Est-ce un tremplin pour une réelle transformation de l'école, telle que nous la connaissons ?

Qu'est-ce que la lutte contre l'échec, dans les futures Z.E.P. ?

Nous vous proposons d'abord de vous référer à la circulaire, ensuite de bien vouloir répondre à l'enquête ci-contre. Nous ferons une synthèse de ces réponses.

ENQUÊTE

1. Dans votre département, votre école, avez-vous discuté, à la pré-rentrée scolaire, des Z.E.P. ?

2. Faites-vous partie des premières écoles qui se sont vu attribuer ce statut de Z.E.P. et si oui, sur quels critères (environnement, population...) et avec quels moyens nouveaux (postes en sus... G.A.P.P., équipe, ou autres...).

3. Pensez-vous que le projet des Z.E.P., tel qu'il est défini, puisse entamer un processus de transformation de l'école et des inégalités ?

4. Dans votre ville, votre département, quelles sont les positions des syndicats et mouvements pédagogiques et des fédérations de parents d'élèves sur ce sujet ?

5. Pensez-vous pour 82-83 demander le statut de Z.E.P. pour votre école ou groupe ?

6. Quels critères de choix pour ce statut vous paraissent prioritaires ?

* Dans vos réponses, n'écrivez qu'au recto des feuilles et indiquez les numéros des questions auxquelles vous répondez. Vous pouvez en ajouter d'autres.

Vos réponses sur recto seulement (pour faciliter la synthèse) à Michel FÈVRE, 50 avenue de Versailles, 94320 Thiais.

Panorama international

ITALIE

De Rimini (1952) à Fano (1957) : les cinq congrès qui ont forgé le M.C.E.

Cet été, nombreux seront les camarades à se rendre à la R.I.D.E.F. de Turin, organisée par le M.C.E., le Movimento di Cooperazione Educativa, l'équivalent de l'I.C.E.M., de l'autre côté des Alpes. Pour les préparer à cette manifestation qui marque le trentième anniversaire de leur mouvement, nous rappelons ici ses débuts.

De 1945 à 1948, l'école italienne n'était plus officiellement fasciste mais «*dans son esprit, dans son mode de gestion, dans ses orientations, elle n'avait pas changé fondamentalement*» (Bini). Une commission américaine, présidée par Washburne, avait essayé de définir de nouveaux programmes, de faire rédiger de nouveaux manuels mais il était difficile, du jour au lendemain, de provoquer l'initiative, le goût du dialogue, la disparition de l'autoritarisme. De plus, une force toute prête allait proposer des structures de soumission : l'Eglise qui sortait de la tourmente avec un appareil de gouvernement presque intact, rapidement grossi par les militants catholiques aisément mobilisables. Les forces de gauche (P.C.I., P.D.A., P.S.I.) étaient trop accaparées par les débats sur la confrontation école privée - école publique pour se pencher sur la rénovation interne, sur des projets pédagogiques. Il fallut que des enseignants italiens aillent chercher à

l'extérieur de leur pays, en France, essentiellement, un souffle nouveau en prenant contact avec les C.E.M.E.A. et la C.E.L. C'est à Florence, à l'invitation de Pettini, directeur de la Scuola Citta Pestalozzi, soutenu par le responsable de la revue «Ecole et Ville» que Freinet vint tenir une conférence sur son mouvement en 1950. Mais auparavant, les C.E.M.E.A. avaient déjà fondé trois délégations, à Rome, Milan et Florence et leurs stages «résidentiels» fournissaient l'idée d'une formation dans un style nouveau. La coopération entre les C.E.M.E.A. et le mouvement Freinet naissant ne devait plus se démentir car leurs militants souvent se confondaient.

C'est à ce même Pettini qu'on doit une chronique des années 1951-1958 qui se lit comme un roman. Le lecteur non italien mais un peu familiarisé avec la langue de Dante, sera aidé dans sa découverte par la grande clarté du plan de l'ouvrage et le souci constant de rendre les événements (et les sigles !) compréhensibles à tous. Dans «Origines et développement de la coopération éducative en Italie» (Emme Edizioni, Milano, 1980), Pettini s'est appliqué à suivre pas à pas l'évolution de son mouvement, ponctuée par cinq congrès qui lui servent de balises. Ces congrès auxquels des camarades français de la C.E.L. furent invités constamment connurent aussi la présence de Freinet et parfois même de sa fille Balouette, première expérimentatrice des méthodes naturelles.

L'après-guerre italien n'était pas rose. Toute une génération avait vécu le fascisme et durant ces années 45-55 et même au-delà, le cléricalisme italien avait repris le relais, sur des principes, certes religieux, mais dans des attitudes tout aussi intolérantes. Nos camarades racontent qu'en 1955 toute la rédaction de leur revue fut convoquée au commissariat pour s'expliquer sur les objectifs d'une revue qui ne comptait qu'une centaine d'abonnés. La réponse était pourtant dans le texte : coopération éducative ! Il fallut tout expliquer à la police jusqu'à ce que de guerre lasse, nos camarades les convainquirent qu'ils pourraient la contrôler à la Bibliothèque Nationale de Florence où elle était enregistrée officiellement. Malgré cela, les carabinieri n'arrêtèrent pas d'importuner l'imprimeur de Pescara pour l'amener à renoncer à imprimer la revue. Le rédacteur en chef, Tamagnini était convoqué régulièrement à la Questura (préfecture de police) pour expliciter ses éditoriaux. L'idée qu'une revue pouvait naître et croître sans se mettre sous l'aile du clergé ou d'un parti politique patenté était inadmissible pour beaucoup. Développer la libre expression et la liberté tout court, dans un tel contexte relevait de la conspiration...

Les ennuis qu'on causait à la revue, on ne les épargnait pas davantage aux maîtres se hasardant à se réclamer d'une pédagogie tout à la fois matérialiste et étrangère : «*Le seul nom de Freinet constituait une provocation politique, sans parler des défis intolérables qu'il lançait à la pédagogie italienne.*» Ainsi sa méthode «naturelle» était repérée — sans que Freinet n'en sache rien — comme une dénaturation de la méthode «globale-naturelle» diffusée par Gabrielli, Mazza et Cotarelli Gaïba et qui consistait à présenter simultanément un son et une image contenant ce son dans un mot-clé. On apprenait ainsi, selon une méthode que n'eût pas désavoué le Dr Debray-Ritzen, l'alphabet comme une chaîne de conditionnement pour le montage de réflexes de lecture. On était donc aux antipodes de la méthode naturelle de Freinet qui prévoit comme point de départ la pensée de l'enfant et son expression puis son analyse et non un dressage avec des expressions toutes faites.

D'autres se gaussaient de ces Freinétiques qui prétendaient faire imprimer les enfants avant qu'ils ne sachent lire et estimaient que c'était une imposture pédagogique et commerciale que de diffuser un matériel qui prétendait aborder simultanément la conquête de la lecture et de l'écriture. Pour d'autres encore, les partisans de l'Ecole Moderne enfermaient les enfants dans des productions exclusivement infantiles, en les éloignant des manuels, des textes à apprendre par cœur...

La bataille des manuels

L'histoire du mouvement Freinet italien reste marquée de la grande bataille des «libri di testo», des livres de textes, c'est-à-dire des manuels. On connaît le slogan de Freinet : «*Plus de manuels !*» qui ne peut se comprendre que si on ajoute : «*Place à une documentation véritable, à la portée des enfants.*» Les différentes «Bibliothèques de Travail» qui en résultèrent apportèrent la preuve que les enfants n'étaient pas trop jeunes pour développer des démarches d'auto-documentation et de recherche sur des textes accessibles. Cette proposition honnête fut perçue comme une menace sur toute l'édition scolaire qui dans tout pays représente des intérêts financiers importants (en France, l'édition scolaire équivaut à 60 % de toute l'édition), mais en même temps agit comme régulateur et censeur (cf. l'école comme appareil idéologique d'état). Il ne pouvait être question d'admettre que des instituteurs et des enfants, à travers les B.T. et les fichiers, apportent une information scientifique, méthodique. Cela aurait signifié la fin des penseurs officiels et des notables universitaires. Et pour finir, il y avait le bataillon des «idéalistes» qui prédisaient aux «technicistes» (Freinet parlait de techniques et non de méthode) les pires déboires.

Au premier congrès, à Rimini, en 1952, Freinet explique qu'il ne vient pas fonder une succursale : «*Vous avez créé ce mouvement en Italie pour promouvoir toutes les initiatives ayant pour but de rénover votre enseignement. Nous vous apportons notre expérience, vous y puiserez ce qui vous paraîtra utile : de l'imprimerie aux fichiers, de nos principes éducatifs à nos réalisations. Nous ne vous offrons pas de produits terminés, brevetés, commercialisés comme la doctoresse Montessori qui garde pourtant le mérite d'avoir fait passer ses théories dans la pratique. Nous, nous ne cherchons aucun monopole. Au contraire, nous vous disons : prenez nos inventions, copiez-les, traduisez nos brochures, nos fichiers, faites-en ce qu'il vous plaira mais à une seule condition : que le matériel ainsi produit soit distribué par votre coopérative sans devenir objet de spéculation commerciale.*»

Aldo Pettini raconte comment ont émergé progressivement les techniques Freinet avec des mises au point souvent différentes que celles que nous avons connues en France. Ainsi la correspondance scolaire va démarrer entre son cours préparatoire de Florence (dans la cité scolaire Pestalozzi qu'il avait fondé) et une classe de normaliens du Val d'Aoste. Les normaliens, en recevant régulièrement la production des enfants se faisaient une idée précise de leur développement, en marge d'un enseignement théorique et abstrait. Les enfants étaient fiers d'avoir des amis presque adultes qui plaisaient avec eux et les encourageaient. La phase de sensibilisation qui est entrée dans nos écoles normales françaises, Pettini l'avait lancée avec des moyens simples, efficaces et sans grands discours...

Si en cinq ans, la C.T.S. (Coopérative des Typographes Scolaires) s'est transformée en M.C.E. (Movimento di Cooperazione Educativa), c'est à la suite d'une évolution à la fois pédagogique et politique. Trop de contemporains ne voyaient le mouvement italien qu'à travers un outil : l'imprimerie. Il arrivait à des journalistes de louer ces ateliers de jeunes imprimeurs tirant à la perfection des poèmes écrits par leur instituteur ! On était loin de la libération de la parole de l'enfant (en France, à la même époque des élèves tiraient des billets de punition). La technique se retournait ainsi, dans des cas limites, contre les enfants. Ceci faute d'une formation psychologique appropriée. Contrairement à ce qui s'est passé en France, l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur se sont intéressés en premier lieu à la pédagogie Freinet et les principaux militants qui écriront dans la revue viendront de ces secteurs. Ils apporteront une exigence intellectuelle soutenue par ailleurs par d'autres revues italiennes de gauche qui n'avaient pas leur équivalent en France : *Riforma della scuola* et *Scuola e Città*. Rapidement l'accent sera mis sur la liberté d'expression (la technique fondamentale ne sera plus l'imprimerie mais le texte libre, point de vue que Freinet soutenait aussi) et la coopération. La situation syndicale et politique en Italie obligeait le M.C.E. à prendre des initiatives dans ce domaine, alors qu'en France, au nom de la laïcité, du syndicalisme autonome et du devoir de réserve, les instituteurs Freinet étaient en quelque sorte neutralisés. Le slogan «*une école, non pour le peuple mais par le peuple*» fut lancé : «*Etre peuple est l'unique façon d'être, pour nous, hommes de cette société que nous voulons créer. C'est ce qui doit se vérifier dans notre vie individuelle : en nous faisant peuple, nous fusionnons dans une unité d'intention avec le peuple qui fait son école, de ses mains et qui ne la reçoit pas comme un produit fabriqué pour le peuple. Notre coopérative est notre meilleur apprentissage, la meilleure préparation professionnelle que nous connaissions.*»

C'était à San Marino, le 4 novembre 1955... où les organisateurs qui attendaient quelques dizaines de camarades furent submergés par 300 congressistes reconstruisant l'école de la maternelle à l'université. Le combat important ne faisait que commencer et vous en lirez vous-même la suite...

Roger UEBERSCHLAG

N.B. — Ayant lu le texte ci-dessus, Aldo Pettini me fait part de sa joie de sentir la solidarité internationale qui s'exprime à travers *L'Éducateur*, ouvert également aux autres écrits sur la pédagogie Freinet. Il voudrait pourtant rectifier deux détails :

1. Le rôle du professeur Ernesto Codignola est passé sous silence : ce fut lui qui fonda l'école-cité Pestalozzi en 1945 et qui invita Freinet à Florence en 1950. Ce fut lui aussi qui dirigea la revue *Scuola e Città* : «*Nous sommes tous tant dévoués à la mémoire de Codignola, grand personnage de l'éducation laïque en Italie, qu'il faut éviter tout malentendu autour de lui.*»

2. Aldo Pettini précise : «*J'ai vécu très près de cette école (l'école-cité Pestalozzi) que j'ai dirigée pendant trois ans avant ma retraite. La correspondance entre les normaliens et le C.P. ? Pas celui de l'école-cité mais celui d'une école ordinaire où je me trouvais alors. Enfin, quant aux persécutions, c'est seulement moi qui fus convoqué à la police à propos de notre revue Coopération éducative et non tous les camarades.*»

Aldo Pettini nous annonce par ailleurs que l'éditeur de la Nuova Italia a prévu de traduire le livre de Madeleine Porquet : *Un certain goût du bonheur* (Casterman).

XIV^e RENCONTRE INTERNATIONALE DES ÉDUCATEURS FREINET

Turin (Italie), 26 juillet - 5 août 1982

La XIV^e R.I.D.E.F. verra se réunir à Turin de 300 à 400 enseignants et travailleurs provenant d'une trentaine de pays d'Europe, d'Afrique, d'Amérique Latine et d'Asie, représentants les mouvements et groupes de la «pédagogie Freinet».

La R.I.D.E.F. est une rencontre culturelle et un atelier de la «pédagogie coopérative et populaire» qui se tient annuellement dans un des divers pays où existe un mouvement ou un groupe de la «pédagogie Freinet». Les précédentes R.I.D.E.F. se sont déroulées par ordre dans les pays suivants : Belgique, Italie, Tchécoslovaquie, Liban, Danemark, Tunisie, Grande-Bretagne, Algérie, Pologne, Portugal, Suède, France et Espagne.

Le programme de la XIV^e R.I.D.E.F. (Turin, Italie, du lundi 26 juillet au jeudi 5 août) prévoit :

• **Le matin** : des communications et ateliers autour de la «méthode naturelle dans l'éducation» (sont prévus ateliers d'éducation, linguistique, scientifique, artistique, corporelle, de communication non verbale, informatique, sciences humaines, outils pédagogiques, organisation coopérative de la classe, insertion et antisélection scolaire ainsi que d'autres propositions que nous recueillerons avec les inscriptions.

• **L'après-midi** : séminaire entre ateliers, interdisciplinaires et de nature sociale et culturelle ; débats en table ronde organisée par les participants et avec la présence de personnes extérieures, visites et rencontres extérieures avec des ouvriers et représentants de différentes expériences sociales et culturelles de la ville de Turin.

• **Le soir** : animation récréative spontanée, programme culturel, fête d'ouverture et de clôture et deux débats publics (jeudi 29 juillet sur «Le déracinement populaire : dépeuplement rural, dégradation urbaine... et l'école ?» ; lundi 2 août sur «L'éducation à la paix».

La R.I.D.E.F. se déroulera entièrement (hébergement compris) au **Centre international de perfectionnement professionnel et technique** du B.I.T. (office international de travail relié à l'O.N.U.) au village résidentiel créé pour l'exposition du centenaire de l'unité italienne (Turin, via Ventimiglia, 201. Tél. 011/633.733).

Les thèmes de cette rencontre F.I.M.E.M. sont :

- le déracinement populaire : dépeuplement rural, dégradation urbaine... et l'école ?
- l'éducation à la paix ;
- la méthode naturelle aujourd'hui dans l'éducation.

Pour la R.I.D.E.F. 1982, nous avons demandé la collaboration de la commune et de la province de Turin, de la région du Piémont, du Ministère de l'Instruction publique et d'autres organisations et associations.

Les inscriptions seront ouvertes en janvier 82 et seront closes le 15 avril 1982. Ecrire au secrétariat national, M.C.E., via Duomo, 27 - 72100 Brindisi. Tél. 0831/25468 Italie.

La coordination de la préparation de la R.I.D.E.F. pour le M.C.E. - F.I.M.E.M. : Rinaldo RIZZI, via S. Vito, 45 - 34077 Ronchi dei Legionari, Gorizia, Italie. Tél. 0481/77.74.45.

L'adresse locale du M.C.E. est : Piazza Carlo Emanuele II, 15 Turin.

Le secrétariat de la F.I.M.E.M. est : 42 bis, Grande Rue, 92310 Sèvres.

Pour informations ultérieures et envoi de matériel illustratif sur la R.I.D.E.F., s'adresser au secrétariat national M.C.E. et au coordinateur de la R.I.D.E.F. 82.



VERA, ANTONIO, ERIC, GIANCARLO, RAYMOND ET LES AUTRES

Ils étaient un petit cent pas encore des milliers, mais rapportant chez eux la parole multipliable pour de fécondes réunions. De quoi parlerait Vera à Amsterdam, Antonio à Grenade, Eric à Copenhague, Giancarlo à Venise, Raymond à Genève ? Comme ceux de l'Est ou de la Méditerranée : des espoirs internationaux de notre mouvement, des séances plurilinguistes, de notre atelier F.I.M.E.M. à Grenoble, des projets concrets.

Cet hiver l'idée nous était venue à Pierre Lespine et moi-même, après quelques voyages et rencontres post-rideffois, de faire à Grenoble une réunion des militants étrangers. Nous savions que nous pourrions tous y gagner, même si les Français pensaient avoir une plus grande expérience de la pédagogie Freinet, des mouvements plus jeunes (comme ceux d'Espagne ou d'Italie) avaient par exemple une pratique militante enviable.

Nos objectifs étaient de favoriser les échanges chez tous nos camarades hors frontières. Jusque-là ils étaient souvent limités à des rencontres bilatérales.

A Malaga (au congrès du M.C.E.P. qui s'est tenu fin juillet), nous avons conclu avec les Italiens, les Espagnols, les Suédois, les Belges, les Portugais et les Espagnols des accords précis portant sur l'invitation de deux membres militants, mandatés par leur mouvement, pour participer aux différentes rencontres. Ceci fut précisé et concrétisé à Grenoble, de vrais échanges multilatéraux.

Dans l'atelier 27 que faisait-on fin août ?

1. Des compliments à Florian (R.D.A.) : à la R.I.D.E.F. il ne parlait pas du tout notre langue, la motivation et la méthode naturelle avaient fait leurs preuves...

2. Des confidences à notre maman, Halina (Pologne) qui ne manquait pas de nous remettre en mémoire les paroles de Célestin.

Mais aussi...

3. Des visites aux stands «made in ailleurs».

Chacun avait apporté les publications, les photos, les fichiers ou les cahiers de son mouvement, de sa classe.

Des idées, des recettes circulaient :

- La bibliothèque enfantine de Genève ;
- «El Rebes», revue faite par et pour les adolescents espagnols.
- Comment faire la pédagogie Freinet avec bien peu de moyens : les Polonaises pouvaient l'expliquer à nos collègues du Maghreb.
- Et aussi une grande demande «vitaliste» : la création d'une ligne nordiste dont le principal objectif serait faire parler lentement le français aux congressistes (sérieux s'abstenir).

Mais encore :

4. Des engagements de participation à la multicarta (ex multi-lettre. Depuis sa création elle était le monopole de la France. L'Espagne s'en charge cette année.

5. Des rencontres avec (presque) tous les animateurs de secteurs de l'I.C.E.M.. Le point était brièvement fait sur nos travaux. L'intérêt était très vif, et a débouché sur la constitution d'un annuaire international des travaux qui sera publié dans la prochaine brochure F.I.M.E.M.

6. Des échanges de nos services de presse.

7. Des propositions pour la R.I.D.E.F. en Italie. Le thème sera la méthode naturelle.

8. Des recherches pour les droits d'édition et de traduction des livres que nous avons publiés.

Mais toujours... la fête, puisque comme l'ont imprimé les Belges sur leurs autocollants : la pédagogie Freinet c'est pas triste !

Annie BOURDON-MOUGEOT

COOPÉRATIVE (ORGANISATION DE LA CLASSE) : PROBLÈMES

Bien que quinze jours se soient déjà écoulés depuis la rentrée, je n'ai pas encore mis sur pied une organisation de la classe permettant les activités libres. Je n'ai pas voulu me « lâcher des deux mains » dès le départ, mais le temps passe et j'ai peur de me laisser gagner par la « pression conservatrice » des élèves. En passant, je signale que je ne dispose d'aucun outil de travail individualisé (tels que les fichiers) et que je transhume de classe à classe toutes les heures. J'ai le sentiment qu'il faut pourtant tenter une brèche, mais laquelle ?

Sans la possibilité de travail individualisé, la perspective de mise en place d'un plan de travail tombe. Reste le ballon d'oxygène que me paraît être la correspondance. Je compte opter pour la formule plus souple de correspondance naturelle. Les élèves ont semblé intéressés par ce projet. Je saute donc sur l'occasion. Mais comment l'intégrer dans le travail d'ensemble ? Comment ne pas tomber dans le cloisonnement stérile de cinq heures essayées au cours de la semaine ?

J'attends, par le biais de l'organisation mise en place par Roger, échos à mes préoccupations. Merci d'avance à ceux qui m'apporteront leur contribution.

*Martine STEFANI
Sarthe*

- L'organisation de la classe est un jeu de construction : on apporte des éléments et on modifie l'ensemble tout au long de l'année.
- La réunion coopérative (dite encore conseil) périodique (quinze jours), avec ses rubriques : « J'approuve », « Je critique », « Je suggère » est un bon point d'ancrage.
- La transhumance, sérieux handicap, incite à la création d'outils légers et performants. Il arrive que trop de matériel embarrasse !
- On peut garder le cloisonnement (garde-fou des élèves et des professeurs) et le mettre progressivement en question (en traitant immédiatement un envoi de correspondants... même à une heure de grammaire !). Mais il est important que le travail fait pour les correspondants soit pris en compte dans l'évaluation du travail (idées, construction, style, présentation, imagination). D'autres suggestions ?

R.F.

« MEMORIA » OU ASSIMILATION

Pendant des siècles, on s'est fié plus à la mémoire qu'à l'écrit. On la jugeait plus fidèle. On sait ainsi que chez les Celtes tout le savoir des druides se transmettait par poèmes appris par cœur, qu'il en allait de même pour les poèmes sacrés de l'Inde, que les Griots d'Afrique renaient ainsi les généalogies des tribus (voir l'expérience émouvante que raconte Alex Haley dans *Racines* au moment où il retrouve ses ancêtres africains). Et on a découvert que les vieux conteurs qui ne savaient ni lire, ni écrire pouvaient répéter immédiatement un conte d'une ou deux heures entendus une seule fois. Vingt ans après ils le savaient encore sans altération. C'est en écoutant clandestinement les conteurs voisins qu'ils enrichissaient quelquefois leur répertoire !

Rien ne prouve que dans l'avenir on ne soit pas amené à recourir à ce mode de transmission. Voir ce qu'en dit Ray Bradbury dans *Fahrenheit 451* où, pour sauver les livres du feu, des hommes doivent les apprendre par cœur.

La rhétorique ancienne attachait un grand prix à la memoria car le fait de connaître son discours par cœur permettait de travailler l'« actio » comme un véritable comédien (Quintilien va jusqu'à donner des conseils sur le drapé de la toge, sur les gestes à faire, gestes expressifs fixés par la tradition oratoire). L'un des derniers grands orateurs modernes, le général de Gaulle, savait par cœur ses interventions.

Il s'agit d'une assimilation très poussée et non d'un « par cœur » stérile, d'un psittacisme (du grec *psittakos* : perroquet) ridicule. Les anciens avaient remarqué qu'une bonne pratique de la memoria permettait les improvisations brillantes et, dans un débat les interventions percutantes. En effet quand on possède bien son sujet, on peut l'attaquer sous n'importe quel angle et l'angle choisi dépend des circonstances. En somme, il s'agit de cultiver la présence d'esprit et le sang-froid indispensables aux examens (voir examens : oral) et dans la vie courante.

Mais la mémoire s'atrophie, si elle n'est pas travaillée, et inversement elle se développe par une pratique raisonnable. Tout d'abord notre cerveau n'est pas seul en cause. Nous apprenons avec tout notre corps, toute notre sensibilité. La mémoire est d'abord affective et procède par associations d'idées.

LE TEST DU LION

1. Un lion
2. Nommé Sultan
3. S'échappa de sa cage
4. Par la porte mal fermée
5. Par un gardien négligent
6. La foule des visiteurs
7. Nombreuse ce dimanche-là
8. S'enfuit vers les bâtiments voisins
9. Une femme
10. Vêtue de bleu
11. Qui tenait dans ses bras son enfant
12. De un an
13. Le laissa tomber
14. Le lion s'en saisit
15. La femme en larmes
16. Revint sur ses pas
17. Et supplia le lion de lui rendre son petit
18. L'animal la regarda
19. Longuement
20. Fixement
21. Et enfin lâcha l'enfant
22. Sans lui avoir fait le moindre mal.

On utilise ce test pour évaluer le déficit en mémoire des blessés du crâne (*Le Monde*, 24 juillet 1965). On peut l'utiliser pour évaluer l'état de notre mémoire et les transformations que nous apporterons involontairement au récit... Ce qui peut nous amener à d'autres récits ! (voir **nouvelles**).

Pour retenir un ensemble de notions (en vue d'un examen ou d'un exposé à la classe), il faut :

- d'abord sentir l'intérêt de la question à présenter et donc chercher cet intérêt. C'est le problème de la motivation. Les motivations sont diverses selon les individus (d'où les «Trois minutes avec vous» : affinement par corrélats où, sur un sujet donné, on cherche pour chacun l'angle d'attaque le plus intéressant).
- ensuite travailler par **graphes**, car il faut développer d'abord la mémoire visuelle. C'est la tâche essentielle de la **graphique** et de la **sémiologie**.
- enfin on se sert des associations d'idées, de la mémoire auditive, quelquefois gustative ou olfactive...

Pistes de travail : poèmes lus à la classe, chansons, mimes... Voir «**actio**».

PROGRAMME
TRAVAIL EN PREMIÈRE ET EN SECONDE

A. CONNAISSANCE DE LA LITTÉRATURE

Etude des œuvres au programme (très vaste...) : en lecture suivie d'une œuvre complète ; en explication d'extraits (voir fiche explication de textes) ; en travaux de recherches diverses (voir fiche). Ceci recouvre à la fois travail écrit et travail oral.

B. COMPOSITION FRANÇAISE

Préparation aux trois types de sujets donnés à l'examen.

C. RYTHME DU TRAVAIL

1. **En classe**, trois heures : études d'œuvres (dont une réservée à la poésie) ; deux heures : exercices et corrections de C.F., travaux diversifiés en «ateliers» ; ceci en alternance par quinzaine (ou une heure de chaque par semaine si cela s'avère préférable).

2. **A la maison** par mois : une composition française, un travail personnel ou de groupe (compte rendu de lecture, enquête, dossier, essai...), une explication de textes (20 à 25 lignes), rédigée et présentée en vue de l'oral, préparations d'explications.

D. ORGANISATION DE LA CLASSE

- Plan de travail collectivement élaboré tous les quinze jours (ou plus si préférable à l'usage).
- Plan de travail personnel pour cette même période : chacun prévoit ce qu'il décide de faire comme travail personnel, ce qui lui est nécessaire comme documents, comme matériel, etc.
- A la fin de la quinzaine, on fait ensemble le bilan de ce qui a été fait (ou pas fait) et on discute des problèmes de la classe.

En seconde, même type de travail mais au début davantage axé sur la préparation à la composition française.

Horaire proposé : 1 heure : connaissance de la littérature du XVI^e siècle ; 1 heure : étude d'une œuvre ; 2 heures : exercices et correction composition française ; 1 heure : travaux diversifiés en ateliers (voir fiche).

Michèle ROUX
lycée Nord, Marseille

APPRENTISSAGE DU FRANÇAIS ET LANGUE RÉELLE DE L'ENFANT

Deux questions liminaires :

1. *Le langage de l'enfant est-il seulement une forme immature de la langue française ?*
2. *Doit-on à toute force effacer les «imperfections» de son langage pour aller d'une manière finaliste vers la langue française intégrée ?*

Ce sont je pense les deux thèmes qui ont animé la discussion du secteur français depuis 1976. Je peux apporter une modeste contribution à ce débat, proposant un problème d'utilisation de la langue rencontré en classe...

1. En s'escriant sur une fiche d'orthographe, Christine énonce : *«Je fais rien que de me tromper !»*

a) On lance une petite recherche : chercher d'autres exemples de phrases fonctionnant sur le même type...

Inventaire :

- *Il fait rien que de bouger.*
- *Il fait rien que de rêver.*
- *Il fait rien que de m'embêter.*
- *Alors, qu'est-ce qui ne va pas dans ces phrases ?*
- *C'est que du «patois», parce qu'en «patois» on dit toujours «rien que...» !*

b) Comment réécrire cette phrase : *«Je fais rien que de me tromper»* ?

Inventaire des possibilités :

- *J'arrête pas de me tromper.*
- *Je me trompe tout le temps, sans arrêt.*

c) Alors cherchons dans un livre des exemples de phrases qui utilisent la négation...

Inventaire :

- *Je ne viens pas...*
- *Je ne l'ai pas retrouvé...*

Que remarque-t-on ? Il faut utiliser le mot ne ! Alors, plaçons-le là où il peut aller...

- *Je ne fais rien que de me tromper.*
- *Je n'arrête pas de me tromper.*

d) Quelle est la forme correcte de la négation en langue française *«ne... pas»* ?

Donc la phrase initiale est fautive, il faut faire sa transformation : *«Je fais rien que de me tromper — Je n'arrête pas...»*

Alors, on a cherché d'où venait l'erreur d'énonciation, et j'ai traduit en «patois» :

- *Fai ren que de me trompar.*

Cette phrase est juste en occitan, mais fautive en français ! Donc Christine n'a pas énoncé dans son langage une phrase en mauvais français, mais une phrase juste en langue occitane (du point de vue de sa construction).

Ce cas (on en trouvera d'autres) pourrait montrer que le langage de l'enfant n'est absolument pas une forme immature de la langue française mais bien sa langue réelle qui est en latence l'occitan. Toutes les erreurs qu'il produira devront désormais être analysées comme manifestations, émergence de sa langue



maternelle et c'est cela la langue réelle : une frontière qui relie occitan et français. L'enfant parle sur la frontière, le francitan.

2. Ceci dit, la question fondamentale se pose fortement : s'il ne s'agit pas d'imperfection mais de résurgences d'une langue autre, comment orienter le travail ? Compte tenu des perspectives nouvelles (politiquement) qui peuvent nous laisser espérer une forme de décentralisation et le respect des cultures minoritaires, je pense qu'il est souhaitable de favoriser l'analyse de la langue réelle des enfants... Mettre l'accent sur la cause des erreurs, chercher à les comprendre, n'est-ce pas donner un atout de plus pour une meilleure conscience — connaissance de la langue ?

Henri GO
19 rue Marceau
83490 Le Muy



1



2



3

MONO

MONO

MONO

7

8

9





4



5



6

tato..

taton..

tatonner

10



11



12



PRACTICIENS ET CHERCHEURS

A l'Université d'Été de Grenoble, un débat sur la recherche tenta d'étudier les rapports entre chercheurs et praticiens. Genèse coopé propose à la réflexion de tous ce texte : « Entrer dans la classe », texte qui parut le 25-1-68 dans la revue Education Nationale. Vous paraît-il encore d'actualité ?

Module Genèse de la coopé

Entrer dans la classe

A l'article de M. Gilles Ferry du 16 mars 1967 : *Mort de la pédagogie*, la psychologue vénézuélienne que je suis ne peut guère répondre ici que par quelques notes signalant les difficultés qui ont fait obstacle à la communication.

Créer des situations éducatives dans l'école, élaborer une pédagogie institutionnelle à partir d'une dialectique permanente entre théorie et pratique : on traduit aussitôt dialogue entre « théoricien » et « praticien » et nous sommes déjà en pleine utopie. Rôles institués, statuts sociaux, habitudes de pensée, images classiques, structures de relation ne favorisent pas l'échange.

Mais il y a plus : Existe-t-il, peut-il exister des « théoriciens » et des « praticiens » ?

Cette division naïve — qu'on pourrait replacer dans son contexte historique et politique — ne crée-t-elle pas aussitôt des personnages étonnants, imaginaires, imaginés aussitôt sans tête ou sans mains ? D'un dialogue entre figurants que peut-il sortir ? et entre une tête et un corps (fût-il enseignant) ?

Peut-être le dialogue n'est-il souhaitable qu'entre des hommes entiers, riches d'expérience et doués de la parole : des « théoriciens-praticiens » justement.

La fréquentation du milieu « psychothérapie institutionnelle » pourra expliquer et excuser cette idée hardie : le médecin qui propose un traitement, organise une veillée, écoute un malade, écrit un article, intervient dans un stage et va faire une piqûre, est-il « praticien » ou « théoricien » ?

Et l'infirmier qui, à un autre niveau, fait le même travail ?

Peut-être pour pouvoir dialoguer est-il indispensable de savoir de quoi on parle : nous voyons là une première raison pour le « théoricien » de se déplacer.

Mais ce déplacement oblige à un effort ; la situation assise incite aux attitudes raisonnables : il est plus confortable d'évoquer l'instituteur que d'affronter l'inconnu.

Pourtant, s'il s'agit de mettre en relation « ce qui se passe » et « ce qui est étudié ailleurs », c'est avec les instituteurs réels qu'il faut parler : invitons-les.

Supposons qu'ils viennent et que débarrassés de la crainte d'être jugés, ils parlent de « leur » classe. Obtiendrons-nous autre chose qu'une collection d'« images de la classe » ?

Or, nous faisons l'hypothèse que, dans la classe comme ailleurs, existent des phénomènes inconscients qui échappent justement au maître...

Supposer qu'un instituteur chargé de classe est capable à « temps perdu » d'analyser correctement, seul, en tenant compte de sa situation dans le groupe et de ses implications personnelles, le milieu dans lequel il est pris, revient à nier l'apport de Freud, Lewin, Moreno, etc.

Si l'instituteur est capable de faire le travail du psychologue, à quoi sert celui-ci ? A assurer la publication des « travaux communs » ?...

Idée naïve : la classe, où les enfants rencontrent l'Institution est le lieu de la pédagogie. Les relations complexes dans ce milieu influent sur le comportement et l'évolution des individus. Ceci a dû être longuement étudié...

Or, si on élimine les expériences très artificielles où l'expérimentateur semble tout apporter (y compris les réponses), la classe semble un des rares lieux où il ne se passe rien, rien d'autre qu'une relation un peu bizarre dite pédagogique. R. Cousinet

avait assez expliqué ce rejet hors de la classe des relations entre élèves et entre groupes qui est condition première de la pédagogie traditionnelle. D'où la nécessité de chercher ailleurs des classes où les relations entre enfants ne soient pas frappées d'interdit, classes dont l'existence semblait ignorée...

Me voici cependant dans une classe coopérative, immédiatement perçue et appréhendée par le groupe. Des images antérieures, des conditionnements, des réflexes vont jouer, déterminer en partie les attitudes, induire une réponse de ma part qui viendra ou non renforcer le conditionnement.

Je ne suis pas le premier visiteur : il n'est pas inutile de prendre en considération l'aliénation sociale attachée à toute fonction, de savoir que, avant d'être connue, je suis reconnue, que l'institutrice a souvent de moi une vision immédiate quasi paranoïaque qui n'est pas venue là toute seule.

Schématisons et caricaturons : « Le visiteur est important. Il est supérieur, il sait. Moi, subalterne, je ne sais pas. Pendant que je suis occupée avec les enfants, il observe, inspecte, scrute à l'intérieur de la classe et de moi. Je vais être jaugée, jugée.

L'image que je vais donner au regard de l'autre importe. Attention ! »

Les réactions de défense, de la mise à distance à la tentative de séduction, sont aussi variées que les individus, leur étude n'offre ici aucun intérêt. J'aurai beau me faire petite, anodine, muette, je ne peux m'empêcher d'exister ; j'aurais tort de sous-estimer l'artefact que j'introduis dans le milieu à étudier. Une complicité à peine consciente va jouer ; sans même le savoir, je vais observer ce que je voudrai et rien d'autre : « Vous vous intéressez aux dessins ? Voilà. Qu'en pensez-vous ? » « Ah ! vous désirez voir des relations ? On va vous en montrer. » Et les gamines seront ravies de montrer un beau conseil de coopérative ! Peut-on parler de travail scientifique ? Dans le miroir magique que me tend mon hôtesse je ne verrai rien d'autre qu'une belle image bien agréable de la psychologue : de celle qui sait. Cet écran protège la classe de l'indiscrétion du « chercheur ». Etait-il utile de se déranger ?

Chacune pense que l'autre sait et se tait.

Chacune occupée à imaginer l'image qu'elle donne voit son double dans l'imaginaire de l'autre. Le regard provoque. L'agressivité n'est pas loin. Ces jeux de miroirs sont infinis... et inutiles. Alors ? Voir sans être vue ?



Mais, en ce lieu, chacun sait ce qu'il doit faire : personnages, rôles, scénario sont connus. J'aimerais me dispenser de la séance. Peut-être est-il temps de conclure qu'il ne se passe rien d'intéressant (en ma présence) et que le dialogue est impossible (avec moi ?). On peut multiplier de telles visites et faire des statistiques. Où est l'intérêt ?

Il suffit de retourner dans la même classe pour que s'atténuent les fascinations imaginaires. Si ce qui se passe là intéresse autant l'institutrice que la psychologue, il y a une chance de rencontre.

Depuis qu'elle est dans l'équipe de Jacqueline, Danielle ne pleurniche plus ; Jeanine est agressive et rejetée depuis deux semaines ; Muriel ne quitte guère le coin de l'exposition ; nous avons modifié les équipes d'atelier mais ça n'arrange rien, etc. « Vous y comprenez quelque chose, vous ? »

L'autre piège est là : la demande de Savoir.

Inévitablement chacun apporte sa petite valise d'hypothèses, ou pire ! de convictions.

Il est optimiste de croire qu'il suffise de laisser parler (certains disent de faire parler !) l'institutrice : dans le contexte actuel, la réciprocité de l'échange n'est pas assurée. La parole de la petite institutrice de banlieue est-elle reconnue socialement ? Dans le temple de la science de l'esprit et du logos il est facile de mettre en question (bien involontairement) le savoir-faire et le pouvoir de la maîtresse.

Ce n'est pas dans le local qu'il s'agit d'entrer mais dans la danse : « M'dame, vous pourriez pas nous aider aux feuilles ? » « Vous savez coller du tissu ? » « Il manque Annie, vous voulez pas faire l'encre avec nous ? » Ça y est, je suis embauchée. On m'oublie, on me parle, je suis prise par le travail, dans des rôles, j'ai une fonction, j'aide, on m'aide, j'utilise les compétences, on utilise les miennes, je suis prise dans un réseau de relations affectives : Micheline me tape sur les nerfs, Jeannine est vraiment gentille, j'aime travailler avec cette équipe, j'accepte d'obéir à Michèle, je refuse d'obéir à Odette. Je pourrais répondre aux sociogrammes que je propose à la maîtresse. (Tiens, elle n'a pas eu peur de ce gros mot : c'est que je lui propose un outil dont elle a l'usage immédiat.)

Cette fois, je suis entrée dans la classe, j'y resterai tant qu'il me plaira, je verrai de l'intérieur ce qui s'y passe. La classe est entrée en moi : j'y pense dans le métro (et il m'est arrivé d'en rêver !). Je n'ai plus besoin de m'interroger ou d'interroger. Que restera-t-il de ce flot d'informations, de découvertes, de chocs affectifs ? La classe m'instruit et sur moi-même aussi : quand Muriel, furieuse, m'a lancé : « Et puis, toi, t'es pas notre maîtresse ! » j'ai réalisé que j'étais jalouse de mon hôtesse, de sa puissance que l'on croit dérisoire, de l'amour que lui portent les enfants... Peut-être suis-je à présent bien placée pour étudier *in vivo* les transferts, investissements, déplacements et autres avatars de la libido en classe. Mais n'est-ce pas là précisément la

situation de l'institutrice, trop impliquée, trop plongée dans la classe pour y voir clair ? Mon engagement est moindre : je ne suis responsable ni du fonctionnement de cette petite usine, ni des progrès des élèves... Tentation de trop bien m'intégrer à la classe, de m'y dissoudre et, par une sorte d'identification à l'institutrice, de me nier en tant que psychologue, de cesser d'exister en tant que sujet. Si je perds la parole, que devient le dialogue espéré ?

Il est aussi permis d'espérer que la psychologue qui prétend étudier les relations, possède quelque compétence préalable en ce domaine. On voit bien qu'il ne s'agit pas là seulement d'un simple transport, mais d'un transfert.

La psychologue arrive avec son corps constitué.

Il s'agit pour elle de pénétrer dans cet autre corps institué qu'est la classe, d'habiter ce lieu vivant, de s'y intégrer sans le détruire et sans s'y perdre elle-même. Ce n'est pas toujours possible : que ce corps étranger soit vécu comme parasite ou, au contraire, comme nourriture, il sera rejeté ou absorbé. Dans les deux cas, la réciprocité s'avérant impossible, l'échange est improbable.

La connaissance — naissance avec l'autre — implique nécessairement la mort de chacun en tant que mythe pour l'autre ; c'est-à-dire que chacun renonce à son pouvoir social toujours plus ou moins imaginaire, dans le même temps qu'il fait la preuve d'un autre pouvoir, moins visible, qui témoigne de son existence en tant que sujet et le protège de la destruction.

Cette double démarche, renoncement-affirmation, n'est pas obligatoirement agréable. Il s'agit d'une épreuve, d'un droit d'entrée, préalable inévitable à tout échange vrai.

Il est facile de reconnaître aux enfants coopérateurs le pouvoir de création, de réalisation, de décision qu'ils exercent concrètement ; que la psychologue reconnaisse à la maîtresse le pouvoir de faire la classe, qu'elle fasse la preuve qu'elle possède celui de parfaire cette classe, et ce sont les enfants eux-mêmes qui demandent un sociogramme « pour que ça marche mieux dans les équipes ».

Le dialogue peut commencer. A vrai dire, il ne devient vraiment utile que lorsque chacun sait un peu de quoi on parle : quand la psychologue ne confond plus groupe occasionnel et classe de niveau, échange de journaux et correspondance régulière, causerie du matin et conseil de coopérative, quand l'institutrice parle pertinemment des notions de leadership et de pertinence, commence à distinguer des types d'identifications et ne mélange plus sur-moi et l'idéal du moi. Est-il stupide de dire qu'une langue commune précise facilite le dialogue ?

Lentement, la complexité de la classe émerge du brouillard : la recherche pédagogique peut commencer. Nous ne voyons pas comment cette recherche pourrait se faire indépendamment de la formation des maîtres... et des psychologues.

Aida VASQUEZ
Docteur en psychologie



ENFIN UN VRAI LIVRE SUR LE CORPS !

Un vrai livre, c'est-à-dire un livre qui ose dire.

Un constat.

Comment s'exprimer librement avec son corps dans un environnement contraignant ? Comment s'y retrouver dans l'espace scolaire qui fige le corps, qui le glace ? (parce que l'architecture y est souvent navrante).

Comment vivre entre adultes l'expression corporelle dans un processus d'autogestion ?

A partir de témoignages inscrits sur une période de trois ans des enseignants Freinet s'interrogent et interrogent. Certes ce livre sera peut-être lu comme un véritable roman par les enseignants mais je crois qu'il demande un autre public : les jeunes et les parents parce que sans leur participation rien ne se fera vraiment.

Cet ouvrage est donc un document précieux. Il devrait permettre la discussion, la compréhension, l'écoute de l'autre comme l'écoute de soi. Il devrait surtout permettre d'autres relations, constructives, loin des tabous.

Jacques GONNET

LE LIVRE DU SECTEUR ÉDUCATION CORPORELLE

Le livre est chez l'éditeur.

Il sortira cet hiver 81-82 dans la collection E3 Témoignages.

Le titre que nous avons choisi : *Le corps entre deux chaises*, risque de n'être pas accepté par Casterman. Il n'est pas assez «classique».

Pourtant, il correspond à notre position actuelle d'éducateurs. En effet, comment ne pas être partagés entre des aspirations à plus de prise en compte, d'épanouissement, de liberté corporels et les tabous qui pèsent encore sur le sujet ; entre l'exploitation commerciale du corps (publicités, sport-spectacle, marchés du corps, pornographie) et le peu de place qui lui est faite, en réalité, dans la vie quotidienne, dans l'espace social de l'enfant à l'école comme de l'individu au travail ; entre l'envie de dire et la crainte de choquer ?

Nous avons cependant pris le parti de dire : dire ce que nous constatons dans nos classes, ce que nous faisons avec les enfants et les adolescents pour travailler dans le sens de la globalité, en pédagogie Freinet : tâtonnement expérimental, expression libre et coopération tenant compte de la dimension corporelle.

Ce qui amène tout naturellement à poser le problème des relations entre les élèves, entre les enfants et l'enseignant, en les examinant aussi sous cet aspect, et le problème des limites de l'expression libre, quand elle est aussi corporelle.

Dans un domaine aussi peu connu, nous avons choisi de vivre entre adultes l'expression corporelle dans un processus d'autogestion, adoptant une technique de vie qui correspond à un principe important de la pédagogie Freinet : le tâtonnement expérimental. Nous avons fait ce tâtonnement, en partant de notre vécu d'adultes. Cela n'a pas été sans difficultés, mais nous a apporté joie et enthousiasme.

Le livre est donc ce dyptique : la pédagogie/le pédagogue, et il situe, dans une courte troisième partie, les témoignages dans leur contexte : celui des individus, celui des influences subies ou rejetées, inscrit dans une époque donnée : les trois ans qui séparent le congrès de Rouen en 1977 de la rencontre du secteur à Cauduro en 1980.

Il peut et veut ouvrir des pistes pour continuer la recherche, toujours sur les trois plans : école/individu/société, toujours aux deux niveaux : formation de l'enfant/formation de l'adulte.

Ce n'est là qu'un témoignage, limité aux deux cents pages d'un livre ; il n'a pas la prétention de s'intégrer aux Perspectives d'Education Populaire, n'ayant pas la dimension de théorisation nécessaire ; cependant nous pensons qu'il peut contribuer à démystifier, à dédramatiser le problème si important du corps à l'école, en en parlant simplement, sans pudeur, sans provocation.

Nous aimerions que ce livre touche non seulement le milieu enseignant mais aussi les parents, les jeunes, tous ceux qui s'intéressent à la dimension corporelle de l'éducation. Nous savons aussi que nous prenons des risques : les témoignages paraîtront à certains très, trop audacieux, à d'autres déjà dépassés. Tels qu'ils sont, ils sont une réalité qui se situe, nous semble-t-il, dans le courant très actuel de sensibilisation au problème du corps dans la société : notre choix est celui de la globalité, choix matérialiste qui refuse la séparation corps/esprit, choix de travailler concrètement sur les rapports de l'individu à son corps, dans une époque agitée par l'avènement de concepts tels que la sexualité, la contraception, l'avenir du couple, la remise en cause de la famille, le bouleversement des valeurs traditionnelles.

Il nous a paru indispensable que l'I.C.E.M., mouvement de recherche pédagogique ouvert sur son temps, fasse une large place à cette sorte de témoignage.

La perche nous est tendue, entre autres, par un livre précédemment paru dans la même collection : *L'Education sexuelle en milieu scolaire : 1968-1978, un échec ?* écrit par le docteur Claude Lejeune, dont voici quelques extraits de la conclusion :

«Une relation pédagogique différente ne serait-elle pas celle qui tendrait à délier le corps de la camisole de l'intellect, de la gangue de principes qui l'étouffe ?... Tabler sur les techniques d'expression corporelle dont le principal mérite est de combattre tout ce qui est compétitif, ne serait-il pas un moyen efficace — un moyen parmi d'autres — de redonner aux enfants un peu de spontanéité ?... L'éducation sexuelle oublie le corps : une simple constatation. Le corps : hiatus de l'éducation. Le corps : tabou fondamental de la relation éducative.»

Simone HEURTAUX

P.S. — Au niveau des outils, un second fichier Education corporelle est sorti à la C.E.L.

Un certain goût du bonheur

de Madeleine PORQUET

Jacques Gonnet. — *Madeleine, pourquoi ce livre ?*

Madeleine Porquet. — Pour beaucoup de raisons qui ont fait qu'il paraît seulement cette année alors qu'en 1960 Freinet me demandait déjà de mettre au point, à partir de mes expériences et de celles de nombreuses camarades de l'I.C.E.M., une brochure sur *Les techniques Freinet à l'école maternelle*. J'ai fait la brochure, très vite, elle a paru chez Bourrelier avec lequel la C.E.L. avait, alors, des accords. Et puis le temps a coulé, vite, trop vite. Et dès la retraite, c'est Elise Freinet, cette fois, qui m'a incitée à écrire ce livre. Mais alors mon expérience, au niveau de l'inspection, du métier d'éducatrice (je garderai ce terme qui est le nôtre au mouvement Freinet et qui définit notre attitude), était bien différente, bien plus riche aussi qu'en 1960.

Et puis, vint s'ajouter, pendant sept ans, une autre vie, dans un autre milieu d'éducateurs, à la Fédération des œuvres laïques du Finistère.

Le projet (écrire ce livre) m'avait tentée dès 1971. J'écrivais, par-ci par-là, quelques pages.

Mais aussi je regardais, un peu partout chez des camarades du mouvement, dans les départements où je balladais notre merveilleuse exposition de tapisseries enfantines, ce que devenait la pédagogie Freinet, comment se vivaient les rapports entre éducateurs de tous niveaux et de formations différentes, comment était accueilli ce message d'enfance heureuse.

Je découvrais, grâce à Maurice Thomas, architecte à Nantes conquis par l'art enfantin et qui me relayait dans ces expositions, que notre rêve pouvait devenir réalité, qu'il existait des hommes et des femmes venus d'autres horizons qui pouvaient nous rejoindre, nous apporter leur richesse.

Invitée par des collègues, j'allais dans des stages de formation nouveau style, je parlais sur documents de la vie des enfants dans nos classes Freinet. Je crois que la diversité des attitudes, des réactions, allant de la réserve étonnée, parfois de l'opposition polie, à l'enthousiasme sans réticence, fut pour une bonne part dans ma décision d'écrire ce livre.

Je voulais porter témoignage, dire et redire qu'un bonheur était possible, fait de rapports nouveaux entre toutes les éducatrices maternelles et les enfants de deux à six ans.

Jacques Gonnet. — *Tu parles de nouveaux rapports entre éducatrices maternelles et enfants. Comptes-tu, parmi ces éducatrices, les inspectrices maternelles ?*

Madeleine Porquet. — Certainement, sinon je n'aurais jamais fait ce métier. Et je connais bien des inspectrices dans le même cas. Il est vrai que le contact constant, dans une classe, avec «mes» enfants m'a beaucoup manqué, surtout au début de mon travail d'inspectrice. Mais je n'ai jamais perdu le contact direct avec les enfants et j'ai vite compris et accepté l'essentiel de ma tâche : créer des liens nouveaux entre éducatrices (moi comprise) et entre éducatrices et enfants.

Jacques Gonnet. — *Alors pourquoi ce chapitre : «Comment peut-on être inspectrice ?» Le problème du pouvoir s'est donc posé pour toi ?*

Madeleine Porquet. — Ce problème-là n'est simple, ni d'un côté, ni de l'autre.

Le groupe finistérien de l'École Moderne l'a posé assez violemment en termes de refus de la hiérarchie et de l'inspection, sinon de l'inspecteur.

Mais, par ailleurs, beaucoup d'enseignants éprouvent le désir d'être approuvés, de voir rompre, pour un moment trop court, la solitude du métier : ce plaisir contrebalance-t-il la crainte d'un désaveu, la méfiance du jugement d'un inconnu ? Le désir de s'informer, d'être aidé par les collègues s'oppose-t-il

au refus d'être comparé, classé, noté ? Je voudrais dire à mes camarades qui refusent l'inspection qu'il y a peut-être une autre voie à chercher.

La peur engendre la peur et la solitude de l'inspecteur est souvent plus traumatisante encore que celle de l'instituteur perdu dans sa classe unique.

«*Je dis tu à tous ceux que j'aime*» disait Prévert et Pierrot voulait aussi un inspecteur qui le tutoie et qui nie l'ambiguïté fondamentale qui existe dans le rapport inspecteur-inspecté. Et si les enfants dénouaient ces vieilles craintes et créaient ces liens de respect et d'amitié mutuels sans lesquels nulle éducation n'est possible ?

Pour moi, j'ai pris les choses par cet autre bout. J'ai raconté, dans ce chapitre, quelles furent mes difficultés de départ et comment, peu à peu, les enfants, leurs éducatrices et moi, avons appris à vivre ensemble. A créer une sorte de contre-pouvoir qui luttait «au ras des pâquerettes» pour de meilleures conditions de vie à l'école, et faisait apparaître, aux yeux des parents et des éducateurs, à travers nos fêtes et expositions, un nouveau visage de l'enfance douée de pouvoirs inconnus d'eux. Valoriser les œuvres des enfants, c'est aussi donner du poids au travail des éducatrices, c'est introduire le travail d'équipe et la recherche pédagogique, c'est instituer de nouveaux rapports de confiance mutuelle.

L'inspectrice n'a d'autre pouvoir que celui-là, le reste n'est qu'ambiguïtés de parcours.

Jacques Gonnet. — *Le titre de ton livre : Un certain goût du bonheur, traduit déjà cette réalité complexe, ambiguë, mais chaleureuse qui s'exprime avec toute son ampleur dans la dédicace du livre. «A Célestin et Elise Freinet qui ont donné un sens à notre vie, et à mes compagnes de travail, les institutrices d'école maternelle.» Est-ce à dire que ce métier d'éducatrice n'est pas un métier comme un autre ?*

En lisant ton livre, on comprend cela et aussi qu'il s'agit d'un partage de la vie entre enfants et éducatrices.

Tu m'as souvent dit : «Les enfants m'ont aidée à vivre.» Ce regard d'échange que les enfants t'ont apporté, d'où vient-il et comment a-t-il rayonné entre les éducatrices ?

Madeleine Porquet. — C'est d'abord au mouvement Freinet, à Célestin et Elise Freinet que je dois cette autre manière de vivre avec les enfants. A mes camarades du mouvement aussi, parce qu'enfin auprès d'eux je pouvais partager le pain des compagnons, m'enthousiasmer, comme eux et avec eux, devant les réalisations étonnantes que la pédagogie Freinet faisait éclore.

Ce partage a bouleversé la vie de «mes» institutrices, même si un temps d'adaptation, parfois difficile, a été nécessaire, pour certaines d'entre elles, même si quelques-unes s'y sont refusées. Le bonheur, tu sais, est «encore une idée neuve», même en 1981. Même si chacun de nous y aspire, il se dérobe bien souvent. Mais nous avons la chance de vivre avec de jeunes enfants qui sont de perpétuels créateurs, qui nous entraînent dans leur appropriation du monde, de façon tendre, cocasse, fraternelle, toujours imprévisible. Le plus difficile est de se débarrasser des vieux clichés, de l'attitude enseignante, de l'habitude de donner des modèles dont les enfants n'ont nul besoin, en un mot de faire confiance.

Alors viennent les petits bonheurs qu'il faut savoir accueillir et coudre ensemble comme les morceaux de nos tapisseries, donner à voir et à aimer aux autres.

Apprendre à regarder et à traduire, avec des yeux émerveillés, la réalité quotidienne, c'est tout le secret de l'enfance : ce secret, les enfants nous l'offrent comme la clé de ce goût du bonheur que nous partageons désormais avec eux.

Livres et Revues



• L'audiovisuel à l'école

Ouvrage collectif sous la direction de Louis PORCHER et Pierre FERRAN, 190 pages, Collection Sciences de l'Éducation de Daniel Zimmermann, les Editions Sociales Françaises, 1980.

Une dizaine d'inspecteurs assistés de quelques professeurs et instituteurs répondent à quarante questions d'enseignants. Cette table ronde imaginaire donne l'occasion aux premiers de faire des mini-conférences pédagogiques très raisonnables sur des questions catéchistiques du type :

1. Que disent les textes officiels sur les media ?
 12. L'audiovisuel s'oppose-t-il aux méthodes actives ?
 08. L'audio-visuel n'entraîne-t-il pas la passivité des élèves ?
 05. Comment connaître les « bonnes » productions audio-visuelles ?
- Rassurez-vous, celles de l'Ecole Moderne ne s'y trouvent pas.

Comme dans tout catéchisme, la parole va à Dieu, en priorité. La Bible d'abord : les Instructions Officielles. Les prédicateurs officiels ensuite : les commentaires de M. Leterrier, livre de chevet des Capistes, les discours du ministre Beullac, les citations des inspecteurs généraux. On est en bonne compagnie. Il y a aussi des tableaux synoptiques rassurants qui vous indiquent pour le C.E.2 la liste du matériel, les techniques, les activités, les manipulations des enfants (important, il faut savoir les endiguer !) et la collaboration de l'enseignant (il faut le rassurer). On cherchera en vain l'allusion au travail de l'I.C.E.M. et en particulier à celui de l'équipe de Pierre Guérin.

L'introduction prend acte d'une « grande stabilité dans les soucis des pédagogues à propos de l'audiovisuel : « Nous sommes en effet nombreux à savoir qu'il y a dix ans, les interrogations majeures étaient très proches de celles que nous avons obtenues ici. » Cette déception a dû paralyser l'imagination et l'inventaire des auteurs, au moment de leur entreprise, ponctuée d'un vibrant appel au rassemblement : « Engageons-nous sur cette route, même si elle est obscure », nous proposent Pierre Ferran et Louis Porcher. Parler de route obscure pour promouvoir des images lumineuses... il faut oser. Y a-t-il une placeuse dans la salle ?

Roger UEBERSCHLAG

• L'Ecole de l'écologie

Ouvrage collectif, 130 pages, les Editions E.S.F., 1979.

Dans une première partie, il y a un constat de toutes les dégradations des dernières décennies. On insiste sur la nécessité de sensibiliser et de donner l'énergie de lutter. Pour rendre les citoyens conscients, il faudrait changer : le cadre de vie étouffant, les transports longs, polluants, onéreux, les énergies dangereuses ou gaspillées. Rien de bien nouveau dans ce chapitre qui se borne à répéter ce qu'on dit depuis le début des luttes écologiques.

Tout cela entraîne les éducateurs à sensibiliser les élèves à l'étude de l'environnement :

- collecter les informations à travers les media pour évaluer les nuisances ;
- mettre en garde contre les solutions hâtives d'aménagement du milieu.

Là encore, tout pédagogue sait par simple bon sens ce qui est proposé. Des solutions ?

Les auteurs se bornent à dire qu'il n'y en a pas, sans risques de déstructurer notre société. Alors, ils se contentent de conseiller de limiter les abus. En ce qui concerne la pratique de la classe, il y a quelques idées à exploiter (vivre avec un animal, la classe dans la nature) mais ce sont des détails, sans beaucoup de répercussion sur le contexte où il faudra sans doute bousculer plus de choses que les auteurs n'osent s'avouer.

Françoise VIGNERON

• Les gens d'ici

Gilles PERRAULT, Ramsay.

Ce n'est pas par chauvinisme que je recommanderais la lecture de ce livre qui raconte avec humour — mais en s'appuyant sur une documentation sérieuse — la vie d'une petite commune du Cotentin, Sainte-Marie-du-Mont, plus connue dans l'histoire sous le nom d'Utah Beach.

L'auteur nous promène dans des aller-retour savoureux à travers l'histoire et le terroir, rappelant les vikings après les épisodes des guerres de religion, narrant les moments tragiques ou cocasses de l'époque révolutionnaire, traçant à traits précis et vifs des portraits hauts en couleur, montrant l'« écrivain » et ses copains instituteurs collant les affiches électorales de la gauche sur la place ou le fils du notaire et ses acolytes collent les affiches de Giscard, la rencontre ne se faisant pas violente puisqu'on se retrouvera ensemble autour du ping pong ou sur le court de tennis.

Avec bonhomie, avec gentillesse, mais sans complaisance démagogique, l'auteur nous fait pénétrer dans les mentalités.

Et, plusieurs fois, donne un grand coup de chapeau à l'instituteur qui mène sa classe de telle sorte que les gosses s'y sentent heureux ! Faut-il préciser qu'il s'agit d'un camarade du groupe de l'Ecole Moderne, Paul Bocher ? Ça fait plaisir à lire !

Que ceux qui doutent ou qui se sentent dans le creux d'une vague, lisent ce livre. Ils sauront qu'on les comprend et qu'on comprend leur travail.

Et comme ils auront goûté la prose savoureuse de l'auteur, ils se sentiront revigorés.

Bonne lecture.

F. LECANU

• Gavroche n° 1

Abonnement d'un an : 90 F. Editions Floréal, 61 rue Roosevelt, 27000 Evreux.

Saluons la création d'une nouvelle revue d'histoire populaire qui assure la relève du *Peuple français* dont elle garde l'orientation : fournir des documents sur la vie du peuple à différentes époques. Au sommaire de ces trente pages : les inventaires de biens ecclésiastiques en 1906, les révoltes de la faim en prairial 1795, la « zone » de Paris, la révolte des Capuchonnés au Moyen Age, les boissons économiques, le bourrage de crâne par la caricature en 14-18. Tout est à lire.

Et pour ceux qui ne veulent pas laisser perdre les articles parus dans *Le Peuple Français*, rappelons que certains ont été regroupés en dossiers : *Luttes ouvrières* (20 F), *Les années munichoises : 1938-40* (36 F), *Courrières 1906 : 1 100 morts* (25 F). On peut les commander à l'adresse ci-dessus.

M. BARRÉ

• Ecrire le cinéma le temps et l'espace d'un film

par Josette SULTAN (chargée de recherches à l'I.N.R.D.P.). Collection Bordas pédagogie 1981

« L'école s'est toujours soucieuse tout naturellement d'ouvrir aux enfants le monde de la lecture et de l'écriture, mais elle n'a pas encore cherché à leur assurer la maîtrise des images et des sons qui font partie maintenant de leur univers culturel, celui du cinéma, de la radio, de la télévision, de la photographie. « L'école reçoit et utilise depuis de nombreuses années un certain nombre de messages audiovisuels, la télévision scolaire est utilisée par environ 49 % des instituteurs, la radio scolaire par 38 % d'entre eux, mais les activités de production audiovisuelle des enfants sont encore le fait de quelques initiatives individuelles très ponctuelles ».

Cet extrait de l'avant-propos explique l'objectif de l'auteur : montrer comment un groupe d'enfants « placés dans les conditions habituelles de la vie de leur école » a pu produire un film dont le livre nous raconte les diverses étapes d'élaboration. Il ne s'agit pas d'un exposé didactique mais du récit concret, animé, spontané, avec croquis et illustrations à l'appui d'une expérience. Nous assistons à l'élaboration collective du scénario par les enfants, à l'utilisation de la bande dessinée pour aider les enfants à construire leur histoire en séquences, au tournage du film (très sérieux et en même temps très animé, les jeunes cinéastes ont dû se passionner pour leurs activités !). Un chapitre annexe nous précise le découpage du film, et la fin du livre essaie de faire le bilan de la démarche éducative poursuivie et des acquisitions des enfants.

Petit livre riche, précis, clair, accessible à tout éducateur, même à celui qui n'a rien du spécialiste, l'ouvrage de Josette Sultan nous donne envie de tenter une expérience qui est vécue par les enfants et leur guide comme une belle aventure pleine d'enseignements divers et de chaleur humaine.

Geneviève LEGRAND

REVUES

• Pour l'enfant vers l'homme

n° 184, F.C.P.E.

Remarqué un article intitulé *Bâtir l'école de la réussite*. Ça me dit quelque chose et j'ai lu davantage. Ça dit notamment :

« Notre objectif est de donner à chaque enfant une éducation qui lui permette d'aller au maximum de ses possibilités sur les plans intellectuel, manuel, artistique ou sportif. « Partir du vécu, de l'expérience de ses parents, de sa famille, quelle démarche sécurisante... ».

« Enraciner l'école dans toutes les composantes du monde social... ».

« L'école, seule, ne transformera ni les mentalités, ni la société. ».

« Eduquer l'enfant dans toutes les potentialités revient à lui permettre d'exercer un droit critique et constructif sur son environnement, qu'il soit familial, scolaire ou de loisirs. « Etre responsable signifie choisir, défendre ses choix et se plier à d'autres s'ils ont été retenus. ».

Ce ne sont que des extraits mais moi ça me branche comme on dit quand on veut rester jeune et qu'on est, comme moi, en retard d'un argot. N'empêche que ce texte fort intéressant est susceptible de servir de base de discussion entre des parents et des enseignants.

C.P.



• Contes du Mississippi

de Françoise MORA, illustration de Thierry Courtin, Hatier, 1979.

Il y a de l'humour ; certains contes se rapportant à la sorcellerie sont chouettes mais dans l'ensemble j'ai été très gênée par la nostalgie qui se dégage par rapport au temps des plantations. A croire que les Noirs, même s'ils sont toujours «pauvres», n'étaient pas si malheureux et qu'ils avaient le pouvoir de se protéger des maîtres trop irascibles grâce à la sorcellerie !

Alors tout ça, même dans des contes, c'est plutôt gênant ; faudrait faire à côté un cours d'histoire. Lu à des enfants d'âges différents ; il faut souvent s'arrêter dans la lecture à cause d'expressions chargées historiquement de sens : par exemple «pauvre noir» très souvent employé, que l'adjectif pauvre soit ou non utile. Côté illustration pas mal !

Françoise GUÉRIN

• Pierre en ballon

de Reiner ZIMNIK (traduit par C. Poslaniac). Ed. L'Ecole des Loisirs.

Pierre, un garçon rêveur, réussit à voyager dans le ciel, grâce à sa collection de ballons en baudruche. Le monde, vu d'en haut, l'émerveille ; cependant Pierre garde les pieds sur terre : la faim le fera redescendre.

Le thème est intéressant, mais l'histoire ne comble pas nos attentes : l'ouverture des portes du rêve laissait espérer mieux.

Bien qu'enlevée et humoristique, la forme du texte n'est pas toujours très heureuse du fait de l'adaptation en français qui se veut en rimes.

Illustration importante mais peu agréable.

François PLAZY

• La maison de poupées

Marie-Claire GREUZARD, Magnard Jeunesse

Un très joli livre.

Les enfants aiment à le feuilleter et refeuilleter.

Toute la finesse et la sensibilité des histoires de ces poupées abandonnées se retrouvent à travers le choix des mots et la douceur des illustrations.

Toutes les poupées présentes dans ce livre (ours, pantins en chiffon...) sont des jouets, substituts affectifs auxquels les enfants tiennent beaucoup.

Grâce à leur courage et à leur volonté ces poupées triomphent de leur abandon en s'entraînant.

Un livre qui a beaucoup plu dans ma classe de petits - moyens - maternelle.

• Histoires de la Lune et de quelques étoiles

Jean JOUBERT, Ed. de l'Amitié.

Pour chaque double page, une illustration pleine page d'un côté et un poème dont le thème est la lune et les étoiles.

Chaque illustration est d'un illustrateur différent et toutes très diverses, plaisent aux enfants qui ont du plaisir à les regarder et à se faire leur poème à eux.

Des textes très inégaux en qualité. Certains sont de compréhension facile mais d'autres sont tout à fait hermétiques. Il y en a d'agréables à écouter... Les enfants sont toujours fascinés par un ciel de pleine lune empoussiéré d'étoiles.

En conclusion, un livre agréable dans l'ensemble qui peut se trouver dans une bibliothèque dès les classes de maternelle.

M.-C. LORENZINO
oct. 81

• Tant pis pour ma vilaine maman, Anthracite

de Martha ALEXANDER, texte français de Dominique Dols (Duculot)

C'est un petit «album Duculot», que je viens de lire avec ma classe de C.P. débutants et grande section de maternelle, et qui les a passionnés. Antoine se fait gronder car il a inondé la salle de bains et sali la cuisine en donnant du miel à son nounours Teddy. Il est très en colère contre sa maman qui l'envoie se coucher. C'est alors que le gros ours

dessiné sur son tableau noir descend de celui-ci et invite Antoine à la fugue. Les voilà partis dans la forêt, pour aller vivre ensemble dans une grotte. Mais Antoine découvre la difficulté de s'adapter à la nourriture des ours, à la nuit, au froid, et finalement, il choisira de rentrer chez lui, tout en conservant l'amitié de l'ours, à qui il rendra visite. «Après tout, elle est plutôt chouette» sa maman, et il craint de lui manquer, ainsi qu'à son Teddy...

Il faut s'attarder sur les dessins, très fins, très expressifs, et dont le texte n'est jamais une redite. En fait, c'est, tout au long de son aventure, les questions et les réflexions d'Antoine qui parle au gros ours. Ce dernier ne prononce aucune parole, alors que c'est lui pourtant qui prend les initiatives : partir, manger des myrtilles, du miel sauvage et du poisson, réchauffer Antoine dans la caverne, le ramener chez lui sur son dos...

Les enfants ont aimé se reconnaître dans l'enfant fâché contre sa mère et se vengeant sur son jouet préféré. Ils ont bien saisi les nuances d'ironie lorsque Antoine affirme ne pas avoir peur.

Voyant le garçon, toujours en pyjama, repasser la fenêtre pour regagner sa chambre, Thierry a dit : «C'est bien ce qu'il a de mieux à faire ! moi aussi j'aurais envie de revenir à la maison !» et Grégory (six ans) : «Un ours en dessin qui devient vivant, c'est rigolo mais ça existe pas ! Moi, je crois qu'Antoine a fait un rêve tellement qu'il était en colère, et puis pendant qu'il rêvait, sa colère a passé !»

• Moumouk aime les lettres

de Selçuk DEMIREL, Duculot

J'imaginai que les enfants apprécieraient beaucoup également cet autre album Duculot, mais cela, c'était mon idée d'adulte et d'enseignante ! Ils m'ont dit : «C'est joli et il y a des dessins marrants, mais c'est pas très intéressant !» J'étais un peu déçue car elle me plaisait bien, l'histoire de la petite Moumouk qui découvre le sens de la lecture-message et se met à écrire et lire avec passion !

Mais les enfants ont sûrement raison : malgré d'agréables trouvailles dans l'illustration, ce livre est d'un didactisme bien trop intellectuel !

S. CHARBONNIER

• Ernest et Célestine ont perdu Siméon

Gabrielle VINCENT, Duculot

Célestine perd son pingouin Siméon dans la neige. Ernest, en bon grand-père se met en quatre pour retrouver le jouet favori de la petite souris Célestine. En fin de compte, Ernest fabrique lui-même un autre pingouin identique au premier car toutes les poupées et pantins qu'il a pu proposer à Célestine ne la satisfont point. «C'est Siméon qu'elle veut.» Célestine aura beaucoup d'affection pour ce nouveau Siméon.

De très jolies illustrations. Une histoire qui plaît aux enfants dès la section des petits de maternelle car elle les touche dans leur affectivité.

• Histoire de Roger le raton relieur

Hugues et Françoise HOLLENSTEIN, Duculot.

Encore une histoire où les héros sont des rats et des souris.

Une histoire très intéressante dans laquelle un raton découvre que sur le papier qu'il prend plaisir à manger il y a des tas de choses intéressantes à lire et à connaître. Il décide donc de ne plus se nourrir avec ce genre d'aliments, il se lance dans la sauvegarde des livres mis dans les poubelles, il devient relieur et entraîne avec lui quelques comparses.

Un livre très bien illustré qui se raconte en maternelle et qui doit se lire en fin de C.P. ou en C.E.

• Histoire de fous, de clous, de sous et tout

Texte de Alain ROYER et Emmanuel BAUDRY, illustrations : C. et D. MILLET, Collection «La bouteille à l'encre», Hachette.

Un livre de science-fiction facile à lire à partir du cours moyen mais qui intéressera aussi des plus grands.

Par un matin de mai 1980, sur la route du C.E.S., des enfants croisent Sandrine qui par son comportement attire leur attention et leur curiosité.

A cause de Sandrine ces trois collégiens vont se trouver dans la «boucle temporelle» là où le temps est dilaté. On vit des millions de fois plus vite dans la boucle qu'à l'extérieur ; c'est pour cela que tout ce qui est à l'extérieur semble figé pour ceux qui sont dans la boucle.

En ce mois de mai où il fait beau mais encore frais, que d'aventures pour Vincent Larchand, Cécilia et Paul à partir du moment où Sandrine les fait entrer dans cette boucle temporelle.

Toute l'histoire trouve une explication à la dernière page du livre qui reproduit un article de journal daté du 2 juin 2019 et expliquant «*le mystère de la folle journée du 24 mai 1980*».

Les bons livres de science-fiction pour nos plus jeunes élèves sont rares, je pense que celui-ci fait exception et qu'il vaut la peine d'être lu.

M.-C. LORENZINO
30 octobre 1981

• Pour Fleur-de-Serpolet

de Vivette DESBANS, illustrations de Guy LEBRUMENT, Yvette VELARD, collection Contes de la clairière abandonnée.

Bleuet est un petit lapin très malheureux : il a des yeux bleus, alors que les autres lapins possèdent des yeux noirs. Il n'ose pas dire à Fleur-de-Serpolet qu'il voudrait se marier avec elle.

Rentrant chez lui, tout triste, il entend la petite lapine déclarer à son amie Feuille-de-Thym que le plus aimable des lapins, c'est Bleuet, qu'elle aimerait se marier avec Bleuet qui a des yeux si beaux, si bleus...

Bleuet n'est plus triste, il ne regrette plus d'être différent.

Laurence, C.E.2, a raconté sa lecture à toute la classe, dit qu'elle avait aimé ce livre parce qu'il est «*facile à lire, on comprend bien l'histoire*» et «*on arrive vite à tout lire*». Du coup, l'album circule et chacun des lecteurs se retrouve d'accord avec Laurence.

• Les intrus de Parc Paradis

de Richard PECK, Ed. Duculot, 1981.

Teresa et Barnie, enfants un peu paumés, sans famille ou presque, joignent leur solitude pour lutter contre une bande de loubards violents

à l'école. Par peur d'une répression de la bande, ils s'enfuient jusqu'au terminus du bus, et se retrouvent ainsi à Parc Paradis, hyper marché où ils s'installent et se cachent jour et nuit... Mais ils se rendent bientôt compte qu'ils ne sont pas seuls... La nuit, des mannequins s'animent, vivent, au sein d'un groupe d'enfants très hiérarchisés. Il s'agit en fait d'une bande de gosses de riches en fugue, qui eux aussi se cachent là. Teresa et Barnie vont cependant faire évoluer et remettre en question ce groupe insolite.

On appréciera l'humour et l'inattendu de cette histoire. Toutefois, la peinture triste des bandes de jeunes, quel que soit leur milieu d'origine, est tout de même peu constructive, et le fait que Teresa et Barnie s'en sortent en s'embauchant clandestinement dans cette grande surface étouffante laisse rêveur...

M.R.
28 janvier 1981

• A ma façon

Marie HALL ETS, Ecole des Loisirs.

Comment un petit garçon essaie d'imiter les différentes postures de différents animaux : chat, coq, cochon qui dort, lièvre qui bondit, oie qui court ailes écartées...

Une bonne leçon de psycho-motricité. Les illustrations en noir et blanc sont belles (types de linos que nous aimerions avoir dans nos classes).

Le texte est quelconque. Les phrases parfois très mal coupées d'une page à l'autre ne facilitent pas une bonne lecture à un enfant qui débute en lecture.

Marie-Claude LORENZINO

Courrier des Lecteurs

J'ai lu l'article de *L'Éducateur* : «*La B.T. est faite aussi pour le primaire*». J'ai lu que le C.A. de la B.T. s'occupe de réactualiser les anciennes B.T. Alors j'ai envie de répondre, de dire ce que je crains des B.T. modernisées.

Il paraît que les B.T. anciennes ne seraient pas plus simples que les actuelles ! D'accord il y a des passages difficiles (on peut toujours en trouver en cherchant bien) mais dans l'ensemble je trouve que c'était plus à la portée de l'école primaire.

Je suis tombée sur une B.T. ancienne et une B.T.J. du même thème : B.T. 388 «*Les agneaux*», B.T.J. 126 «*Les moutons*». Eh bien ! c'est le même niveau. Aucune comparaison avec une B.T. actuelle. En fait, cette B.T. a été «*réactualisée*» en B.T.J.

Je reproduis ici les pages de chaque brochure sur la tétée :

B.T.

«*Agenouillée sur les pattes de devant, les longues pattes de derrière écartées, la tête renversée, Blanchette, l'agnelle, a pris dans sa bouche le trayon de la brebis.*

Elle aspire, suce. La queue frétille, se tortille de plaisir. De temps en temps, un coup de tête à la mamelle pour que le lait descende mieux.

Elle est si goulue qu'un filet de lait coule de sa bouche.

Maman-brebis la lèche soigneusement.»

B.T.J.

«*— Que mange le petit mouton ?*

— *D'abord il tète sa mère.*

Quand il tète, il se met à genoux sur ses pattes de devant et écarte celles de derrière. Il passe sa tête sous le ventre de la brebis, sa maman, et il attrape un des trayons de la mamelle. Il tire le trayon par petits coups brusques en bougeant sa queue.

Il tète sa maman pendant vingt jours, puis il commence à brouter.

Entre trois et quatre mois, le jeune agneau se sépare de sa mère : on dit qu'il est sevré. Cette séparation s'appelle le sevrage.»

Le texte n'est pas plus difficile d'un côté que de l'autre mais il y a quand même quelque chose qui a changé : on ne parle plus, dans la B.T.J., du plaisir de la tétée, de la relation mère-enfant. Pourquoi ? Ont été supprimés aussi :

• Toute une partie sensible du sevrage : «*La première semaine, l'agnelle est bien malheureuse : elle bêle, elle pleure devant le blé bouilli mêlé de son de sa mangeoire ou le bon foin éparpillé dans le râtelier. Elle essaie, en vain, d'escalader les claies pour rejoindre maman brebis.*»

• Et les plaintes de l'agneau qui part pour la vente...

• Et la tristesse des brebis séparées des agneaux...

Pourtant je les ai entendu gémir les vaches dans l'étable, longtemps après la disparition du petit veau. Et ça résonnait en moi...

Sensibleries tout ça ?

Pour réactualiser une B.T., faut-il éli-

miner tout ce qui n'est pas document objectif ?

Bien sûr, dans la B.T.J., il y a des renseignements supplémentaires ; les photos de la naissance sont passionnantes pour les gamins ; mais le texte en forme d'interview donne surtout des précisions techniques. Pour parler d'un tel moment de vie, ce n'est pas suffisant... enfin, pour moi.

S'il n'y avait que des informations documentaires à communiquer dans les B.T., on pourrait les passer dans un ordinateur. J'imagine qu'on essaye ce petit jeu avec «*Barbacane, grillon des champs*» (B.T. 507, 508, 509). Quand je lis cette B.T., tous les gamins s'approchent sans bruit (et quand je dis tous, je veux parler de mon petitou de deux ans, des «*section enfantine*» ou des grands de l'école) et je pourrais lire des heures. Ça c'est chaud, ça les envahit. L'ordinateur s'affolerait, lui. Il ne peut pas emmagasiner toute cette ambiance... superflue ?

J'aurais pu prendre d'autres exemples, je n'ai pas cherché plus. Il y a sûrement des B.T. ou B.T.J. qui ont cette chaleur affective. Simplement, je voudrais que l'on n'oublie pas que le contenu, la densité des renseignements, c'est bien, mais il y a aussi le vécu ; que ce n'est pas parce qu'on a mis des textes d'enfants vivants et expressifs qu'on est quitte avec Freinet et que tout le reste peut être du documentaire pur et dur !

Eliane HÉRINX
école de La Doire
06750 Caille

DES LIVRES PARUS :

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

DES REVUES EN COURS D'ÉDITION :

Créations n° 4

- Le montreur d'ombres
- Bernard Pagès sculpteur
- Peindre une palissade

La Brèche

- Projets d'actions éducatives
- Documentation
- Echos du stage Sud-Ouest



DES OUTILS

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

*En édition «légère»
(expérimentale) :*

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

En édition définitive :

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

DE LA DOCUMENTATION



211
Un peintre
«abstrait»
nous a rendu
visite



915
Le lac d'Annecy



446
L'homme et la mer



136
L'euthanasie

DES ADRESSES UTILES :

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

Adresses pour la correspondance scolaire :

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

Des outils en

MATHEMATIQUE

pour le second degré

LIVRETS DE LIBRES RECHERCHES ET CRÉATIONS MATHÉMATIQUES

- des livrets témoignages,
- des recueils de fiches incitatrices,
- des cahiers autocorrectifs pour le 1^{er} cycle (et pour certains : 2^e et 1^{er} cycle).

Chaque livret : 6 F (48 livrets parus)

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