l'éducateur n° 9

pédagogie freinet

maternelle • primaire • second degré

15 février 82
54e année
5 numéros
+ 5 dossiers : 136 F
Etranger : 191 F

Je suis parent d'élève et je dis que la pédagogie Freinet est subversive

Le magnétophone

Projets d'action éducative en L.E.P.

SOMMAIRE n° 9

Editorial 1

Ouvertures
Interview de J.-M. Carré à propos de son film *Votre enfant m'intéresse - R. Boudet* 1

En débat
Je suis parent d'élève et je dis que la pédagogie Freinet est subversive - *B. Guitteny-Laugier* 3

Pratiques
Comment le magnétophone a démarré cette année dans ma classe - *C. Curbale* 7

Second degré
Projets d'action éducative en L.E.P. - *M.-C. San Juan, M. Célestino, M.-J. Confolent* 8

Actualités de *L'Educateur* 13

C.E.M.E.A. et I.C.E.M. 17

Fiches technologiques 25

Organisation de l'école
Une équipe pédagogique - *A. Valin* 27
La bibliothèque centre documentaire en 80-81 30

Livres et revues 33

Livres pour enfants 35

Coordination du comité de rédaction
Guy CHAMPAGNE
Bégaar, 40400 Tartas.

Priorités
Alain FONTANEL
Ecole de Marminiac, 46250 Cazals.

Organisation de la classe
Philippe SASSATELLI
Rue Champs-Gris, St-Martin-des-Champs, 77320 La Ferté-Gaucher.

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

Pratiques et outils
Jacky QUERRY
Ecole Courtelevant, 90100 Delle

Problèmes généraux
Janou LÈMERY
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.

Photos et illustrations : N. Rigaut : en couverture - R. Ueberschlag : p. 5 - G. Bailly-Maître : p. 10 - M. Lebeau : p. 11 - C. Poslaniec : p. 12 - H. Helwing : p. 23 - Y. Javel : p. 25 - L. Corre : p. 26 - J. Léger : p. 27, 28.

Adresse de la rédaction : L'Educateur, 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.

Editorial

Le rapport de la commission du bilan, réunie début janvier par Laurent Schwartz, est plutôt brutal. Sans entrer dans les polémiques qu'il a suscitées, posons-nous deux questions : quelles conclusions en tireront les responsables de l'Education Nationale ? Quelles impressions en retiendra l'opinion publique ?

Ces questions sont d'importance car si une politique d'éducation digne d'une société plus juste nécessite une action cohérente et résolue des hommes au pouvoir, elle nécessite, pour réussir, une prise en compte de cette action et de ses motivations profondes par l'opinion publique — à laquelle participent parents et enseignants. Or cette prise en compte a fait défaut à toutes les précédentes tentatives de réformes qui, bonnes ou mauvaises, se voyaient ainsi condamnées à échouer et donc à faire plus de mal que de bien.

Si les défauts du système scolaire se sont amplifiés malgré les réformes et très souvent à cause d'elles, il serait ridicule et dangereux d'en conclure que ce système était bon (à moins que l'on approuve, par choix politique, ses résultats vers toujours plus d'inégalités). S'il y a eu mystification pédagogique, selon une formule à succès relatif, c'est parce que l'on a toujours réformé en apparence seulement et toujours à contre-cœur, soit parce qu'on ne voulait rien changer au fond, soit par bonne foi abusée. Mais il ne faut pas oublier que l'opinion publique, si elle rejetait les maladresses des réformateurs, avait souvent rendu irréalisable leur tâche pourtant nécessaire alors même qu'elle était en chantier.

Tant il est vrai qu'il importe de changer, plus que les textes, les conditionnements et les comportements.

La plupart des enseignants, des parents, des administrateurs s'essaient à améliorer l'école. Ils réfléchissent ce faisant sur la grammaire, l'histoire, la géographie, la morale, les notes, les devoirs du soir, le cours magistral et les manuels scolaires. Même les plus ouverts d'entre eux ressentent douloureusement le moindre déplacement d'une virgule dans l'énoncé des programmes, car ils sont attachés à une idée de l'école. Et ils polémiquent, donc. Comme si c'était là la véritable affaire !

Pour nous, l'éclairage est net : ce n'est plus sur l'école que doivent porter réflexion et action, mais sur les enfants. Nous voulons nous occuper des enfants d'abord, l'école on en parlera en conséquence, et non en préalable. Ainsi en parlera-t-on enfin avec réalisme.

La première chose à faire est de sortir les enfants du ghetto de l'infantilité, à l'école comme ailleurs. Qu'on prenne donc en compte leur soif de faire et leur appétit de savoir, qui existent. Qu'on cesse donc de les assister à l'excès, de penser pour eux, de vouloir pour eux, d'agir à leur place. Qu'on leur reconnaisse le droit à un vrai travail, selon leurs rythmes et leurs élans vitaux, qu'on leur en donne le temps et les moyens, le pouvoir et les responsabilités, qu'on leur en laisse connaître les exigences et les satisfactions. Et alors, en s'exprimant parce qu'ils ont à dire, en écrivant parce qu'ils ont besoin d'écrire, en cherchant, en lisant, en expérimentant parce qu'ils ont besoin de connaître, en produisant, en créant parce que cela leur est naturellement nécessaire, ils acquerront tout ce qui peut leur être vraiment utile de la grammaire, de l'histoire et autres disciplines. Et ils l'acquerront bien, à la grande surprise des spécialistes.

Nous ne parlons pas dans le vide, nous en témoignons depuis longtemps, et d'autres avec nous. Nous témoignons dans nos revues, nos éditions, nos expositions, nos classes, nos vies.

Il est temps de cesser le jeu des réformes qui tentaient de contenir les jeunes dans un système contre nature. Il est temps de bâtir avec eux l'univers éducatif harmonieusement imbriqué dans l'environnement social qui fera d'eux les citoyens à part entière d'une société plus juste et les acteurs de son évolution vers toujours plus de justice. Les hommes au pouvoir en ont conscience. L'opinion doit en prendre conscience et nous pouvons l'y aider par nos témoignages. En voici quelques-uns dans cette revue. Nous attendons les vôtres.

L'ÉDUCATEUR

Ouvertures

Interview de Jean-Michel CARRÉ à propos de son film *Votre enfant m'intéresse*

LE CHEMINEMENT DU PROJET

J.-M.C. — *Votre enfant m'intéresse* s'inscrit dans un triptyque sur l'éducation commencé avec *L'Enfant prisonnier* (en 1975) qui (mal)traitait l'école traditionnelle. Cherchant un lieu de tournage, après avoir été foutu à la porte de quelques «écoles traditionnelles» on est tombé sur l'école de la rue Vitruve. Le scénario a été accepté d'emblée parce qu'il correspondait à la lutte que mènent ses enseignants dans l'Education Nationale.

Alertez les bébés, deuxième volet de ce triptyque a voulu répondre à l'accusation de simplisme voire de caricature reprochée au premier film. Il a donc offert un champ d'exploration plus ouvert où l'on a voulu montrer les relations entre école et famille, la psychologisation, le fichage des enfants. (On sait quel débat il a soulevé au sein même de l'I.C.E.M. Bien que comme le rappelle J.-M. Carré : *«ce film faisant un constat était par là positif», ce constat a été reçu par nombre d'enseignants comme déprimant.) Le troisième film se voulait alors résolument tourné vers les pratiques différentes de l'éducation. Et puis on s'est aperçu dans les débats (1 500 000 personnes l'ont vu) que les gens semblaient partir du principe que certaines choses étaient naturelles et qu'elles avaient toujours existé comme par exemple la fragilité de l'enfant, la famille nucléaire...*

De cette idée reçue est née l'envie d'en savoir plus et d'aller fouiller du côté de l'histoire. En particulier : comment a évolué le statut de l'enfant, comment l'Ecole s'est-elle imposée, quel choix d'Ecole a été fait et pourquoi ? et aussi comment s'est formée la famille actuelle ?

UN SCÉNARIO MÉTICULEUX

Il n'a pas fallu moins d'un an et demi de travail sur le scénario au cours duquel nous avons découvert des choses étonnantes. Ce travail a été mené par un groupe de trois personnes (Patricia Goscinny, institutrice à Vitruve, Nicolas Sandré, médecin et J.-M. Carré) en relation avec un grand groupe comprenant enseignants, responsables d'associations, syndicalistes, etc.

Tous les textes et dialogues sont historiques.

On a choisi de lier ces données historiques aux problèmes actuels. D'où ce parallèle entre le passé et la pratique de Vitruve. Un an de tournage avec la participation de plusieurs classes de cette école.

LE PROBLÈME DU TRAVAIL

A plusieurs reprises on dit que l'enfant doit pouvoir travailler et non être considéré comme un assisté permanent. Alors qu'aujourd'hui on dénonce le scandale des 52 millions d'enfants au travail dans le monde, veux-tu préciser cette option mise en relief par le film ?

J.-M. Carré. — L'enfant exploité au dix-neuvième siècle, c'est une réalité, indiscutable. On est parti du dix-septième avec le village traditionnel et aussi la famille traditionnelle qui n'était pas seulement constituée de «père-mère-enfants» mais qui était une famille beaucoup plus large avec tous les oncles, cousins, ascendants. Ce qu'on a voulu montrer également c'est la **solidarité villageoise.** En effet, le mot «enfant» au niveau du peuple n'existait pas. Dès qu'un enfant savait parler, il était un individu à part entière. Il avait son travail à faire, il avait un rôle, il constituait un **groupe social** comme les femmes ou les hommes. Chacun participait aux travaux, à la vie quotidienne mais aussi aux fêtes. Un bon exemple est donné par le charivari.

A partir de cet individu pris **à part entière** on a voulu voir comment on en a fait quelqu'un **d'à part** et si c'était bon ou mauvais pour lui.

On arrive donc à la fin du XVIII[e] siècle où on assiste à la création, par rapport au dépérissement de l'Etat, de la famille bourgeoise destinée à reprendre le pouvoir pour lutter contre ce dépérissement. On va donc utiliser l'enfant et en particulier le rapport mère-enfant par le biais de l'allaitement. D'où l'intervention des hygiénistes qui va se poursuivre par l'action des philanthropes au dix-neuvième. Certes, il y a des choses positives dans ces actions comme le recul de la mortalité mais ce que l'on constate c'est que l'enfant est mis **à part.** C'est vrai qu'il est aussi exploité mais comme l'est le peuple dans son ensemble. Pourtant, on s'aperçoit que ces enfants se défendent avec une force, une maturité étonnantes (voir le procès de 1841) qu'on ne trouve plus aujourd'hui. On se rend compte aussi que si la majorité des enfants ne sont pas scolarisés une grande partie d'entre eux savent lire et écrire. C'est l'effet de **l'enseignement mutuel** qui se pratique à l'intérieur de la classe ouvrière et des corporations.

DES ENFANTS MURS, TROP MURS

Le problème du travail se pose donc en relation avec le problème de l'Ecole. L'Ecole mutuelle est un avantage pour l'industrie, car les enfants y apprennent vite mais ils ne sont pas «moralisés» donc dangereux pour le pouvoir. L'Etat bourgeois choisit donc de prolonger l'Ecole et opte pour l'«enseignement simultané» (des Frères).

(Réunion au Ministère en 1841 : «Messieurs, nous devons bien admettre que l'exemple de ces enfants est intolérable. Leur indépendance, leur autonomie, les fait échapper à l'autorité de leur maître et de leur père. Les enfants s'enseignent en dehors de tout contrôle, utilisant leur savoir à des fins dangereuses. Mais surtout, ils passent leurs heures de liberté dans ces lieux de perdition que sont les cabarets, sièges de réunion des perturbateurs de l'ordre social.»)

— Et Marx ?

J.-M.C. — Toujours sur le problème du travail, nous avons réactualisé le discours de Marx souvent occulté sur **l'enfant au travail** où il dit en substance qu'il faut lier éducation et production car «apprendre dans l'oisiveté c'est apprendre l'oisiveté». Evidemment, nous ne prônons pas le retour de l'enfant à l'usine mais écarter l'enfant du monde de la production c'est en faire un irresponsable.

— Est-ce que la structure villageoise n'apparaît pas dans le film comme une nostalgie ?

J.-M.C. — Pas du tout. On a montré que si la solidarité collective existait au dix-septième il existait aussi la répression collective (voir le charivari). Aujourd'hui c'est l'individualisme forcené mais aussi l'enrichissement de l'individu.

Lier la solidarité collective et l'enrichissement de l'individu nous paraît le but à atteindre.

Est-ce que la façon de montrer les enfants au travail à Vitruve ne risque pas de faire sourire ?

— Non, parce qu'on s'aperçoit qu'ils arrivent à très bien s'en sortir avec des outils qui ne sont pas faits pour eux. Et si les parents sont inquiets parfois est-ce que ce n'est pas une manière de se défendre devant l'autonomie de l'enfant, justement parce que ces parents y perdraient une part de leur pouvoir. L'expérience de Vitruve qu'on ne veut pas «modélisante» montre qu'on peut rendre à l'enfant son pouvoir en lui donnant un maximum de responsabilités. D'ailleurs dans cette école ils ne participent pas seulement au processus de production habituel mais aussi dans la création et les arts en général.

— On a envie de dire que le film n'est pas fini. Alors est-ce qu'on s'arrête là ?

— Non, il y aura un quatrième film ; d'ailleurs, est-ce qu'on peut s'arrêter de faire des films sur ce sujet-là ? Nous montrerons prochainement des pratiques d'éducation différentes ; on a pris contact avec un certain nombre de groupes.

UN FILM POUR DIRE, POUR FAIRE

Le film de J.-M. Carré (ou plutôt du collectif «Grain de sable», le grain qui s'unira à des millions d'autres ou celui qui bloquera la machine ?) est un film ouvert sur des questionnements. S'il y a prise de position idéologique, il est un support justement aux débats multiples qui existent déjà et peuvent s'en enrichir. Comme le dit J.-M. Carré, pour terminer, «une société sans école c'est utopique actuellement comme est utopique la mort de la famille, mais on peut concevoir que l'Ecole soit un lieu éclaté un lieu de **Vie,** un lieu privilégié où l'enfant puisse reconquérir son autonomie et que parallèlement les familles se retrouvent dans une vie collective et solidaire».

Recueilli par Robert BOUDET

Contacts : Collectif Grain de Sable, 206 rue de Charenton, 75012 Paris.

Votre enfant m'intéresse

de J.-M. Carré (collectif Grain de Sable)

D'entrée le film plonge ses racines dans la fin du dix-septième, avec la structure villageoise soigneusement reconstituée. Par une série de montages parallèles à la fois didactiques et impertinents, on nous montre comment la transformation de cette structure villageoise en société pré-industrielle a fait éclater le groupe social ; le regroupement des prolétaires pour les besoins de la production a posé le besoin de leur éducation. Là où l'Histoire officielle dit «progrès» (école, hygiène, logements) le film nous dit «enfermement, récupération, perte d'autonomie». L'exemple de l'école de la rue Vitruve est une ouverture vers le retour à ce pouvoir perdu. Il est abondamment utilisé.

Le film est plein d'humour et remarquablement construit, avec sa dialectique passé-présent, ses images léchées, son souci de rigueur documentaire. Certes, il dérange, il interpelle, mais en ce sens il est **ouvert** *même si la problématique choisie (l'enfant au travail) reste ambiguë.*

Un film-brûlot, peut-être, mais on n'en finira pas de se brûler en parlant de l'éducation.

Robert BOUDET

Je suis parent d'élèves et je dis que la pédagogie Freinet est subversive...

Rémi a suivi un C.P. en classe unique à pédagogie Freinet à G. (64).

Nous, ses parents, avons déménagé au cours de son C.E.1. Rémi, très content de cette année et demie passée avec une douzaine d'enfants, avec lesquels il a *«fait tellement de choses»*, quitte «son» école très confiant.

Rémi, aujourd'hui, est en C.E.2. Il n'aime plus l'école. Il ne veut plus aller à l'école.

Je vais essayer, moi, «parent d'élève», de mélanger mes mots aux siens pour voir comment lui, un enfant «passé chez Freinet», aborde les classes traditionnelles et en même temps comment, à travers lui, j'ai appris à comprendre la pédagogie Freinet.

Quand Rémi a quitté une classe unique pour arriver dans un C.E.1 de vingt-cinq élèves dans un groupe scolaire d'un quartier d'H.L.M. de Nantes, ce fut vraiment «Rémi l'étonné». Bien sûr on peut tout de suite penser que le simple changement d'effectif de la classe et de l'école, à lui seul, est la cause des difficultés de Rémi à aborder son groupe.

Au contraire, il était ravi du nombre. *«Je vais avoir plein de copains.»* Ce n'est pas cela qui le gênait, ni d'avoir changé de lieu. Ce n'est pas la première fois qu'il change d'école (c'est sa cinquième école depuis qu'il a deux ans et demi), ni de maison (ça fait aussi cinq fois qu'on déménage). Mais c'est que Rémi, de son passage à G., s'est pourvu d'exigences.

En septembre 1979, nous emménageons à G. et mettons Rémi en C.P. à l'école la plus près. Il se trouve que c'était une classe unique, et je n'en imaginais que les inconvénients, que la maîtresse était connue pour faire partie du mouvement Freinet ; pour le moment cela m'était à peu près indifférent.

Les débuts de l'année furent vécus pour nous avec un peu d'appréhension et beaucoup d'étonnement (pourquoi aurions-nous été différents des autres parents, étonnés de ne pas voir de livres scolaires, se demandant quand et comment Rémi allait apprendre à lire, etc. ?).

Rémi ne disait pas grand chose, ne ramenait rien à la maison, mais était tellement heureux de son groupe et tellement «voulant aller à l'école» que l'on faisait confiance pour le reste.

Mais quand même on persistait à se dire : *«Ils ne font donc rien dans cette école !»* Ah ce sacré «faire» !

Et Rémi pendant ce temps ? Qu'est-ce qu'il se disait ? Lui, il «faisait» : *«Hé bien ! dans cette école je fais le travail»*, et le matin il se levait de bonne humeur s'il y avait de l'école.

Et puis voilà qu'au cours de l'année, il se met à la maison à lire à haute voix ses livres. Quand il butait sur un mot, si j'avais — pour l'aider — le malheur de le lire à sa place, c'était moi qui me faisais vertement remettre à ma place : *«Quand je n'arrive pas à lire le mot qui vient, il ne faut pas me le dire, il faut attendre. Si tu attends, je vais le trouver.»*

C'est alors que je me suis mise à soupçonner l'immense patience, l'immense écoute, l'immense confiance de la maîtresse, comme méthode pédagogique. Rémi semblait être le maître de ce qu'il apprenait. Il avait l'air de toujours tout comprendre de ce qui se passait à l'école. Et nous, plutôt pas...

Alors j'allais «voir la maîtresse».

On parlait de tas de choses mais je ne savais pas si je comprenais. J'en retenais plus qu'il y avait vraiment beaucoup de bruit, d'allées et venues, de temps passé à discuter pour décider de tout, bref je voyais du désordre. Même le désordre matériel me gênait : tables dans différents sens, papiers par terre, matériel dispersé, les enfants circulant, les petits par terre...

Je me demandais comment Rémi là-dedans pouvait trouver à «travailler», lui qui à la maison se plaignait quand il y avait du bruit, quand on parlait trop fort, quand ses affaires n'étaient pas rangées, quand la vaisselle attendait dans une cuisine pas *«toute blanche, comme chez les autres»* disait-il.

Restait à regarder Rémi dans sa classe : heureux dans tout ce qu'il était en train de faire, naviguant de l'un à l'autre, très absorbé, ma présence ne le gênait pas, pas plus qu'elle ne gênait les autres enfants. Tout le monde avait tellement d'activités.

Je commençais à comprendre que le moteur de cette classe n'était que les enfants eux-mêmes et que ce qu'il fallait apporter à ce moteur pour qu'il marche n'était pas si important que cela.

Quand il fut question de partir de cette classe, c'était en février 81, au cours de son C.E.1. Sa maîtresse me laisse confiante, j'avais eu une si bonne relation avec elle ! On se disait : *«Rémi va au contraire peut-être trouver son avantage dans une classe plus structurée...»*

Rémi a sept ans et demi et est content de partir pour «la grande ville». Est-il si costaud que cela ? Il part avec une petite déception : *«Ils ne m'ont pas fait la bise chacun, on s'est séparé comme ça, comme pour les autres jours.»* Mais on promet de s'écrire.

A Nantes, Rémi termine son C.E.1.

Il est averti que ce ne sera qu'un passage, de février à juin 81. Face à toutes les nouveautés de cette école, Rémi semble tout d'abord très choqué. Puis il trouve des éléments pour se rassurer et passer sur les difficultés. Rémi a des ressources, acquises à G. Il a été habitué à ne faire les choses que s'il y trouve un intérêt vrai pour lui-même, à refuser ce qu'il trouve incompréhensible, à se trouver toujours des éléments de réponses à ses questions, bref à vivre sa logique :

- *«Ils ne se sont pas mis en rond pour me dire chacun leur prénom quand je suis arrivé, mais bien sûr parce qu'ils sont trop nombreux, alors je n'aurais pas pu retenir tous les noms.»*
- *«Je n'arrive pas à jouer avec d'autres à la récréation, forcément parce que je ne peux pas les appeler, je ne connais pas leurs prénoms.»*
- *«On fait en classe beaucoup moins de choses qu'à G., mais des choses plus longues.»* Les exercices de grammaire lui semblent interminables, inintéressants, *«bêtes»*, dit-il.
- *«On fait que des choses qui servent à rien.»*
- *«On est tout le temps en train de refaire ce qu'on a déjà fait, on recopie dans un cahier ce qu'on a déjà copié dans un autre. Et puis j'ai mal au dos et au bras.»*
- *«La maîtresse veut que j'écrive petit. Je suis arrivé de l'autre classe en écrivant trop grand. Et puis il faut faire des majuscules et il faut s'appliquer.»*
- *«On a des listes de mots. Je ne sais pas ce qu'il faut faire avec ça. De toutes façons ils en oublient pleins : dans les mots en «ouille» il peut y avoir : «nouille ! farfouille !»*

Rémi aborde tout de go le calcul avec ses tables non seulement de multiplication mais aussi de soustraction et d'addition, avec ses opérations qu'il n'a guère vues sous leurs formes traditionnelles. Alors pour s'en sortir il couvre sa page d'ensembles, de petites croix. Il se fait dire que ça c'est fini, c'est pour les

Février 81. Rémi. Dernier dessin à G.

petits. En calcul pourtant, rien ne lui semblait impossible à faire. Devant la table de soustraction de 14, Rémi dit : *«Ils ont oublié de continuer, de marquer 14 — 14, 14 — 15, 14 - 16.»*

Face aux devoirs à faire à la maison, il ne comprend pas grand-chose. Les premiers jours, il n'y touchait pas car le titre c'était bien «Pour mardi», or on était lundi et ce qui était à faire pour mardi serait effectivement fait le jour lui-même. Beaucoup d'incompréhensions des mots d'ordre de ce genre faisaient bien rire la classe, et la maîtresse d'expliquer que Rémi c'était pas de sa faute, il venait de la campagne (sic).

Et les récitations ? Il ne sait pas comment s'y prendre pour apprendre seul, à la maison *La cigale et la fourmi.* Alors il laisse tomber et trouve que : *«Ce n'est pas la peine puisque en classe ils la répètent plein de fois, alors à la fin je la sais.»*

Le dessin ? *«Bof, d'abord jamais de la peinture, toujours un petit dessin fait pour remplir la feuille à côté de la récitation ou bien pour attendre l'heure de la sonnerie et alors c'est du coloriage, du copiage quoi.»*

Rémi vient d'apprendre le mot «copier» : *«Dans cette école, je ne comprends pas. On dit de ne pas copier sur son voisin et pourtant tout ce qu'on fait ce n'est que de la copie.»*

Des heures entières passées à écrire et être assis, uniquement. Son écriture est devenue petite, tassée, raturée et irrégulière. *«Forcément quand ma main se fatigue, l'écriture se fatigue. La maîtresse croit que c'est en écrivant beaucoup qu'on écrit mieux alors que c'est tout le contraire.»*

Rémi est triste et déçu. Tous ces mois, il s'est réfugié dans la lecture. Il s'enfermait dans sa chambre. Déçu mais non résigné. Il pensait qu'il était «mal tombé» en arrivant dans cette classe, parce que *«forcément c'est une école trop grande et que la ville aussi est trop grande, ça sera mieux quand on ira à nouveau en campagne».*

Septembre 81. Rentrée scolaire au bourg de S.

A l'école publique avec une classe unique d'environ 22 enfants, moitié primaire, moitié maternelle.

Rémi est heureux de retrouver une école où le groupe à aborder est petit. Il est plein d'espoir pour en retrouver aussi l'ambiance et les méthodes : *«C'est bien, il y a des grands et des petits. Il n'y a plus de raison pour que ce ne soit pas pareil qu'à G.»*

Mais dès les premiers jours il sent qu'il a dû se faire des illusions :

- *«La maîtresse a l'air méchante.»*
- *«Il n'y a pas de fiches de travail qu'on peut aller prendre quand on veut.»*
- *«On ne fait que ce que la maîtresse a dit de faire. C'est elle qui commande.»*
- *«Quand on ne sait pas quoi faire il faut attendre.»*
- *«Je m'ennuie.»*
- *«Je voudrais faire de la peinture mais il n'y a que les petits qui en font.»*
- *«La maîtresse a dit d'apporter une photo. J'ai demandé pourquoi, elle a dit : «Tu verras.» Les autres ont dit : «Ben, t'es pas gêné de demander.»*
- *«Les autres me trouvent pas pareil.»*
- *«J'aime les problèmes, j'aimerais faire des fiches de maths mais on fait surtout de l'orthographe.»*
- *«J'ai peur d'arriver en retard parce que on commence la classe par le contrôle des mots, pour les fautes d'orthographe.»*
- *«J'ai demandé si on allait faire poterie parce qu'elle a dit qu'elle allait acheter de la terre, mais elle a dit : «On verra si vous êtes sages et si vous vous êtes bien appliqués à travailler.»*

Rémi se retrouve face à un système dont il ne comprend pas la complication. Un système avec *«une maîtresse qui dit»*, *«des enfants qui ne demandent pas»*, *«plein de choses qu'on ne fait pas»*, enfin *«plein de travail qui ne sert à rien»* et en tous cas *«jamais de travail ensemble sur un même grand cahier».*

L'école qu'il avait connue lui semblait naturelle. L'organisation qui y régnait tout aussi naturelle. Maintenant il découvre l'autorité d'un seul, non discutable, appuyée par un système de sanctions et de bonnes notes (un cahier de contrôle avec classifications finales) alors que la structure est la même que dans son ancienne classe, que le groupe d'enfants est à peu près semblable.

Il essaie de s'accommoder de tout cela car son besoin des autres reste primordial. Cependant, il se rend compte petit à petit qu'il y a un obstacle à travailler avec les autres et même simplement à se connaître : *«Il n'y a plus que la récréation, mais elle est trop courte, et il n'y a que des bagarres.»* Alors il en vient même à dire : *«Les autres me gênent.»* S'il n'y a même plus la possibilité d'être avec des copains, qu'est-ce qu'il y a ? Il n'y a rien. *«Ça m'intéresse pas d'y aller.»*

Il sent que ce n'est pas un lieu pour lui. Il a bien voulu essayer, mais pas la peine de continuer :

- *«On n'y fait rien, la maîtresse ne nous apprend pas des choses. Elle nous apprend qu'à être grondés.»*
- *«On ne fait que des fautes. Ça, c'est rien faire.»*
- *«J'ai peur d'aller à l'école, je ne vais qu'y faire des fautes. La maîtresse a dit qu'il faut copier vingt fois le mot quand on y a fait une faute, mais moi je trouve que c'est tout le contraire qui arrive, plus je copie le mot, plus je fatigue, plus le mot devient mal écrit, plus j'oublie comment on l'écrit, plus il y a de fautes et même de nouvelles fautes qu'il n'y avait pas avant. Alors ça ne sert à rien pour apprendre le mot. C'est pire qu'avant, qu'à G. quand j'écrivais les mots «comme ça» comme j'essayais tout seul de les écrire. La maîtresse m'a dit : «Mais comment veux-tu ne pas faire «de fautes si tu ne veux pas copier les mots ? Comment «veux-tu passer en C.M. ?» Eh bien, moi je veux rester en C.E. Je n'ai pas envie de devenir un écolier, c'est bien trop dur.»*

Et puis un matin, il fut catégorique : *«Je ne veux pas y aller. Va parler à la maîtresse. Va lui dire... Va lui dire pour les mots... Va lui dire pour tout... Moi elle ne m'écoute pas, elle parle, elle parle. Même si elle me pose une question, elle ne me laisse pas le temps de répondre, elle parle. Dis-lui que c'est aux enfants qu'il faut demander ce qu'il faut faire parce que les enfants sont plus malins que les grandes personnes. C'est les enfants qui ont le plus d'idées parce qu'ils sont plus malins.»*

Rémi, en effet, est fort de dire cela, car non seulement il est forgé par la confiance en lui que lui a donnée la pédagogie Freinet, mais aussi par le fait qu'elle était en accord avec son

Mars 81. Rémi. Premier dessin à Nantes.

éducation familiale. Chez lui c'est naturel de discuter de tout, et s'il y a contraintes, elles sont comprises, acceptées par tous, parents et enfants. Alors il pense que là où il a échoué — la communication avec sa maîtresse —, les parents peuvent réussir ou au moins l'aider à ce que ça change.

Alors nous sommes «allés voir la maîtresse». Elle fut très ennuyée de nos questions et exigences. Il en est ressorti que : *«Rémi me pose un problème dans ma classe, car les autres vont vouloir en faire autant.»*

Quel est donc ce virus dont on craint une contagion ? Nous découvrons que le mouvement Freinet peut être un phénomène dangereux et qu'on n'a pas intérêt à lui donner droit de cité.

Rémi, effectivement, devient plus agressif : *«Ce matin, j'ai pris mon vélo, je n'ai pas voulu aller à l'école, je suis parti me balader, mais c'est la maîtresse que j'attaque.»*

Rémi n'arrive pas à devenir docile. Et pourtant il vient d'apprendre «par cœur», *«la petite chèvre de M. Seguin qui était docile»...* Il ne devient que plein de rancune. C'est sa réponse à l'autorité. Il en a assez de composer, il attaque. Il fugue l'école. C'est sa première solution, un réflexe : la fuite.

— *«A quoi ça sert d'aller à l'école puisqu'on ne peut pas travailler avec les autres qui y sont ?»*
— *«La maîtresse m'a dit : «Tu te fous du monde», mais c'est de l'orthographe que je me fous. Quand je veux écrire un mot, l'important c'est que j'arrive à l'écrire, si c'est pas exactement comme ça qu'est-ce que ça fout !»*

Ça s'arrangera avec le temps, mais dans cette école, on ne prend pas le temps. Il faut tout de suite faire parfait sinon il paraît qu'on prend de mauvaises habitudes. C'est pour cela aussi qu'il faut apprendre à accepter l'autorité de la maîtresse parce qu'après il faut apprendre à faire des concessions à la société.

Beaucoup d'enfants résistent à cet engrenage, ne marchent pas avec le système scolaire, ne se «scolarisent» pas. Rémi a tout compris de l'inadaptation scolaire, de celui qui ne veut rien faire. Seulement il ne veut pas faire de son inadaptation une adaptation comme, dans sa classe, le grand Eric, très décontracté qui n'a *«jamais rien à faire»* (a dit sa mère), qui n'a envie que de faire du travail manuel, qui ne passera pas en sixième, dont on ne sait pas quoi faire, qui est *«paresseux»* (a dit la maîtresse).

Rémi n'est pas (encore ?) réfugié dans le *«bof !»* des écoliers, élèves, dans ce soupir devant lequel tout le monde aussi baisse les bras. Il sait, lui, que cela peut être autrement à l'école, là est sa force, d'avoir été dans une «classe Freinet».

Mais pourquoi veut-on lui faire sentir cela comme, au contraire, un handicap ? C'est si vite dit que d'aller dans ces classes, ces «autres» classes, ne fait qu'apporter des difficultés aux enfants après.

Rémi, lui, ne pensait pas que c'était un lieu «autre», ni exceptionnel ni bizarre. Seulement c'était un lieu où il avait envie d'aller. Alors que maintenant c'est : *«Je ne veux pas aller à l'école. Je n'ai pas envie d'aller à l'école. Je n'ai pas l'envie, c'est tout. C'est toute l'école. On ne fait rien à l'école. Je ne trouve rien à faire à l'école. Quand je serai grand je ne saurai rien faire, alors ! Je ne veux pas y aller ou alors que l'école change.»*

Où sont les solutions ? Il faut bien en tout cas, à nous parents, dans l'immédiat, en trouver.

I. Essayer de se mettre d'accord entre parents pour obtenir des changements dans la classe ?

«Va parler à la maîtresse» me dit Rémi. Pour changer l'école ? Au sein des réunions entre institutrice et parents ? Je ne sais ce que cela peut donner, nous sommes en début d'année et n'en ai guère l'expérience. Changer la manière dont l'institutrice fait sa classe ? Cela semble un sujet inabordable, interdit, pratiquement tabou. Ce qui est fait en classe, les méthodes d'apprentissage de la lecture, de l'écriture, du calcul, etc., il n'y a même pas à en parler puisque seule la maîtresse détient la compétence pour cela.

C'est vraiment dommage car ce ne sont pas les questions des parents qui sont absentes. Et au niveau de leurs inquiétudes, nous nous rejoignons totalement. Alors pourquoi pas au niveau des solutions ?

— *«Quand je fais faire des dictées à mon fils, et il m'en demande, il ne fait pas de fautes d'orthographe, alors qu'à l'école !»*
— *«Le grand de C.M.2, il faudrait l'intéresser au scolaire à partir d'activités manuelles où il excelle.»*
— *«Ma fille connaît très bien ses conjugaisons, mais quand il s'agit d'appliquer ça quand elle écrit ses phrases !»*
— *«Mon fils copie ses listes de mots le matin avant de partir à l'école trop fatigué le soir, et il le fait parce qu'il a peur !»*

Et c'est là que je ressens la nécessité de connaître très concrètement et dans les détails comment se déroule la vie d'une classe Freinet. Ce que j'ai aperçu de la classe de G. ne m'est plus suffisant. Pour pouvoir répondre aux questions des parents, pour pouvoir apposer d'autres solutions que celles proposées par l'instit. Il faut que je sache exactement parler des outils pédagogiques Freinet par exemple. Il me faut savoir répondre pour semer le doute chez les parents qui pensent qu'on ne peut pas faire autrement la classe et proposer un autre possible à l'instit qui pense aussi que :

— *«Pour apprendre une récitation, une table de multiplication, je ne vois pas d'autres moyens que d'apprendre cela seul à la maison, que de donner par conséquent des leçons et des devoirs.»*
— *«Apprendre l'orthographe sans copier plusieurs fois les mots, je ne vois pas comment il pourrait y avoir progrès...»*

Nous nous sommes abonnés à *L'Educateur,* cela nous aide mais n'est pas suffisant. Dans le dernier numéro nous avons aperçu des exemples du fichier d'orthographe. L'instit semble tellement polarisée par les fautes d'orthographe qu'il va falloir qu'on s'informe pour mettre fin au bagne des cahiers couverts de listes de mots (rêvons !). Est-ce que les réunions que vous faites entre vous, les instits du mouvement, seraient ouvertes à nous, parents dans le pétrin ?

II. Deuxième solution : *«L'école, oui, mais que de temps en temps»,* dit Rémi.

Rémi a essayé d'aller à l'école.

Mais pas tout le temps.

Faire alterner le temps maison et le temps école à son rythme à lui : *«Il y en a bien qui s'absentent en tombant malades.»* Mais très vite ces journées d'absence sont mal vécues. Il s'est rendu compte qu'il est le seul à manquer comme ça, qu'il faut qu'il dise pourquoi. *«On m'a dit que je serai en retard pour le travail, que je vais faire encore plus de fautes.»*

Il n'y a pas de demi-mesure. On accepte ou on n'accepte pas l'école telle qu'elle est.

Alors une troisième solution ?

III. Rémi reste à la maison ?

Souvent c'est notre réflexe : *«Eh bien reste !»*

C'est notre réponse, comme la sienne est de fuguer l'école des matins.

Alors nous cherchons des parents dont les enfants ne veulent pas aller à l'école. Nous cherchons des parents qui ne peuvent pas faire aller de force leurs enfants à l'école...

Nous aimerions discuter de la possibilité de ne pas envoyer nos enfants à l'école car cela nous semble possible depuis que l'on n'a plus peur de ne pas savoir faire apprendre, depuis que même une instit nous a dit que Rémi avait appris à lire comme il avait appris à marcher... Et cette méthode-là, nous la connaissons...

IV. Et essayer d'intervenir en personne dans la classe ?

Je ne veux pas prendre la solution extrême de retirer Rémi de l'école (et ses frères et sœur et son copain...), sans que moi-même je n'aie essayé d'intervenir directement dans cette classe. Je ne peux encore parler de ce projet : venir faire faire de la peinture, debout, avec des pinceaux n° 20, sur de grandes feuilles, le temps voulu, ce dont chacun a envie.

Je suis devenue tellement convaincue du percutant, sur tous les plans, de l'expression libre, que cette intervention sera :
— soit niée (*«Qu'est-ce que c'est de ne rien vouloir proposer d'apprendre ? Vous n'avez rien à faire dans l'Ecole.»*) ;

— soit rendue impossible (sous des prétextes matériels, de propreté par exemple) ;
— soit récupérée (activité devenue bon alibi pour ne rien changer au reste) ;
— soit dynamisante (les enfants devenus plus demandeurs pour le reste)...

Rêvons pour que ce ne soit pas tout simplement un affrontement instit-parent...

V. Un autre projet, celui d'un atelier dans le village.

Pas un atelier-garderie pour le débarras ou même la bonne conscience des parents, mais un atelier qui provient d'une critique de l'école.

Un atelier du mercredi après-midi pour commencer, démarré avec trois parents, avec les finances d'une M.J.C. (?), avec les enfants de la commune, des écoles publique et privée.

Un atelier pour l'expression de ces enfants. Un atelier pour qu'ils disent ce qu'ils ont à dire sur eux-mêmes, leur famille, sur leur vie dans ce bourg ou dans cette campagne, sur leur école.

Un atelier pas du tout dans les habitudes de ce qu'on leur fait faire les autres jours, car là on leur fera rien faire, c'est eux qui feront. Mais que cela ne soit pas une soupape pour ces autres jours !

Nous pensons bien nous aider de la pédagogie Freinet. Que les enfants fassent un journal du village, par exemple.

VI. La correspondance entre deux classes, l'une traditionnelle, l'autre «Freinet» peut-elle être «naturelle» ?

La classe de S. commence à correspondre avec la classe de G., *«ma classe»* a dit Rémi, sa classe à tout jamais. Il la porte dans son cœur. C'est sa classe référence.

Mais, enfants de là-bas, faites que cela soit pour ici dérangeant. Ne vous faites ni utiliser, ni récupérer, ni étiqueter, ni singer ! Attention à la mode ! et si ce n'était pas la dernière mode que : *«Bah ! vous savez, ma classe correspond bien avec une classe Freinet...»*

Dès le premier courrier, Rémi est déjà sur ses gardes et a senti que tout était faussé :
— *«Ce matin, il fallait qu'on fasse sa lettre chacun à son correspondant, mais je trouve que c'est mieux d'écrire une seule lettre tous ensemble et puis c'était pour nous occuper parce que les trois grands faisaient du macramé avec A...* (une mère d'élève) *d'ailleurs toujours eux, et moi j'aurais aimé en faire.»*
— *«La maîtresse nous change les phrases. J'avais mis : «Quand «on ne sait pas quoi faire, on a le droit de prendre un livre.» et elle a corrigé en mettant : «Quand on a fini notre travail.», c'est pas ça.»*

Comment la maîtresse actuelle de Rémi voit-elle cette classe de «là-bas» ?

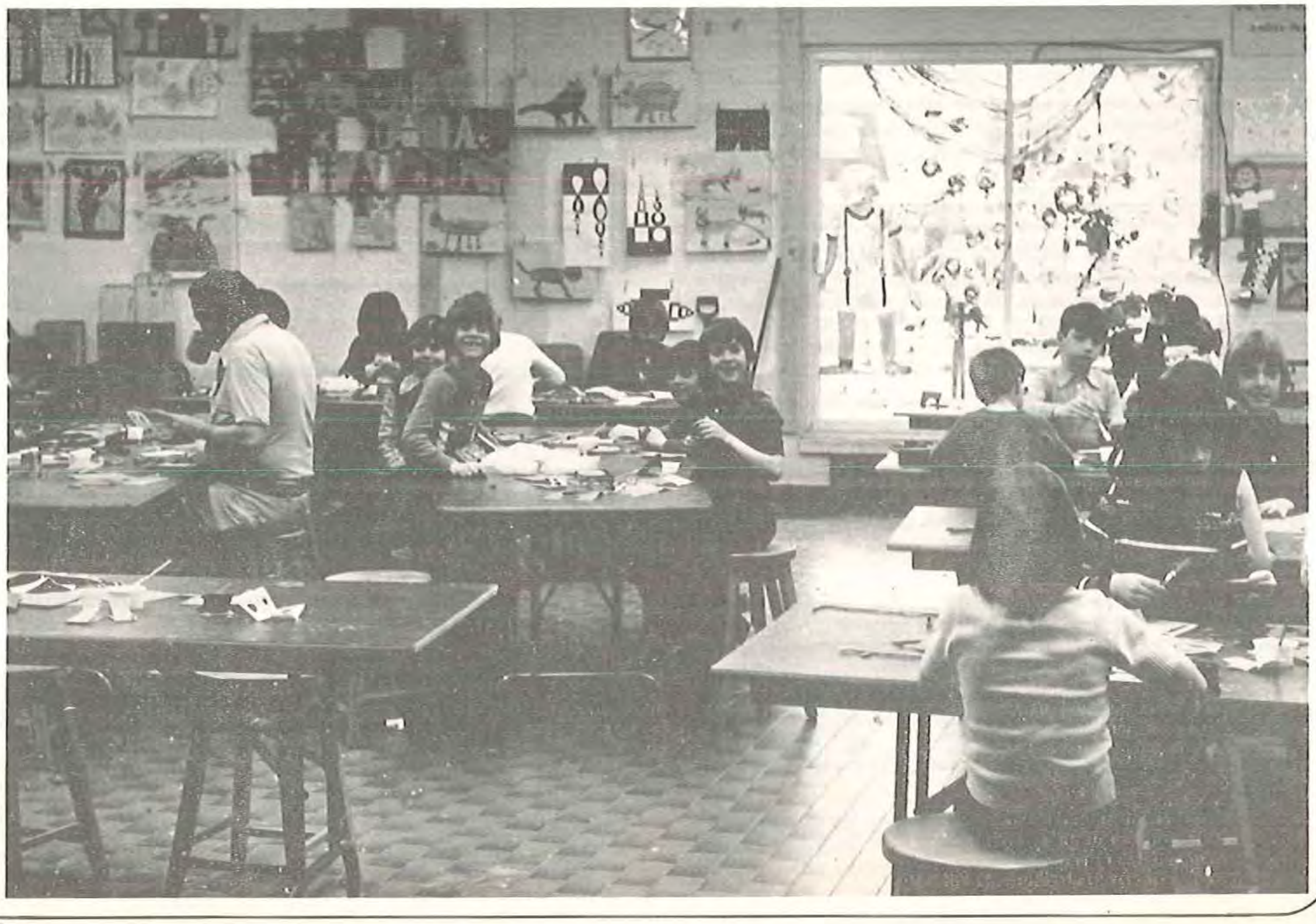
Elle lui a expliqué qu'il avait des difficultés à s'adapter car il venait d'une classe «spéciale». Il ne comprend pas. Ses copains et lui ne lui semblaient pas «spéciaux». Avoir envie de faire plein de choses, c'est donc être spécial ? Ces jugements lui échappent.

Mais à partir de cela et de ses expériences, ne commencerait-il pas lui aussi — comme ses parents — à comprendre que sa classe était «spéciale» car effectivement elle faisait partie d'un grand groupe d'autres classes, d'un mouvement de personnes ayant des idées, pratiquant une pédagogie qui s'appelle la pédagogie Freinet ?

Deviendrait-il un militant de huit ans ?

A suivre, rêves et réalités.

Brigitte GUITTENY-LAUGIER



Comment le magnétophone a démarré cette année dans ma classe

C'est d'abord David qui a emporté (il n'y avait pas huit jours que nous étions rentrés) le minicassette pour demander à sa mamie d'origine italienne comment était la vie quand elle était petite.

David revient à l'école avec l'enregistrement d'une poule qui vient de pondre, de vaches meuglant et de cris d'étourneaux. Chouette, on posera des devinettes aux correspondants !

Quant à l'interview, la maman, remplaçant la mamie-qui-soit-disant-parle-si-mal-le-français, lit un texte. Punaise, on croirait Marie de Rabutin-Chantal, marquise de Sévigné ! (Au fait, n'aimeriez-vous pas l'entendre l'effet marquise ?) Je la soupçonne même d'avoir eu le toupet d'imposer ses questions à David. Ne pourra-t-on jamais laisser les enfants libres !!! **En tout cas, voilà ce qu'il ne faut pas faire.**

Puis ce sont Hélène, Valérie et Carole qui ont chacune enregistré les poèmes qu'elles avaient écrits. Tiens, trois filles ! **Comme c'est bizarre.**

Enfin, et j'arrive à l'essentiel, après la *B.T.Son* «Nous vivons en banlieue» les élèves ont débattu le 2 octobre durant dix-huit minutes, de leurs peurs.

L'enregistrement terminé, les enfants ont voulu se ré-entendre. Rembobinage de la cassette et en route pour la lecture.

Cinq, six minutes s'écoulent et déjà Karine, avec son double décimètre joue à la loterie, Estelle murmure à l'oreille d'Elsa, Christophe feuillette un livre, Pascal se balance sur sa chaise, Benoît s'asseoit sur sa table... Ça s'agite. Le bruit s'enfle. J'arrête le magnétophone et m'étonnant de leur attitude, de leurs faits, de leurs gestes, je leur demande : *«Vous ne me semblez pas très intéressés, pourriez-vous me dire pourquoi ?»* Et, timides, les réponses arrivent :

Ludovic. — *Ça ne les intéresse pas parce qu'ils n'ont pas parlé.*
(Murmures de désaccord.)
Karine. — *On sait ce qui est enregistré et quand on le connaît, ce n'est plus intéressant.*
Stéphanie. — *Quand on écoute, à la fin on en a marre d'entendre parler.*
David. — *Moi, quand ce n'est plus bien, ça m'endort.*
Estelle. — *Quand ça ne m'intéresse plus, je n'écoute plus.*
Elsa. — *C'est trop long et certains disent des choses qui ne sont pas intéressantes.*
Valérie. — *Oui, c'est trop long et il y en a qui disent des choses qui ne sont pas de nos peurs.*

Le mot est lâché : **trop long !**

J'interviens à nouveau :
— Vous trouvez que c'est trop long ? Alors que diront les correspondants quand ils recevront cet enregistrement ?... Que peut-on faire ? Que proposez-vous ?
— Il faut leur envoyer ce qui est intéressant et pas le reste.

Dix-huit volontaires se proposent d'écouter la cassette pour choisir les moments intéressants. Sept ne se manifestent pas.

Nous nous organisons et formons trois ou quatre équipes de quatre et deux équipes de trois qui, à tour de rôle, jour après jour, écouteront aux casques en notant les «bonnes» interventions. De manière très succincte, ils indiqueront en colonne les noms des intervenants «intéressants» et un mot-clé de ce qu'ils ont dit (par exemple : Zohra, squelette).

Une équipe, à ma demande, note les noms de ceux qui sont intervenus et combien de fois ils sont intervenus. Voilà ce que cela donne : 10 enfants n'ont pas pris la parole, **c'est énorme !** 2 l'ont prise une fois ; 3, deux fois ; 5, trois fois ; 2, quatre fois ; 2, cinq fois ; 1 l'a prise huit fois ; moi, je l'ai prise douze fois uniquement pour inciter à parler. Soit, pour un total de 26 personnes, 61 interventions.

Réunion de tous les groupes qui font part de leur choix. Le premier groupe lit, un à un, ses choix et les autres groupes indiquent si leur choix est le même. Puis, tour à tour, les autres groupes font de même pour les interventions non encore citées.

Je note les noms des intervenants choisis et les mots-clés. Je fais les comptes : 35 interventions ont été retenues.

18 interventions ont été retenues par un seul groupe ; 11 par deux groupes ; 4 par trois groupes ; 1 par quatre groupes ; 1 par cinq groupes.

En ayant plusieurs équipes, les copains de chaque groupe n'ont pas été forcément retenus.

A la maison, j'avais décripté l'enregistrement original : noms des intervenants et mots-clés et je m'aperçois que mon choix personnel aurait été assez semblable à celui de mes élèves.

Cela dit, je demande si l'on doit copier toutes les interventions retenues ou seulement celles qui l'ont été plusieurs fois. On décide de retenir uniquement les 17 interventions citées de deux à cinq fois.

La copie de la cassette sur le magnétophone à bande est faite en classe. Un représentant au moins de chaque groupe était présent pour nous assurer que les interventions copiées étaient bien celles qui avaient été retenues.

La copie terminée, nous écoutons et, à la fin de l'audition, les remarques fusent :
Sabine. — *Il faut l'arranger !*
Stéphanie. — *Il faut le mettre en ordre parce qu'il est en désordre.*
Hélène. — *Il faut mettre les serpents avec les serpents, les araignées avec les araignées, le noir avec le noir et ainsi de suite.*

D'accord !

J'écoute la bande après la classe et, le lendemain, après avoir dédoublé deux interventions, je propose le schéma suivant qui est retenu : Nous aussi nous avons peur des serpents ; des araignées ; de nos rêves provoqués par des discussions ou des films ou la télé ; des fantômes et des disparitions ; du noir ; des ombres et de la lumière ; de l'inconnu, des inconnus, pour terminer par l'intervention d'Estelle qui prétend ne pas avoir peur.

La mise en ordre est faite en classe. Les enfants coupent la bande aux repères que je leur indique et je colle le petit bout d'adhésif.

Nous écoutons une fois encore, ce qui nous permet de retirer encore quelques bruits, quelques bafouillages.

Une dernière écoute et, satisfaits de notre travail, nous effectuons sur cassette une copie de sept minutes pour nos correspondants.

Voilà, en toute simplicité, notre première expérience annuelle d'amateurs amoureux de l'audio-visuel.

Je ne sais pas si nous recommencerons ainsi. Ça prend du temps ! Mais, peu importe, les enfants savent maintenant comment on peut manipuler la langue orale ; comment arranger un message verbal ; qu'on peut tricher même si nous ne l'avons pas fait ; qu'on peut supprimer les hésitations du bégayeur ; qu'on peut faire dire le contraire...

Ils savent parce qu'ils sont **riches de l'expérience.**

23 octobre 1981
Claude CURBALE

PROJETS D'ACTION EDUCATIVE EN L.E.P.

Une exposition de poésie (P.A.E. proposé par M.-C. San Juan, L.E.P. de Neuilly)

Un festival de théâtre (P.A.E. proposé par Marisa Celestino, école nouvelle de La Source et Marie-Josée Confolent, L.E.P. de Massy)

présenté par Marie-Claude San Juan, P.E.G. lettres-histoire au L.E.P. de Neuilly, responsable du réseau de correspondance de l'I.C.E.M./L.E.P. (Institut Coopératif de l'Ecole Moderne - pédagogie Freinet).

1 000 POÈMES-AFFICHES

Exposition multiculturelle des jeunes des L.E.P. et de leurs correspondants, multi-lieux : Paris, banlieue, province.

En mai 82 (28, 29 et 30 mai) une semaine ou plus, suivant les lieux et expositions mobiles.

Lieu central double :
- Le théâtre où aura lieu le festival de théâtre.
- Un lieu autre, dans Paris.

Autres lieux : L.E.P., C.E.S., lycées, E.N.N.A., M.J.C., etc.

Exposition organisée par le réseau de correspondance de l'I.C.E.M./L.E.P. avec la participation de Nabile Farès, écrivain et sociologue et du Théâtre de la Porte d'Aix à toutes les étapes de la préparation et de l'organisation de l'exposition, pour tout ce qui concerne :
- d'une part, la formation et la recherche des enseignants pour favoriser l'expression authentique des enfants immigrés, avec l'aide d'associations culturelles diverses, surtout celles dont le travail porte sur les cultures présentes dans les L.E.P., pour la formation interculturelle des enseignants.

Ainsi Inter-service-migrants pourrait participer à l'animation d'un stage sur l'interculture, avec Nabile Farès et le théâtre de la Porte d'Aix.

En liaison avec le journal *Sans Frontière,* journal de l'immigration.

Les textes seront issus des ateliers d'écriture des cours de français et auront été l'objet d'échanges entre les classes, pour la plupart.

Exposition multiculturelle... Pourquoi ?

Simplement le résultat d'un constat : la réalité multiculturelle des L.E.P., et le désir d'en tenir compte, ainsi que celui de répondre aux demandes souvent formulées par les élèves à ce sujet, demandes diverses dont la principale serait peut-être celle qui correspond au désir de parler de leurs cultures diverses, de les retrouver à l'écrit, de les voir reconnues par les autres milieux scolaires et extra-scolaires, d'où, sans doute, le succès de la correspondance, et l'enthousiasme à l'idée de cette exposition, qui pourrait changer l'image culturelle que le public se fait des L.E.P. (que cela concerne les réalités sociologiques ou les réalités ethniques du fait culturel).

OBJECTIFS :

I. **Objectifs pédagogiques,** concernant la préparation et l'organisation de l'exposition des élèves, et l'ouverture des établissements :

1. Exposition pour motiver l'émergence, dans les classes, d'écritures et de lectures plurielles, dans leurs formes et leurs contenus, par l'ouverture des L.E.P. aux cultures diverses présentes en France et aux pratiques pédagogiques issues des structures d'animation interculturelle.

2. Pour une expression des L.E.P. hors des L.E.P., à travers la rencontre de l'expression interculturelle dans les lieux et structures où elle existe, afin de faire reconnaître l'écriture pluriculturelle produite dans les L.E.P. à l'extérieur des établissements, dans les circuits culturels habituels.

3. Pour une reconnaissance publique par les milieux culturels officiels (animation, bibliothèque, presse, médias, édition, etc.) de ces écritures anonymes qui n'apparaissent jamais dans les circuits de publication et d'édition les plus importants, en reliant cela aux problèmes soulevés dans les classes par la perspective de la vie active, dans quelques mois pour les classes d'examen (cf. esthétique deuxième année), dans un an et quelques mois pour les autres classes : comment situer un travail en atelier d'écriture s'il n'y a pas de perspective, dans les autres lieux de la vie sociale, pour une continuité de travail et de recherche ? D'où la nécessité, aussi pour cela, d'une préparation de cette exposition en liaison avec d'autres milieux culturels.

4. Pour donner au travail de correspondance une dimension particulière à travers un projet commun à toutes les classes du réseau qui le désireront, motivation supplémentaire.

II. Objectifs concernant la **formation et la recherche des enseignants :**

1. Exposition-tremplin pour une **formation** des enseignants, notamment par un stage sur le travail interculturel et la pratique de l'écriture poétique (travail et pratiques interculturelles et créations), avec la participation de Nabile Farès, écrivain et sociologue (*Yahia, pas de chance, Un passager de l'Occident, Mémoire de l'Absent, La mort de Salah Baye,* etc.), du Théâtre de la Porte d'Aix, groupe créé par Nabile Farès, et d'Inter-Service-Migrants, association d'animation interculturelle.

2. Utilisation de cette exposition pour impulser une **recherche** des enseignants à différents niveaux :
a) Ecriture poétique : quelles techniques utiliser dans une classe pour favoriser l'expression multiculturelle ?
b) Quelle formation des enseignants pour une connaissance des différentes cultures présentes dans leurs classes : pays du Maghreb, Antilles, Espagne, Portugal, etc. ?
c) Ecriture, racismes divers et censures intervenant dans les classes comme blocages supplémentaires (dimension idéologique interférant avec d'autres aspects de ces blocages).
d) Travail pédagogique et **coordination** avec les autres structures intervenant dans le domaine culturel et interculturel.
e) Ecriture, pouvoir d'écrire, écriture de tous.
f) Ecriture des enseignants, écriture spécifique ? Ateliers d'écriture des enseignants, en marge de ce travail, pour une réflexion sur la dialectique qui existe entre l'écriture d'un professeur et la pratique de l'écriture dans ses classes.

III. Désir d'utiliser cette exposition pour produire des outils pédagogiques, en fonction des moyens dont on pourra disposer :

1. Des fiches sur les techniques poétiques utilisées pour l'exposition (intégrant celles sur la poésie visuelle).

2. Un dossier pédagogique dans *L'Educateur,* puis B.T.R. éventuellement, recherches sur interculture et écriture.

3. Des poèmes-affiches et des expos mobiles.

4. Un journal reprenant divers exemples des créations exposées, et donnant la parole aux différents intervenants liés à la préparation de cette expo.

5. Une cassette vidéo, sur les ateliers-élèves contribuant à la préparation de l'expo, montrant le travail en train de se faire et les réalisations.

6. Une co-édition des textes exposés : séries (brochures ou livres, regroupements divers : formes poétiques, L.E.P., villes, thèmes, etc.).

IV. **A long terme :**

a) Exposition de mai-juin ritualisée, renouvelée et enrichie chaque année, toujours multi-lieux.

b) La poursuite du journal, en coordination avec différents journaux, et peut-être une fréquence plus grande de ce journal «poésie-culture», issu du réseau de correspondance des L.E.P.

c) La création de collections en co-édition, pour la publication des textes exposés, écrits dans les classes et d'autres ateliers d'écriture, hors école.

d) La création d'un groupe de **coordination**, regroupant les mouvements et associations faisant un travail interculturel, et la poursuite de la formation et de la recherche, à partir de ce groupe, issu du stage-enseignants, qui pourrait inclure une rencontre des enseignants et des associations en question. Le but de ce groupe sera de faciliter la rencontre de tous ceux qui seront impliqués dans la préparation et l'organisation de l'expo.

Des ateliers «murs-poèmes» seront nécessaires pour que les élèves aient les moyens de la préparation finale de leur exposition : ils pourront être organisés dans le cadre de rencontres de correspondants dans les établissements, ou suivant d'autres formules, prolongeant le travail fait dans les classes pendant l'année :

1. **Ecriture et lectures-écritures** : animation : enseignants du réseau de correspondance (cf. M.-C. San Juan, F. Landa, T. Rouge, P. Lespine, M.A. Barraud, etc.) et Nabile Farès.

2. **Traduction** : animation : professeurs de langues (cf. anglais : Christine Noble du L.E.P. de Neuilly, arabe : Michel Neyreneuf, C.E.S. à Roubaix, et animateur d'Alphatis maghrébin), etc. Non-enseignants : un comédien du Théâtre de la Porte d'Aix, etc.

3. Poèmes et **masques** : animatrice : Brigitte Lecadet, prof. C.E.S.

4. **Théâtralisation des poèmes :**
— Pour l'animation de rue : Théâtre de la Porte d'Aix.
— Pour le festival de théâtre, travail avec l'équipe du festival.

5. **Calligraphie** et préparation des affiches : professeurs de dessin (animateurs), cf. Michèle Fayet du L.E.P. de Neuilly, etc.

6. **Sérigraphie** animateurs de M.J.C., ainsi ; pour le L.E.P. de Neuilly travail avec la M.J.C. de Courbevoie.

Des critiques d'honneur ont été contactés, pour assurer la couverture de l'expo par la presse ; ainsi, par exemple, pour le journal *Sans Frontière* une équipe comprenant Nabile Farès (voir livres mentionnés ci-dessus, Ed. du Seuil, Ed. l'Harmattan, Maspero), Daniel Maximin (*L'Isolé Soleil* au Seuil), Aline N'Goala, Saïd Bouziri, etc.

Participants : toute l'équipe pédagogique du L.E.P. de Neuilly : les trois professeurs de lettres travaillant en coordination pour la préparation de cette expo (ateliers d'écriture décloisonnés à partir du deuxième trimestre) ; le professeur d'anglais se chargeant de la coordination avec la M.J.C. de Courbevoie ; le professeur de dessin des conseils pour les affiches ; le professeur de sténo-dactylo des conseils pour la mise en page de textes à taper ; un groupe interdisciplinaire va travailler surtout sur les pratiques interculturelles : il comprend les profs ci-dessus et d'autres professeurs participeront à l'animation, autour de l'expo.

De nombreux professeurs du réseau de correspondance L.E.P. de l'I.C.E.M.

Des L.E.P., C.E.S. et lycées correspondant avec des L.E.P. (L.E.P. de Neuilly, Thizy, Guebwiller, Le Havre, Caen, Massy, Asnières, Loudun, etc. ; C.E.S. de Bagnolet, Paris, Châlons, Chaumont, Roubaix, etc. ; un C.F.A. d'imprimerie, de Paris ; l'E.N.N.A. de Paris-Nord, l'I.U.T. de Bordeaux, lycées de Creil et Athis-Mons, etc.).

La liste des participants n'est pas close, puisque tout le monde n'a pas pu être encore informé. Ceux qui voudront participer à l'expo le pourront, à condition d'être L.E.P. ou correspondant de L.E.P.

ANNEXE

Séries prévues pour l'exposition des textes du L.E.P. de Neuilly (textes et poésie visuelle)

I. **Ecritures :**
1. Rêves réels ou inventés.
2. Haïkus.
3. Poèmes dadaïstes.
4. Calligrammes.
5. Ecriture semi-automatique, à partir de cadavres exquis.
6. Débats silencieux sur des symboles.
7. B.D. sans images.
8. Textes pour des identités à perdre ou à trouver :
— cartes d'identité imaginaires ;
— si j'étais ;
— portraits pour des visages à inventer ;
— interviews imaginaires, ou presque.
9. Poésie visuelle.
10. Textes pour des réalités à perdre ou à trouver :
— reportages imaginaires, ou presque ;
— essais-réalités.
11. Poèmes-structures.
12. Mots-collages.
13. Histoires à faire suivre (scénarios, contes, nouvelles, etc.).
14. Scénarios pour des poèmes à dire, jouer, danser (créations totales).

II. Lectures-écritures (créations-interprétations, à partir de textes lus) :

1. Textes-images.
2. Calligrammes-lectures.
3. Calligraphies pour des textes d'ici ou d'ailleurs.
4. Lectures visuelles ou métamorphoses visuelles.
5. Montages-collages de textes.

III. Théâtre-lecture :

Scénarios pour des poèmes à dire, jouer, danser (créations-interprétations, à partir de textes lus).

FESTIVAL THÉATRE-CRÉATION ADOLESCENT

(projet d'action éducative déposé à la Mission d'Action Culturelle au 15-12-81).

Un théâtre pour adolescents ? Cela existe parfois.

Un théâtre-adolescents ? Cela commence à exister.

Un festival de théâtre-adolescent ? Cela ne s'est jamais vu.

Notre projet d'action éducative se présente comme un appel à la création théâtrale.

Il s'adresse aux adolescents entre 14 et 18 ans. Et plus particulièrement à tous ceux qui appartiennent aux milieux socio-culturels les plus défavorisés : adolescents des L.E.P., E.N.P., S.E.S., C.E.S. des banlieues dites «dures» ; à tous ceux que le «culturel» sollicite si peu souvent, tous ces méconnus catalogués «élèves à faible niveau intellectuel et culturel», qui ne vont pas au théâtre parce que «ce n'est pas pour eux». Adolescents en échec scolaire qui, de ce fait, sont exclus et surtout se considèrent exclus d'une certaine culture dont le théâtre fait partie. Adolescents, qui se pensant incapables d'écrire, c'est-à-dire d'être créateurs, se pensent bien entendu aussi incapables de toute création originale et a fortiori théâtrale.

Théâtre : un langage adolescent

Pourtant, malgré tous les préjugés qui s'exercent à leur endroit et les résistances qu'eux-mêmes offrent souvent, de nombreuses expériences de création théâtrale sont menées depuis plusieurs années dans ces milieux.

Nous constatons donc que le langage théâtral peut être, une fois démystifié, perçu par ces adolescents comme moyen d'expression spécifique, dans ce sens où il fait appel à l'affectivité, la sensibilité et l'imagination, facultés qui réclament tant d'être épanouies à cette période de la vie, surtout lorsque cet épanouissement est rendu particulièrement difficile. De plus, le langage théâtral fait appel à cette dimension traditionnellement niée à l'école : le corps...

Théâtre : langage multi-culturel

Notre projet est également né d'une suite d'expériences récentes telles que, entre autres, le week-end Théâtre et Education qui s'est déroulé lors du Festival du Théâtre de l'Opprimé en décembre 1980 à la Cartoucherie de Vincennes et qui a été l'occasion d'une première représentation du spectacle de Théâtre-Forum intitulé : «Moi, adolescent, ai-je droit à la parole ?», pièce mise en scène et jouée par les élèves de l'école La Source à Meudon avec l'aide de l'animatrice théâtrale Marisa Celestino.

Sur la base de cette même pièce, un échange a été créé entre les élèves de La Source et ceux du L.E.P. Paul-Langevin de Sainte-Geneviève-des-Bois, sous la conduite de Marie-José Confolent, enseignante (document page 11).

Le succès de ces deux expériences et l'enthousiasme qu'elles ont rencontré chez les adolescents concernés, nous ont encouragées à aller plus loin et à envisager ce festival.

Le théâtre, ici, langage commun, langage d'échange entre ces adolescents de milieux sociaux pourtant bien différents, a permis l'expression de leurs différences.

Théâtre : un festival

Depuis longtemps déjà, des expériences théâtrales scolaires ou extra-scolaires sont menées en direction des adolescents.

Alors, ce qui se fait souvent dans l'ombre et d'une façon isolée, pourquoi ne pas le faire apparaître au grand jour ? Pourquoi pas une rencontre à un large niveau, qui pourrait être celui d'un festival, en dehors des murs de l'école, pour témoigner qu'une expression théâtrale spécifiquement adolescente existe ? Une

rencontre qui permettrait, par le biais du théâtre, une communication et un échange entre adolescents de 14 à 18 ans.

Tel est notre projet. Nous leur proposons de participer à un festival théâtre-création adolescent dans la région parisienne, les 28, 29 et 30 mai 1982, en présentant leur propre spectacle de théâtre qu'ils auraient créé eux-mêmes. Toutes les techniques théâtrales seront accueillies (comédies musicales, sketches, mime, théâtre de l'opprimé...) sans exclusive, à condition qu'il y ait création originale.

Ils peuvent créer ces spectacles seuls, avec leurs professeurs ou avec l'aide de comédiens-animateurs. Dans les deux premiers cas, il leur suffira de nous contacter et de nous proposer leur spectacle. Dans le troisième cas, nous envisageons de mettre à leur disposition une animation extérieure de soutien, soit plusieurs heures assurées par un comédien-animateur, pour les aider à réaliser leur initiative.

Ce projet, dans lequel se sont déjà engagés plusieurs établissements scolaires, continue à circuler pour recevoir de nouvelles adhésions. Il circule également dans le milieu théâtral. Plusieurs metteurs en scène ont été contactés pour y apporter leur soutien.

Théâtre : un langage à la portée de tous

La culture et le théâtre ne peuvent plus être réservés à une élite.

A travers ce festival, les établissements scolaires devenant lieux d'accueil culturel, la création théâtrale se diversifie et se popularise.

Le travail de création théâtrale fonctionnant comme un moyen d'appropriation du monde, de maîtrise de la réalité, il s'agit pour nous de donner aux adolescents des outils d'expression et d'épanouissement personnel, des moyens de décoder la réalité qui leur est présentée et de faire ainsi œuvre critique.

Notre ambition est de privilégier la création autonome et émancipatrice des adolescents qui ont tant à dire et dont l'expression dans notre société est si difficile.

Théâtre et poésie

Cette démarche n'appartient pas en propre aux activités dramatiques, mais concerne toute activité réellement éducative et émancipatrice.

L'I.C.E.M. propose cette année deux projets d'action éducative à dimension nationale qui cherchent à atteindre ces mêmes objectifs :

- le Festival Théâtre-Création Adolescent, proposé par Marisa Celestino et Marie-José Confolent ;
- une Exposition Poésie, proposée par Marie-Claude San Juan, L.E.P. Bineau.

Les deux projets seront préparés en coordination constante, notamment par l'organisation d'un stage commun et l'utilisation des revues de l'I.C.E.M. comme support d'une réflexion collective (*L'Educateur, La Brèche, Créations*).

Chacun des professeurs à l'initiative de ces deux projets s'engage dans l'action pédagogique proposée par l'autre, afin de renforcer la coordination des travaux.

QUAND LA SOURCE VIENT A SAINTE-GENEVIÈVE-DES-BOIS...

Décembre 1980 :

Dans le cadre du Festival du Théâtre de l'Opprimé organisé à la Cartoucherie de Vincennes, et plus précisément du week-end «Théâtre et Education», le club théâtre de l'école La Source de Meudon animé par Marisa Celestino présente un spectacle de théâtre-forum intitulé : *Moi, adolescent, ai-je droit à la parole ?*

Dans cette pièce, les élèves jouent leur propre rôle et mettent en scène toutes les embûches qu'ils ont rencontrées pour monter cette même pièce (parents, administration, professeurs, eux-mêmes...).

Pour eux, c'est l'**événement** : il jouent pour la première fois devant un public et surtout dans un vrai théâtre. Et quel théâtre ! Juste à côté des décors de *Méphisto* de Ariane Mnouchkine.

Le résultat est loin d'être décevant. C'est l'enthousiasme général. Que d'interventions ! Chacun s'y retrouve, jusqu'aux plus petits qui remplacent les papas méchants.

Place ensuite à la discussion. Une idée est lancée : *«Et si on vous invitait dans notre école pour jouer votre pièce ?»* Et si on créait un réseau d'échange de pièces-forum entre écoles ?

Un rendez-vous est pris entre moi, maître auxiliaire en lettres et histoire au L.E.P. de Sainte-Geneviève-des-Bois et Marisa et ses élèves.

Mars 1981 :

Oui, il a fallu tout ce temps ! Ou plus honnêtement, bien des démarches et bien des angoisses en une semaine pour obtenir les autorisations (facile pour moi parce que administration O.K.), mais combien difficile à arracher pour Marisa qui avait déjà bien eu des problèmes avec les parents pour réaliser la pièce. Encore plus ardu pour elle fut d'obtenir des heures de liberté pour les élèves (certains cours devaient être repoussés) et des crédits pour payer le car de l'école. Meudon et Sainte-Geneviève, ce n'est pas la porte à côté, surtout dans nos banlieues si commodes d'accès.

D'autres soucis nous hantaient encore l'une et l'autre : les élèves de Marisa qui se sentaient un peu vedettes faisaient les difficiles.

A moi, on m'avait suggéré : *«Tu te rends compte, des gosses de bourgeois chez des gosses d'ouvriers, ça ne va pas marcher du tout !»* Mais j'avais déjà ma petite idée derrière la tête et Marisa aussi. Enfin, pour nous deux, c'était un peu un pari, et on avait vraiment envie de le gagner.

Pourtant, ça n'allait pas fort pour moi à l'époque : après avoir eu des rapports super-sympa avec les classes au premier trimestre, c'était le début d'une grande débâcle.

Un après-midi donc, oh miracle ! à l'heure dite, devant l'école, s'arrête un car contenant Marisa et ses élèves. Les miens (une bande d'enquiquineurs, pour la plupart première année B.E.P. comptable) viennent avec beaucoup de nonchalance nous aider à mettre tout en place pour la représentation (salle de permanence) en compagnie d'un collègue, André, qui devait lui aussi amener sa classe de seconde B.E.P.

«Il ne faut pas fumer, ici c'est une école normale !» dit Marisa à ses vedettes.

Déshabillage, habillage de ces dernières dans le vestiaire de gym et déjà premiers maugréments : *«Qu'est-ce que c'est que ces mecs agressifs !* (Les miens commençaient déjà à s'exciter dans la salle.) *On veut plus jouer !»*

«Mais si, mais si !» dit Marisa qui les mouillait un peu et, d'une drôle de voix, commença très vite à parler d'Augusto Boal, de l'Amérique Latine, du Théâtre de l'Opprimé...

Vite, vite, place aux jeux. La Source donne l'exemple ; à ma grande surprise, quelques-uns de mes élèves se lèvent et font le nœud. D'autres continuent à rigoler. Marisa m'appelle : je viens aussi, mais pas très à l'aise.

L'atmosphère est lourde ; André se place juste derrière les durs à cuire, moi je me cache au milieu des plus gentils.

Puis le spectacle commence pendant que je plains les comédiens de tout mon cœur et que je loue leur courage.

Mais alors là ! Quelle surprise ! Extraordinaire mais vrai ! Tout bascule... Au bout de quelques minutes, un silence extraordinaire dans le public. Et un silence actif, des murmures : *«C'est tout à fait ça !»* Des *«Répétez, s'il vous plaît, on n'a pas bien entendu.»*

Ce n'est pas la Cartoucherie, c'est la perm', mais l'émotion, je n'ai pas envie de comparer.

Fin du dernier acte, applaudissements à tout rompre. Mon cœur se serre à nouveau et celui de Marisa aussi. Que va-t-il se passer maintenant ? Marisa, joker, propose les interventions et explique les consignes du stop, c'est magique. Vont-ils intervenir ? Eh bien, oui ! Le premier à se lever est un élève d'André, puis un autre élève d'André. Quelques élèves de Sainte-Geneviève se succèdent ainsi pour de brèves interventions. Certes, entre La Source et Paul-Langevin, la façon de s'exprimer n'est peut-être pas tout à fait la même (l'accent surtout), mais dans l'ensemble pas de problèmes.

C'est alors que pour Marisa tout a commencé. En scène : un méchant prof de maths qui ramasse des interros et un élève qui tente de lui expliquer qu'il n'a pas fait son devoir parce qu'il a dû répéter la pièce qu'il doit jouer dans quelques jours.

Un doigt se lève soudain dans la salle : Alain (mon cauchemar). Tranquille, il remplace l'élève en question et commence à mettre sur la gueule au prof de maths.

«Stop, c'est magique !» hurlent en cœur La Source et les élèves d'André.

«Non, c'est pas magique ! répondent mes élèves, *il l'a déjà fait !»*
C'est vrai que c'était vrai ! Quelques semaines auparavant, Alain avait serré très fort le cou d'un de ses camarades pendant le cours de comptabilité : les autres avaient dû intervenir. Après, ça avait été mon tour : menace seulement — je précise — mais l'intention y était.

Pas magique ! Alors on continue ! Alain, bien sûr ravi, qui fait semblant bien sûr cette fois-ci. La Source n'a même pas eu peur mais se retire quand même, faute d'arguments et Sainte-Geneviève-des-Bois occupe la place (ou plutôt le forum).

Scène suivante : le conseil de discipline. Entre temps, Alain a trouvé du répondant : il s'est fait doucement mais fermement attraper par le colbac par un des élèves de son école qui remplace le prof, plus grand que lui, et mettre dehors.

C'est alors que calmement Alain explique : *«Il faut changer le décor, je veux recréer mon propre conseil de discipline.»* (Il avait été exclu l'an passé pour avoir mis sur la gueule d'un prof et je ne le savais pas.) Et il dispose lui-même les protagonistes (j'entends bien, protagonistes, il s'agit ici de théâtre et non de psychodrame, rien n'a été montré que du déjà vécu).

Et c'est ceux d'Paul Langevin, l'conseil ! rien qu'eux, à présent.

Et c'est cela qui a été ressenti comme le plus important pour Marisa : succès du Théâtre de l'Opprimé en tant que tel, appropriation par le public du forum et surtout réponses dans son propre langage. La Source s'est retirée : peut-on parler vraiment de barrières sociales ? Je ne sais pas. La violence existe partout. D'autres élèves de Paul Langevin ont dit aussi : *«C'est magique !»* Mais, en tout cas, ils ne se sont pas retirés, ils ont su, eux, donner des réponses qui leur appartenaient. Il est certain qu'à La Source on ne fout pas sur la gueule des profs. Mais la violence, sous une autre forme y est peut-être très insidieuse, et y répondre est peut-être plus difficile.

Tout cela, c'est en parlant avec Marisa, après, que je l'ai vraiment vu. Car sur le moment, je l'ai vécu autrement, angoissée surtout par cet Alain dont je ne savais que faire (35 élèves dans la classe) et la lucidité sur lui-même me faisait peur.

Qu'allait-il se passer ensuite, après la sonnerie ?

André, mon collègue, ravi, me confie tout de suite qu'il lui est complètement impossible de s'investir dans la réalisation d'une autre pièce (l'idée courait déjà).

Quant à moi, j'ai retrouvé ma classe quelques jours après et ça n'a pas été du tout.

Ils sont arrivés et en toute légitimité m'ont demandé à parler de la pièce. Ils m'ont dit aussi que La Source les avait invités à venir jouer chez eux une pièce qu'ils auraient montée, eux, cette fois.

Seulement ils étaient tellement excités et j'étais tellement mal que je leur ai fait faire autre chose à la place et qu'à la fin du cours, quand j'ai dit : *«Vous pouvez en parler maintenant.»*, ils ont été très agressifs.

Je les comprends, bien sûr, mais je ne m'en veux pas non plus. Quand on ne peut pas, on ne peut pas...

En plus, monter un théâtre-forum avec 35 élèves dans une classe, même en forme... Des prolongements, il y en a eu bien sûr. Je leur ai demandé d'écrire des critiques et j'ai été surprise de voir qu'ils ne mentionnaient même pas les deux parties du spectacle (modèle et forum). J'ai interprété cela de la manière suivante : cela leur a semblé si naturel puisque c'était eux qui étaient en scène à chaque fois.

Ces critiques, je n'ai pas pu les envoyer à La Source. Mais la prochaine fois, j'en enverrai.

ACTUALITES

de L'Educateur

Le courrier des lecteurs s'anime...
ou quand un billet rebondit

De Jean Jullien, Pommiers-la-Placette, 38340 Voreppe, à Régi, auteur du billet du jour : «A propos du travail...» dans L'Educateur *n° 2 du 15 octobre 81.*

Je ne sais pas qui tu es, je ne déplore dans ton article que le pseudonyme.

Je suppose que cet article va te valoir quelques volées de bois vert. Tu as l'air de t'y attendre si j'en juge par le chapeau dont tu l'as fait précéder.

Je suis instit de campagne (C.E.2, C.M.1, C.M.2). Ça a été plus long à venir qu'en ville mais l'attitude presse-bouton s'installe également ici. Et il est vrai que c'est maintenant une part de mon travail de m'inscrire en résistance contre cette demande permanente d'assistance technique, contre cette tentative de réparer un cordon ombilical mal coupé, coupé en dépit du bon sens, en dépit du sens que devrait avoir la vie des hommes.

Depuis dire au gosse qui pose une question, pas pour avoir une réponse mais pour poser une question : «Quelle est la réponse que tu donnes, **toi**, à ta demande ?» jusqu'aux chemins difficiles de l'autonomie, je pourrais, comme nous tous, écrire un livre.

C'est peut-être ce livre-là qu'il nous faudrait faire à l'I.C.E.M., le livre des réponses vitales aux questionnements-ersatz. Ce livre dirait quelle attitude, quel outil, quelle tranche de vie, toi, moi, les camarades mettent en face des demandes de chaînes en velours auxquelles nous sommes confrontés chaque jour dans nos classes.

Ça serait un livre d'espoir, ça serait l'histoire d'un barrage. Pas un barrage pour faire fonctionner encore plus de gadgets à boutons électriques, mais de ces barrages modestes qui permettent de faire pousser des choses avec de l'eau. Un livre de terre, d'eau et de racines. Si tu le lances, j'en suis.

Accroche-toi bien, on est nombreux à penser, à agir comme toi.

De Guy Champagne, à la réception de cette lettre, à Jean Jullien et Réginald Barcik (Régi).

Ça me fait trop plaisir ce qui arrive là. Et c'est trop important... Vous ne serez pas surpris de mon émotion à vous voir vous rencontrer.

Ce livre-là qu'il nous faudrait faire à l'I.C.E.M., dis-tu Jean, d'accord on le démarre.

Pourquoi pas dans *L'Educateur,* en feuilleton ?

De Réginald Barcik, 13 rue Jean-Jaurès, 08330 Vrigne-aux-Bois, aux deux précédents :

C'est non pas par pudeur que j'ai signé ce texte ainsi, par un pseudonyme. Ce texte était destiné au bulletin départemental,

Et ici, tout le monde m'appelle Régi... Mais venons-en à vos propositions. Alléchantes, mais combien embarrassantes !

1. Tout d'abord, ce travail demande un répertoire exhaustif de toutes les situations. Il faut que **chacun** témoigne. Je dis bien chacun, là où il est, et pendant son travail, à l'école, et **chez lui.** On oublie trop ce **passage** de l'enfant à la maison. Aujourd'hui, l'enfant ne vit plus à la maison, il y passe pour manger, boire, dormir, faire ses besoins, écouter la télé... Et, hélas, c'est tout ! Donc un travail monumental !

2. Ensuite, je crois qu'il serait indispensable de chercher la contrepartie de ces témoignages chez les enfants !

C'est considérable ! Comment, pour un travail de cette importance accorder un crédit absolu à l'adulte sans le relativiser par l'œil de l'enfant ? Car l'adulte **se** sent avec sa sensibilité et l'enfant **le** sent avec la sienne ! Les deux ne sont pas les mêmes. Les deux ne parlent pas toujours le même langage.

3. Et c'est vrai, Jean, que c'est le bouquin qu'il nous faut ! C'est vrai que ça doit constituer notre charte, tant ce serait démystificateur de montrer :
- que nous sommes aussi des adultes envahis par le besoin de confort ;
- que nous cherchons par tous les moyens à préserver chez l'enfant qui vit avec nous, la fibre créatrice ;
- que nous avons des solutions, ici, là, à trouver encore ;
- que ces solutions sont à relativiser tous les jours ;
- que nous sommes souvent dans le dernier des embarras à cause de... (ici c'est trop long à énumérer).

4. Alors, moi, je verrais bien ça, dans un premier temps, sous forme de textes-témoignages dans *L'Educateur,* à la place des fiches techniques.

Un peu comme *Les dits de Mathieu* quand Freinet n'en avait fait que les éditos de son *Educateur prolétarien* !

Ça me semble la solution la plus payante, pour une raison simple : on ne répond pas à un bouquin, on répond à un article. Et cette réponse enrichit l'article.

Parce que, Jean, ce bouquin, il pourrait être considéré aussi comme une somme de «chaînes de velours» à partir du moment où il est considéré comme définitif.

5. Alors, qui lance la machine à témoignages-tranches de vie ? Moi je veux bien lancer un texte, tout de suite. Je vous le soumets. A vous de dire, d'écrire s'il vous est arrivé la même chose et comment vous avez réagi, et comment vous avez été ressenti !

A suivre... Les premiers textes de la rubrique des chaînes en velours paraîtront dans les prochains numéros de L'Educateur. *Vous pouvez écrire à l'un des trois complices.*

Le 4e volume de la série POÉSIE vient de paraître chez Casterman :

Invitation au poème

C'est le livre — dont l'initiative fut prise par MEB — qui vient couronner la série des trois volumes de poèmes :
Poèmes d'enfants : *La clé de la porte perdue, Comme je te le dis.*
Poèmes d'adolescents : *Avec ces quelques mots qui enfantent le jour.*

Ces trois volumes, vous le savez sans doute, ont eu un très grand succès (ils en sont à la quatrième édition, respectivement 28e et 32e mille) auprès d'un large public. Ils ont aussi suscité des jugements critiques et des questions : comment ces poèmes sont-ils nés ? Par imitation ? A la suite d'exercices ? Individuellement ? Collectivement ? L'expression libre est si ignorée — et pour tout dire impossible — dans l'enseignement traditionnel, que beaucoup de lecteurs ont été surpris, et parfois bouleversés, de découvrir les possibilités de pensée, d'imagination, d'utilisation originale de la langue et des mots qui habitent les jeunes et se déploient pour peu que le climat et les méthodes instaurés dans une classe y invitent. Cet ouvrage répond donc à l'interrogation fondamentale : comment la poésie naît-elle et prend-elle son essor dans les classes Freinet ? Constitué de témoignages de jeunes et d'enseignants, il tente de faire saisir le vécu quotidien des élèves et le rôle que peut jouer la découverte de l'écriture poétique dans leur connaissance d'eux-mêmes et des autres et, par conséquent, le développement de leur personnalité.

Lisez ce livre ; faites-le connaître autour de vous. Jumelé avec un des recueils cités plus haut, ou par lui-même, c'est peut-être la manière la plus «sensible», la plus suggestive pour l'imagination, d'entrer en contact avec l'esprit et la pratique de notre pédagogie.

Une exposition de poèmes

va être organisée en mai-juin par le réseau de correspondance des L.E.P. à Paris, en banlieue et en province.

Les textes exposés (poésie au sens large, textes et poésie visuelle) seront ceux des élèves des L.E.P. et de leurs correspondants, C.E.S., lycées.

Si vous voulez participer à cette exposition, contactez le réseau des L.E.P. qui pourra vous intégrer à son travail, notamment si vous êtes intéressés par l'aspect multiculturel de ce projet (en fonction de la réalité multiculturelle des L.E.P., désir de rendre possible l'expression de ces cultures à cette occasion aussi). Ce projet dépend d'un pacte proposé par M.-C. San Juan.

Pour faciliter notre travail de coordination, que vous vouliez participer à l'expo ou simplement faire de la correspondance, envoyez une fiche et son double au carbone, avec les indications suivantes :
- NOM, prénom ;
- Adresse, éventuellement téléphone (ce serait mieux) ;
- établissement, adresse précise ;
- classes concernées (sigle et précisions) ;
- mentionnez «journal scolaire» dans le cas oú vous en réalisez un ;
- et participation à l'expo, si vous le voulez.

Soit vous envoyez vos deux fiches à Marie-Claude SAN JUAN qui en transmettra une à Tony ROUGE pour le recensement des L.E.P. Soit vous les envoyez séparément aux deux destinataires.

Tapez votre fiche à la machine pour qu'on puisse la photocopier et la transmettre à d'autres qui cherchent des correspondants.

Marie-Claude SAN JUAN, 31 rue Poloncau, 75018 Paris.

Tony ROUGE, Aubertières, Saint-Victor-sur-Rhins, 42630 Regny.

Service entraide

Un soir, je téléphone à Jackie Delobbe, qui est cette année conseillère en éducation artistique sur un territoire assez important ; je voulais savoir comment ça «boumait»...

Question qui me fut posée et à laquelle elle voulait que je réponde : *«Qu'est-ce qu'on peut faire avec rien ?...»*

Eh oui ! c'est bien là le drame ! On crée la fonction, mais rien pour la remplir ! Ce gag, suscite deux questions que je vous soumets à mon tour, en étant persuadée qu'il y aura des réponses (dans le prochain bulletin !).

1. On avait déjà parlé de cette valise art plastique que pourra posséder tout enseignant qui doit se balader de classe en classe ou de poste en poste ; alors qu'est-ce qu'on y met dans cette valise ?

2. Il serait peut-être opportun de revendiquer l'éducation artistique dans les faits et pas seulement au niveau des intentions ! Alors que réclamons-nous à ce nouveau gouvernement qui augmente le budget de la culture au niveau de l'école primaire et au niveau du collège, du lycée ? Quelles revendications quantitatives avons-nous à formuler, nous gens de l'I.C.E.M. ? matériel, horaire, formation, etc.

Dans un prochain numéro il pourrait y avoir toutes vos propositions. N'oubliez cependant pas le problème de Jackye D. Quelles activités proposer qui ne coûtent «presque rien», qui font de l'effet, et qui donnent envie de continuer... Rude problème !

Anto ALQUIER

Déblocage de l'expression en arts plastiques

Compte rendu du séminaire de Grenoble
(rencontre 2e degré)
du 24 au 30 août 1981

Il nous semble important de souligner quelques points quant à l'expression libre et son déblocage.

Il est vrai que bien des élèves que nous voyons dès la 6e se montrent très souvent paralysés devant leur feuille. Il y a lieu à ce moment-là de les aider à se sortir de leur mutisme par toute une batterie de petits trucs qu'on appelle techniques de déblocage.

Il ne faut cependant pas se cantonner dans cette forme de travail qui peut se révéler assez vite comme étant un piège. Ces techniques de déblocage offrent plusieurs possibilités parfois alléchantes : résultats inattendus et souvent spectaculaires, faiblesse des moyens, rapidité d'exécution due au fait qu'on fait appel à la spontanéité de chacun.

Ces techniques ont leur raison d'être, il faut le rappeler, mais il faut comprendre que le dessin **libre** intervient ensuite, seulement quand l'élève vient avec un projet mûri, qu'il se choisit ses outils, qu'il s'organise dans son travail, qu'il tâtonne dans la réalisation, qu'il cherche à obtenir le meilleur résultat. Cet élève affirme alors d'autant plus sa liberté qu'il a la possibilité de communiquer sa réalisation au groupe pour que celui-ci la critique et la valorise par l'affichage ou l'envoi aux correspondants.

Cette démarche est valable pour un élève comme pour un groupe d'élèves.

Cela ne signifie pas qu'à ce moment-là, toutes les réalisations seront des réussites esthétiques ! Non ! Le but visé n'est en aucun cas le **chef-d'œuvre** ! Ce que nous voulons, c'est donner aux enfants **tous** les moyens les plus efficaces pour qu'ils puissent **créer** ce qui leur tient à cœur, ce qu'ils ont décidé de **réaliser**, et comme ils ont décidé de le réaliser, et sans avoir à se référer continuellement aux critères esthétiques soutenus par la culture officielle et ses mass media.

Voilà pourquoi nous disons qu'il faut de bons outils, de belles couleurs, des gouaches lumineuses, du beau papier de grand format, etc.

A. DHÉNIN R. BARCIK

Histoires d'enfants

Ce journal commun à plusieurs écoles et tiré en offset est toujours disponible pour un abonnement annuel de 20 F à envoyer à l'Ecole Jean Vilar, 3 boulevard Félix Faure, 93200 Saint-Denis.

APPEL

Musique pour les pages magazine de B.T. et B.T.J.

Qui aurait des témoignages du travail en musique de nos classes, pouvant intéresser d'autres enfants ?
- Fabrication d'instruments simples par les gamins.
- Recherches sonores avec des instruments (fabriqués ou achetés).
- Des gamins découvrent un instrument : réactions.
- Interview d'un musicien (orchestre, fanfare, folk...).
- Enquêtes sur la fabrication d'instruments.
- Réactions des enfants en écoutant (notes d'écoute comme il y a déjà des notes de lecture).
- Paroles de chants libres ?

Pour pouvoir constituer un dossier de tout ce qui pourrait paraître en musique dans nos revues, envoyez ce que vous avez à **Eliane HERINX, école de La Doire, 06750 Caille.**

Module : Travail à partir de la langue réelle de l'enfant :

J'ai créé ce module pour essayer de donner un prolongement au travail lancé par P. Hétier au moment où il assurait la coordination du secteur.

Pistes théoriques :

L'appropriation de la langue normative se fait par tâtonnement à partir des productions orales ou écrites des enfants et à partir de la mise en présence d'énoncés plus élaborés produits par les adultes.

Questions pratiques :

1. L'apprentissage de la langue orale et écrite se fait au moment de la mise au point du texte libre.

2. En dehors de ces moments privilégiés, à quels types d'activités se livrent les militants de l'I.C.E.M. pour l'enseignement de la langue écrite ou orale de l'enfant ?

3. Le contenu de ces activités s'appuie-t-il sur la langue réelle de l'enfant ou bien s'appuie-t-il sur une langue plus élaborée produite par des adultes ?

Appel à documents :

Le module s'adresse à tous les camarades du mouvement qu'ils soient premier ou second degré afin qu'ils témoignent de leur pratique dans le domaine du travail sur la langue. Ces documents devraient nous permettre :

1. De vérifier si nos hypothèses théoriques sont confirmées par notre pratique.

2. D'amasser une quantité de matériaux qui pourraient donner aux producteurs d'outils (livrets programmés, classeur, etc.) des informations sur la manière de traiter les notions à enseigner ainsi que de la matière à utiliser pour construire ces outils.

3. Ces documents n'ont besoin ni d'être très élaborés ni très construits. Leur présence pour l'instant serait suffisante.

Bilan du travail du trimestre :

Un témoignage vécu dans un C.M.1-C.M.2 au mois de mai 81 à été communiqué à quinze camarades qui s'étaient inscrits à Grenoble.

Contenu du témoignage :

Le conditionnel (mode).

Ce témoignage était suivi de questions sur la pédagogie.

Quatre réponses m'ont été retournées.

La synthèse de ces réponses ainsi que des propositions pour continuer le travail ont été adressées aux quinze participants du module. Le tout doit paraître dans un *Educateur* à venir.

Quelles sont ces propositions ?

1. Utiliser le texte qui a servi de point de départ au travail sur le conditionnel dans d'autres classes niveau C.M., 6e, 5e et au-delà.

2. Ce texte est accompagné d'un mode d'emploi que l'on peut suivre.

3. Un compte rendu du travail réalisé à partir de ce texte doit être retourné à l'animateur du module qui fera la synthèse des réponses.

Pourquoi ces propositions ?

Pour essayer de savoir comment un texte d'enfant peut servir de déclencheur à un travail sur la langue dans une classe autre que celle où il a été produit.

Pour comparer les résultats du travail réalisé, pour participer à cette expérience, demander à Jacques TERRAZA, avenue de la Croix-Couverte, 84210 Pernes.

Joindre une enveloppe timbrée pour la réponse.

Suite du bilan du module :

Témoignage d'Anne-Marie MISLIN (C.P.) sur le travail à partir de la langue de l'enfant.

Extraits :

«L'orthographe, la grammaire, la correction de la langue, je les travaille avec les enfants pratiquement toujours à partir de leurs apports.»

Là je voudrais ajouter que je laisse dans les textes les mots, expressions qui peuvent paraître peu orthodoxes ou à la limite du «correct».

Je donne quelques exemples :
- Le préfixe dé : *«Quand j'ai voulu changer de vitesse mon vélo s'est déchaîné.» «La terre se fend, elle se déboîte entièrement.»*
- La forme réfléchie du verbe : *«Les oiseaux se pondent pour se continuer.»*

Ce témoignage paraîtra aussi dans un *Educateur.*

3e stage national de spécialité : genèse de la coopé

Ce 3e stage se tiendra du **vendredi 27 août après-midi au vendredi 3 septembre à midi à LOURMARIN, Vaucluse (30 km au nord d'Aix-en-Provence).**

Les fiches d'inscription sont à demander à Maurice MARTEAU, école de Louzac, 16100 Cognac.

A qui s'adresse ce stage ?

Aux instituteurs et institutrices de l'enseignement pré-élémentaire, élémentaire ou spécialisé qui ont expérimenté dans leur classe les techniques Freinet : journal, enquêtes, texte libre, correspondance...

Les comptes rendus des deux premiers stages ont paru dans *L'Educateur* n° 6 de 1980 et dans le n° 2 de 1981.

Conditions d'admission :

Avoir fait ou tenté de faire une «classe Freinet».

Apporter des documents témoignant de la production des enfants, du fonctionnement en coopérative (compte rendu de conseil, de prise de décision collective, cahiers de décisions, monographies d'enfants, etc.). C'est à partir de ces documents que le travail commun s'organisera.

Avoir une expérience, même limitée, de vie collective avec prises de décisions par des adultes (mouvements divers, syndicats, partis, etc.).

Avoir lu *Qui c'est l'conseil ?* (Maspero) et *De la classe coopérative à la pédagogie institutionnelle* (Maspero) et en particulier le chapitre 3. (On trouve ces livres au catalogue C.E.L.)

Sensibilisation de l'enfant dès l'école maternelle à sa langue régionale

Enseignante en milieu rural, grâce à des copains faisant un travail de recherche sur la tradition et la culture populaire, j'ai pris conscience qu'il existe un savoir traditionnel, une culture populaire.

L'école a imposé aux individus la culture dominante, faisant ainsi œuvre d'uniformisation et **niant aux cultures populaires et régionales, leur rang de culture véritable** (cf. l'ouvrage de P. Gaudibert : *Action culturelle, intégration et/ou subversion).*

Qu'est-ce que la langue française, sinon une langue imposée, pour des raisons de centralisme politique à la majorité des Français, parlant une autre langue.

Qui dit langue, dit véhicule d'une civilisation.

Il me semble important à l'école de sensibiliser l'enfant à sa langue régionale, langue que ses grands-parents parlent encore et qui n'est pas, comme on le dit trop souvent un «patois» ou un «français déformé» comme aiment à le dire tant d'enseignants.

L'Education Nationale nous autorise par la circulaire du 29 mars 1976 n° 76123 (B.O. du 8 avril 1976) à «prendre en compte dans notre enseignement les patrimoines culturels et linguistiques français».

Qu'en faisons-nous ? Pensons-nous que cela est important ?

URGENT

Ceux que ça intéresse sont priés d'écrire d'urgence à Michelle FRADIN, école de Clazay, 79300 Bressuire, pour participer aux cahiers de roulement *Sensibilisation de l'enfant dès l'école maternelle et tout au long de sa scolarité à sa langue régionale.*

Michelle FRADIN

APPEL URGENT

Pour la réalisation de Gerbe-B.T.2 et pour alimenter le contenu du projet de livre : *Avoir quinze ans aujourd'hui* qui doit paraître chez Gallimard.

Thèmes à alimenter :
- Sorti d'enfance ?
- Coincé dans la famille, l'école.
- Vision de l'adulte.
- Le temps qui passe.
- Les impasses de la vie.
- La révolte. La fuite.
- L'amour.
- Construire, se construire...

... et tout autre sujet sera le bienvenu !

Pensez à indiquer le prénom de l'auteur et l'origine !

Qui se propose de réaliser un projet de Gerbe avec sa classe ? Il suffit de me dire le thème ou le sujet et je vous envoie tout ce que j'ai !

Répondre à D. VERDIER, La Flèche, 61000 Saint-Céneri-le-Gérei.

Le module «Genèse de la coopé» est, depuis les journées d'étude d'Aix-la-Baume en 1979, l'objet de quelques interrogations.

*Qui êtes-vous ? Que faites-vous ? Pourquoi ? Vous êtes «freinétiques» ou «institutionnels» ? Vous ne vous occupez donc que du conseil ? Il faut croire que nos publications, dans l'*Educateur *principalement, n'ont pas suffi à renseigner un peu tout le monde. C'est pourquoi nous avons rédigé ce texte au cours de notre dernière rencontre de chantier. Il éclaire, pensons-nous, ce que nous avons fait jusqu'ici. Ni «projet» ni manifeste «intentionnel», il fait le point. Du moins le croyons-nous.*

Genèse de la coopérative ? Techniques Freinet ? Pédagogie institutionnelle ? De quoi parlons-nous ?

UN GROUPE, UN LIEU

En 1981, «Genèse de la coopérative», petit groupe fermé qui produit des monographies et des stages est un des groupes de travail de l'Institut Coopératif de l'Ecole Moderne (I.C.E.M. - Freinet).

Deux livres en chantier :
- *Une journée bien ordinaire dans une classe Freinet,* de René Laffitte et «Genèse coopé».
- *Miloud, un enfant psychotique dans un cours préparatoire,* de Catherine Pochet, Fernand Oury et «Genèse coopé».

UN CHAMP LIMITÉ A NOTRE COMPÉTENCE

La classe coopérative primaire, ce qui s'y passe et fait évoluer enfants et adultes (la même pédagogie est utilisable et utilisée avec des adultes).

UN OBJECTIF

L'analyse, nécessaire au travail de ce qui se passe dans des classes coopératives réelles, actuelles.

UN LANGAGE

La monographie d'écolier (ou de classe). Ne rien dire que nous n'ayons fait. S'interdire les généralisations hasardeuses, les «il faut» et «il faudrait» des pédagogies intentionnelles.

UN POINT D'APPUI

Le travail théorique de la psychothérapie institutionnelle (cf. Tosquelles, Jean Oury, Guattari...). Le terme pédagogie institutionnelle fut proposé par Jean Oury en 1958.

ET TROIS DIMENSIONS NÉCESSAIRES

1. Les techniques, la production, l'organisation (cf. Marx, Freinet).
2. Le groupe et ses effets (cf. Moreno, Lewin...).
3. L'inconscient (cf. Freud, Lacan, Dolto).

QUELQUES LIGNES DIRECTRICES (cf. Freinet et d'autres) :

- «Embrayer sur la vie», sur la réalité.
- «Donner du tirage» : trouver ou créer des situations génératrices d'action.
- «Utiliser l'acquis», les compétences, l'apport des enfants et du milieu ;
- Substituer aux «motivations-ersatz» (concurrence, notes, classements) une pédagogie de la réussite individuelle et collective.
- Remplacer la discipline de caserne par la «discipline de chantier».
- Tous les enfants sont différents : la classe homogène est un rêve.
- L'école sur mesure où, le désir retrouvé, chacun travaille à son niveau, à son rythme, selon ses possibilités actuelles.
- Bonne ou mauvaise, toute relation duelle, «pédagogique», est nocive. Des médiations sont indispensables.
- Les échanges matériels, affectifs, verbaux, sont condition de tout progrès (échange implique réciprocité).
- Favoriser la vie sociale en tenant compte des effets de groupe.
- L'inconscient est dans la classe : «quand la parole s'arrête, le symptôme parle».
- Inévitables et nécessaires, tensions et conflits se résolvent en passant par la parole, par le symbolique.
- Etc.

LES TECHNIQUES UTILISÉES

Essentiellement les techniques Freinet qui assurent les apprentissages scolaires et des productions échangeables, qui imposent la coopération et l'ouverture de la classe sur le monde actuel :
- à partir de l'expression libre des enfants (parole, texte, dessin), le journal scolaire imprimé, échangé, diffusé ;
- la correspondance et son complément : les sorties-enquêtes ;
- les fichiers autocorrectifs permettant le travail libre et le contrôle personnel.

QUELQUES INSTITUTIONS VARIÉES ET VARIABLES

Différentes selon les classes et les moments. Ce qui caractérise la pédagogie institutionnelle, c'est la possibilité pour le collectif de changer ou de créer des institutions en réponse aux besoins ressentis et des demandes exprimées. Importance des institutions instituantes comme le conseil de coopérative.

Le mot «institution» n'est pas, pour nous, synonyme d'«établissement». Nous appelons aussi «institution» ce qui, collectivement, s'institue dans les coopératives. La simple règle qui permet d'utiliser le savon sans se quereller est déjà une institution.

Parmi bien d'autres :
- des lieux de parole libre où, protégé, l'on peut tout dire ;
- un lieu de décision : au conseil, les propositions deviennent décisions communes, règles de vie et font la loi à tous (maître compris) ;
- organisation de la classe en sous-groupes fonctionnels (ateliers, classes de niveau scolaire, groupes occasionnels) ;
- définition précise des lieux, limites, lois de fonctionnement ;
- reconnaissance des possibilités différentes de chacun : définition (évolutive) des rôles et des statuts ;
- facilitation des échanges matériels par la monnaie intérieure ;
- la classe est dans l'école : limite de validité des institutions.

PRÉALABLES A TOUTE DISCUSSION (1967)

1. Reconnaissance du fait école caserne actuelle.
2. Connaissance précise de ce qui existe, de ce qui, dès maintenant, est possible.

QUELQUES RÉFÉRENCES

(Pour certains livres, écrits coopérativement, il faudrait citer une dizaine d'auteurs.)

- *Les techniques Freinet de l'Ecole Moderne,* C. Freinet (Colin-Bourrelier).
- *Pour l'école du peuple,* C. Freinet (Maspéro).
- *Aspects thérapeutiques de la pédagogie Freinet* (C.E.L.).
  Freinet le pionnier. En 1924 à Bar-sur-Loup, on imprime, on correspond, on enquête. En 1927 naît la C.E.L., Coopérative de l'Enseignement Laïc (B.P. 109, 06322 Cannes) qui fabrique les outils. En 1933, Freinet est prié de faire valoir ses droits à la retraite. Il meurt en 1966.
- *Vers une pédagogie institutionnelle* (1967), puis *De la classe coopérative à la pédagogie institutionnelle* (1971), Aïda Vasquez, Fernand Oury et divers (Maspero).
  Aïda Vasquez, docteur en psychologie, psychothérapeute, ex-école freudienne, a travaillé dans des classes coopératives avec les enfants et les maîtres.
- *Chronique de l'école caserne* (1972), Fernand Oury et Jacques Pain (Maspero).
  Jacques Pain, docteur en sciences de l'éducation, travaille à l'éducation surveillée et à l'Université.
- *Qui c'est l'conseil ?* (1979), Catherine Pochet et Fernand Oury (Maspero).
  Catherine Pochet, institutrice dans la banlieue parisienne, a décrit à travers les «conseils» la mise en route de sa première classe coopérative.
  Fernand Oury, instituteur, organise des classes coopératives très diverses depuis 1949, des stages depuis 1957. Membre de l'ex-Ecole Freudienne.

Voir aussi :
- *Perspectives de l'éducation,* n° 1, U.N.E.S.C.O. (1969).
- *Encyclopoche Larousse «Education et pédagogie»* (1977).
- *De la parole qui surgit parfois,* de Jean-Louis Maudrin, *B.T.R.* n° 10 (C.E.L.).

— *Histoire d'un sevrage,* de René Laffitte, *B.T.R.* n° 39 (C.E.L.). Jean-Louis Maudrin et R. Laffitte sont instituteurs de l'I.C.E.M.

Il y a, dans ces écrits, bien des réponses aux questions habituelles.

OBJECTIONS HABITUELLES

UN MILIEU SCOLAIRE ÉDUCATIF : UNE UTOPIE

A chacun son métier : l'enseignant enseigne, l'éducateur éduque, le rééducateur rééduque, le médecin soigne.

Sans doute, primaires, avons-nous mal compris et nous cherchons ce qui, de la classe, fait parfois un lieu d'éducation, ce qui fait évoluer et grandir les participants.

Question sans intérêt dont vous connaissez la réponse : ce qui agit c'est le Bon Maître et, depuis peu, la Bonne Relation et le Climat.

La Science a parlé... et n'a pas fini : après la psycho-sociologie, les Vents d'Ouest nous apportent, par vagues, la Pédagogie par objectifs, le micro-teaching et le comportementalisme...

A quoi sert alors de remarquer que le désir de chacun d'être là et d'agir, le style des relations dépendent moins du hasard et des individus que des possibilités d'échanges, elles-mêmes déterminées par les techniques et des institutions qui ne tombent pas du ciel ? A quoi sert alors d'entraîner des écoliers à organiser leur travail et leur milieu de vie, à manier pouvoirs et institutions ? De quoi nous mêlons-nous ? Est-ce bien utile ? Est-ce souhaité ? Mais, comme Freinet, nous sommes des utopistes.

UNE CLASSE QUI, A L'OCCASION, GUÉRIT : UN SCANDALE

On trouve normal que l'Ecole s'adresse en priorité aux bons : à ceux qui en ont le moins besoin. On constate sans émotion que l'Ecole du XIXe siècle n'éduque plus guère, que l'école-caserne révèle, aggrave et parfois provoque dysmaladies variées et troubles mentaux : *«Le scandale,* disait Freinet, *c'est qu'il n'y ait pas de scandale.»* Qu'un milieu scolaire autre se révèle agent de prophylaxie et, parfois, de thérapie, on parle aussitôt de hasards heureux et d'instituteur extraordinaire. On s'inquiète. Et à juste titre : si une classe guérit, que deviennent les compartimentages rassurants, les rôles normaux, les statuts confortables et les hiérarchies bien établies ? L'institué est en péril et la tranquillité publique.

Se trouve toujours là quelque chien de garde pour donner de la voix : *«De quel droit avez-vous guéri Miloud ?»* Car *«toute recherche actuelle met en péril l'ordre».*

LA PSYCHANALYSE A L'ÉCOLE : UN DANGER, UN ESPOIR

Après certaines utilisations surprenantes de la «dynamique de groupe», classes non-directives devenues bouillons de culture, les dégâts sont suffisants. Avec l'introduction naïve de la «psychanalyse» dans un milieu scolaire inchangé, on peut s'attendre à des désastres : on ne manipule pas le radium à mains nues. Aussi la psychanalyse reste-t-elle sagement à la porte de l'Ecole : elle attend à la sortie ceux, enfants et adultes, à qui l'institution insensée a fait perdre la parole et le sens. Tout est en ordre.

Or, voici que par ses systèmes de médiations, la classe institutionnelle évite à l'instituteur d'être piégé dans une position intenable et meurtrière de psychanalyste d'occasion ; voici que le milieu scolaire radicalement transformé se révèle thérapeutique évitant ainsi de coûteuses psychothérapies. Des réactions sont à prévoir... C'est en tant qu'éléments d'une théorie sérieuse que, parmi d'autres outils, certains concepts psychanalytiques entreront dans une pédagogie du XXe siècle.

CONTENUS ET PROGRAMMES

Ils ne font plus guère problème dans l'école primaire française d'aujourd'hui où sans être nommées, bien des techniques Freinet sont officiellement recommandées. Mais la difficulté vient surtout de parents inquiets : n'est-ce pas à six ans et en six mois que tous les petits Français ont toujours été censés apprendre à transformer les lettres en sons ? Et certains «arrivés», preuves vivantes de l'excellence du passé, regrettent l'endoctrinement précoce, le conditionnement et les travaux forcés. Comment pourraient-ils savoir qu'aujourd'hui il est tout à fait possible d'apprendre à écrire, lire, compter sans pour autant être conditionné à la passivité ?

Mais si l'on s'autorise rarement à conseiller le technicien radio ou le médecin, le premier venu se croit compétent dès qu'il s'agit de faire la leçon à l'institutrice.

ON VA A L'ÉCOLE POUR APPRENDRE

Mises à part quelques écoles de rêve où, délivrés du travail maudit, des enfants-fleurs sont invités à s'«épanouir», qui remet en cause le rôle de l'école primaire : apprendre à lire, écrire, compter ? Personne non plus ne conteste sérieusement l'efficacité de l'expression libre, de la correspondance, du journal scolaire, du travail libre individualisé ou par groupes, de la vie coopérative quand il s'agit d'apprendre à faire, à parler et se faire entendre, à écrire sa pensée en français correct, à lire et à comprendre, à résoudre de vrais problèmes et à compter.

Quand le dynamisme des enfants s'investit dans le travail libre, quand (re)naît le désir de savoir et de grandir, on n'apprend pas aussi bien : on apprend mieux.

Pourquoi n'est-ce pas dit ? Pourquoi si peu d'études comparatives ? C'est que les préjugés ici tiennent lieu d'arguments. Ces méthodes *«qui réveillent drôlement les gosses»* sont réservées aux estropiés scolaires dans les classes spéciales et... dans des écoles pilotes, à «l'élite de la nation».

Or, à en croire nos pédagogues d'occasion, c'est avec le tout venant, dans des classes normales où elles ne sont guère utilisées, que ces méthodes provoqueraient les pires méfaits... Pourquoi discuter ? Les méthodes qui nous ont formés tels que nous sommes ne sont-elles pas les meilleures ? Ce curieux discours insiste et répète, inlassable... Il a vraisemblablement une fonction et un sens.

OÙ CLASSER CETTE «PÉDAGOGIE INSTITUTIONNELLE» ?

Autre chose est possible. Aussi loin de l'autoritarisme traditionnel que du laisser-faire des écoles de rêve (et certainement pas entre les deux !). Sous quelle rubrique doit-on classer Freinet et la pédagogie institutionnelle ?

Directive, l'expression libre, cette liberté totale de l'imaginaire ? Non directives, les règles de l'imprimerie ? Permissive, la discipline de chantier ? Libertaire, cette classe où chacun obéit à la loi ? Autoritaire, ce maître qui se soumet aux décisions communes ? Répressive, cette possibilité permanente d'institutionnalisation ?

Pourquoi «doit-on» classer ? A quoi correspond ce souci d'enfermer dans des catégories ?

Et s'il s'agissait simplement de continuer Freinet ?

GENÈSE DE LA COOPÉRATIVE
novembre 1981

DE L'ÉDITION LÉGÈRE A L'ÉDITION DÉFINITIVE

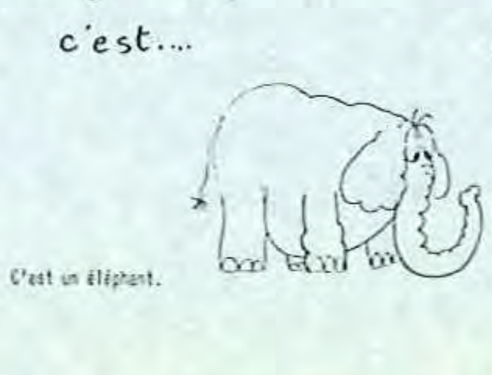
Pour répondre plus vite aux besoins des classes et élargir l'expérimentation nécessaire pour tous les outils nouveaux il a été décidé, il y a deux ans, de ne pas attendre la mise au point définitive de certains outils pour les diffuser aux volontaires qui voudraient les expérimenter. Ainsi sont nées les «éditions légères» dont voici le principe : le groupe de travail réalise une première mouture de l'outil mis en chantier, un premier tirage à 100 ou 1 000 exemplaires peut être alors envisagé et réalisé soit par le groupe départ, soit par l'intermédiaire de la C.E.L., cet outil est alors vendu dans le mouvement à un prix modéré dans la mesure ou l'acheteur devient expérimentateur ; ainsi cette édition ne nécessite pas d'investissements importants car elle est financée par les acheteurs-expérimentateurs. L'édition définitive de cet outil est préparée en fonction des critiques apportées à l'outil après expérimentation dans les classes.

Où en sommes-nous deux ans après ?

1. Des outils sont passés par l'étape de l'édition légère et sont édités ou en voie de l'être. Il s'agit du fichier électricité, du fichier orthographe niveau A et B, des fichiers créations manuelles et techniques, de la première série des livrets de français.

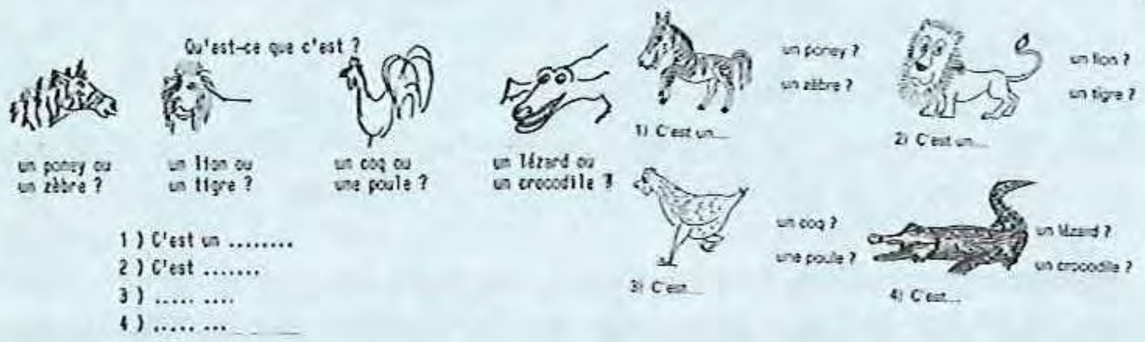
Fichier ortho A
Recto

Edition légère



Edition définitive

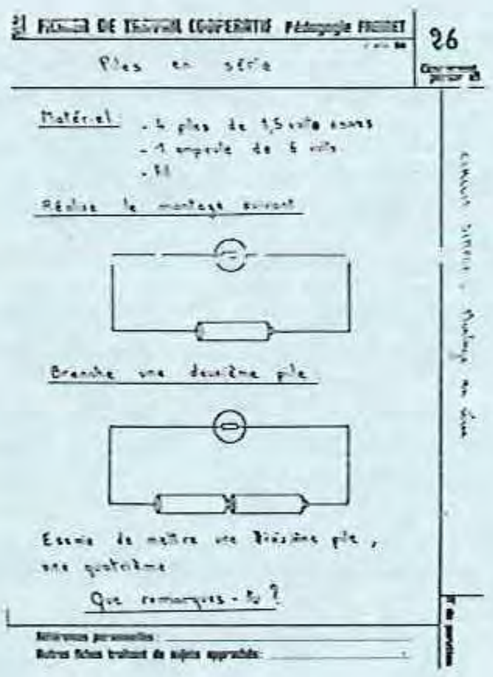
Verso



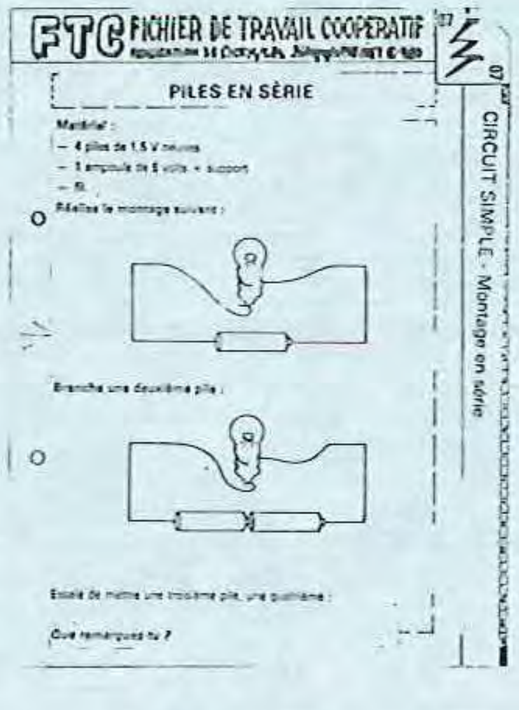
Exemple de modification apportée par l'expérimentation : des enfants mettaient le crocodile en n° 1 (lecture de droite à gauche) ce qui posait problème à l'autocorrection aussi dans la fiche définitive, dessin, question et début de réponse forment un ensemble : il n'y a plus de confusion possible.

Fichier électricité

Edition légère



Maquette de l'édition définitive



Dans le tirage définitif le format F.T.C. est conservé, le cadre diffère de celui des anciennes séries (plage agrandie), la numérotation a changé pour être lisible dans les deux sens de rangement possible, les croquis schématiques ont été remplacés par des croquis réalistes.

Les livrets de français :

Ces livrets destinés aux élèves du C.E.2 au C.M.2 ont été réalisés dans un double but :

• D'une part préparer les enfants à la manipulation, à la lecture du dictionnaire. Le n° 5 utilisant le *J'écris tout seul,* ouvrage produit par la C.E.L. destiné aux enfants de l'école élémentaire.

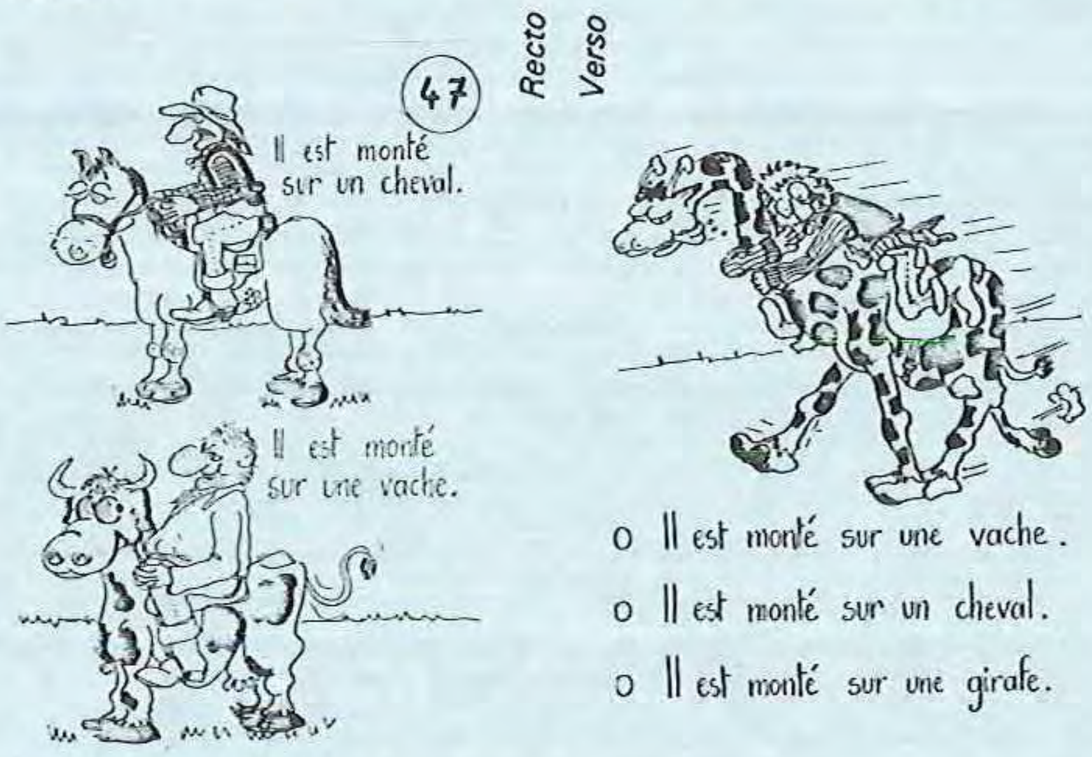
• D'autre part, à travers les livrets 6 à 10 les enfants auront la possibilité d'enrichir leur vocabulaire en effectuant des recherches sur les préfixes, les suffixes, les familles de mots, les synonymes et les contraires ; cette recherche les amenant à une pratique continue du dictionnaire. Ces livrets ne sauraient se suffire à eux-mêmes. Ils ne remplacent pas d'autres recherches individuelles ou collectives. Ils constituent cependant une aide précieuse :

- pour la découverte du dictionnaire ;
- pour l'enrichissement du vocabulaire ;
- pour l'apprentissage du travail individuel et une aide efficace dans les classes chargées.

2. D'autres outils sont au stade de l'édition légère. Il s'agit du fichier pour non-lisants, du fichier de lecture niveau A, du fichier d'activités à partir de l'écrit (niveau A), des livrets de français (suite), du fichier pour les titulaires mobiles.

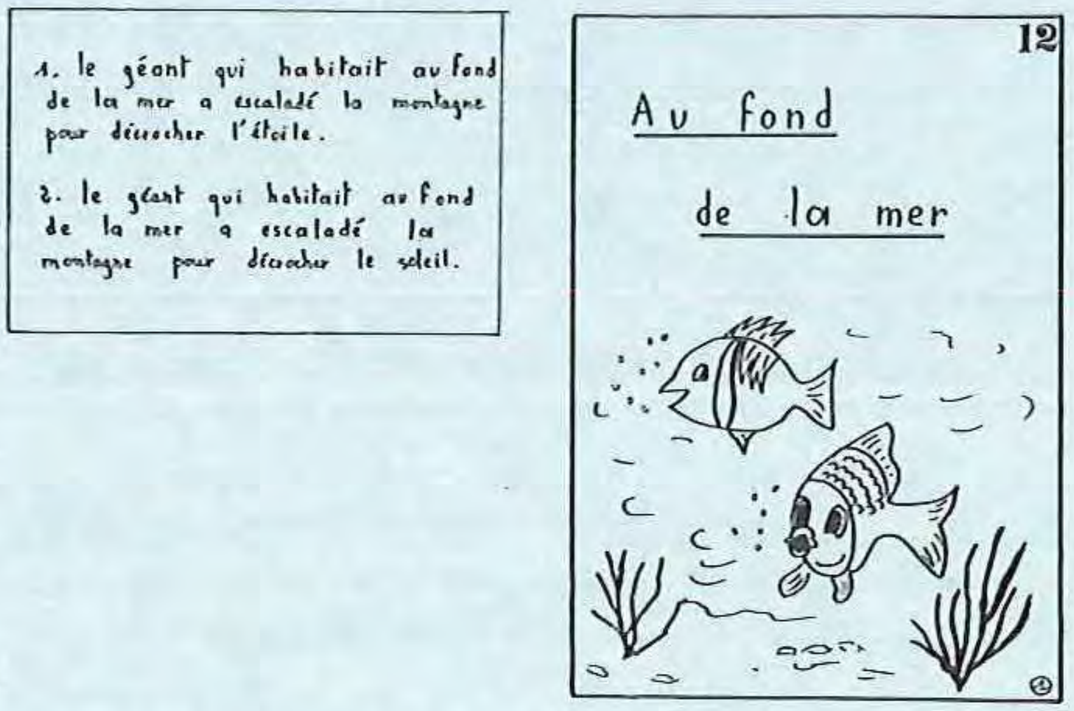
Fichier pour non-lisants :

Ce fichier est destiné aux enfants de grande section d'école maternelle et de C.P. Il a pour but de mettre l'enfant en véritable position de lecture, de l'habituer à mémoriser et à améliorer sa stratégie de lecteur.

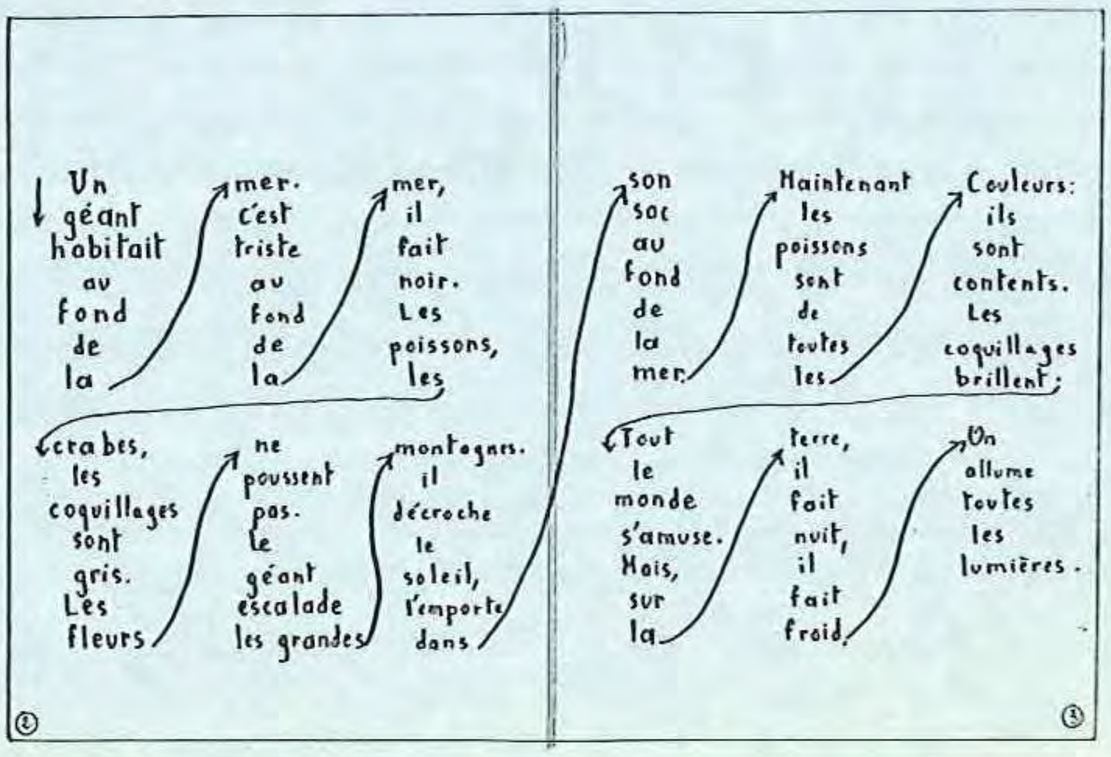


Fichier de lecture (niveau A) :

Ce fichier se présente sous la forme de 100 fiches 21 × 29 pliées en deux dans le sens de la largeur et imprimées recto et verso.



Ces fiches sont destinées à :
— développer la lecture par anticipation ;



— affiner la perception visuelle ;
— développer la lecture sélective et la lecture fine.

Ces fiches sont classées en fonction de leurs difficultés et groupées par séries.

Les auteurs ont besoin de votre aide

Si vous avez déjà acheté un outil en édition légère ou si, un jour, vous vous en procurez un, pensez que vos remarques et suggestions permettront d'améliorer cet outil pour que l'édition définitive ait le maximum d'efficacité. Même si vous n'apportez des améliorations que sur une ou deux fiches cela viendra compléter les apports d'autres camarades. Pour cela il est important que vous retourniez la feuille qui accompagne cet outil à C.E.L., commission outils, B.P. 109, 06322 Cannes La Bocca Cedex.

Votre aide, même réduite, est très importante, elle sera la marque d'une volonté de renforcer les circuits coopératifs, elle encouragera et stimulera les «producteurs d'outils».

LA COMMISSION OUTILS DE L'I.C.E.M.

*

LA COMMISSION ENSEIGNEMENT SPÉCIALISÉ
après le congrès de Grenoble

Ses objectifs

A la suite du congrès de Grenoble, la commission E.S. de l'I.C.E.M. a orienté ses travaux selon plusieurs objectifs :
1. Renforcement et amélioration de la vie coopérative de la commission et de la revue mensuelle de l'E.S. : *Chantiers.*
2. Mise en place des travaux de la commission en plusieurs secteurs d'échanges et de recherche, liés aux pratiques de classes :
— vie coopérative ;
— remise en cause de l'E.S. et luttes contre les échecs scolaires ;
— reconnaissance des droits à l'éducation et au plaisir des enfants écartés de la filière Education Nationale (droit aux lire, écrire, compter, droit au travail pour les futurs adultes, droit à vivre normalement, etc.).
3. Actions et propositions vis-à-vis du nouveau ministère de l'E.N. qui centre ses priorités sur la lutte contre l'échec scolaire (par une participation et des ouvertures actives pour une réelle transformation de l'école).
4. Stage «Rencontre et ouvertures» lors des journées de la commission (au niveau national) en juillet 82.

Sans détailler plus avant ces orientations, il est **urgent** que l'I.C.E.M. dans chaque secteur, chaque département, se pose les questions utiles positives sur les échecs scolaires qui ont des répercussions profondes sur les enfants et notamment les enfants des classes populaires. Pour nous, seule une transformation radicale de l'Education Nationale pourra changer quelque chose. Des aménagements ici ou là ne seront jamais suffisants. L'I.C.E.M. représente un potentiel de pratiques analysées qui permettrait d'aller plus loin que ce qui est envisagé.

Un grand débat dans l'I.C.E.M. sur les échecs scolaires et leurs réalités qui impliquent la faillite de l'école banale pour une éducation telle que nous la souhaitons, un tel débat ne peut être évacué !

A chacun, dans chaque secteur, chaque département de poser la question. Nous n'avons pas en tant que commission E.S. à induire des réponses, ni à être les seuls porte-parole de ces questions urgentes.

En attendant, voici quelques informations de la commission E.S. pour 81-82.

Au congrès de Grenoble

La commission E.S. a accueilli dans les diverses structures organisées durant l'Université d'été, plus de 60 personnes, dont un grand nombre travaillant dans l'E.S. Dans les deux salles où étaient exposés les travaux et la revue *Chantiers* et ses dossiers, nous avons pu échanger et mettre en place un travail pour 81-82 sur :
— la classe coopérative : son organisation, ses buts, l'aspect thérapeutique ;
— la réinsertion ? la classe éclatée ;
— les G.A.P.P. ;
— la formation ;
— les établissements spécialisés ;
— la création d'outils pour non lecteurs.

Des débats ont eu lieu aussi sur l'échec scolaire et la remise en cause de l'E.S.

Chantiers en 1981-82

dans l'Enseignement Spécial publie tout au long de l'année en douze numéros :
— des analyses de la réalité pédagogique ;
— des témoignages de classes, de pratiques ;
— des résultats de recherches, d'enquêtes ;
— des synthèses des travaux de l'A.E.M.T.E.S. ;
— des échos de la vie de la commission I.C.E.M. Enseignement Spécialisé ;
— une rubrique d'entraide pratique ;
— des articles, témoins d'un souci d'ouverture ;
— des pages d'expression écrite, graphique et photographique d'enfants et d'adultes ;
— des suppléments : albums de lecture réalisés dans les classes de l'E.S.
en 10 livraisons d'août 81 à juillet 82.

Abonnement pour 1981-82 :
• 80 F pour l'abonnement normal ;
• 50 F pour les stagiaires C.A.E.I. ;
• 60 F pour les groupes départementaux de l'I.C.E.M. (quel groupe n'est pas encore abonné ?).

Chèque à l'ordre de **A.E.M.T.E.S.** adressé à **Bernard MISLIN, 14 rue du Rhin, 68490 Ottmarsheim.**

CAMPAGNE 200 ABONNEMENTS NOUVEAUX

Cette campagne s'adresse à vous tous. Chacun d'entre vous connaît la revue et est capable de la faire connaître autour de lui.

Pourquoi 200 abonnés nouveaux ? Parce que la revue, fruit du travail bénévole et coopératif de nombreux camarades ne vit que des abonnements et dossiers... et que les frais (papier, encres, P.T.T., entretien, réparation des machines) augmentent toujours. Pour établir l'équilibre **recettes/dépenses...** sans diminuer le volume de la revue, il nous faut **200 abonnés nouveaux** pour 81-82.

Cette solution nous a paru meilleure que l'augmentation trop lourde de l'abonnement ou des appels à souscription en cas de gros ennuis. Vous pouvez demander des documents ou bulletins d'abonnement à **Michel FÈVRE, 50 avenue de Versailles, 94320 Thiais.**

Panorama international

BRÉSIL

LE STAGE DE BLUMENAU

Cet été 81, vingt camarades F.I.M.E.M. (une Tunisienne, deux Italiennes et dix-sept Français) se sont retrouvés au Brésil, à Blumenau (Etat de Santa Catarina) pour animer, du 19 au 31 juillet, un stage pédagogie Freinet organisé par Flaviana GRANZOTTO (responsable du Service d'Orientation de l'Education de la F.U.R.B., Fondation pour l'Université de la Région de Blumenau et responsable du N.U.C.L.E.O. Freinet affilié à la F.I.M.E.M.) et Jean-Paul BLANC chargé de la coordination de l'équipe des animateurs.

Pas une mince affaire que d'organiser un tel stage à plus de 10 000 km de chez nous ! Comme le souligne Jean-Paul dans son bilan : *«Il n'est pas fréquent en effet, qu'une vingtaine d'enseignants Freinet soit chargée d'assumer entièrement l'encadrement d'un stage pédagogique dans un pays étranger que la majorité d'entre eux ne connaît pas.»*

L'organisation d'une telle rencontre de travail présentait évidemment de nombreuses difficultés à divers niveaux : finances, communication obstacle de la langue, recrutement des animateurs et des interprètes... Finalement, elle s'est déroulée, dans de bonnes conditions, dans les vastes locaux de la F.U.R.B.

Compte tenu des thèmes pédagogiques proposés par Flaviana et des souhaits exprimés par les 150 stagiaires venus de plusieurs états du Brésil, 8 groupes de travail fonctionnèrent durant deux semaines (les animateurs s'y répartissant selon leurs désirs) :

- **Groupe 1 : Initiation à la pédagogie Freinet** (avec Aline Skotarek, Marcelle Drillien et Dolorès Sullone).
- **Groupe 2 : Les quatre axes de la pédagogie Freinet** (avec Christian Le Ray et Josette Tabdada).
- **Groupe 3 : La pédagogie Freinet, groupe des directeurs** (avec Jean-Paul Blanc, Emile et Mimi Thomas).
- **Groupe 4-5 : La mathématique du quotidien** (avec Jean-Claude Pomes et Josiane Perriaud).
- **Groupe 6 : L'étude du milieu** (avec Christian Barrat et Danièle Benzaken).
- **Groupe 7 : L'école maternelle** (avec Michèle Astrieud, Souad Gherib et Monique Ribis).
- **Groupe 8 : L'alphabétisation : la méthode naturelle de lecture** (avec Josette Pomes et Denise Cevaer).
- **Groupe 9 : Moyens de communication mass media** (avec Michel Ribis et Pina Candia).

Comment s'est-il déroulé, ce stage ?

Il serait trop long, voire même un peu fastidieux de vouloir le décrire en détail. Signalons qu'il fut précédé de deux jours de travail consacrés, d'une part, à la préparation d'une exposition artistique et technologique réalisée grâce aux documents apportés par les animateurs, d'autre part, à l'organisation coopérative du contenu et de la forme du stage, de la répartition des tâches...

Signalons aussi qu'il avait été proposé que pour les groupes (de 2 à 9) le temps de travail se répartirait ainsi, en gros :

- 1/3 pour l'initiation à la pédagogie Freinet ;
- 1/3 pour l'approfondissement du thème spécifique à chaque groupe ;
- 1/3 pour le travail en atelier (les groupes de travail «éclatant», les stagiaires se répartissent entre les divers ateliers pratiques proposés. Ils peuvent ainsi travailler avec d'autres animateurs).

La grille ci-dessous vous donnera un aperçu de l'organisation de ce stage et de son déroulement pour tous les groupes :

- 8 h 30 : «cafezinho».
- 12 h à 12 h 30 : séance de coordination des animateurs.
- 12 h 30 à 13 h 30 : repas.
- 13 h 30 à 15 h : possibilité de regroupements pour la projection de films, d'expériences vécues...
- 15 h à 15 h 30 : bilan journalier de chaque groupe.
- 15 h 30 à 17 h : «cafezinho» et travail en «ateliers pratiques».
- 17 h à 18 h/18 h 30 : séance journalière de synthèse avec un ou deux délégués de chaque groupe, les interprètes et les animateurs.

Voici, en vrac, quelques-unes de nos impressions et réflexions à l'issue de ce stage.

Nous avons été sensibles :

- A l'accueil très amical des organisateurs de cette rencontre Freinet, des stagiaires, des responsables et du personnel de la F.U.R.B... Nous les en remercions tous, en particulier Flaviana.

- A la chaleur des relations humaines lors du travail, du «cafezinho», de quelques veillées avec musique, chants et danses... (A notre avis, quelques facteurs ont, peut-être, empêché ces relations d'être encore plus profondes : animateurs et stagiaires n'ayant guère mangé ensemble, stagiaires quittant la F.U.R.B. après la journée de travail, animateurs étant hébergés «chez l'habitant»... mais nous avouons, très honnêtement, que cette dernière formule nous était fort sympathique et agréable... mais tous les animateurs ont-ils réagi ainsi ?)

- A la richesse du dialogue et des échanges dans les groupes de travail (malgré l'obstacle de la langue) entre stagiaires, interprètes et animateurs.

- Au désir de la plupart des stagiaires d'approfondir la pédagogie Freinet de s'initier à de nouvelles pratiques pédagogiques et à de nouveaux outils de travail bien que certains aient eu du mal à faire abstraction de leurs problèmes ; nous l'avons remarqué au niveau des «directeurs» mais cela devait aussi se produire au sein d'autres groupes ; chaque fois, les animateurs ont essayé de répondre aux motivations (ou plutôt, aux préoccupations) de ces camarades (au sujet de l'alphabétisation pour les camarades de Sao Paulo, par exemple... au sujet des aspects socio-politiques de la pédagogie Freinet, pour les plus sensibilisés «politiquement»...) en organisant des réunions spécifiques.

- A l'épuisant travail de traduction de nos amis interprètes qui étaient aussi très sensibilisés aux thèmes du stage... et qui ont regretté, bien sûr, de ne pas être suffisamment disponibles pour bénéficier au maximum des discussions.

- A l'intégration de ces interprètes et de la plupart des stagiaires (par l'intermédiaire d'un ou de deux délégués par groupe, chaque jour différents) aux réunions de synthèse (de 17 h à 18 h, voire souvent 18 h 30) ; évidemment, compte tenu des traductions nécessaires, cela alourdissait et allongeait chaque séance. Mais cette intégration aura permis, d'une part, aux interprètes d'être aussi, parfois, des animateurs, d'autre part, aux stagiaires d'être informés du fonctionnement des autres groupes et de contribuer à l'organisation coopérative du travail, jour après jour.

- Au désir de nombreux Brésiliens de se prendre eux-mêmes en charge (c'était, bien sûr, le but de leur réunion à la fin du stage) pour tendre vers une décentralisation des groupes Freinet au sein du Brésil.

Nous pensons que cette rencontre pédagogique de deux semaines à Blumenau aura permis des échanges nombreux et profonds entre camarades brésiliens, qu'ils soient de l'Etat de Santa-Catarina, de celui de Sao-Paulo... ou de Bahia !

Nous espérons qu'ils auront pris conscience de la nécessité de se retrouver, dans leur secteur géographique, au sein d'un groupe régional pédagogie Freinet, avec, bien sûr, des projets de travail.

Nous serions heureux que chaque groupe devienne majeur et se développe sous l'impulsion des camarades ayant participé aux travaux du stage 81 de Blumenau. Ce qui n'empêcherait pas l'organisation d'un grand stage, pris en charge, cette fois, par les Brésiliens.

Et pourquoi ne serait-il pas possible, en outre, que des camarades brésiliens (un par groupe, peut-être ?) viennent à leur tour, durant leurs vacances d'été, participer au travail, à la vie d'une classe ou d'une école Freinet en France ? (si le problème financier du voyage pouvait être résolu...).

Et au niveau des animateurs ?

Nous n'avions jamais travaillé ensemble.

Nous ne nous connaissions même pas tous, au départ.

Et il a fallu vivre une expérience de groupe pendant plus de quinze jours.

Eh bien ! malgré quelques moments d'impatience, voire parfois de mauvaise humeur (quelques camarades ont regretté, avec raison peut-être, qu'il y ait eu trop de réunions entre animateurs dans la mesure où certains problèmes auraient pu être réglés à quelques-uns, sans la présence de tous, nous pensons, vraiment, que nous avons, finalement, constitué un groupe assez solide et cohérent. (Qu'en pensez-vous, chers amis, et toi, en particulier, Jean-Paul, notre «coordonnateur» ?)

De plus, chacun de nous avait fait un effort au niveau des apports pédagogiques (sous forme de travaux d'enfants : dessins, peintures, tapisseries, lettres individuelles et collectives... de photos, de montages diapos, de films, de livres, revues...), apports qui se sont révélés si précieux, si utiles, pour tous.

Notre souhait : Que notre travail collectif porte ses fruits au Brésil !

Cette rencontre pédagogie Freinet de juillet a eu, courant août, des prolongements pour la plupart des animateurs puisque, invités par de nombreux stagiaires brésiliens (ce qui vient conforter l'importance des relations établies durant le stage de Blumenau), ils se sont répartis en petits groupes et ont vécu des expériences intéressantes que ce soit à Blumenau, Itajai, Lagès, Joinville, Florianopolis, Sao-Paulo, Campinas... ou à Salvador de Bahia.

Emile et Mimi THOMAS

COMMENT NOUS ENREGISTRONS EN CLASSE

Précautions en guise d'excuses et de questions :

Si je vous parle d'audio-visuel, ce n'est pas en spécialiste mais seulement pour combler une lacune qui me semble grave au sein même de l'Ecole Moderne.
— Pourquoi vous, qui prétendez préparer à la vie les enfants du deuxième millénaire, ne démystifiez-vous pas davantage l'audio-visuel ?
— Seriez-vous amputé de la confiance ?
— Et comment se peut-il que vous restreigniez le champ d'investigations des enfants ? Et de quel droit ?

J'étais ce samedi 10 octobre à la Régionale du Sud-Ouest à Montauban et l'on s'étonnait à l'écoute des documents sonores de ma classe de la clarté de l'audition, de la compréhension du message, de la qualité du silence.

Je vous assure qu'il n'y a pas de secret, Sabine (6 ans) qui a été primée au concours des chasseurs de son de France Culture vous le certifierait s'il en était besoin.

Enregistrer est un jeu d'enfant (à preuve Sabine), mais bien sûr quelques précautions sont nécessaires.

D'abord équiper son magnétophone d'un bon micro. Les copains du chantier des techniques audio-visuelles ont testé et adopté un microphone omni-directionnel de marque LEM type DH 80. Vous pouvez demander conseil et éventuellement l'acheter en écrivant à Pierre Guérin ou Gilbert Paris, B.P. 14, 10300 Sainte-Savine.

Montrer à l'enfant preneur de son (magnétophone branché à l'appui) comment, après avoir enroulé un, deux ou trois tours de fil autour du petit doigt, tenir le micro tout simplement sans le serrer mais **surtout** éviter de pianoter sur le corps du micro, de le triturer et de jouer avec le fil ou le micro, ce qui a pour effet (écoute au magnétophone) de provoquer des bruits épouvantables.

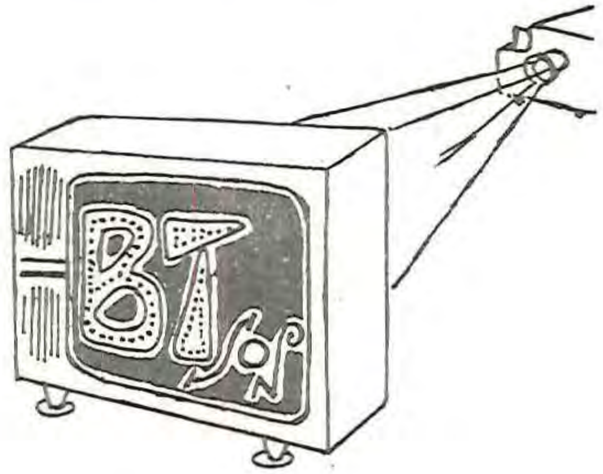
Il est vrai aussi que nous nous imposons deux disciplines :
1. Celle de nous taire, de lever le doigt si l'on désire intervenir ;
2. Celle du temps (15 à 20 mn maxi). J'estime que si l'on n'a pas dit dans ce temps imparti ce que l'on avait d'essentiel à dire c'est qu'il n'y avait pas grand chose à raconter.

Nous n'enregistrons pas toutes les discussions, seules sont enregistrées celles nées de l'entretien, du texte libre... que j'ai intuitivement senties comme pouvant être intéressantes.

FAIRE UN ÉCRAN PLEIN JOUR SONORE

Ingrédients :

Il vous faut un beau-frère qui achète une télé couleur ou une belle-mère, l'oncle, la tante ou la cousine... peu importe, enfin quelqu'un.



Il faut bien sûr qu'il se débarrasse de sa vieille télé noir et blanc.

Il vaut mieux que l'écran soit le plus grand possible à moins que vous ne soyez irrémédiablement amoureux des miniatures.

Alors tendez les bras et cueillez la bonne aubaine.

Dépouillez-la de son électronique, de son écran (surtout ne le cassez pas, il y a des risques), mais conservez le ou les hauts-parleurs.

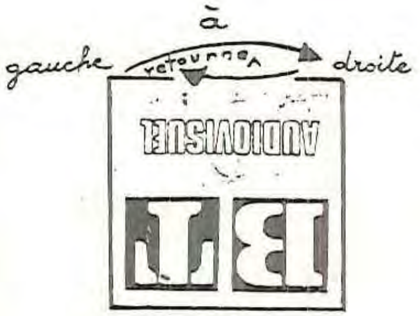
Si par malheur vous étiez orphelin, n'importe quel réparateur télé se fera un plaisir de se débarrasser gratuitement d'ébénisteries T.V. quitte à se priver d'un beau feu de joie. N'oubliez pas le haut-parleur.

Chez un quincailler, achetez aux bonnes dimensions une plaque d'altulor 3801 de 2 mm d'épaisseur que vous fixerez à la place de l'écran, face mate vers l'avant, à l'aide de baguettes ou d'adhésif «spécial emballage». Pour les petits curieux, il faut savoir que l'épaisseur de l'écran influe sur la directivité et la définition de l'image : la première augmente avec l'épaisseur, la seconde diminue.

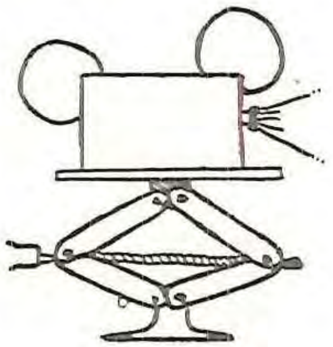
Ce matériau se travaille comme le bois (sciage, perçage...). Personnellement, à la scie et au papier de verre, j'ai aplani les formes courbes du plastique qui épousent si bien, en façade, le bombé de l'écran.

Prolongez le (ou les) haut(s)-parleur(s) par 2 ou 3 mètres de fil terminé par une prise H.P. bien sûr. Veillez aussi à la bonne compatibilité : ohms (Ω) et watts (W) du haut-parleur et de l'appareil auquel il sera relié.

Branchez alors cette prise à l'électrophone ou au magnétophone ; disposez, **retournées,** les diapos dans le panier du projecteur et vous verrez éclater **son et lumière** le merveilleux des B.T.Son.

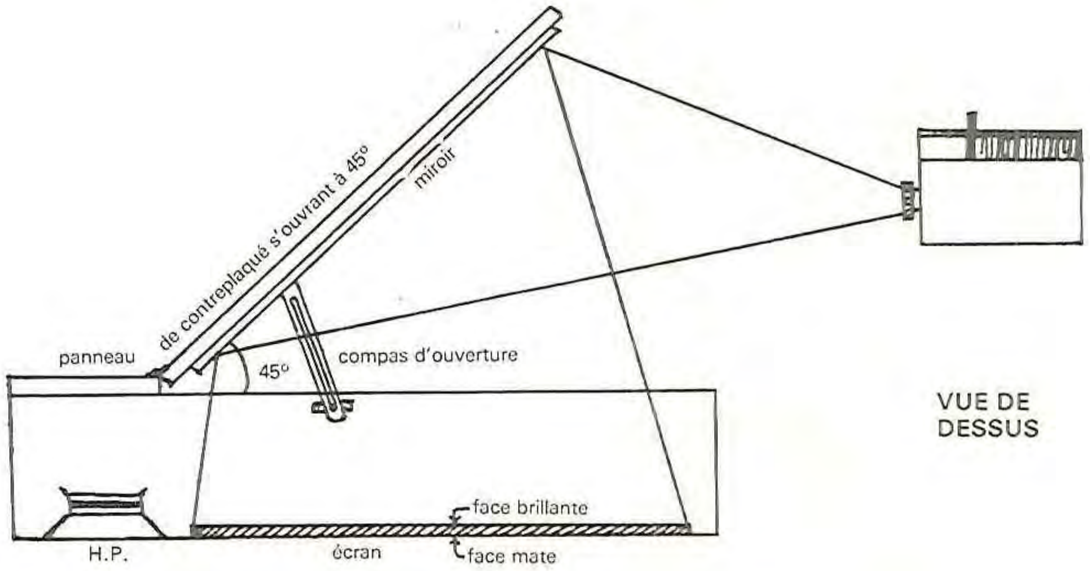


Si ça vous ennuie de retourner les diapositives ou si vous projetez un film Super 8 qui lui n'est malheureusement pas réversible à la projection, obturez le dos du téléviseur par un panneau de contreplaqué d'un centimètre d'épaisseur s'ouvrant à 45°, angle réglé par un compas d'ouverture. Sur ce panneau fixez un miroir dimensions à déterminer par tâtonnement.



Pour régler la projection à la bonne hauteur, j'ai fixé une planchette 30 × 40 × 1 cm sur un vieux cric de voiture. Ainsi le projecteur monte ou descend à volonté.

Claude CURBALE



VUE DE DESSUS

Et les autres ?

Tant pis pour les autres discussions, nous avons ainsi bien assez de travail !

Alors pour enregistrer nous nous asseyons en cercle sur le sol de la classe. Un(e) enfant suspend autour de son cou le minicassette et donne tour à tour la parole à ceux qui lèvent la main en leur présentant le micro et en le maintenant à environ 30 cm de la bouche de l'intervenant.

Bien sûr ceux qui ne sont pas intéressés ne sont pas obligés de venir prendre place dans le cercle ; ils se livrent pendant ce temps à des activités non bruyantes : dessin, lettre au correspondant, fiches... Egalement en cours d'enregistrement on peut s'approcher ou partir du cercle à condition de se déplacer sans bruit.

Est-ce que j'interviens ?

Au début oui pour inciter les enfants à exprimer leurs opinions et afin d'éviter que la discussion, faite en début d'année scolaire de monologues juxtaposés, devienne réellement dialogue.

Je les incite par :

«Ce n'est pas à moi que tu dois t'adresser mais à X...»

«Ne dis pas : Je ne suis pas d'accord avec Y...» mais dis : «Y... je ne suis pas d'accord avec toi...» parle à Y..., pas à moi, pas à nous.»

J'interviens également comme individu au même titre qu'un enfant mais mon but final et avoué est que les enfants aient exclusivement la parole.

Voilà comment nous enregistrons dans ma classe, je ne dis pas que c'est la meilleure façon, je dis **c'est la nôtre.**

11 octobre 1981
Claude CURBALE
école des Prés
31700 Blagnac

Une équipe pédagogique

1. Projet

C'était une très vieille envie née :

— de la nécessité quand on se trouve isolé(e) dans un groupe scolaire où chacun pratique ses méthodes et où les enfants ne connaissent aucune continuité pédagogique, de se regrouper ;
— d'un raz-le-bol d'individus coincés dans des structures et désireux de faire autre chose dans l'école ;
— d'une réflexion sur : qu'est-ce que l'école ? que veut-on y faire ?
— d'un désir de travailler dans le plaisir avec d'autres.

De nombreuses discussions autour de cette notion : équipe pédagogique ou équipe éducative ?

Beaucoup de détracteurs avec des arguments que nous connaissons tous, du type : *«N'importe qui montera une équipe avec n'importe quel projet pédagogique et ce sera insupportable.»*

Alors, sortir de l'Ecole ?

Mais nous sommes encore **instituteurs** dans une **institution** et nous devons en accepter les limites.

Ce postulat étant posé :

N'est-il pas possible d'utiliser au maximum la marge de liberté qu'on nous tolère ?

C'est ce que nous avons décidé en demandant à cinq copains des postes sur une même école.

Peut-être allions-nous échouer ?

— face à une population pas du tout préparée et réputée difficile ;
— face à une administration que nous savons peu prête à accepter des gens «hors normes» et face à un I.D.E.N. qui change chaque année ;
— face aux autres collègues que nous n'avons pas cooptés et qui ne nous ont pas choisis non plus.

2. Mise en place de l'équipe

La décision de postuler sera prise en mars 1978 quand, au cours d'un stage autogéré à l'Ecole Normale que nous faisions à plusieurs copains, nous apprenons que 5 postes sur 6 (1) sont susceptibles d'être vacants en primaire à Aizenay et qu'en plus le groupe scolaire est neuf. Les locaux que nous visitons nous paraissent adaptés à une «ouverture» et à des «possibles».

Nous entreprenons des démarches auprès des délégués du personnel et de l'Inspecteur d'Académie. De part et d'autre on nous confirme que nous n'avons **rien** à attendre ! Nous postulons au barême et si la chance nous sourit : tant mieux pour nous... Le mouvement a lieu : une seule personne est nommée... au poste de direction (plus une déjà en place), quatre autres sont là au hasard des nominations.

Déception, impossibilité de travailler avec ceux qui sont là ! Toutefois une ouverture certaine est amorcée avec la maternelle. A deux en primaire nous commencerons un travail commun, préparant les parents à... autre chose en espérant que les collègues nommés partiront en septembre 80.

Mouvement de juin 80 : deux copains rentrent sur le primaire, une en maternelle. L'équipe maternelle va travailler tout à fait dans le même sens.

L'équipe primaire composée de quatre copains qui s'étaient «choisis» plus de deux «hasards» va-t-elle s'y retrouver. On joue cartes sur table : les deux copines nommées suivent : c'est l'espoir.

3. Projet pédagogique

Pas de projet pédagogique commun.

Nous ne pouvons pas établir un projet pédagogique puisqu'il y a trop d'inconnus entre nous mais nous partons sur des idées communes :

— gestion de l'école par tous ;
— pédagogie ouverte vers les parents et vers l'extérieur en général ;
— rapports enseignants/enseignés allant vers un partage du pouvoir ;
— éclatement de la classe de perfectionnement ;
— mise en place d'ateliers en commun ;
— démarrage d'une bibliothèque centre documentaire dans l'école ;
— volonté de laisser les enfants du C.P. deux ans avec le même enseignant ;
— continuité pédagogique.

4. Gestion de l'école

Officiellement deux écoles : maternelle, primaire (avec deux directrices) et respectivement trois et cinq adjoints et adjointes. Nous voulons modifier ce statut de directeur(trice) tout puissant.

Dans les faits :

En maternelle et primaire :

Les deux écoles restent séparées mais nous nous réunissons une fois par mois pour gérer tout ce qui est commun aux deux écoles.

(1) La sixième personne en place est partie prenante dans le projet.

D'autre part nous déjeunons chaque jour presque tous ensemble et le repas devient souvent un lieu de discussions pour tel ou tel problème qui apparaît (cantine par exemple).

Réalisations communes : fête de Noël, bibliothèque, fête du carnaval, fête de fin d'année.

Dans le primaire seul :

Partage de toutes les tâches :
- les tâches administratives ;
- les relations avec la mairie et les services communaux ;
- les relations avec les parents (réunions du bureau de parents d'élèves) ;
- les tâches matérielles (assurances, fournitures) ;
- les relations extérieures : conseil municipal, O.M. sports, O.M. culturel, amicale laïque.

Tout est partagé entre les six enseignants.

Bilan :

Certains sont conscients d'avoir moins fait que d'autres, mais chacun a aussi le droit de ne pas pouvoir ou vouloir, à un moment ou un autre s'engager autant.

Aucune difficulté n'est née avec l'administration du fait de signatures non passées par la voie hiérarchique de l'école ou autre...

Par contre les parents d'élèves ont eu quelques difficultés à accepter d'autres interlocuteurs que la directrice, nous avons persisté doucement et cela semble rentrer dans les mœurs.

Avenir :

On espère poursuivre notre travail en commun et aller plus loin encore, dans la mesure où on nous en laissera les moyens.

5. Ateliers sur toute l'école primaire

Mise en place et fonctionnement :

Les ateliers sont ouverts à partir du 1er octobre pour deux après-midi par semaine. Nous nous déterminons (adultes) pour un atelier : cuisine, peinture et encres, musique, couture, bricolage, gymnastique, marionnettes, jardinage, etc. Les enfants s'inscrivent sur un tableau et restent deux jours (ou plus s'ils le désirent) sur un même atelier.

Tous les enfants du C.P. au C.M.2 sont mélangés sur ces ateliers suivant le choix de chacun.

Des parents sont venus tenir régulièrement deux ateliers : musique et couture et d'autres exceptionnellement : jardin (plantations d'arbres), cuisine...

Bilan :

Ces ateliers sont une réussite.

Nous avons dû peu à peu réajuster quelques points de fonctionnement matériel. Notamment nous avons tous ressenti à un moment la nécessité d'un suivi (au niveau adulte) dans un même atelier. Nous avons utilisé les compétences particulières de chacun sans aboutir à une spécialisation définitive.

Le brassage des âges nous est apparu très bénéfique pour tous.

Projet :

Nous n'avons pas remis en cause notre fonctionnement ; nous nous sommes demandé toutefois si pour l'année prochaine nous n'insisterions pas davantage sur le «corps» en général (gymnastique, expression corporelle, sports collectifs, danse) et si nous ne placerions pas les ateliers le samedi matin (un plus grand nombre de parents pouvant ainsi intervenir)...

6. Les ouvertures

Vers les parents :

- dans les ateliers que plusieurs parents sont venus animer ;
- à la bibliothèque où une dizaine de parents viennent régulièrement lire avec les enfants et d'autres sont venus aider matériellement à la mise en place des étagères et des livres ;
- par le comité de lecture de la bibliothèque ;
- par les fêtes qui ont pris des formes variées de participation ;
- par des réunions ;
- par des expositions (livres, peintures, artisanat) ;
- par l'aménagement des extérieurs (arbres, fleurs) avec des parents.

Vers l'extérieur en général :

En novembre 80, Doumé, peintre vendéen expose dans le cadre de l'Amicale Laïque et vient quinze jours travailler à la réalisation d'une fresque à l'école avec les enfants (voir *Créations* n° 1).

130 enfants y ont participé à tour de rôle et l'ont fait évoluer jusqu'à son terme.

En décembre une exposition-vente de livres pour enfants.

Une exposition artisanale réalisée avec l'Amicale a permis aux artisans de venir initier les enfants à diverses techniques.

En mai : quinzaine du livre organisée par les Franca avec animations diverses aux trois niveaux C.P., C.E., C.M. (autour du conte et de la poésie).

Bilan :

Très positif. Nos ouvertures possibles nous ont permis de toucher diverses couches de population et d'intéresser beaucoup de gens à notre travail.

Projets :

Poursuivre l'année prochaine en essayant d'affiner certains points (la bibliothèque notamment) et peut-être faire participer des gens extérieurs.

7. Difficultés rencontrées

Limites de l'équipe :

- Nous passons une grande partie de nos réunions à gérer l'école.
- Nous n'avons pas assez discuté de pédagogie.
- Investissement personnel différent pour chacun.
- Plus on creuse, plus on trouve des différences.

— Aller plus loin suppose dé-scolariser. L'accepterons-nous par rapport à nous-même ? (difficultés à s'accepter «non indispensable») par rapport aux parents qui risquent de ne plus comprendre ?

Ne pas aller trop vite ?

Bilan scolaire :

Aizenay est une école difficile ou de nombreux enfants sont en échec. Que pouvons-nous y faire ? Pourrons-nous améliorer l'ensemble ? Nous nous donnons trois ans pour «juger». Les «cas» (cf. chapitre «enfants en difficulté»).

Nos perspectives :

Reste à s'attaquer à beaucoup de problèmes pour élargir l'équipe éducative :
— la garderie ;
— la restauration scolaire ;
— l'aménagement des espaces de jeux (cours dites de récréation).

Bulletin de santé :

Les enfants sont plus calmes, moins agressifs, plus coopératifs. Cela nous semble très positif.

8. Quelle est la place des enfants en difficultés scolaires dans notre projet ?

Au début de l'année la classe de perfectionnement compte huit inscrits.

D'autre part il y a dans l'école 40 enfants sur 125 qui ont redoublé une ou deux fois et plusieurs sont encore en échec vis-à-vis de la lecture.
Plusieurs enfants aussi sont suivis au C.M.P.P.

Nous avons donc considéré globalement ces enfants et choisi de les intégrer le plus possible aux autres. C'est pourquoi nous les avons répartis dans les différentes classes :

	perf	non perf. mais en échec scolaire
C.P.		
C.P.-C.E.1	3	3
C.E.1-C.E.2	1	5
C.E.2-C.M.1-C.M.2	2	1
C.E.2-C.M.1-C.M.2	2	2

Quelle aide leur avons-nous apportée ?

Nous avons pensé que la première aide serait apportée par l'ensemble du fonctionnement de l'école.

Et d'abord la place centrale de la bibliothèque dans notre pédagogie :

La lecture à la bibliothèque se situant dans un cadre de plaisirs, de liberté, nous espérions que les enfants et surtout ceux en difficulté auraient enfin une autre façon d'appréhender le livre, la lecture ; ils seraient ainsi amenés à l'aborder plus facilement et sans anxiété.

Ensuite nous avons fait éclater les classes en ateliers :

Les enfants en échec scolaire pourraient y trouver leur place en égalité avec les autres deux après-midi par semaine.

D'autre part, dans chaque classe le travail est individualisé, ce qui doit permettre à chacun de ne plus se trouver en situation d'échec permanent.

Nous avons également gardé quelques plages de temps dans l'emploi du temps de l'institutrice de perf. **pour le soutien** plus précis aux enfants en échec.

Quels ont été les résultats ?

• L'intégration des enfants en échec a été réussie, il n'y a pas eu de rejet sensible, ils se sont bien adaptés à la structure proposée.

• Le rôle du regard des autres copains de la classe qui encouragent les progrès, on se «dépasse», ce rôle est important.

• Le rôle de la bibliothèque pour eux comme pour les autres a été très positif. Michel en stage à l'école note : *«le rôle fondamental de la bibliothèque où les enfants ont soif d'aller»* et ceux en échec y vont encore plus souvent que les autres. Ils viennent sûrement là chercher un refuge contre le travail scolaire qui les rebute toujours, mais ils trouvent là un bain de livres qu'ils aiment.

• Par contre le soutien apporté quelques heures par semaine n'a pas été satisfaisant. L'intervention se faisant dans chacune des classes alternativement, elle a été trop ponctuelle, superficielle.

• Et dans chacune des classes (mais en particulier dans les deux C.E. où les enfants n'étaient pas autonomes vis-à-vis de la lecture) plusieurs enfants en échec ont été très perturbateurs : refus du travail scolaire...

Il est possible de faire le bilan des progrès scolaires en particulier en lecture qui est la pierre d'achoppement de la plupart des enfants en échec.

Des 8 de perf. :
— 2 sont partis au privé (contacts avec les familles sans doute insuffisants ; peut-être impression d'avoir été abandonnés bien qu'au départ les familles étaient d'accord pour que leur enfants ne soit pas en classe de perf fermée) ;
— 1 ne sait toujours pas lire (grosses difficultés psychologiques) ;
— 1 a appris à lire après deux C.P. sans progrès (très bonne intégration à sa classe ;
— les 4 autres plus grands ont vécu agréablement leur année en progressant doucement.

Sur les autres enfants en difficultés, 4 ne savent toujours pas lire : ce sont des enfants qui ont de gros problèmes psychologiques et les pédagogues éducateurs que nous sommes sont complètement démunis devant ces enfants-là.

Pour l'an prochain nous avons eu l'espoir d'avoir l'ouverture d'une classe d'adaptation.

Nous avons pu rêver :
— d'une école où l'écart entre les enfants en difficulté et les autres aurait une chance d'arrêter de se creuser ;
— d'une école avec des classes peu chargées (pas plus de 20 élèves), un maître supplémentaire, une bibliothèque centrale avec un animateur.

Mais nous pourrons seulement :
— les regrouper dans trois classes chargées (26 à 28) ; nous avons choisi de démarrer «à neuf» avec le groupe C.P. de cette année (C.E.1 l'an prochain) et le groupe C.P. de l'an prochain ;
— une bibliothèque avec un animateur ;
— du soutien une partie de la matinée avec l'institutrice en place à la bibliothèque.

Communiqué par Anne VALIN
85190 Aizenay

LA BIBLIOTHÈQUE CENTRE DOCUMENTAIRE EN 80-81

1. Le projet et sa mise en place

Le projet est né dans la tête de quelques personnes de l'équipe pédagogique qui se mettait en place sur l'école. Ce projet a été exprimé par les uns et accepté par les autres et il est alors devenu collectif. Toutefois il n'a été totalement compris par tous qu'au bout de quelques mois de pratique. En effet, ceux qui n'ont pas conçu un tel projet dans leur tête ne peuvent mesurer ce qu'il implique... qu'en le vivant réellement.

QUELS SONT LES BUTS POURSUIVIS ?

- Stimuler et provoquer la «vraie» lecture.
- Aider à la mise en place du «théâtre intérieur».
- Permettre au livre d'exister.
- Provoquer l'envie d'être grand.
- Aider à la recherche de l'enfant.
- Dépasser les échecs en lecture qui existent, nombreux à notre arrivée à l'école.
- Notre espoir : éviter dans l'avenir les échecs retentissants auxquels nous sommes confrontés.

Ce projet, parti des enseignants, a été communiqué aux parents d'élèves. Nous avions besoin d'eux — matériellement — financièrement et nous voulions aussi qu'ils s'y impliquent pour en ressentir tout l'intérêt.

DEMANDES DE FONDS :

L'association des parents d'élèves nous a versé 4 000 F, L'Amicale Laïque : 1 000 F, la municipalité : 3 000 F. Nous avions su être convaincants sans doute.

D'autre part nous avons demandé des livres partout où cela était possible. Nous en avons reçu beaucoup — pas tous valables mais c'était encourageant quand même.

AIDE MATÉRIELLE :

Il nous fallait des étagères, des présentoirs. Des parents nous ont fabriqué tout ça (la municipalité a payé le bois).

Il a fallu couvrir, étiqueter, répertorier, etc. Une soirée a amené une quarantaine de parents qui nous ont donné un sérieux coup de main. C'était l'enthousiasme... et c'était significatif : les parents croyaient en notre projet.

Nous nous étions fixé, dès le départ, la Toussaint pour la mise en place définitive. Le pari fut tenu.

II. A partir de la Toussaint

1. INSTALLATION :

Une salle de classe vide (centrale) a été choisie pour l'installation. Avec toutes nos belles étagères et nos présentoirs peints en rose et vert, nous avons fabriqué des coussins, mis des morceaux de moquette et nous avons ainsi pu rendre agréable, confortable, accueillante cette bibliothèque.

2. LES LIVRES :

Ils recouvrent toutes les catégories : romans, contes, B.D. (pas beaucoup) poésie, documentaires, albums.

Nous en avons 800 environ à la mise en place. Nous les avions répertoriés comme à la Bibliothèque Centrale de Prêt de la Vendée que nous étions allés visiter.

3. FONCTIONNEMENT :

Bien sûr les enfants peuvent lire, feuilleter, toucher, regarder, écouter à la bibliothèque mais ils peuvent aussi **emprunter**. Nous avons mis en place pour cela un système de fiches.

L'accueil y est assuré par un enseignant au départ... Puis peu à peu des parents viennent y lire avec les enfants qui le demandent. Pratiquement il y a toujours un adulte pour l'accueil.

La documentation : Elle sert beaucoup pour les recherches individuelles ou d'équipes. Elle est classée selon le *Pour tout classer* de l'I.C.E.M. et peu à peu on essaie que les plus grands s'y repèrent seuls.

4. ENCADREMENT :

Comment peut-il y avoir toujours un enseignant dans cette bibliothèque ? Nous sommes six enseignants dont une sur une classe de perfectionnement : nous avons réparti les enfants de cette classe-ghetto dans les cinq autres classes. L'institutrice de la classe de perfectionnement assurant un soutien aux enfants en difficulté et le reste du temps elle assure la bibliothèque.

Il nous est apparu indispensable que — au moins au départ — chaque enseignant assure à tour de rôle l'accueil à cette bibliothèque, la sixième institutrice allant donc remplacer dans sa classe le ou la collègue qui est de permanence bibliothèque toute une semaine.

L'appel à l'animation par les parents n'a pas été suivi de réponses immédiates : nos parents ne sont pas habitués à rentrer dans l'école. Ça les impressionne. Certains s'y risquent et ça marche ! D'autres suivent. Nous avons peu à peu régulièrement une douzaine de parents qui viennent.

La maternelle, associée depuis le début à notre projet, vient chaque jour avec de petits groupes d'enfants et une institutrice.

III. Evolution dans l'année

1. CONSTITUTION D'UNE ASSOCIATION LOI 1901

Chargée de gérer la bibliothèque et qui nous permettra de percevoir des subventions de la municipalité par exemple, de manière autonome.

Dans cette association : des parents, des enseignants (pas d'enfants encore). Elle prend le nom de **Bibliobulle** (choisi par les enfants) :

«8 octobre 1980. Déclaration à la préfecture de la Vendée. ***Bibliobulle.*** *Objet : aider au développement et à la pro-*

motion de la lecture au niveau de l'école. Siège social : groupe scolaire public, 85190 Aizenay.» (J.O. du 30-10-80.)

2. UNE RÉFLEXION PERMANENTE DES ENSEIGNANTS :

Nous nous réunissons souvent, nous faisons le point et nous essayons de participer à des stages de formation. Deux collègues (1 maternelle et 1 primaire) participent à deux stages à Paris à l'Ecole des Parents (réflexion) et à la Joie par les Livres (analyse de contenus).

Nous participons aussi (quelques-uns) à un comité de lecture avec la Bibliothèque Centrale de Prêt. Puis nous lançons avec nos «bibliomères» un comité de lecture sur l'école. Nous remettons en cause certains points d'animation et c'est ainsi que nous avons dû en cours d'année mettre au point des fichiers de classement par auteurs et par collections.

En cours d'année nous avons reçu la visite de Marie-José Müller (bibliothécaire, animatrice bénévole d'une bibliothèque en milieu scolaire) et Geneviève Patte qui nous a présenté notamment une collection de diapositives sur l'analyse de l'image dans les albums (réunion publique).

En mai, nous avons participé à la quinzaine du livre organisée par les Francs et Franches Camarades de Vendée et nous avons reçu quelques intervenants : animation poétique, animation autour du conte, animation autour des mots.

Laissez lire les enfants

A la demande des enseignants, le groupe scolaire recevait, jeudi dernier pour une conférence de presse, Geneviève Patte, directrice de la «Joie par les livres» et spécialiste de la littérature enfantine.

Des propos pertinents de la conférencière qui a commenté très longuement et d'une manière fort attachante la place importante que devrait tenir le livre dans la vie des enfants. Il ressort notamment que l'idée de mettre en place dans les écoles, une bibliothèque centre documentaire, est très ancienne, mais son application a été relativement lente pour des raisons très diverses.

Actuellement toutefois, beaucoup d'entre elles existent (l'une des premières a été installée à Aizenay) et l'on peut s'en féliciter car elle permet de constater avec beaucoup de satisfaction, tout l'intérêt qu'y portent les enfants.

Ceux-ci il est certain ont d'instinct le goût du livre qu'ils découvrent d'eux-mêmes, surtout s'ils ont la possibilité de l'utiliser librement en complément de l'instruction scolaire, et la bibliothèque centre documentaire est un endroit idéal où ils vont seuls, quand ils le veulent au moment où ils le désirent. Ce qui est effectivement très important. Les livres que les enfants choisissent de leur plein gré, sans aucune contrainte, amènent bien évidemment quantité de questions dont les réponses ne peuvent être trouvées, bien sûr qu'avec l'aide des adultes mais non pas en tant qu'instructeurs, bien plutôt comme accompagnateurs de l'enfant dans le cheminement de la compréhension des textes, principalement par les livres d'histoires.

La bibliothèque fait donc corps intimement avec la pédagogie scolaire, c'est un moyen d'expression, de communication, car si le maître dit tout, que reste-t-il alors à l'enfant pour s'extérioriser ? On remarque en effet que la lecture provoque chez lui et c'est tout un éveil des demandes d'explications, de précisions, ce qui fait ressortir tout l'intérêt, non seulement de lire, mais surtout d'être un «vrai lecteur». C'est ce but que se sont fixé tout particulièrement les enseignants du groupe scolaire agésinate, en installant une «bibliothèque centre documentaire» afin de promouvoir la lecture sous toutes ses formes, tout en s'intéressant particulièrement à tout ce qui touche à la littérature enfantine, afin de donner au livre, une place importante dans la vie de l'enfant.

En décembre, nous avions organisé une exposition-vente de livres ouverte aux parents avec soirée-débat autour du livre et son contenu.

Le bénéfice réalisé sur la vente est réinvesti en livres. Fin juin nous avons plus de 1 000 livres (plus la collection documentaire B.T. de la C.E.L.).

A l'école publique, on s'est penché sur la presse pour enfants

Une veillée-débat réunissait autour du livre pour enfants vendredi soir au groupe scolaire parents d'élèves et enseignants de l'école publique. Parmi les sujets abordés il y eut notamment : les motivations de l'enfant pour la lecture, la présentation du livre, son contenu, son rapport qualité/prix. La discussion porta également sur les différents genres susceptibles d'intéresser l'enfant : l'album, le roman, la bande dessinée, le livre documentaire.

Ce débat fut aussi fort bien animé par Mme Gay, représentant la maison d'éditions Bayard-Presse.

La qualité du papier, de l'imprimerie en l'occurence, la dimension des caractères semble importante de même que le choix judicieux des illustrations et aussi de la couleur : autant d'éléments déterminants dans l'intérêt que l'enfant va manifester pour son livre. Bien sûr, il ne faut surtout pas oublier le contenu du texte. Trop de livres n'apportent malheureusement pratiquement rien du tout et d'autres des idées bien déterminées.

La qualité d'un livre

Le problème fut soulevé de savoir si la principale qualité d'un livre n'est pas d'amener l'enfant à se poser des questions plutôt que de lui apporter des idées préconçues ?

La qualité des revues telles que «Pomme d'Api», «Les belles histoires», «J'aime lire» entre autres fut soulignée. Ces revues enfantines présentent incontestablement une certaine recherche et un sérieux évident tant au niveau du contenu du texte que de la mise en page, de l'illustration. Au niveau du roman pour les enfants plus âgés, la collection «Folio» par exemple présente certains livres intéressants et ayant un bon rapport qualité/prix.

Il fut aussi question du rôle que les parents ont à jouer au niveau de la lecture de leur enfant. Il est souvent intéressant de lire ensemble. Ceci amenant en plus des échanges pratiquement indispensables entre les deux parties.

Samedi de 9 à 12 h et de 14 à 19 h, il y avait également une exposition vente de livres pour enfants, ouverte à tous. Plus de 250 livres y étaient ainsi présentés. Les parents sont venus nombreux feuilleter et choisir des livres susceptibles d'intéresser leurs enfants.

Les enseignants espèrent que cette exposition et ce débat relanceront un véritable intérêt pour le livre et la lecture de qualité.

Extraits d'un journal local

IV. Intérêt suscité par cette B.C.D.

1. PAR LES ENSEIGNANTS :

Si tous au départ n'y portaient pas le même enthousiasme, très vite nous mesurons l'intérêt énorme de ce qui se met en place.

2. PAR LES PARENTS :

Partie prenante tout de suite, ils ont regardé avec beaucoup d'attention évoluer bibliobulle.

3. PAR LES ENFANTS :

Curieux d'abord, surpris ensuite et enfin passionnés pour la plupart. En effet, ces enfants découvraient non seulement des livres, mais aussi une ambiance, une attitude adulte qu'ils n'avaient jamais rencontrés auparavant.

Il a fallu un temps d'adaptation mais qui fut finalement court et c'est très rapidement que nous avons pu mesurer combien le rapport aux livres a changé. Les rapports entre eux évoluent aussi très vite : ici c'est la coopération, pas l'agressivité. On vient lire pour soi, mais on vient aussi rencontrer les autres. On va lire pour eux (ou avec eux) ou encore les écouter.

Ce n'est pas rare de voir les lecteurs aider les moins bons lecteurs.

La maternelle qui vient tous les après-midi rencontre ici des grands qui viennent parrainer des petits.

Les petits, même ceux de deux ans, adorent venir à Bibliobulle où ils peuvent manipuler les livres et demander qu'on leur lise celui qui leur plaît.

Chez eux comme chez les grands, les prêts deviennent de plus en plus nombreux.

Aucune obligation de lecture... et on lit de plus en plus !

V. La vie de l'école autour de la B.C.D.

Chaque enseignant est impliqué et partie prenante dans le projet et nous sommes tombés d'accord sans aucune difficulté sur

une attitude commune : les enfants circulent librement dans l'école et peuvent aller à n'importe quel moment de la journée à la bibliothèque. Il suffit pour cela qu'un «passeport» soit disponible (4 passeports par classe, ce qui limite à 20 maximum le nombre d'enfants présents ensemble).

Ceci ne s'applique pas à la recherche documentaire qui peut se faire à n'importe quel moment et également à la recherche d'un poème que l'on veut recopier par exemple sur son cahier.

Tout ce système de libre circulation n'est réalisable que parce que dans les classes toute la pédagogie est orientée vers l'individualisation du travail avec fichiers autocorrectifs, plans de travail et contrats minimums.

Dans les classes est mis en place un club lecture où les enfants peuvent quand ils veulent, s'ils le veulent, à un moment fixé collectivement, présenter un livre à leurs copains.

Ce moment est très important, il a déclenché des envies de lire chez beaucoup. «L'éveil» est intimement mêlé à la vie de l'école et sans couloir précis avec les différentes autres disciplines si bien que le besoin de chercher un document pour y trouver des renseignements est constant. C'est là, que nous avons ressenti la nécessité de classer une montagne de documents que nous possédons, mais qui sont inutilisables tels quels.

VI. Lacunes constatées Manques

Nous n'avons pas eu assez de parents animateurs et ceci est dû au fait que beaucoup travaillent et manquent de disponibilité. L'idéal serait d'avoir deux parents sur une même plage horaire afin d'être assuré de la présence d'au moins un sur les deux.

Nous avons mis tous les livres (ou presque) dans les rayons et nous nous sommes rendu compte que nous aurions dû opérer une sélection. Nos achats ont été sélectionnés (critères de la Joie par les Livres, Trousse-livres, l'I.C.E.M.) mais les «dons» des maisons d'édition ne l'ont pas été.

Nous n'avons pas de fichier poésie-art, il va falloir y penser.

Nous ressentons tous (parents, enseignants) la nécessité de connaître davantage les livres pour pouvoir guider les enfants dans leur choix.

Donc... nous essaierons de lire plus.

VII. Projets pour la rentrée 81

- Travailler sur un centre documentaire plus important : classer toute la documentation que nous avons et fabriquer un meuble de classement avec dossiers suspendus à cet effet.
- Sélectionner des livres documentaires dans les différentes maisons d'édition et voir ce qui nous serait nécessaire.
- Mettre sur pied un musée d'école avec le maximum d'objets qui pourront servir de documents.
- Penser dans la mesure de nos moyens financiers à améliorer notre service audio-visuel et musical.

Livres et Revues

• *Les théâtres d'ombres, histoire et techniques*

PAR Denis BORDAT et Francis BOUCROT, L'Arche, 1981.

Venant des C.E.M.E.A., je m'attendais à ce que l'essentiel du livre portât sur les techniques. Il n'en est rien. En fait, nous sommes conviés à un double voyage : dans l'espace (Chine, Java, Turquie pour finir au Chat Noir et à Polytechnique) et dans le temps (de l'Antiquité à 1954, le livre ayant paru en 1956, ce qui constitue une deuxième surprise : réédité en 1981, il n'a rien perdu de son ton de jeunesse).

En arrivant aux dernières pages, j'avais vraiment l'impression de revivre ce XIX[e] siècle qui connut la fascination et la virtuosité des ombres chinoises. Pour redonner l'atmosphère de l'époque, des extraits de chansons et de dialogues, des résumés de pièces, des anecdotes sur l'accueil fait aux spectacles, alternent avec habileté. On s'y croirait.

On a deviné que semblables aux marionnettes, les ombres chinoises ont été un médium apprécié de la satire sociale plus qu'un spectacle pour enfants. Satire sociale mais aussi spectacle osé, au seuil de la pornographie : En Turquie Karagöz, «victime de la chasteté», est une espèce de Guignol naïvement lubrique. Gérard de Nerval et Pierre Loti n'ont pas été insensibles à ce personnage explosif qui *«avait des démêlés avec le public».* En Turquie, cela passe, constate Pierre Loti : *«La censure n'y trouve rien à redire et on voit chaque soir les bons Turcs s'en aller, la lanterne à la main, conduire à Karagöz des troupes d'enfants. On offre à ces salles pleines de bébés un spectacle qui, en Angleterre, ferait rougir un corps de garde. Cela est un trait curieux des mœurs orientales et on serait tenté d'en déduire que les musulmans sont beaucoup plus dépravés que nous-mêmes, conclusion qui serait absolument fausse.»*

Malgré le titre accrocheur, *Pierrot pornographe,* présenté au Chat Noir, à la fin du siècle dernier, n'effarouche que les Pères La Pudeur. De son côté la satire politique s'exprime davantage dans la presse et il ne faut pas s'attendre à ce que le théâtre d'ombres de Polytechnique s'aventure sur ce terrain. Ce sont surtout des charges contre les professeurs, intouchables toute l'année d'études : *«M'sieurs, si je place une mouche dans un verre plein d'air et que cette mouche vole, le verre en serait-il plus lourd ?»*

Autour du théâtre d'ombres gravitent des noms tels que Jean Richepin, Maurice Rollinat, Albert Samain, Alphonse Allais, ce qui témoigne de sa qualité à l'époque.

Et aujourd'hui ? Les auteurs se sont interdits d'empiéter sur l'utilisation des ombres humaines et de l'ombromanie (les ombres qu'on fait avec la main) qui peuvent trouver place dans une collection technique des C.E.M.E.A. On aurait aimé pourtant des témoignages d'enfants, des incitations aux éducateurs à reprendre une technique qui véhicule un certain mystère, qui favorise le jeu du corps, l'ingéniosité manuelle et le goût artistique pour la création des décors. La télé et même la projection de diapos unissent moins acteurs et spectateurs que cette complicité de part et d'autre d'un drap tendu, éclairé d'une bougie. Ce livre, illustré avec soin, sait en restituer le charme.

R. UEBERSCHLAG

LA POÉSIE AU CONTEMPORAIN

- ***Dans la poussée du lierre*** **par Paul BADIN, chez l'auteur.**
- ***Maintenant face à face*** **par Michel MATHIEU, Louis Dubost Ed.**
- ***Un poignard en silence me déchire*** **par Eva MARTINI, coll. «Chemins profonds», Ed. St-Germain-des-Prés.**
- ***Mots cris, mots cœurs*** **par Elie DAVIET, coll. «La poésie la vie», Ed. Saint-Germain-des-Prés.**
- ***Quelques arpents*** **par Roland BOYEZ, Louis Dubost Ed.**
- ***Orient de la mémoire*** **par Jean-Baptiste LYSLAND, Louis Dubost Ed.**
- ***Cap Cep*** **par Philippe BERNEX, coll. «Chemins profonds», Ed. Saint-Germain-des-Prés.**
- ***Terres ardentes*** **par Michel JULLIARD, *Esquisse* n° 3.**
- ***Pour oser folie*** **par Elisabeth CARPENTIER, Ed. d'Utovie.**

Une même impression en lisant tous ces livres. D'ailleurs l'un d'entre eux a comme sous-titre «Essai avec des mots» et c'est bien ce qu'on ressent à la lecture. Le fait de juxtaposer des mots inhabituels de façon à créer des phrases étranges, sans lien entre elles constitue plus un jeu d'écriture que de la poésie. Surtout que ces phrases étranges au sens pseudo profond ne constituent pas un «véhicule» mais une fin en soi. Ces textes n'ont rien à dire, rien à faire ressentir et surtout pas leur auteur qui ne transparaît qu'aussi froid et dénué de sentiments que les ambiances de son livre.

Il n'y a pas de vie, pas d'amour ou alors littérato-philosophique, pas d'humour. Sans reposer la question tarte-à-la-crème : qu'est-ce que la poésie ? je ne pense pas qu'elle se limite à ces jeux d'écriture.

Didier RIBOT

VERS L'ÉDUCATION NOUVELLE
revue des C.E.M.E.A.

• *Numéro spécial sur les projets d'actions éducatives*

15 F.

Les C.E.M.E.A. n'ont pas perdu de temps pour sortir dès la rentrée scolaire un numéro spécial de 96 pages sur les P.A.E. Voilà un témoignage d'efficacité. On se prend à regretter que l'I.C.E.M. qui a aussi des choses à montrer sur un tel sujet, parvienne rarement à publier des témoignages au moment où les collègues sont le plus sensibilisés.

• *N° 356* **(octobre 81)** *et N° 357* **(novembre 81)**

Certains thèmes chevauchant sur plusieurs numéros, je préfère parler des deux ensemble. On retrouve la volonté de déborder les problèmes de vacances et de loisirs : l'école, le temps et l'espace, l'enseignement de l'histoire (sur deux numéros), l'entrée en sixième, mais aussi les problèmes d'immigrés, sans oublier pour autant des réflexions sur les jouets et les jeux, des activités avec un four en plein air, etc.

M. BARRÉ

NOTE D'ECOUTE

• *Je marche, je respire, je me tais, j'écoute les feuilles des arbres...*

Bertin

Si les chansons «beurre-saucisson» sur rythme Reggae vous lassent, si vous regrettez que Léo Ferré ne chante pas davantage, si vous regrettez la mort de Jacques Brel, si enfin vous éprouvez un manque par rapport à la chanson française que, hélas, Nougaro ne remplit pas toujours, il vous reste un espoir avant de vous rabattre sur Michel Sardou... Ecoutez Jacques Bertin et vos heures nostalgiques, votre spleen, votre mélancolie et votre espoir dans la tendresse renaîtront. Il crie en chantant son «mal au cœur», son espoir en vous qui l'écouterez. Bien sûr, il n'est pas à la mode, mais la sincérité peut-elle un jour y être ? La femme, l'amour, la mort, ne sont plus banalités dans les chants de Jacques Bertin. Enfin si les mots espoir, révolte, douleur ont encore un sens à vos oreilles, vous l'aimerez comme il vous aime.

De plus la musique est souvent sublime. Il est accompagné par une dizaine de musiciens dont J. Charles Capon et Didier Levallet qui dirige l'orchestration et signe les arrangements. Ces deux noms sont une garantie de qualité (on peut les retrouver dans un disque de jazz très intéressant signé par le groupe **Confluence** et ayant pour titre **Arkham**).

Réf. Jacques Bertin, **Domaine de Joie,** Le chant du monde LDX74701, CM 340.
Jacques Bertin, **Les visites au bout du monde,** Le chant du monde, LDX 74741, CM 338.
Confluence, **Arkham,** RCA PL 37109.

Alain ALQUIER

Note du traducteur : Faut pas oublier les anciens disques de Bertin, déjà accompagnés par Didier Levallet mais sans Capon... et tellement prenants, tellement vivants, tellement pleins de vitalité. En particulier **Chansons et poèmes** (C470 Alvarès), **Je voudrais être une fête étrange et très calme** (C450 Alvarès) et celui qui a obtenu le prix Cros (C506 Alvarès).

C.P.

NOTES DE MON HAMEAU

«Les lectures qui s'imposent...»

Quand ma bourse me le permet, certes, j'ai toujours un mal fou à coller à l'actualité, même si en un premier temps je me laisse bercer par les sirènes de la critique. De partout naissent, en effet, perpétuellement, des chefs-d'œuvre uniques, du moins des œuvres présumées telles. L'embarras serait sans issue, le risque d'erreur ou de temps gâché incalculable si on ne se laissait pas finalement séduire par une secrète attirance, d'impondérables affinités, des correspondances tout à fait personnelles, sinon en grande partie arbitraires. Si on ne savait pas obtempérer aux injonctions sourdes d'une

toute petite voix au fond de l'âme. Ainsi une lecture en appelle une autre, une constellation d'autres. C'est plus subtil qu'un champ d'intérêt, qu'un genre littéraire, que le style d'un auteur, les prestiges d'une collection judicieusement constituée, comme celle de «Points-Romans» chez Seuil, par exemple. Non que cela soit entièrement négligeable. On est influencé par bien d'autres paramètres : les circonstances, les media, un ami, un voyage, une attente, la nécessité de meubler une attente, de peupler un temps mort, de bien traverser une maladie, de conjurer une peur.

Mais c'est également le dernier livre qui sert d'appeau.

Ainsi Glissant provoque toujours une nébuleuse de lectures fort diverses, quoique son talent se suffise entièrement à lui-même. Tant il est certain qu'un message d'importance est à la fois clos sur lui-même, et par là classique, par ailleurs et c'est ce qui l'actualise, il reprend à sa manière les vieux thèmes, en suscite de nouveaux. Une œuvre est toujours une réécriture, un témoignage d'époque où se reflète une certaine mythologie, et une part de rêve, en somme toujours un savant dosage de tous ces ingrédients-là, si difficile à démêler et à analyser.

Glissant, non pas prolixe, mais abondant, généreux, exigeant et profond jusqu'au vertige, avec à la fois *La Case du commandeur* (roman) et le *Discours antillais* (essai, Seuil, 1981) parle, comme personne, de la déperdition de la mémoire «carabéenne», de la réfraction de la sensibilité nègre, des aléas de la culture créole et de la francophonie sous les tropiques, d'une lente et incertaine cicatrisation des plaies coloniales que la moindre chiquenaude étoile de souffrance, et enfin la prise de conscience amère de l'impasse tragique où marinent actuellement les Antilles. Sa dénonciation du «même» impérialiste et éthnocentriste, sa revendication au droit à la différence et à l'opacité, la recherche ardente d'une identité, rejoignent les chants de Depestre, le Haïtien exilé, et du Canadien français G. Miron sur l'«américanité», ou encore les grandes fresques latino-américaines des Neruda, des Carpentier, des Asturias, des Fuentes... Oui, ils soulèvent, tous ces accents sincères, tous ces cris domptés, une vague de fond qui en s'appuyant sur eux, leurs émules, les dépasse irrésistiblement eux : Perse et Césaire.

La Case du Commandeur est justement l'illustration de cette tentative d'arracher à l'oubli des pans entiers de la saga de tous les personnages de Glissant, dans un voyage qui traverse la folie, dans une remontée à reculons vers le passé ; vers les mornes boisés de la Martinique pour retrouver le premier nègre marron du *Quatrième siècle* (Seuil).

Et preuve de qualité, quand on a fini de savourer *La Case du Commandeur* aux inflexions si vibrantes, si intimes, si variées à la langue si bellement créolisantes, imprégnée de tant de particularismes, d'excellent folklore, on a envie de se replonger dans Giono, parfaitement, et Schwartz-Bart, entre autres, comme si on se sentait en quelque sorte plus perméable à certaines voix, à une certaine qualité du dire, une qualité du sentir, comme si, malgré tout, on éprouvait une nouvelle confiance en l'humanité, en un «pan-humanisme», le désir souverain de s'accomplir.

Brusquement, un hasard, pas une fantaisie, infléchit, non pas votre choix, mais **une volonté** impérativement imposée, inconsciemment, à votre détermination. C'est une force aveugle qu'il est difficile à repousser et qui met une belle pagaille dans votre travail. Bref, l'écrivain joue alors son rôle de medium, d'intercesseur. On l'a souvent répété : en vous inspirant, en vous donnant des ailes, en vous gonflant de ferveur, il vous aide à franchir des seuils initiatiques, si nombreux dans l'existence. Ce charme qui émane des grands livres vous change votre vie, vous enracine dans d'autres univers, dans une réalité plus féconde, qui donne plus de poids aussi à votre engagement en creusant votre faim de dignité.

Alex COMA
Quesmy, 60640 Guiscard

INDICATIONS BIBLIOGRAPHIQUES

GLISSANT :
La Case du Commandeur, roman, 254 p., 2e trimestre 81, Seuil (environ 55 F).
Le Discours Antillais, essai, 504 p., 2e trimestre 81, Seuil (environ 95,50 F).
Le Quatrième Siècle, roman, 289 p., 3e trimestre 64, Seuil.

Allusions à :

René DEPESTRE : *Bonjour et adieu à la négritude,* R. Laffont, 80, 260 p., environ 49 F.
Gaston MIRON : *L'Homme Rapaillé,* Poésie «voix», Maspéro 81, 180 p., environ 45 F.
Carlos FUENTES : *Terra Nostra,* Gallimard, 90 F.
NERUDA : Gallimard, Poésie Gallimard, Editions Sociales.
SCHWARZ-BART : Points Romans, Seuil ou Livre de Poche.
Alejo CARPENTIER : Folio Gallimard.
GIONO : Folio Gallimard.

• *L'utopie éducative*

Coménius, par J. PRÉVOT, Ed. Belin.

L'histoire de ce pédagogue théologien du XVIIe vaut qu'on s'y attarde.

Créateur du premier manuel scolaire, croyant dur comme fer que l'éducation bien faite amènera la paix universelle, il est un précurseur génial... et contradictoire. Piaget note dans sa postface : *«(l'éducation) c'est un processus qui intéresse la vie entière de l'homme et ses multipes adaptations sociales. La société dans son ensemble est conçue par Coménius sub specie educationis (sous le signe de l'éducation) et les grandes idées de pacification et d'organisation internationale de l'enseignement font de lui un précurseur d'institutions et de courants contemporains...»*

Pourtant ce théologien appuie ses théories sur une option fondamentale complètement erronée : la croyance en la vérité issue des sens parce que les sens capteraient la Vérité du monde, elle-même dictée par Dieu. Nous sommes en plein conservatisme, avec une vérité une et un fixisme dépassé, même à son époque. *«En parfaite bonne conscience,* comme l'écrit J.Prévot dans sa préface, *Coménius affirme que l'apprentissage du civisme consisterait dans l'apprentissage de la soumission à l'ordre établi, le respect absolu des autorités en place, la sujétion aux personnes même qui remplissent charges et fonctions dans le royaume ou la cité.»* Inquiétant, n'est-ce pas ?

Pourtant, Coménius est d'abord un réformateur.

«Il est probablement le premier à avoir conçu une théorie de l'outil pédagogique et à avoir prévu un recours systématique à l'audiovisuel.» Il a eu des idées très avancées sur l'utilisation du livre (unique) l'imprimerie, avec un «livre du maître» et une progression d'année en année. L'importance de l'illustration en fait un novateur (cf. *«Le monde sensible illustré publié en 1658... jusqu'à sa dernière édition... en 1845»*).

Voyons quelques recommandations de cet éducateur que nous pourrions reprendre aujourd'hui telles quelles :

«Cette éducation préparera à la vie et s'achèvera avant l'âge adulte.»

«Elle se fera sans à-coups, sans violence ni contrainte aucune, mais comme spontanément.» (La grande didactique.)

Règles fondamentales pour apprendre et enseigner facilement. (entre autres) : *«Aller du général au particulier et du facile au difficile.»*

«Ne rendre les travaux scolaires pesants pour personne.» «Ne pas contraindre les esprits mais les amener à ce qu'ils désirent eux-mêmes, conformément à leur âge et à la méthode établie.» (et plus loin) *«Le bâton n'a jamais eu la vertu d'inspirer l'amour des connaissances, mais provoque l'aversion et la haine.»*

Son enseignement est progressif. Il établit des degrés : l'école maternelle (*«l'école du giron maternel»*) l'école élémentaire, l'école latine ou gymnase et pour l'âge adulte *«l'académie et les voyages»*.

Coménius, un utopiste à redécouvrir (dans cette riche étude de J. Prévot), *«le Galilée de l'Education»* comme l'appelait Michelet ; ambigu, irritant parfois, inventif toujours.

Dans la même collection, un recueil de textes commentés par D. Julia sur les penseurs de la Révolution de 1789. *Les trois couleurs du tableau noir,* où on se rend compte que les idées les plus avancées sur l'éducation étaient déjà débattues... il y a deux siècles. De quoi réfléchir !

• *La désobéissance civile*

Henry-David THOREAU, Ed. Utovie.

«Le gouvernement le meilleur est celui qui ne gouverne pas du tout.»

Un pamphlet anar sans anarchie, qui fait du bien aux méninges et qui risquerait de faire peur aux mouches si H.D. Thoreau, apôtre de la nature, ne les aimait pas.

En tout cas, pour désobéir sainement et avec des idées plein la tête.

N.B. — Les ouvrages des Ed. Utovie cités, sont ronéotés. Pas évident pour la lecture.

• *Brèves* n° 3

Atelier du Gué, 11300 Villelongue-d'Aude.

Nous avons déjà dit ailleurs tout le bien que nous pensions des Editions de l'Atelier du Gué. Le n° 3 de leur nouvelle revue *Brèves* confirme ce jugement. On peut même dire actuellement que c'est la seule revue consacrée à la nouvelle qui présente une telle qualité d'écriture, de recherche, de mise en page. Des nouvelles, bien sûr, dont une très belle histoire de «Ma tante l'araignée» de Philippe Cousin (un jeune auteur qui affirme de plus en plus sa maîtrise et son imagination dans ce genre difficile) mais aussi des chroniques, une interview sur la B.D., une bibliographie abondante, une ouverture sur le Vietnam avec deux jolis contes traduits par Maïté Carrière.

L'Atelier a besoin de nous, lecteurs, pour continuer son travail en dehors des grands circuits et des monopoles de l'édition. Les aider c'est se faire plaisir, alors pourquoi s'en priver ?

N.B. — A propos, je découvre Jean-Claude Martin. Vous connaissez ? Voir *le Pilon* n° 23, 10 rue Duranti, 75011 Paris, 5 F et *De légers signes de la main* (nouvelles), Atelier du Gué, 20 F.

• *Zola, légende et vérité*
Henri GUILLEMIN, Ed. Utovie, 14260 Lys.

«On ne sait plus aujourd'hui, à quel point Zola aura été haï. Et je ne crois pas que l'on sache assez à quel point cet homme méritait l'estime.»

Dès sa préface, Guillemin donne le ton. Il aime Zola. Il explique patiemment ce penchant, avec un soin du détail et une force persuasive qui ont fait sa réputation d'historien.

En effet, il faudra beaucoup de patience et de courage à Zola cet écrivain né dans la misère, marqué par la mort de ses proches les plus chers, pour connaître enfin la notoriété à près de quarante ans. Il faudra une audace presque «suicidaire» à ce «notable» qui fait la cour à l'Académie Française pour se lancer dans la bataille de l'affaire Dreyfus ; lui qui n'avait pas son pareil pour fustiger par écrit, *«il anonne, il trébuche, il multiplie les lapsus»* dès qu'il lui faut prononcer un discours.

Saviez-vous que Zola, c'est d'abord l'auteur des délicieux *Contes à Ninon* et s'il a plongé dans la nuit des Rougon-Macquart, *«une épopée de la bestialité humaine»* comme l'écrivait le critique Lemaître, il n'en est pas sorti sali nous dit Henri Guillemin mais *«mieux qu'un grand homme, un brave homme et un cœur pur».*

Beaucoup de données contradictoires avec l'image qu'on se fait de Zola, dans cet essai fourmillant d'informations. *«Zola n'est pas charnel». «il est tracassé par l'idée de la grâce» ;* haï par Péguy, imité par Claudel à ses débuts (surprenant, n'est-ce pas, mais il faut lire *La ville* nous conseille H.G.), il faut se plonger dans l'essai de Guillemin pour mieux comprendre le destin de celui qui a écrit : *«La joie et la vérité, c'est la même chose, et du côté où il y a le plus de joie, c'est là où il y a le plus de vérité.»*

Robert BOUDET

CINÉMOIS

• *La guerre du feu*
de J.-J. ANNAUD

Voici un film ambitieux, du moins si l'on en croit tout un préambule publicitaire. Qu'on en juge : deux ans de préparation avec l'aide technique d'un des plus célèbres ethnologues de notre temps : Desmond Morris qui a réglé le «gestuel» et le «comportemental», c'est-à-dire l'évolution psychologique et les attitudes des hommes préhistoriques dans le film ; Antony Burgess spécialiste de l'Indo-Européen, grand écrivain (*Les puissances des ténèbres*) célèbre déjà par *Orange mécanique* et qui a imaginé (ou plutôt déduit d'hypothèses fort vraisemblables) le langage de ces hommes (environ 80 vocables). Trois lieux de tournage : au Canada, en Ecosse, au Kenya ; 6 milliards de centimes ; des masques, des animaux maquillés, une précision d'orfèvre dans la reconstitutions des armes, des outils, des costumes, etc. bref, toute la panoplie nécessaire à une grande épopée... Comme s'il nous avait dit : vous allez voir ce que vous allez voir...

Eh bien que voit-on ?

Un remarquable documentaire, pour ne pas dire document, sur ce qu'a pu être l'aube de l'humanité. L'homme, à peine sorti de son cousinage simiesque, affrontant les dangers du monde sauvage qui l'entoure : les animaux, le froid, la nuit et surtout ses cousins, les «encore-sauvage». Annaud a choisi le partipris du non-lyrisme ; on est loin du souffle épique d'un Kubrick, mais la machine fonctionne bien : les paysages sont admirables et superbement photographiés, le montage efficace surtout dans les scènes de violence — et elles sont nombreuses dans ce monde d'hostilité permanente — la quête initiatique (reprise au roman) présente tout au long mais non pesante ou didactique. Naoh découvre l'amour, la jalousie, la fabrique du feu et même le théâtre et la métaphysique. Peu à peu son attitude se transforme ; avec ses compagnons il apprend aussi à rire ; il quitte son monde de marécage et d'eau pour atteindre les pays du sud et du soleil — le feu mythique — guidé par une femme ; c'est elle la vraie initiatrice ; elle qui leur apprend le rire, la fabrique du feu, et l'acte sexuel «humain».

En ce sens, le film est très marqué par son époque. L'importance objective donnée aux peuplades «africaines», «la femme avenir de l'homme», la société de village auto-gestionnaire (on ne voit pas de chef), tout cela fleure bon l'idéologie socialiste new-look. Une réserve : pourquoi Naoh est-il blond (à l'instar du réac Rahan) ; la position du «missionnaire» est-elle un gage de progrès sexuel ?

Hormis ces réserves, il faut dire que ce film est probablement le premier du genre qui ne tombe pas dans l'exotisme de pacotille et que les jeunes apprendront plus sur la préhistoire en une heure et demie de projection que dans vingt livres savants et ennuyeux. Pourtant, la précaution pédagogique minimum incite à utiliser des données scientifiques pour parer à l'éblouissement de l'effet-réalité du film.

L'insécurité permanente, le danger à répétition, la cruauté et la sauvagerie n'empêcheront pas l'homme de devenir humain avec ses contradictions et ses grandeurs. C'est peut-être la plus belle leçon du film qui sait montrer avec une persuasion de reportage les différents niveaux d'évolution des hommes d'il y a 80 000 ans depuis le brutal homo erectus jusqu'au déjà raffiné homo sapiens.

Un beau voyage.

• *Ragtime*
de Milos FORMAN

Après *Vol au-dessus d'un nid de coucous* (1975) et *Hair* (1979), Milos Forman continue d'explorer la vie américaine à travers l'ironie tranquille mais insistante de l'immigré tchèque qui connaît mieux qu'un autre le prix de la liberté.

Ragtime est une vaste entreprise, patiemment construite, où, derrière des personnages archétypaux mais non caricaturaux, vit, palpite, bouillonne la vie américaine de la fin du XIX[e] début XX[e] siècle. Une Amérique où tout est permis, où le taux d'immigration atteint son record absolu, un nouveau monde qui va prendre la relève du bonhomme Europe à l'agonie.

La première partie du film nous expose en tableaux subtilement enchaînés, les protagonistes de l'histoire : Harry Thaw qui tue pour l'honneur de sa fiancée l'architecte Stanford White ; une famille américaine droit issue de la tradition puritaine, petits industriels typiques de l'establishment, famille adoptive «forcée» d'un nouveau-né de race noire dont ils accueillent également la mère, par charité ; Coalhouse Walker Junior, pianiste de cinéma qui gravit l'échelon social en entrant dans un club ultra-chic de Harlem, Tateh, un émigré juif qui chasse sa femme infidèle et part avec sa petite fille, vers l'Ouest où il deviendra un metteur en scène célèbre. Pendant que la mère de Thaw parvient à sauver son fils de la prison au détriment de la belle et évaporée Evelyn, le jeune beau-frère de l'industriel tombe fou amoureux de celle-ci. C'est alors que l'écheveau se noue peu à peu et que le film bascule. Une plaisanterie raciste d'un pompier contre Coalhouse Walker va servir de point de départ à un lent mais impérieux engrenage de violence. Le pianiste se heurte à une justice américaine sourde et aveugle ; sa femme est tuée par un policier alors qu'elle tentait de faire entendre sa voix au vice-président des U.S.A. ; commandos de terroristes, prise d'otages, menace de faire sauter un monument historique, la machine s'emballe ; Coalhouse est pris au piège de la violence. Son action aboutit à une impasse. L'institution américaine en sort victorieuse, au même titre que les racistes, les riches, les magouilleurs. Le message est clair : la terre de la liberté est aussi la terre du pire.

Le film est riche, touffu mais toujours très facile à suivre tant par la qualité du montage, la beauté des images que par la force d'un scénario remarquablement adapté du best-seller de Doctorow (1975).

En ajoutant que l'interprétation est à la hauteur de cette fresque sur la vie et la mort, la liberté et l'amour, le génie individuel et le foisonnement social, on aura compris que le propos de Forman n'en a que plus de force. Irritante Amérique, indispensable Amérique.

Robert BOUDET

Livres pour Enfants

• *Ferdinand le magnifique*
de Ludwik Jerzy KERN, Bordas «Aux quatre coins du temps».

Ce livre exceptionnel est traduit du polonais par **Jean-Yves ERHEL.** Il est illustré par **MAJA.**

L'histoire :

Ferdinand, un chien, décide, le temps d'un rêve, de vivre comme son maître. Nous le suivons alors chez le tailleur, à l'hôtel, puis dans l'ascenseur avec lequel il s'envole, et à l'exposition canine où il triomphe, en compagnie du directeur de l'hôtel.

La lecture des enfants :

Les enfants ont apprécié les illustrations (ils ont reconnu le style de l'illustrateur dans *Emile et les détectives* de Kästner).

Ils ont eu beaucoup de plaisir à lire ce livre gai, plein de fantaisie et d'humour, écrit avec un style enlevé, dans une langue belle.

Ils ont découvert qu'au-delà de l'animal, le héros du livre portait en lui l'enfant avec son besoin de jouer et d'apprendre, mais aussi l'homme avec son sens de la responsabilité, son désir de gloire, ses aspirations politiques, ses manies.

C'est assez pour dire que les enfants ont senti toute la richesse de ce livre parfois subversif, qui suscite constamment la réflexion et soulève de nombreuses interrogations.

Ferdinand le magnifique a ouvert des pistes nombreuses, parfois, même, soufflées par l'auteur :
- jeux dramatiques (prononcer Ferdinand de toutes les manières possibles) ;
- jeux poétiques (calligrammes, jeux à partir d'une structure...) ;
- jeux de codage et de décodage de la langue ;
- pistes mathématiques ;
- réflexion sur la langue (différents sens d'un mot) et sur le pouvoir évocateur de l'orthographe ;
- mise en scène de plusieurs dialogues (en ce moment, les enfants recréent, avec des marionnettes, les moments du livre qu'ils ont jugés les plus importants et leurs voix font revivre le texte de Kern) ;
- expression plastique, orale et écrite importante pendant et après la lecture du livre.

Ferdinand le magnifique a été écrit en 1963, traduit dans une douzaine de langues (en 1979 seulement, en France) et ce livre est toujours d'une grande actualité.

• *Le village vert se rebiffe*

de Michelle NICKLY (texte) et Jean CLAVERIE (illustrations), Gallimard.

Le village vert se rebiffe est une fable écologique, et, dans cette fiction, tout se termine bien. Brice Lalonde a préfacé cet album.

Au village des souris, l'harmonie en vert règne jusqu'au jour où le roi — dont chacun avait la photo mais ne savait rien — se fait enfin connaître en décidant la construction d'une usine à gruyère, rouge. Le pouvoir royal, c'est évident, s'est exercé sans que les habitantes aient été consultées. Aussitôt, elles se révoltent pour protéger leur site.

La lecture de cet album a procuré beaucoup de plaisir aux enfants. Elle a permis des discussions très riches. Ces jeunes lecteurs se sont en effet exprimés sur les problèmes que pose le monde moderne (usines polluantes, machines dangereuses, nourriture de plus en plus sophistiquée, travail à la chaîne).

Ils ont discuté du pouvoir (qui doit décider ? peut-on décider seul ? peut-on exiger n'importe quoi de ceux qu'on gouverne ?). Ils se sont interrogés sur l'obéissance (doit-on obéir sans réfléchir ?).

Et surtout, les enfants ont beaucoup parlé des illustrations. Ils ont senti qu'elles ne contredisaient pas le texte, mais qu'elles le complétaient (on voit que l'auteur et l'illustrateur se connaissent bien !).

Ils ont rêvé sur les images, les ont scrutées dans leurs détails et ont imaginé de multiples significations à partir de ces illustrations.

Ils se sont interrogés pour savoir pourquoi les auteurs avaient inventé cette histoire.

Emilie FAURE

• *Sur les chemins oubliés*

par Pierre MEUNIER et Nathalie DELAGRAVE
Editeur : Magnard. Date d'édition : 1980. Format : 24,3 × 29 cm. Illustrations : photos couleurs et noir et blanc. 60 pages. Dessin au trait. Couverture cartonnée.

Le sujet :

Le tour de France à pied, accompagné par deux juments, voilà l'aventure vécue et racontée par Pierre et Nathalie.

Partis d'Orléans, le 1er mars, laissant les grands axes pour emprunter les chemins, ils rallieront Saverne en septembre après un périple de 3 000 km, à travers la Sologne, le Massif Central, les Pyrénées, les Causses, etc.

Un long voyage plein d'imprévus, de joies, de déceptions, mais enthousiasmant.

Ce que j'en pense :

C'est raconté simplement, richement illustré de photos et de dessins. Les auteurs ont choisi un découpage mensuel qui facilite la lecture. Tout est raconté, les préparatifs nécessaires à un tel voyage, le matériel nécessaire, les difficultés pour s'occuper des juments au début. Et puis cette complicité émouvante qui se lie entre les deux jeunes gens et leurs juments. Les juments deviennent vite des confidentes et non pas de simples animaux de bât. Bêtes et gens vivent au rythme des paysages, des climats et des saisons.

C'est un livre touchant qui devrait intéresser les enfants de 9 ans.

J.-P. RUELLÉ

• *Le lendemain de Noël*

par James STEVENSON, L'Ecole des Loisirs.

Le lendemain de Noël, Nounours et Annie la poupée, se retrouvent aux ordures, ayant dû laisser la place, la veille, à un pistolet cosmique et à une poupée avec des vrais cheveux.

Le chien Charly leur vient en aide et les héberge. Mais ils s'ennuient.

Comment et à quoi jouer quand on n'a plus d'enfant ? Charly trouvera une solution.

Le texte est court, quelques lignes par page, et l'illustration est agréable.

L'histoire intéresse les enfants (six ans) ; une certaine émotion passe même, par moment. Il y a idendification du nounours et de la poupée de chacun avec le nounours et la poupée de l'histoire.

Mais il semble que la morale de cette fable gentille s'adresse plutôt aux parents (qui se permettent parfois des nettoyages par le vide). Même en 1982, un enfant ne jette pas, comme ça, son vieux nounours ou sa poupée. Cette idée a même provoqué, dans la classe, une indignation certaines (et sincère, je crois !).

Un assez bon livre donc, pour les 6-7 ans malgré quelques difficultés regrettables de vocabulaire. (Certaines pages sont meilleures... sans le texte !)

Marcelle OLLIVIER

• *Un été en roulotte*

Auteur : Jean-Côme NOGUÈS ; illustrations : Sylviane ALLOY. Bibliothèque de l'Amitié, 1980, 155 pages.

La vieille maison d'Augustin et de Marguerite s'est écroulée. Ils ne sont plus très jeunes, à soixante-dix ans passés, mais ils ont soif de vivre et ils décident d'aller voir tous ces paysages de France qu'ils ne connaissent qu'en cartes postales.

Rassemblant les quelques objets indispensables, leurs animaux familiers — Coquille la poule et Mandrin le chat —, les voilà partis dans une roulotte de Gitans, tirée par Papillon, un bon vieux solide cheval de labour.

Ils ont un été devant eux, et vont découvrir la France, de multiples ennuis, des aventures extraordinaires, et aussi l'inconnu qui les suit à bicyclette... De toutes manières, le chignon de Marguerite est là pour prévenir des catastrophes...

C'est un livre attachant, très bien illustré. Très vite on aime Marguerite et Augustin, ces deux vieillards, pleins de joie de vivre, pleins de tendresse, de compréhension et de tolérance. Ils s'aiment et ils aiment tout ce qu'ils découvrent.

C'est un livre plein de fraîcheur, de tendresse, d'humour et... de suspense !...

J.-P. RUELLÉ

• *Trois Noëls en forêt*

Jean-Loup TRASSARD, Ecole des Loisirs.

Les enfants de C.M. pour qui des corbeaux dans des sapins et du mystère dans les bois, ça veut encore dire quelque chose aimeront ce livre comme l'ont aimé ceux de ma classe restés les plus proches de leurs racines.

Il n'a pas évoqué grand-chose pour les autres...

Les illustrations à la plume de Michel Gay, fines et cadrées avec recherche conviennent bien à ce livre rond comme un puits.

Pour ceux qui savent trouver de l'eau ailleurs qu'au robinet...

Jean JULLIEN

ON N'A PAS AIMÉ...

• *Les chevaux*

Histoire, comportements, races, élevage, soins. Hachette, coll.«Nos animaux».

Fort instructif.

Tout est dit sur le cheval, de ses origines, de son rôle au cours de l'histoire dans différentes civilisations, des différentes races, de la morphologie, de l'alimentation, du dressage... avec même des adresses utiles.

Seulement, cela me paraît **inassimilable.** Il y a beaucoup trop de détails. Comment, pour un enfant, structurer cette avalanche de renseignements ?

Ce livre se résume à une énumération de renseignements, agrémentée de belles photos et de beaux dessins.

Cet ouvrage ne tient jamais compte, par exemple, de l'intérêt que l'enfant porte à cet animal, de l'affectivité de cet intérêt.

Daniel ROBERT

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 n° 77

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

DES OUTILS

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

En édition «légère» (expérimentale) :

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

En édition définitive :

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

DE LA DOCUMENTATION

213
L'Afrique du Nord en poésie

917
Histoire du fer

448
Quelles énergies pour demain

138
Le chômage

DES ADRESSES UTILES :

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

Adresses pour la correspondance scolaire :

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

Directeur de la publication : Guy CHAMPAGNE • **Abonnements :** P.E.M.F., B.P. 109, 06322 CANNES LA BOCCA CEDEX, C.C.P. 1145-30 D Marseille
© I.C.E.M. 1982 • N° d'édition : 1452 • N° d'impression : 5590 • Dépôt légal : février 1982 • N° C.P.P.A.P. : 53280 • Imprimerie C.E.L. Cannes

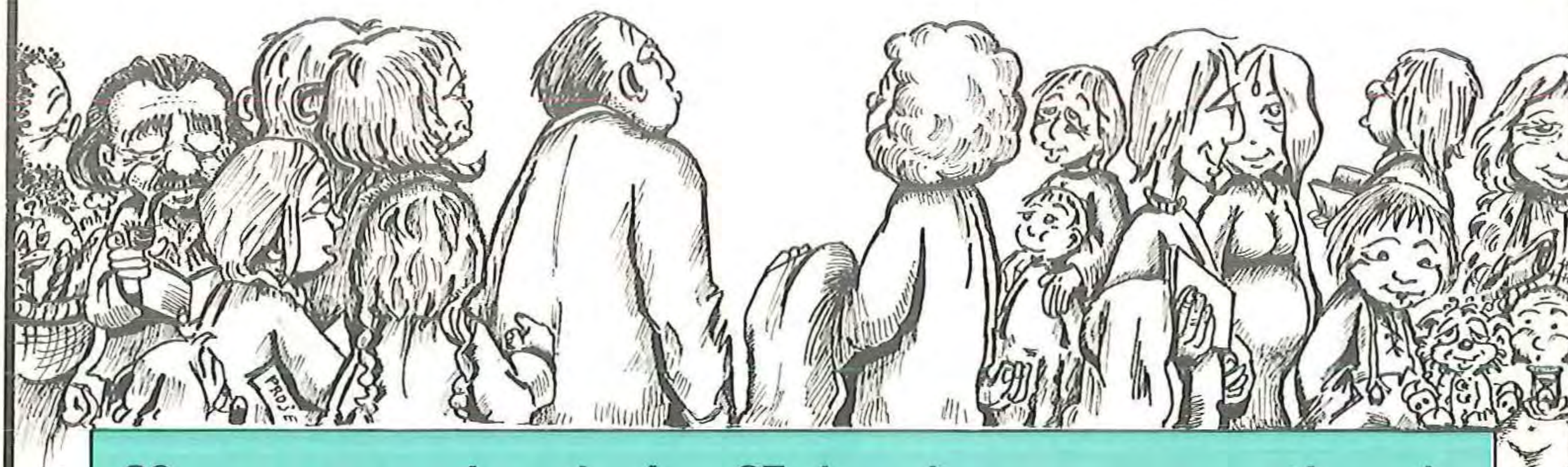
Pour organiser dans les quartiers
(établissements scolaires, bibliothèques, M.J.C., etc.)

DES ANIMATIONS AUTOUR DE LA B.T.

La C.E.L. propose :

L'EXPOSITION DU CINQUANTENAIRE

1932 — BT bibliothèque de travail — 1982



20 panneaux imprimés, 25 brochures, une notice de montage, le tout dans une solide boîte en carton.

L'ensemble : 200 F (amortissables par la vente de 150 B.T.).

Envoyer la commande en joignant le chèque à

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