



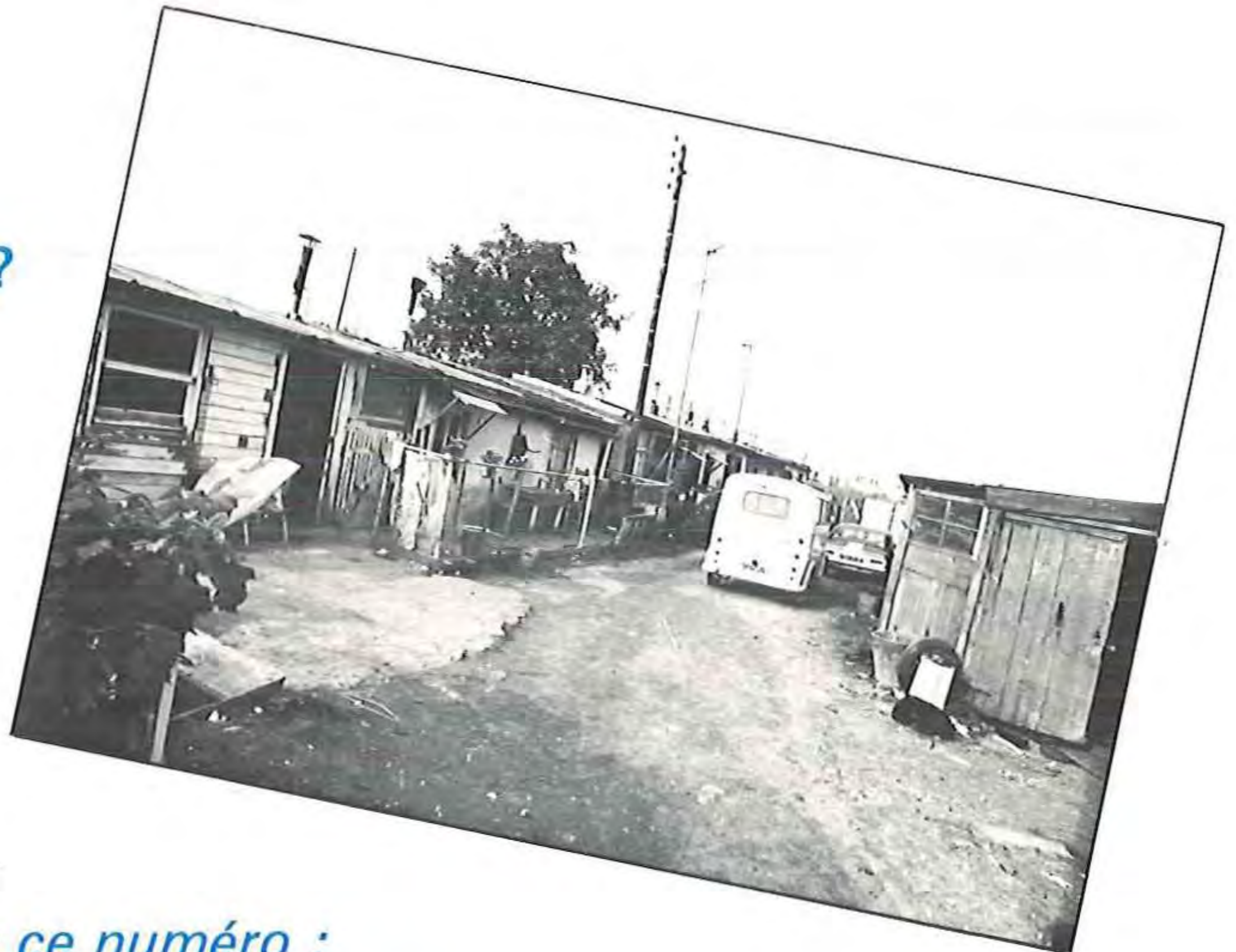
DROITS DES ENFANTS :

MAIS D'ABORD

LE
MINIMUM
VITAL !



**Ces faits
existent
et nous interpellent ?**
(Voir l'article page 5)



Egalement dans ce numéro :
**CHANGER L'ÉCOLE : UN VRAI TRAVAIL.
PLACE DE LA TECHNIQUE DANS LA CULTURE DE NOTRE TEMPS ?**

SOMMAIRE

2

Coordination du comité de rédaction

Guy CHAMPAGNE
Bégaar, 40400 Tartas.

Nos pratiques - Nos outils

Robert BESSE
Les Peyrières, 24800 Thiviers.

Chantiers B.T. - Vie des groupes départementaux

Alain FONTANEL
Ecole de Marminiac, 46250 Cazals.

Relire Freinet

Henri GO
19 rue Marceau, 83490 Le Muy.

Nos pratiques, nos racines

Janou LEMERY
64 boulevard Berthelot,
63000 Clermont-Ferrand.

Secteurs de travail

Jacques QUERRY
Ecole Courtelevant, 90100 Delle.

Livres pour enfants

Marie-Claude LORENZINO,
Les noyers,
38330 Saint-Ismier.

Livres et revues et Panorama international

Roger UEBERSCHLAG
42 bis Grande Rue, 92310 Sèvres.

Relais à Cannes

Monique RIBIS
I.C.E.M., B.P. 109,
06322 Cannes La Bocca Cedex

- 1 - **Editorial**
Changer l'école
G. Champagne
- 3 - **Changer l'école - Ceux qui agissent**
Un nouvel outil : la radio
M. Rey
- 5 - **Sur le front de l'enfance - Ceux qui luttent**
Mais d'abord le minimum vital
B. Schneider
- 8 - **Changer l'école - Ceux qui agissent**
Y'a pas qu'à l'I.C.E.M. qu'il se fait de bons journaux scolaires
R. Barcik, M. Amiel
- 11 - **Approfondir**
Apprentissage de la langue
H. Go
- 13 - **Dans notre livre de vie**
- 21 - **Changer l'école - Ceux qui cherchent**
Le développement de l'informatique interroge l'école
A. Giordan
- 23 - **Approfondir**
Quelle place pour le monde technique dans la culture de notre temps ?
A. Lafosse
- 25 - **Nos pratiques**
Une approche naturelle de la technologie avec des C.P.-C.E.
C. Cohen
- 27 - **Nos pratiques - Des outils pour un vrai travail**
Deux nouvelles séries du F.T.C.
D. Cheville, P. Barbe
- 29 - **Approfondir**
Vers l'autogestion à l'école
P. Yvin
- 31 - **Approfondir - Nos recherches**
L'évaluation du travail des enfants
Suite du débat au Congrès de Grenoble

Photographies : P. Guérin : p. 1 - X. Nicquevert : p. 3, 30 - D. Léger : p. 4 - Ph. Grand : p. 9 - A. Eyquem : p. 11 (en bas) - G. Gousset : p. 11 (en haut) - J. Liéger : p. 12 - B. Monthubert : p. 12 - S. Cortez : p. 25 - R. Ueberschlag : p. 26 - H. Elwing : p. 29 - C. Ricolo : p. 31 - Photo CN-DP/Jean Suquet : p. 32

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

Abonnement : 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) : 159 F.

CHANGER L'ECOLE...

UN VRAI TRAVAIL

Le premier besoin des enfants (et des adolescents), dans notre société, est d'être délivrés du statut d'infantilité que leur assigne l'opinion générale, à l'école et en dehors d'elle.

Ne pas leur imposer des formes de travail contre nature.

Ne pas, à l'inverse, les enfermer dans des activités purement ludiques ou, pire, dans une inactivité tout aussi contraire à leur nature et à leurs besoins.

C'est ce que nous entendons dire lorsque nous parlons de vrai travail.

L'école ne prépare pas à la vie (1), elle est déjà un lieu et un moment de vie.

Les enfants doivent y être en situation d'apprentissage des actes de la vie à même la vie, c'est-à-dire qu'ils seront engagés dans des actions réelles et non dans des actions simulées ou ludiques seulement.

Extrait du dossier remis par l'ICEM au Directeur des Ecoles.

Ce vrai travail, comment pourrions-nous mieux le définir que par des exemples vécus ? C'est ce que nous essayons de faire tout au long de ce numéro, alternant témoignages et réflexion, soit pour engranger des acquis, soit pour aller plus loin par des interrogations nouvelles. **Ainsi se stratifie en continu notre culture pédagogique, assise sur les bases jetées par Freinet et ses premiers compagnons, toujours enrichie et revivifiée par ceux qui s'autorisent à parler parce qu'ils ont fait.**

« Contrairement à ce qu'on pourrait croire peut-être, l'esprit ne s'enseigne pas. Il ne peut résulter d'une explication, si éloquente, soit-elle... Il naît des situations nouvelles que nous créons et des réponses que nous donnons aux problèmes qui nous sont posés. » C. Freinet.

Bien sûr il serait irréaliste de nier l'existence et la nécessité d'une gamme d'activités plus spécifiques à l'école (le pianiste fait bien ses gammes, lui aussi). Mais ces activités n'ont de valeur (2), et donc de justification, que si elles viennent après un vrai travail, pour en consolider les bénéfiques. Là est un des fondements de la Pédagogie Freinet et, à l'heure où des moyens d'ouvrir l'école (notamment par les P.A.E.) sont offerts aux enseignants, nous devons plus que jamais rappeler et démontrer par nos témoignages que l'ouverture sur le monde n'a pas à suivre la vie purement scolaire mais à la précéder.

Inverser ce schéma ouverture-vie scolaire, c'est ce qu'illustre bien le bilan de Maïté Rey. Et le titre sous lequel elle a choisi de nous le livrer est vraiment trop modeste parce qu'il fait appel à une interrogation galvaudée par des années de polémiques stériles (encore que ce témoignage, avec sa rigueur et sa richesse se place bien au-dessus des polémiques par sa valeur de document et illustre éloquemment en effet l'importance de l'apprentissage de l'oral dans le processus de maîtrise progressive de la langue). Bien au-delà, en fait, ce qu'illustre ce témoignage, c'est toute la politique de l'Ecole Moderne :

- méthodes naturelles,
- éducation à la responsabilité
- formation du citoyen

et aussi les blocages qu'opposent encore à cette politique les forces d'inertie ou de réaction qui veulent à tout prix enfermer les enfants et les enseignants dans l'école alors que tout le monde parle d'ouvrir celle-ci. Mais en revanche, que d'espoirs, que de possibilités entrevues !

Un vrai travail : des situations réelles de communication, avec leurs exigences, et des outils adéquats, Maïté Rey avec la radio, Michèle Amiel avec le journal nous montrent que **l'on n'a**

(1) Tout au plus peut-elle prétendre préparer à la tranche de vie qui lui succède. Mais le résultat...

(2) Encore convient-il d'être prudents dans ce domaine, d'y faire la part de ce qui est réellement efficace et de ce qui correspond à des idées reçues ou à un besoin de se rassurer.

jamais fini d'élargir l'éventail des techniques Freinet ni de dépoussiérer les plus éprouvées d'entre elles. Sur les expériences de radios (plus ou moins) libres, sur le renouveau ou l'évolution du journal scolaire (qui a tendance périodiquement à devenir trop scolaire alors qu'il doit d'abord être journal), nous publierons tout au long de l'année une série de témoignages.

Nos camarades sont au travail et en recherche, notamment au second degré. Que tous ceux qui ont fait et font encore joignent leur parole aux leurs. (3)

Les enfants et la technologie de leur temps : le débat ouvert l'an dernier se poursuit ici. Aux questions qui se posent, nous avons, vous avez déjà des éléments de réponses, appuyées elles aussi sur des expériences pour un vrai travail avec de vrais outils, en situations vraies. Ce champ-là aussi est ouvert (3). Dans ce domaine de la technologie nous ne débattons pas dans l'abstrait, nous montrerons **qu'il existe un processus naturel de construction de la culture avec balancement continu entre l'acte individuel et l'acte social**, balancement que nous rendons possible et efficient en créant des outils adéquats (le F.T.C. en est un), en instaurant dans les classes un climat favorable (Claude Cohen en témoigne avec son coup de projecteur) et en substituant à la discipline aveugle une véritable «organisation vivante du travail» dans la coopération.

VERS L'AUTOGESTION

Ainsi tout le contenu de ce numéro introduit-il au mieux à la lecture des propos de Pierre Yvin (qui parle parce qu'il a beaucoup fait) sur la marche vers l'autogestion. Car l'autogestion, en Pédagogie Freinet, n'est pas conçue pour elle-même ni a priori mais est intégrée à la mise en œuvre d'un vrai travail et se dégage peu à peu de cette organisation vivante du travail coopératif.

La marche vers l'autogestion, la pratique des activités et l'utilisation des techniques dans un esprit démocratique ne sont vraiment possibles que si le choix même des activités et des techniques procède d'un souci constant de garder l'école en prise sur la vie et non de simples options sur des méthodes ou des procédés dits pédagogiques mais vidés de toute portée politique.

L'apprentissage de la démocratie vraie ne peut se faire sur des situations fausses.

Guy Champagne

(3) Pour le travail sur les radios, contacter Georges BELLOT, 366, Avenue de la Libération 84270 Vedène

— Pour le journal scolaire, contacter Réginald BARCIK, 13, rue Jean-Jaurès 08330 Vrigne-aux-Bois
ou Daniel LEROY, Rue de Coutant Hargnies 59138 Pont sur Sambre

Il existe un bulletin de travail : contacter Renée ISABEY 70160 Taverney

— Pour l'informatique, contacter Bernard MONTHUBERT, 60 Résidence Jules Verne 86100 Chatellerault

— Pour le secteur Création manuelle et technique, contacter Alex LAFOSSE, 69, rue Jean-Jaurès Coulounieix 24000 Périgueux

— Pour toutes autres questions, écrire directement à l'Éducateur (Guy CHAMPAGNE - Bégaar 40400 Tartas).



Changer l'école - Ceux qui agissent

L'apprentissage du français passerait-il par l'apprentissage de l'oral ?

UN NOUVEL OUTIL : LA RADIO

ON RÊVE...

Rien ne me destinait à faire de la radio. PEGC section II (lettres-italien), j'utilisais un magnéto pour faire passer les bandes de la leçon, c'est tout. Je m'attachais à l'écrit plus qu'à l'oral et, dans le groupe (1), c'est le secteur français qui m'intéressait : texte libre, classeur de français, livrets de grammaire...

Jusqu'à cette année !
Comment c'est venu ?

Une classe de 5^e (français et dessin : 7 heures), que j'avais eue en 6^e déjà : une dizaine d'élèves arrivaient de CM1 puis CM2 Freinet chez Jacques Rey. J'habite Cadenet depuis que j'enseigne, 17 ans : enfants que je connais, dont je connais bien les familles, et même là-dedans le fils d'une ancienne élève !

Rapports très étroits entre nous, renforcés par des classes-nature, des activités extrascolaires dans le foyer laïque : vélo, balades à pieds, et dans le groupe avec les rencontres d'enfants.

Présence de René Volot : électronicien, photographe animalier, auteur de livres sur la nature, entre autres... Il travaille épisodiquement dans la classe de Jacques

(1) Dans la plupart des départements existe un groupe départemental de l'École Moderne, lieu d'action et de réflexion coopératives des praticiens des techniques Freinet et véritable centre de formation continuée autogérée. C'est pour beaucoup « le groupe ». (NDLR)

avec qui il discute beaucoup : discussions interminables (comment rétablir la communication entre les gens ?) auxquelles je participe de loin. Et dans ce tas d'idées en fouillis, un jour, une qui m'attire : étudier de quelle façon les enfants s'approprient l'espace, se situent par rapport à lui et entre eux. Les placer dans un local vide. Attendre. Mais y être avec eux, n'est-ce pas fausser ? Et puis où ? Le milieu scolaire n'est pas favorable. Et puis les gestes, la chaleur, être proche... Une tente, un abri dans lequel ils s'entortilleraient, qu'ils modèleraient, qu'ils tisseraient petit à petit... Moments extraordinaires, rêves. Cette idée remue quelque chose en moi, de diffus et profond.

C'est là que j'ai mis pied dans le projet : je savais que j'aurais des heures d'éducation esthétique. Nous pourrions nous mêler aux autres.

Comment on est passés de la tente/abri à la radio ? Je ne sais plus, mais un jour, René a parlé d'un projet « Pour une pédagogie de l'échange et de la communication dans les écoles rurales » qu'il montait avec le support des Foyers Ruraux. Et quand il fait la liste des classes qui veulent y participer, j'y suis avec la 5^e.

A la rentrée 81, René prend contact avec tous les organismes dont dépendent le financement et les autorisations. Et nous attendons les différents feux verts. J'informe le chef de mon établissement de la présence d'un intervenant extérieur dans la classe, et nous démarrons le 10 novembre.

ON FAIT...

René vient présenter le projet aux élèves : étonnement, puis : pourquoi pas la radio ? Curieux et dynamiques. Des tas de questions, d'ordre technique d'abord : les ondes, l'émetteur, F.M. et quand ?, et où ?, et qu'est-ce qu'on va dire ?... ça bouillonne ! De petits groupes se forment qui décident d'une soixantaine de sujets à traiter !

L'apprentissage se fera avec deux magnétos à cassettes, deux micros, deux casques : matériel léger, peu sophistiqué. Nous avons tout à apprendre et il nous suffit.

Apprendre à faire un enregistrement correct techniquement (en évitant questions dont on n'entend pas le début, grincements de micro qu'on manipule, bruits de fond) mais aussi, rigoureux. Des expériences difficiles seront vécues par les élèves, en particulier au cours d'un enregistrement fait dans une classe maternelle, à propos de locaux neufs : les élèves se sont laissés déposséder de leur outil par l'adulte qui a pris l'enregistrement en charge, sur le plan matériel mais aussi sur celui du contenu des questions.

Chaque enregistrement est écouté par la classe qui décortique et tire des règles au profit des enregistrements suivants :

- rester maîtres des outils
- réfléchir très profondément sur le thème choisi : pour pouvoir ramener à l'idée directrice en cas de déviation ; pour être capables, aussi selon les pistes ouvertes par l'interlocuteur, de poser des questions non prévues.
- s'efforcer de poser, en début d'enregistrement, des questions très précises, fermées, qui amènent une réponse immédiate : l'enquête est souvent curieux du matériel, donc il faut le familiariser avec le micro tout en évitant les silences. Ce stade passé, poser des questions à réflexion.

Théorie échafaudée sur la pratique, et testée à chaque enregistrement.

Et ça avance :

Peu à peu, les thèmes très scolaires : vol au collège, pompiers, cave coopérative, maternelle, sont abandonnés. Apparaissent des bandes sur le racisme, les rapports entre les adolescents et leurs parents, et leurs grands-parents, la liberté laissée aux filles et celle des garçons, la propreté, la mode, la sexualité (suite à « la guerre du feu » film que nous avons vu ensemble), le conseil de classe. Enregistrements imparfaits encore par leur forme, qui ont amené une communication réelle, profonde, entre nous, entre nous et l'extérieur.

Peu à peu les personnes interrogées vont changer : ils ont commencé par aller vers l'extérieur et les personnages : chef d'éta-



blissement, intendante, directeur de la cave coopérative, lieutenant des pompiers (ils sont même allés chez les gendarmes mais ceux-ci n'ont pas voulu être enregistrés !). Ils sont revenus ensuite vers la classe pour des enregistrements où ils se sont livrés (adolescents-parents) et, pour certains, délivrés momentanément de lourdes remarques : divorce, querelles, silences, injustice... Ils se tourneront à nouveau vers l'extérieur par le contact avec des élèves de Jo Carré et de Georges Bellot qu'on verra aux rencontres départementales, et qu'on reverra pour terminer le travail commencé, et enfin par les émissions qu'ils feront en direct dans une radio libre fonctionnant sur Apt, Radio Bigarreau.

Peu à peu, aussi, ils vont se familiariser avec le matériel : celui, tout simple, du début, mais aussi le matériel plus sophistiqué qui va suivre (UHER, pied, micro, et plus tard, le Revox de montage et la table de mixage). Matériel manié avec mille précautions, au début, puis il perd ce caractère précieux et le besoin de l'avoir là, toujours prêt, les amène à construire, à l'intérieur de la classe, un coin-magnéto fermé, isolé, éclairé. Une armoire, du bois, des plaques de polystyrène données par un père, des plaques d'œufs gardées par la cantine, éclairage grâce aux agents de service.

Peu à peu, enfin, j'ai dû me rendre à l'évidence. Je ne pouvais plus travailler comme avant. J'ai essayé, un temps, de tout concilier : période inconfortable... Ce qui existe et ce qui commence, envahissant. Cohabitation à trouver. J'ai avancé plus lentement que les élèves, je disais « prudemment », à ce moment-là. Jusqu'à ce que la classe entière soit au travail uniquement sur la radio : la construction du coin-magnéto, une équipe qui enregistre, une qui cherche un plan d'émission, une qui bâche la documentation qui soutiendra un enregistrement, celle qui écoute la cassette d'une autre école à laquelle on doit répondre, celle qui écoute, coupe, colle une bande dont il faut supprimer les défauts...

BILAN ?

Un peu tôt, peut-être, mais des évidences :

Apprentissage de la rigueur, du silence, de l'attention. Sa manifestation la plus claire : les émissions de Radio Bigarreau où cinq de mes élèves et deux du CM2 de Jacques, qui participe au projet, ont assuré cinq émissions (quatre d'une demi-heure, une de une heure et demie), en direct, et là, pas question de blancs ni de tourner en rond sur des thèmes qu'ils avaient travaillés. Certains sont venus chaque fois, d'autres une fois, plus de la moitié de la classe est passée au studio.

Le dernier jour, arrivés en avance au studio et auditeurs attentifs de l'émission en cours, ils ont abandonné le thème qu'ils devaient traiter ce soir-là - l'horoscope - pour embrayer sur celui de l'émission précédente : des profs d'Apt, à notre arrivée, parlaient du tutoiement entre élèves et professeurs, et de façon plus générale, des rapports enseignants/enseignés. Thème dont ils avaient discuté. Débat, vraiment. Pas de bavardage.



Retombées très nettes de cet apprentissage sur le plan purement scolaire : les élèves ont appliqué naturellement à la lecture, à l'expression écrite, les règles qu'ils avaient découvertes au niveau de l'oral. Paradoxalement, l'oral nous a conduits à l'écrit : chacun d'entre nous écrit ce qu'il a retenu de chacune des étapes de cette année, le démarrage, les débuts difficiles, l'ouverture vers l'extérieur, les progrès, le coin-magnéto, Radio Bigarreau, Buoux, essayant de rendre compte de tout ce qui s'est passé. Cela constituera un livre que les Foyers ruraux nous permettront d'éditer.

Une tolérance et une écoute extraordinaires dans le groupe, qui n'empêche pas un regard critique sur les productions et, de façon plus générale, sur tout ce qui les entoure. Rapports chaleureux.

Un regret pourtant : chaque année, le Parc du Luberon organise à Buoux, pour les élèves des écoles primaires, des ateliers pendant quatre jours. A la demande des Foyers Ruraux, les 5^e devaient y participer comme animateurs : atelier d'initiation à la

radio, à l'enregistrement, au montage/découpage. Le chef de mon établissement nous a refusé l'autorisation de nous rendre à Buoux. Dommage ! Apprendre à apprendre aux autres..., et la boucle était bouclée.

ET APRÈS ?

Hier, un élève m'a dit : « On t'aura plus, l'an prochain, alors si dans ton emploi du temps on te mettait des heures de radio pendant que nous, on est en permanence, on pourrait continuer à travailler ! »

Ça fait rêver, mais c'est pas prévu, pour l'instant...

En attendant, sur notre canton, les paysans sont en train d'installer une radio libre : mes élèves pourront s'y exprimer en tant qu'enfants, moi, en tant que femme, et, en tant que prof, je continuerai avec d'autres élèves !

Maité REY

MAIS D'ABORD LE MINIMUM VITAL !

LE DRAME DU QUART-MONDE :
FAIT DIVERS OU PHENOMENE
DE SOCIETE !

A l'époque où on glorifie le progrès technique, où on se promène sur la lune, où on trouve sans problème les milliards et le personnel qualifié pour des moyens de destruction qui risquent de réduire la planète en poussière, on se trouve quotidiennement face à des enfants qui, à tous points de vue, vivent dans le dénuement le plus total. Les organismes censés s'occuper de leurs familles, semblent incapables d'apporter une amélioration sensible.

Un paysage social plutôt rude

LA VIE QUOTIDIENNE DES ENFANTS

C'est un petit village de Moselle. En section enfantine et au cours préparatoire, six enfants sur 18 viennent du sous-prolétariat. Les familles sont sous tutelle de la DDASS (Direction Départementale de l'Action Sanitaire et Sociale). Cinq d'entre eux sont fréquemment sous-alimentés : restes de fruits sortis des poubelles, la souffrance des estomacs vides, bonbons à la place des goûters, des repas sautés. Des bagarres pour une tartine. L'obsession de la nourriture. Des visages pâles, des yeux cernés. Des pantalons qui traînent par terre, mouillés jusqu'aux genoux quand il pleut, qu'il faut tenir pour ne pas les perdre quand on court. Un manteau qui sent l'urine et qu'on retrouve de loin, les yeux fermés. La saleté corporelle, deux enfants énurésiques qui sentent abominablement mauvais. Une enfant a d'énormes croûtes jaunes sur la tête, non soignées. Un matin, deux enfants ont le crâne complètement rasé : on voit courir les poux. En hiver, ils ont un petit pull et pas de chaussettes et installent les tables autour du poêle. Ils n'arrêtent pas de se gratter ; le nez coule.

Des absences très fréquentes : pour faire les courses, laver la cuisine et les toilettes, descendre les poubelles, pour chercher un logement, mais on voit aussi des enfants jouer devant les maisons... Les parents jurent qu'ils étaient partis avec les enfants. En plein exercice de math, une fille relève la tête et dit : « Mon père m'a tapé dans la figure et sur le cul avec une savate ».

Et l'apprentissage de notre belle culture en classe ? La maman ne veut pas aider à lire, le papa non plus, l'estomac gargouille ; à l'autre bout de la classe, un enfant dit que ça sent mauvais. Les enfants sont agréables ; autant qu'on peut l'être, aussi intelligents, mais distraits. L'écart se creuse avec les autres.

LE MILIEU FAMILIAL

Pas de travail, la plupart n'en veulent pas et quelquefois le disent franchement. Certains ont un casier judiciaire chargé. Ils viennent de famille alcoolique ou ont été élevés par l'Assistance. D'autres, violents entre eux et vis-à-vis de tout ce qui ressemble à un pouvoir quelconque. Beaucoup d'enfants, très rapprochés. Trois mères disent de leur enfant : - « je ne la supporte plus » ; l'une : « Il faut que je la place dans un foyer ». Les ressources familiales : les allocations, plus quelques aides.

ET LES ENSEIGNANTS ?

Dès octobre, des mots envoyés aux parents pour qu'ils envoient les enfants propres. Un entretien calme avec la mère : « C'est



vrai, ils ont des poux, mais je les change tous les matins». Des lettres qui restent sans réponse ou sont suivies d'injures, de menaces et de leçons d'éducation. « Vous prenez nos enfants pour des bêtes noires ». Pourtant la demande était cordiale, sans provocation. Dans les textes officiels, il n'y a aucun moyen de pression pour inciter les parents à faire un effort.

LES AUTRES PARENTS

Excédés d'être les seuls à mettre de l'anti-poux, de voir leurs enfants en contact avec un autre dont le cuir chevelu n'est pas soigné, ou s'asseoir sur des chaises qui sentent. En décembre, avec les enseignants, ils demandent au maire d'adresser une lettre au sous-préfet pour que les organismes concernés soient contactés. C'est fait le 12.12.81. Deux mois après, aucune réponse à la mairie. Le 8.2.82, une réunion de parents à l'école devait servir aussi à aborder calmement les problèmes avec les parents concernés. Mais ils ne sont pas venus. Quelques parents voulaient se rendre à leur domicile pour en parler.

L'INCIDENT QUI PRECIPITE LES EVENEMENTS

Le 9.2.82, une petite est envoyée le matin la culotte pleine. Pendant la récréation, je la reconduis à ses parents pour qu'elle soit lavée et changée. La mère se jette sur moi. Le concubin m'envoie un coup de poing. Il m'avait déjà menacé de coups, dix jours auparavant, dans ma classe. Le frère me roue de coups.

Une plainte est déposée à la gendarmerie. Les agresseurs sont arrêtés. La mère menace les enseignants.

Tous les parents d'élèves de l'école n'envoient pas leurs enfants les deux jours avant les vacances, pour que les services sociaux se préoccupent de la situation. Délégation massive à l'Inspection Primaire et à la sous-préfecture. Les trois enfants de la famille en question sont placés dans un foyer. Les agresseurs sont condamnés 8 jours plus tard respectivement à 2 et 3 mois de prison ferme. Le 22.2.82 réunion des parents et des enseignants ; étaient invités aussi l'IDEN, le médecin scolaire et l'assistante sociale. Personne ne s'est présenté.

LES REPONSES DES DIFFERENTES ADMINISTRATIONS

La mairie : La lettre du 12.12.81, une délibération du Conseil Municipal du 14.2.82 soutenant les initiatives du Comité de Parents. Refus de convoquer les parents incriminés, suite à de nouvelles menaces aux enseignants. Refus d'une commission d'hygiène proposée par un conseiller municipal pour l'examen des locaux. Des travaux de réfection des toilettes de l'école acceptés par le Conseil du 26.2.82 devaient débiter rapidement et finalement sont promis pour les vacances d'été.

L'idem : (Inspecteur départemental de l'éducation nationale) A moi-même le 11.2.82 : « Vous n'avez pas assez voyagé. A Gen-



Dessin extrait de l'album de Reiser : « On vit une époque formidable ».

neviillers, il y a des classes entières comme ça. Les enseignants changent tous les ans, mais personne ne dit rien».

« Notre but est d'accueillir les enfants »

D'après les textes, les enfants doivent venir propres à l'école. Mais quand ce n'est pas le cas ?

Mai 82 : j'ai reçu une lettre de rappel à l'ordre, parce que je n'avais pas suivi la voie hiérarchique pour m'adresser au sous-préfet et au médecin scolaire au sujet de ces enfants. Rien sur le fond du problème. L'art de transformer un problème humain en problème administratif.

Juin 82, en délégation syndicale nous avons proposé que l'IDEN envoie une lettre aux parents pour appuyer les enseignants et demander qu'un effort soit fait, si une situation analogue se reproduit. « Une lettre au nom de quoi ? C'est délicat ».

Le médecin scolaire : N'a pas contacté les enseignants à la suite de la demande transmise par la mairie par l'intermédiaire du sous-préfet. « On n'a pas le droit de refuser les enfants sales. »

« On n'a pas le droit de les laver non plus, les parents peuvent porter plainte ». Après examen médical de deux enfants, en mai 82 : « Ils ne présentent pas de signes visibles de sous-nutrition, d'après l'état général et le poids ». Les enseignants sont mythomanes ? Faut-il que les enfants ressemblent à des Biafrais ?

« Le manque d'hygiène n'est pas si gênant que ça dans la croissance de l'enfant ». Or : d'après la revue « pédiatrie » de février 79, 30% d'enfants du Quart-Monde meurent avant l'âge d'un an, contre 18%, moyenne nationale.

« Il n'y a pas eu de mort, non ? »

Le médecin a fait des propositions intéressantes concernant l'aménagement des toilettes à l'école (douches, miroirs sur les lavabos, urinoirs).

DDASS : (Direction départementale de l'action sanitaire et sociale). Avant le 9.2.82, il n'y avait aucune concertation entre assistantes sociales et enseignants. Seuls des renseignements étaient recueillis sur une des familles par une éducatrice auprès du juge pour enfants. Auprès de qui s'informe-t-on sur les soins aux enfants dans les familles sous tutelle ?

« Ces familles sont suivies. Il y a au moins un intervenant par semaine : assistante sociale, tutrice, infirmière P.M.I., médecin... »

L'état des enfants n'était pas satisfaisant pour autant.

« Il y a toujours assez à manger sur les tables quand on arrive. »

Enseignants mythomanes ? « Les gens du village rejettent ces familles »

En fait, elles ont reçu des dons alimentaires et des vêtements avant que la mendicité soit devenue systématique et suivie d'injures. Une proposition intéressante a été acceptée : la possibilité pour la DDASS de faire un dépôt de nourriture à l'école, pour que les enfants reçoivent le goûter sur place, si la situation se présente à nouveau.

Service social d'action éducative A.E.M.O. (Action éducative en milieu ouvert)

« S'ils sont sales, c'est qu'ils n'ont pas un stock suffisant de

sous-vêtements pour les changer ». A qui les demander ?

Souvent les vêtements sales ne sont pas lavés, mais jetés.

« Il faut qu'ils sèchent leur linge dehors en hiver ». Comment font les autres familles ? « Si cette enfant mange toujours, c'est qu'elle est boulimique ». « Il a fallu que vous vous fassiez taper dessus pour entreprendre quelque chose ». Pourtant, les assistantes sociales et une infirmière ont été menacées aussi.

SNCF : propriétaire des bâtiments (ancienne gare désaffectée). Les locaux étaient surpeuplés, il n'y avait pas assez de points d'eau, ni d'installations sanitaires. Certains locataires n'étaient pas déclarés. Le résultat d'une éventuelle inspection sanitaire n'a jamais été connu. La SNCF n'a pas l'intention d'engager des travaux de réfection, puisqu'elle compte vendre le bâtiment.

La sous-préfecture : a convoqué une réunion le 24 mai 82 à laquelle ont participé tous les services concernés par cette affaire. Après réception d'une lettre demandant qu'une solution d'ensemble soit trouvée pour aider les familles du Quart-Monde (lettre émanant du Mouvement Freinet) : « Dans des cas de ce genre, il faut répondre au coup par coup ». A demandé à la commune d'accélérer les travaux de réfection des toilettes à l'école.

Et le syndicat (S.N.I) ? Contacté dès le lendemain de l'agression. J'ai adressé un certain nombre de propositions : demande de soutien à une pétition que j'avais diffusée, réflexion syndicale sur les possibilités de l'enseignant de faire en sorte que l'enfant arrive propre en classe (conditions de travail, conditions matérielles de la réussite scolaire de l'enfant : les mesures positives, les sanctions aux parents ?), contact des services sociaux pour une meilleure prise en charge de ces familles. Quatre lettres sont restées sans réponse. La première démarche vérifiable a eu lieu 3 mois plus tard. Il était difficile de se sentir soutenu. Une réflexion à l'intérieur du syndicat sur l'attitude à adopter vis-à-vis du Quart-Monde et une action bien menée aurait montré la capacité du syndicat à s'occuper de cas concrets et pas seulement de faire des discours. D'autres syndicats auraient-ils fait mieux ? Par delà les promesses, cela reste à prouver.

Le SNI a demandé une entrevue avec l'IDEN, sur la position à adopter dans une situation analogue, et a contacté la DDASS. J'ai envoyé moi-même un dossier sur cette affaire à certaines écoles du département : les collègues ont massivement signé la pétition.

Les moyens d'action

A L'ECOLE

Un effort de la part de l'enseignant, pour rendre l'accueil plus chaleureux en classe vis-à-vis de ces enfants et entre les enfants, malgré les difficultés supplémentaires qu'ils apportent, est nécessaire.

L'amélioration des conditions matérielles est souhaitable également. Mais ces dispositions indispensables feront-elles le poids, face aux carences destructives des dix-huit heures passées dans la famille ?

Le travail en collaboration avec les services sociaux augmente l'efficacité des actions.

DANS LA FAMILLE

Le manque d'autonomie de ces familles est manifeste. En classe, quand un enfant manque d'indépendance, on lui offre plus de jalons pour avancer, or ces familles vivent dans des conditions plus difficiles que les autres : promiscuité et absence de confort. Cet environnement n'est pas aidant. Le défilé des travailleurs sociaux, tant qu'il n'a pas pris là-dessus, est inefficace. Jusqu'à présent, l'Administration n'est pas en mesure de fournir des conditions de logement convenable. Il faut s'attaquer aussi à ce qui alimente le laisser-aller, la détresse morale : la santé, l'affectivité...

Cela demande une aide psychologique importante. De meilleures conditions matérielles ne suffisent pas à faire disparaître les habitudes de vie (ou de non-vie) durables. Les victimes principales de ce drame sont les enfants.

LA SITUATION PRESENTE

La dernière des trois familles concernées a quitté la commune début mai. Cela a rendu plus difficile l'aide demandée à l'ad-

ministration par rapport à ces familles précises. Les problèmes ne sont pas réglés, mais déplacés.

Les problèmes qui nous interpellent

LES DONNEES ACTUELLES ET LA PERPETUATION DU GHETTO

D'après une étude du CREDOC (Centre de Documentation sur la Consommation), il y avait en 1970, un million de personnes vivant dans la misère profonde due à un très bas salaire. Ces personnes et familles marginalisées forment une couche sociale. C'est un phénomène qu'il faut appréhender en tant que tel, et non pas comme une série de cas isolés. Vu son ampleur, ce fléau exige des moyens correspondants : en locaux, financiers et en personnel ayant la possibilité de travailler en équipe.

C'est aussi un choix de société : soit une part considérable du budget du pays est consacré à la répression sous toutes ses formes (armée, police...), soit on refuse de sacrifier la frange la plus démunie de la population et on lui apporte l'aide positive qu'elle est en droit d'attendre. Ce serait aussi un moyen de prévention qui ferait l'économie des comportements anti-sociaux et leurs conséquences : agressivité destructrice, délinquance, drogue, alcoolisme, misère sous toutes ses formes.

LES PARENTS NECESSAIRES !

Leur relation affective avec les enfants est chaotique : les quelques gestes de tendresse sont noyés dans des rapports habituels d'indifférence ou de brutalité. L'enfant est le domestique de la famille et n'a pas intérêt à protester. En même temps, dans les conditions actuelles, elle est la seule sécurité pour l'enfant et il s'y accroche. A qui d'autre pourrait-il s'adresser ? Il se plaint rarement des traitements subis : par pudeur ou par honte ? Quelle est l'importance du lien de sang avec les parents ? Sont-ils remplaçables par une équipe éducative compétente s'occupant d'un petit effectif et par la compagnie d'autres enfants ? La continuité affective est-elle possible avec des personnes qui se succèdent dans la journée et partent à la fin de l'année ?

La tendance actuelle des services sociaux est de laisser au maximum les enfants avec leurs parents. Comme l'aide apportée à la famille n'est pas sensible pour l'enfant, le retrait n'intervient que quand un drame survient. Entre le laisser-faire et le retrait, il n'y a rien !

L'IMPERIALISME CULTUREL ?

Faut-il considérer le fait d'exiger que ces enfants aient le droit de manger à leur faim, de ne pas être laissés dans la saleté, comme une façon d'imposer un modèle culturel à d'autres ou simplement comme le droit de tout être, quelque soit sa culture et son milieu ? Et cela, en sachant que, dans nos pays « évolués », la misère la plus totale coexiste avec le luxe et le gaspillage. Il ne s'agit pas d'imposer la télé couleur et la cuisine à éléments, mais de faire en sorte que les enfants aient la possibilité de se développer.

LA LIBERTE INDIVIDUELLE

En classe comme ailleurs, quand on sollicite un effort, la participation des autres est possible quand on convainc les personnes à qui on s'adresse du bien-fondé de notre demande et de l'intérêt que cela présente pour elles-mêmes. Mais que faire, quand on a réuni les conditions matérielles et psychologiques, qu'on a épuisé les moyens de persuasion et que rien ne se met en route ? Peut-on éviter de vérifier dans le milieu habituel de l'enfant, la famille, ce qui fait défaut ? « Soulever les couvercles des marmites » « examiner les lits » est perçu par les parents comme des atteintes à leur vie privée, à juste titre. Que faire d'autre ?

Le respect de la liberté individuelle, quand cela se traduit par une distribution de consignes, sans aide matérielle et éducative

(gestion du budget, hygiène, soins aux enfants...), psychologique, est dans ces conditions une vaste hypocrisie et qui a l'avantage de ne pas coûter cher. Qui se préoccupe de la liberté individuelle de ces enfants, alors que dès le berceau, leur développement est compromis ? Le cadre juridique actuel ne conduit-il pas ici à des aberrations ? Des terrains d'intervention nettement définis (alimentation, hygiène...) ne permettraient-ils pas d'agir sans que cette démarche autoritaire puisse être étendue abusivement par un pouvoir politique quelconque, pour imposer une norme ?

L'ENFANT OTAGE

L'enfant est souvent utilisé comme moyen de chantage, vis-à-vis de l'Administration, pour empêcher l'application de pressions financières (allocations familiales), en cas d'absences injustifiées à l'école par exemple. Les sanctions sont inapplicables car elles réduiraient encore les ressources des familles. Cela explique que les familles sous tutelle se sentent inattaquables et abusent souvent de la situation. L'assistance peut ainsi avoir l'effet contraire du but recherché. L'enfant subit les conséquences des frustrations accumulées, sur tous les plans, par les parents qui, faute d'avoir pris sur les événements, déchargent leur agressivité sur les enfants. La misère affective et sexuelle apparaît d'une façon très nette. Cette réaction n'est pas particulière au Quart-Monde, mais apparaît chaque fois qu'une situation d'échec ne permet pas la fuite mais seulement le défolement sur les plus faibles.

NOS RESPONSABILITES

En tant que parents, sommes-nous de simples producteurs de nos enfants et confions-nous à la société le soin de s'en occuper par la suite ?

En tant qu'enseignants, considérons-nous ces enfants simplement comme des cas à problèmes, pour lesquels nous ne pouvons rien et attendons-nous que des spécialistes s'en occupent ?

En tant que travailleurs sociaux, sommes-nous seulement désolés que les structures ne nous permettent pas d'être plus efficaces ?

En tant que voisins, que pouvons-nous faire concrètement ? Des personnes bénévoles ont organisé des ateliers (travaux manuels, dessin...), des colonies de vacances pour ces enfants. C'est un cataplasme sur une jambe de bois qui peut même masquer l'incurie de l'administration. Mais pour les enfants, tout ce qui permet de sortir de la grisaille quotidienne est bon à prendre...

EN CONCLUSION

Obliger toute une tranche d'âge à passer une année à faire des pitreries d'une utilité douteuse, dans les cours de caserne, cela semble présenter moins de difficultés que de s'attaquer de façon efficace au dénuement de toute une couche de laissés pour compte. Quand les nostalgiques de la destruction seront-ils contraints de battre en retraite devant les réalisations constructives ?

Bernard SCHNEIDER

Bibliographie

- Ecole Emancipée : n° 1 du 5.9.80 : « Le travail social »
- BT 2 (Bibliothèque du travail, Sd degré, Pédagogie FREINET)
 - n° 115 : Le Quart-Monde en France
 - n° 104 : Qu'est-ce que l'agressivité ?
 - n° 99 : W. REICH et l'économie sexuelle.



Changer l'école - Ceux qui agissent

Y a pas qu'à l'ICEM qu'il se fait de bons Journaux scolaires

Depuis le temps qu'on se plaint de voir le nombre et la qualité des journaux scolaires péricliter, j'avoue que j'ai eu très chaud au cœur quand j'ai reçu «*Le doigt dans l'œil*», journal du Collège de Fougères.

Même si ce journal n'a pas d'illustration en couleurs ni de textes imprimés, vous savez ces «belles poésies d'enfants» devant lesquelles nous nous extasions toujours, surtout quand la typographie est alléchante !

Même si ce journal n'est pas fabriqué par les mains des élèves, je suis des plus ravis quand je le reçois. D'abord parce qu'il offre un contenu d'une vérité telle qu'on n'a aucun mal à réécrire la vie de ces jeunes adolescents et de leurs professeurs au sein de l'équipe de rédaction.

Les rubriques y sont nombreuses, elles correspondent à tous les moments de la vie de nos jeunes : réflexions sur des problèmes actuels, critiques de livres ou de films, expression poétique, jeux, enquêtes diverses, reportages. Si je prends le sommaire du n° 1 je vois :

- un dossier sur le tabagisme
- une enquête sur une forge
- une autre sur un corail
- des pages spectacles
- des rubriques cuisine, bricolage et voyages.

Donc un Journal très diversifié.

Mais aussi et surtout un ton !!

On sent le travail du comité de rédaction qui a mûri les titres des rubriques et des dossiers. On sent aussi son travail dans la présentation des enquêtes, le style journalistique des comptes rendus, des reportages. Chaque sujet est précédé d'un chapeau très concis mais suffisant pour accrocher la lecture.

Voilà une démarche qui fait plaisir parce qu'elle ne se limite pas à la duplication des travaux de classe, elle cherche à réaliser un Journal à partir des travaux de classe. Ce qui implique un travail supplémentaire de réécriture, de relecture, de présentation qu'il est «impossible» dit-on de réaliser dans l'horaire minimum d'une discipline.

Des articles mieux achevés

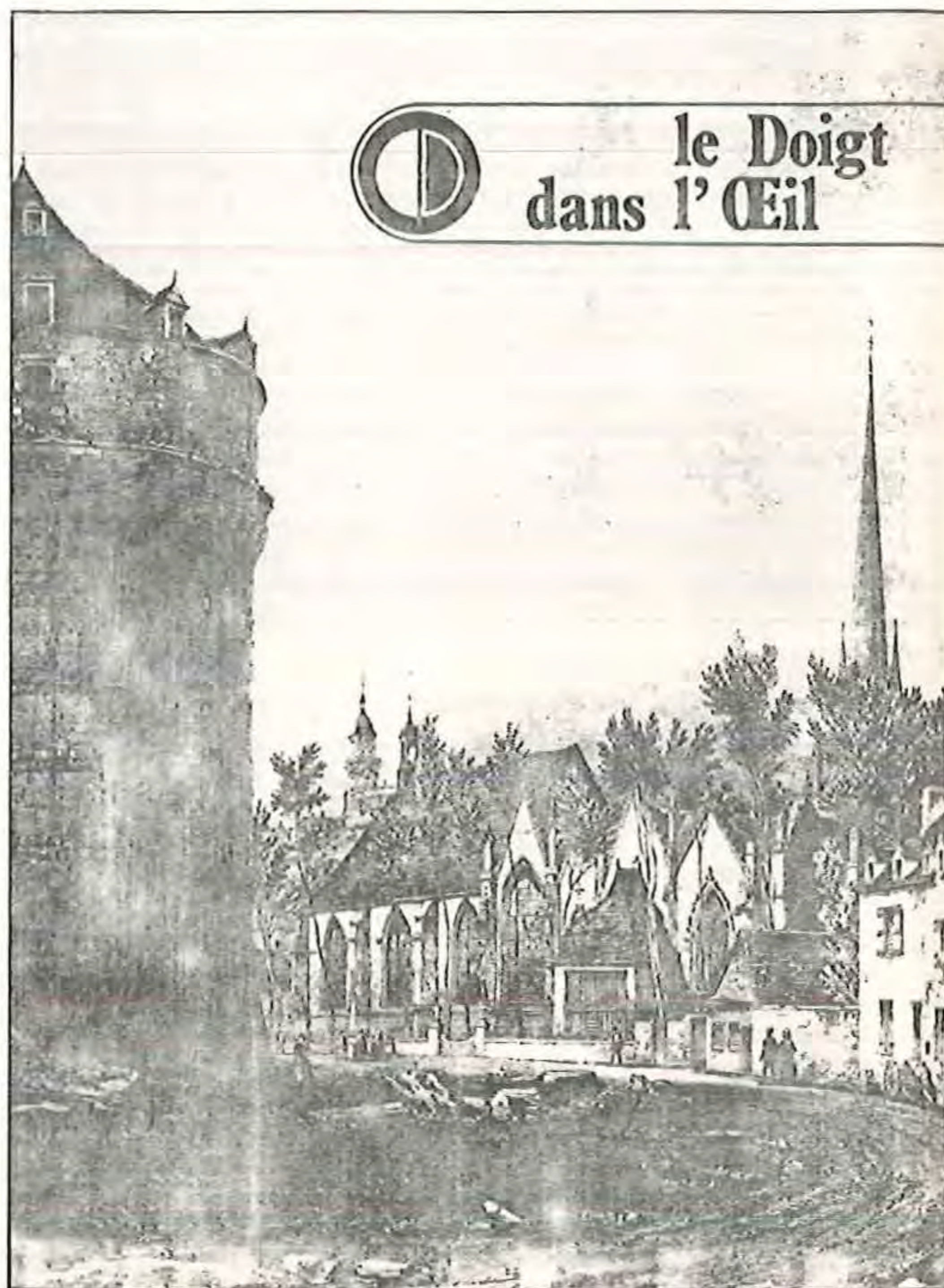
Au début, les textes étaient invertébrés, faute d'un axe directeur et les documents s'accumulaient devant les membres de l'équipe sans qu'ils sachent en tirer parti.

Les élèves travaillent mieux et plus vite : ils maîtrisent mieux les différentes étapes de la rédaction ; les contraintes de la colonne et de la surface sont maintenant bénéfiques, entraînent plus de précision et de cohésion dans le contenu de l'article.

La réalisation de la maquette se présentait comme un passage artificiel, totalement coupé de la rédaction. Pour certains aujourd'hui, l'idée de la maquette naît presque en même temps que l'idée de l'article et l'interaction entre le texte et sa mise en forme donne un produit de meilleure qualité.

Et en cela, c'est un exemple très enrichissant et qui nous interpelle, nous, «praticiens» de la Fédération Freinet.

D'abord parce que ce journal existe et qu'il est le résultat d'un travail d'équipe. Et qu'à partir de ce moment là, le journal dépasse le cadre étroit du scolaire.



L'ouverture sur l'extérieur plus importante et plus réfléchie

Écrit-on un journal pour soi ou pour les autres ? Doit-on uniquement se faire plaisir ou s'oublier uniquement ? L'équilibre se crée peu à peu et les élèves qui réussissent le mieux sont ceux qui n'oublient ni leur plaisir de créer ni le respect de leur destinataire.

Certains essaient encore d'imiter les adultes et nous obtenons des textes guindés, fades, superficiels. L'expression profonde se fait jour de plus en plus : ils comprennent qu'ils doivent aller vers l'extérieur par le biais de leurs goûts et de leur personnalité.

Une nouvelle question revient souvent maintenant : quelle image va-t-on donner à l'extérieur ? Quel retour attendre de ce qu'on a lancé ? La censure est-elle compatible avec l'expression libre ?

Dans le sens où il est réalisé à l'école, pour l'école, avec l'école. Il devient un journal de jeunes adolescents. Et l'école, le collège n'est plus qu'un lieu de mise en œuvre, de rencontres, de recherches, de documentation. Ainsi, l'image de l'école, du collège se transforme radicalement sous la seule impulsion de ce journal. Il est à regretter (mais j'espère pour l'équipe que ce sera fini l'an prochain) que le travail de rédaction doive se parachever en dehors des horaires de classe, alors qu'il devrait être le travail des heures de cours !

Ce qui m'amène à dire qu'aujourd'hui, dans le collège, un journal est un outil primordial qui peut soit provoquer la constitution d'équipes mixtes, soit maintenir leur cohésion quand elles

Enquête

Pas de panique à Aumailierie Corral

QUATRE HEURES,
TOUT EST CALME



Soudain un bruit de tonnerre se répand à travers la maison et déferle sur les habitants profondément endormis et les réveille en sursaut : c'est non radio-réveil qui fait retentir sa sonnerie stridente.

Réveil un peu brutal en cette belle nuit où l'aventure m'attendait en ce pays lointain qu'était l'Aumailierie.

Quatre heures trente - enfourcher son cyclomoteur, démarrer et faire attention de ne pas enfoncer un portail, voilà mes résolutions pour arriver au point de rendez-vous de beaucoup d'habitants de FOUGÈRES : un Centre Commercial.

Cinq heures - Après bien des déboires dans les rues sinusoïdales, vers 5 heures du matin, j'arrive au point de rendez-vous : personne, vide, pas un chat noir ou blanc. Où sont-ils passés ? En face de moi, des camions surchargés défilent sans arrêt devant mes yeux ensommeillés. Enfin, les voilà : Eric et Pierrick qui sont avec moi pour cette épopée.

Nous arrivons enfin en vue de ce monstre dressé au milieu de la campagne foirarde : "L'AUMAILIERIE"

Nous nous dirigeons à grands pas vers le lieu de débarquement des bêtes, car le pays de l'Aumailierie est un immense marché à bestiaux.

Une peur nous saisit, ces animaux énormes ne vont-ils pas nous piétiner ?

Nous prenons notre courage à deux mains et nous avançons à reculons à travers les parcs.

Quand les bêtes arrivent dans les parcs réservés par leur propriétaire, elles chargent, impressionnantes. Elles sont attachées aux barres avec 10 cm de corde libre, certaines vaches pouvant encore se coucher, en profitent et s'allongent.

Six heures trente - Maintenant le marché est à la fois une foire et une porcherie, certaines bêtes ayant la tête coincée à travers les barres. On leur tape sur le museau avec un bâton pour qu'elles se dégagent. D'autres bêtes sont à califourchon sur les barres et on les en déloge de la même manière.

C'est une porcherie, car l'urine et les excréments circulent à même les voies, dégageant une odeur insupportable.

Foire, car il y a des hommes,

Se vous promenez pas trop près du postérieur de ces chers animaux que sont les bovins, au risque d'être "éclaboussé" par une vache un peu trop agitée.

Six heures quarante cinq - C'est le marché, nous arrivons à une véritable "ruée vers l'or" d'acheteurs en quête d'affaires intéressantes.

Les vendeurs vantent leurs bêtes. Lorsqu'une affaire est conclue, et c'est l'originalité de ce marché, le vendeur et l'acheteur se tapent dans la main.

Cette manière de conclure l'affaire est spécifique à ce marché. Ailleurs, c'est le modernisme qui l'emporte.

Ayant soif de renseignements, nous grimons à l'étage de l'établissement d'accueil, et nous nous dirigeons moi sans crainte, vers la section "Bureau".

Nous demandons à un employé où nous pourrions nous renseigner. On nous envoie rencontrer le Directeur Technique assailli de coups de téléphone. On nous invite à revenir 30 minutes plus tard. Ce temps

De quelle(s) tâche(s) me suis-je occupé dans la préparation et la réalisation de mon article.

1. J'ai apporté l'idée du sujet ? : Oui - Non - Seul - En équipe
2. J'ai défini l'axe directeur : Oui - Non - Seul - En équipe
3. J'ai construit le plan de l'article : Oui - Non - Seul - En équipe
4. Nous nous sommes partagé le travail : Oui - Non
5. J'ai pris des contacts extérieurs : Oui - Non - Seul - En équipe (Combien de personnes :)
6. J'ai travaillé sur des documents écrits : Oui - Non - Seul - En équipe
7. J'ai rédigé l'article tout entier : Oui - Non - Seul - En équipe
8. J'ai rédigé une partie de l'article : Oui - Non - Seul - En équipe
9. J'ai cherché le titre : Oui - Non - Seul - En équipe
10. J'ai cherché les intertitres : Oui - Non - Seul - En équipe
11. J'ai rédigé le chapeau : Oui - Non - Seul - En équipe
12. J'ai rédigé la chute : Oui - Non - Seul - En équipe
13. J'ai pris des photos : Oui - Non - Seul - En équipe
14. J'ai cherché des illustrations : Oui - Non - Seul - En équipe
15. J'ai créé des illustrations : Oui - Non - Seul - En équipe
16. J'ai revu et corrigé mon article : Oui - Non - Seul - En équipe (1 fois, 2 fois, 3 fois)
17. J'ai travaillé l'orthographe et la ponctuation : Oui - Non - Seul - En équipe
18. J'ai travaillé la syntaxe (correction du style) : Oui - Non - Seul - En équipe
19. J'ai travaillé la précision du vocabulaire : Oui - Non - Seul - En équipe
20. J'ai recherché un style vivant : Oui - Non - Seul - En équipe
21. Je suis arrivé aux séances de pré-maquettes avec un essai personnel de mise en page de mon article : Oui - Non
22. J'ai assisté aux séances de pré-maquettes (avec M. Lhomond) : Oui - Non 1 fois, 2 fois, 3 fois

existent déjà, soit apporter une autre façon de concevoir les travaux d'apprentissages. En somme, le journal à lui seul provoque le changement de l'école, parce que s'il y a équipes mixtes désireuses de s'investir dans la réalisation d'un journal, cela signifie obligatoirement que la structuration figée en classes et en niveaux n'a plus lieu d'exister, cela signifie aussi obligatoirement qu'apprendre le français par les manuels de grammaire et de stylistique ne donne pas souvent la possibilité de rendre sa pensée communicable dans un article destiné vers l'extérieur. Parce que les manuels sont incapables de prendre en compte la charge affective indispensable à la réalisation de ces articles.

Cela signifie aussi que l'adulte ne peut plus être seulement le professeur. Qu'il lui faut aussi regagner sa modestie et son humanité au sein de son équipe mixte pour permettre au jeune adolescent de s'investir dans un pouvoir. Il faut que l'adulte retrouve tout l'humour qu'il n'aurait jamais dû perdre, c'est-à-dire, que se sachant plus apte à, il n'en demeure pas moins au service des décisions prises par ces jeunes adolescents.

Enfin ce journal m'interpelle parce que lui aussi ouvre la brèche, déjà entrouverte généreusement, des nouvelles formes de communications graphiques.



Regards

Mes quinze ans en fumée

La cigarette. Elle est partout :

- chez les adultes,
- chez les adolescents,
- dans la publicité,
- dans les films.

La cigarette, un moyen de communication, une « drogue ».



A la mi-novembre, nous, équipe de la rubrique "Regards", avons réalisé un sondage-express auprès de quelques journalistes de Fougères sur la consommation de la cigarette.

En une journée, sur 600 paquets de cigarettes vendus, 1/3 sont des Gauloises fumées par des personnes de tout âge.

Les Gitanes, plus raffiniées - 120 paquets vendus - sont surtout consommées par des adultes dépassant la trentaine.

Les Brunes représentent à elles seules presque la moitié des ventes en raison de leurs prix et de leur goût.

Les Blondes constituent le reste des ventes réparties en six fois plus de marques. Les Stuyves -

(mariage, communion, anniversaire...). Ceux-ci ont trouvé normal de prendre une cigarette puisque toute la famille en a fait autant, mais ils y ont pris goût et ont continué.

Les autres jeunes sont allés fumer avec des copains soit chez l'un d'eux, soit en se "baladant" en ville ou en forêt.

Combien de cigarettes fument-ils par jour ?

Certains jeunes consomment d'un demi-paquet à un paquet par jour. Pour ceux-là, le danger d'attraper le cancer est grand. D'autres jeunes ne fument que de trois à quatre cigarettes par jour. Parmi ceux-là, quelques-uns arrêteront certainement de fumer car s'ils consomment si peu, c'est peut-être parce que la cigarette les rend malades.

Les parents des jeunes fumeurs consomment-ils eux aussi ?

Pour la plupart, les parents fument mais souvent il n'y a que la mère ou le père, et rarement les deux.

Interdisent-ils à leurs enfants de fumer ?

Pour beaucoup les parents le leur interdisent : ils font cela pour la santé de leurs enfants. Mais, beaucoup aussi ne savent pas qu'ils fument. C'est dommage car il y aurait moyen de discuter pour mieux se comprendre et échanger des idées.



A quel âge les jeunes ont-ils fumé leur première cigarette ?

Les jeunes commencent très vite à fumer. Ils prennent leur première cigarette dans une tranche d'âge qui va de 10 à 15 ans. Ils ne consomment pas tout de suite d'une façon régulière. Ils mettent un certain temps avant de s'adapter. Un adolescent de 15 ans se rendra compte très vite des dangers que peut apporter la cigarette et se demandera s'il ne serait pas plus prudent de cesser de fumer. Mais pour un jeune de 10 ans le problème est différent : lui, il fume pour faire comme les grands, pour "épater" les copains.

Dans quelles conditions les jeunes ont-ils commencé à fumer ?

Le jeune fumeur est souvent occasionnel ; il fume parce que autour de lui beaucoup fument : ses parents, ses copains ; il ne sait pas très bien pourquoi il fume.

Quand on a 13 - 15 ans, on n'a plus l'âge de manger des bonbons. La cigarette représente une nouvelle étape pour l'adolescent.

L'adolescence est une période d'insécurité, il faut donc un "médicament" pour rassurer le jeune, la cigarette qui démontre la puissance, réconforte. Cela les jeunes fumeurs ne l'avaient pas ; ils ne veulent pas montrer leur faiblesse.

L'adolescence est une période où on a du mal à communiquer avec ses parents. Le fumeur agit par esprit d'initiation ou pour s'intégrer dans un groupe de copains qui éprouvent les mêmes problèmes. Fréquemment dans ces groupes, on fume pour se rassurer ou pour se donner une image "cool", "relax", dont la cigarette est le symbole. Pour s'intégrer dans ce clan, la cigarette, un peu comme dans les peuplades primitives, sert d'initiation.

Certains fumeurs lancent qu'ils considèrent la cigarette comme une drogue : le mot fabuleux a été jeté. Si on leur demande de définir "drogue", ils appellent "drogue", passe-temps, moyen d'évasion.

Pourquoi fumez-vous les adultes ? On ne fait pas cela pour que vous nous enviez, au contraire, on est contre la cigarette, mais maintenant que l'on y a goûté, on ne peut plus s'en passer. L'avenir, les conséquences, comment réagissez-vous ?

Beaucoup affirment qu'ils

"Ce n'est pas avec ce que l'on fume, que le tabac peut léser notre santé, et même nous amener jusqu'à la mort".

LES FUMEURS ENDURCIS

Que pensez-vous des jeunes adolescents qui fument, vous qui fumez aussi ?

Avant de répondre, ils se mettent à leur place. "Ils ne pensent peut-être pas, ce qui est grave, aux conséquences ; peut-être veulent-ils devenir un homme plus vite ; ils ont peut-être envie d'être avec certains jeunes, fumeurs peut-être, et s'ils ne fument pas, ils se sentent faibles ou ils sont peut-être même refusés du groupe. Les adultes, non fumeurs, ne cherchent pas à comprendre et s'exclament : "C'est une honte !"

Comment réagissez-vous, en face d'eux ? On ne fait rien ; on ne dit rien.

ANTI-TABAC

La loi du 09/07/1976 a réglementé la publicité et la propagande en faveur du tabac. En effet, les méfaits du tabac coûtent à la collectivité 20 milliards de francs, alors qu'il lui en rapporte 3 milliards. La propagande en faveur du tabac est interdite à la radio, à la télévision, au cinéma, par voie aérienne, et fluviale. Elle est réglementée dans la presse. Depuis la campagne anti-tabac, la consommation en France a baissé de 8 %.

CHEZ LES JEUNES

Comment réagissent-ils face à la campagne anti-

nous remarquons que : ceux qui fument plus de dix cigarettes par jour, se moquent totalement des conséquences ; souvent ils fument déjà depuis quelques années (ils ont commencé environ à l'âge de 11 ans).



Un jeune fumeur nous a même confié comme argument "Si les quelques mois qu'un non-fumeur vit de plus que moi, il les passe inconsciemment, quel avantage ?" D'autres affirment qu'ils ne se soucient pas... Mais ils ajoutent peu après que les quelques cigarettes qu'ils fument ne leur feront pas de mal, avec un ton d'auto-conviction. De plus, ils choisissent des cigarettes peu fortes. De fait, peu de jeunes se préoccupent des conséquences de leurs actes. Ils continuent à fumer pour garder "l'image" qu'ils veulent donner de leur personnalité... Mais beaucoup ne fument pas, ils "crapotent" (la fumée ne pénètre pas dans les poumons), ce qui comporte beaucoup moins de danger.

CHEZ LES ADULTES

L'existence de la campagne anti-tabac laisse indifférents certains adultes. D'autres nous ont avoué qu'ils se moquent de la campagne anti-tabac mais au fond d'eux-mêmes, ils pensent aux conséquences et ils continuent malgré tout à fumer...

Faut-il à tout prix que le journal soit imprimé ? Qu'il le soit par les enfants ? Qu'il ait des couleurs ? Finalement qu'il réponde à des pseudo-normes icémiennes qui n'ont jamais existé que dans l'imagination de ceux qui ont voulu des modèles ?

Aujourd'hui, le jeune adolescent de 10 à 14 ans a, à sa disposition, tous les jours :

- un mini-cassette
- un radio transistor
- la télévision
- le téléphone.

Certains peuvent utiliser la CB, le magnétoscope de papa. Il faut donc accepter que notre époque permettra la réalisation rapide des informations et de leur communication. Alors pourquoi pas l'utilisation d'une imprimerie commerciale si elle veut diffuser l'expression des enfants ? La CEL après tout est aussi une entreprise commerciale.

Cela ne signifie pas que toutes les équipes rédactrices d'un journal doivent dès maintenant se mettre en quête d'une imprimerie qui, au moyen de, accepte de... non ! Mais c'est une piste à découvrir par les établissements où n'existe aucun matériel facilement accessible !

Il faut donc accepter que notre époque permette la réalisation rapide des informations et de leur communication. Alors pourquoi l'utiliser parce qu'il est indispensable à l'organisation coopérative du travail. Mais là où il n'existe pas et que la nécessité du journal est évidente eh bien, il faut donner la priorité à ce journal ! Parce que c'est un outil de communication irremplaçable pour les jeunes adolescents !

R. BARCIK
et Michèle AMIEL
Gérante du « Doigt dans l'œil »

Suivez le guide

La forge hier et aujourd'hui

Quelques dizaines de forgerons dans l'arrondissement de Fougères avant la 1ère guerre mondiale, seulement très peu en 1991. Et pourtant c'est un travail intéressant, même s'il est difficile. Combien de forgerons en l'an 2000 ?



Deux, un ou plus du tout ? A La Chapelle Jandons, nous nous sommes rendus chez Mrs Guinebault père et fils pour leur poser quelques questions. C'est d'abord Mr Guinebault père qui nous répond.

"Je n'avais pas treize ans que je commençais déjà à apprendre le métier avec mon père qui avait sa forge depuis 1906. Le travail était très difficile et différent de celui de maintenant. L'univers était rude car le travail marquait un peu tandis que l'été, les journées étaient longues. Je commençais au lever du jour pour ne finir que tard dans la soirée. Mon métier consistait surtout à forger les chevaux, à refaire les roues des charrettes et fabriquer des outils. Ensuite, j'apprenais ce métier à mon fils qui 'intéressait à la forge. Il va lui-même vous en parler".

À peu, je n'y suis intéressé. Mon père a pris sa retraite et à vingt-cinq ans, j'ai pris la succession. Mon métier ne consiste plus maintenant qu'en ferronnerie d'art... Je vais vous expliquer les différentes étapes par lesquelles je passe pour réaliser une rampe d'escalier.

Tout d'abord je pars d'une masse de fer brute puis grâce à la cisaille, je coupe à la longueur désirée. Puis avec la forge, je chauffe le fer à 1600°, arrivé à 1800°, il se travaille comme de la pâte à modeler. Quand le fer est rouge, je le pose sur l'enclume et à l'aide d'un gabarit et d'un marteau, je lui donne presque sa forme définitive. A l'aide du chalumeau, j'assemble le tout et je passe au meulage, ce qui lui donne des faces

Maintenant, il ne reste plus qu'à les peindre. Le travail est enfin terminé ; j'ai travaillé qu'il ne fallait vingt-cinq heures de travail.

Mon fils qui n'a pourtant que quelques années, n'a déjà dit qu'il voudrait être comme son grand-père et son arrière-grand-père : forgeron.

Les jeunes ne veulent plus se salir les mains. Ils désirent un métier tranquille et bien payé. De plus les métiers plastiques remplacent beaucoup le fer et à meilleur marché.

... Nous avons quitté Mr Guinebault et son fils de cinq ans en les regardant travailler ensemble.



APPRENTISSAGE DE LA LANGUE : Attention ! Chaussée déformée...

« Lire un texte comme une « description » suppose aussi que l'on accepte la duperie qui présente « la langue » et l'ensemble des procédés rhétoriques comme instruments de représentation du monde et non comme instrument d'action sur lui. »

France Vernier,
L'écriture et les textes
(Editions Sociales)

1- Apprentissage - dressage :

(Il est important de repenser la question de l'apprentissage de la langue, d'un point de vue général, dans le contexte économique et idéologique capitaliste inchangé pour l'heure. Car les effets d'une victoire socialiste récente pourraient nous faire oublier la complexité du processus dans lequel nous vivons et qui ne saurait se résoudre en quelques mois. D'autre part, il sera utile de situer le cadre dans lequel nous devons œuvrer pour le changement, car la langue est aussi lieu et moyen d'action sur le monde.)

Le premier point est l'analyse du système, du type d'apprentissage de la langue qu'impose l'idéologie réactionnaire. L'apprentissage de la langue est en fait un véritable dressage à la lecture. Je ne crains pas de rappeler cette critique formulée par Freinet il y a longtemps, bien avant qu'aient commencé les recherches marxistes en ce domaine... Il s'agit pour la bourgeoisie constituée en classe sociale dominante de dresser les enfants à un certain type de lecture très déterminé, et cela par la mise en œuvre de toute une série de moyens juridiques, législatifs, pédagogiques, normatifs de l'esthétique, etc... Car dans l'acte (quasiment passif d'ailleurs...) de lire, c'est tout un mode de penser, et de connaître qui va s'imposer aux enfants déjà. Ce mode sera ainsi passif et technique : c'est-à-dire que les enfants recevront les modèles élus par la bourgeoisie au travers des textes des manuels scolaires, mais aussi ils recevront une manière d'appréhender la langue et la lecture morcelée, celle du déchiffrement syllabique. Ce dressage est un instrument d'action sur la pensée par la langue. Il est clair que notre critique des méthodes traditionnelles n'est pas pauvrement pédagogique, elle porte sur la machination qui les anime et c'est l'ensemble de ce support qui est à dénoncer. Car le rapport à la langue des enfants se fait dans un bain de neutralisme scolaire et ne leur donne pas les moyens d'être maîtres de cette langue, de l'utiliser pour agir et de la comprendre sans subir ce qu'elle véhicule dans ses struc-



tures et ses modèles idéologiques. Ils sont mis en situation de déchiffrement d'un code neutre et instrumental. Cette mise en situation est en elle-même un fait de dressage.

2- Apprentissage d'un code-représentation :

« Je définis désormais « codes », en un sens très large, tous les mécanismes appris, devenus automatiques, et sentis « évidents », qui permettent d'écrire et de lire à une époque donnée dans une société donnée » F. Vernier.

L'école dans l'enseignement du français, a donc pour mission (au sens religieux) d'établir un « code de communication », d'instaurer une convention linguistique conforme aux intérêts de la classe dirigeante. Dans cet effort multiple, elle va donc présenter la langue comme un système de connaissance immédiat et de représentation de « la réalité ». Il s'agit ainsi d'évacuer de la langue toute notion de vie, de contradiction, de conflit. Elle est un lieu de transparence absolue et atemporelle, même si en vérité elle évolue et s'adapte aux conditions de la lutte des classes dans son rôle idéologique. Il nous faut donc bien comprendre le sens des « codes tacites dont l'enchevêtrement conditionne non pas seulement le jugement mais la simple lecture. En effet, lorsqu'on lit un « texte », on lit non seulement du « français », mais un « texte » - avec tout ce que l'apprentissage scolaire a inculqué d'idées reçues et devenues « évidentes » au moyen de cette notion (F.V.). Dans sa volonté essentielle de répandre l'utilisation d'un code commun, l'institution scolaire déforme ainsi la pensée des enfants, ou plutôt la réforme d'avance ! Ce code sera celui mécanique, de la représentation-description. Et lorsque les enfants « s'exprimeront », ils n'agiront pas, mais ils décriront et représenteront ce qui déjà a été installé en eux, comme le coucou s'installe dans le nid d'autres oiseaux... Il est fondamental pour mettre en place une pratique de rupture à cet égard, de connaître les intentions de la langue... Et nous aurions tort de penser pratiquer une pédagogie moderne sans connaître les rapports étroits et indissociables entre la langue française actuelle et l'idéologie de la V^e République. Les lecteurs sont proprement élevés à lire dans le respect de certaines normes et tout texte critique est ainsi des perles jetées aux pourceaux... Le monde d'une réalité illusoire est représenté aux enfants, que l'on conditionne à voir, sentir, comprendre selon le code-représentation. Nous aurions tort, donc, de nous enfermer dans un débat de techniciens-pédagogues pour ce qui concerne l'apprentissage de la langue, car son sujet dépasse largement le cadre pédagogique et recouvre les domaines complexes des échanges entre infrastructures et super-structures.



3- Disfonctionnements dans l'apprentissage

Bien sûr, nous ne sommes ni linguistes, ni économiciens...

Cependant cette question concerne directement notre pratique. Et si nous n'avons ni à réformer le système linguistique français, ni à élaborer des théories d'économie politique, nous devons permettre aux enfants, dans notre enseignement, d'éviter de se laisser totalement posséder par le matraquage idéologique scolaire. Pour réussir, outre l'ensemble de nos techniques d'expression et de critique, il est nécessaire de provoquer des disfonctionnements dans la pratique de la langue...

« c'est l'ensemble du système depuis l'apprentissage de la lecture (au sens même de « déchiffrement » de l'écriture) qui doit être systématiquement analysé dans ses fonctions culturelles complexes de reproduction et de constitution des normes » F. V.

Je veux dire que nous ne pourrions instituer une pratique de rupture dans l'enseignement du français de façon abstraite, en la plaquant sur la réalité. Cette pratique, pour réussir, doit connaître les éléments constitutifs de la réalité (idéologique de la langue) et les avoir analysés. Car quelles que soient nos innovations pédagogiques, nous continuerons d'entériner un « fonctionnement conforme » (et donc vacant de tout esprit critique) de la langue des enfants si nous ne mettons pas en place systématiquement des pratiques de disfonctionnement : l'enseignement traditionnel n'est idéologiquement opératoire que dans la mesure définie et prédéterminée par la classe dominante, et comme son action est réductrice, il reste un champ d'utilisation et de perception de la langue qui est non-dit, non-avoué - c'est sur ce non-avoué qu'en tant que praticiens nous devons travailler, et ce sera travailler la langue de l'intérieur pour la transformer. Donc, l'idée est que tout apprentissage, d'un point de vue politique, doit être transformation. Car ce que l'on nomme « lecture » dans l'institution scolaire est précisément ce qui empêche de lire !

Sous couvert de lecture de textes, l'idéologie dominante fait lire autre chose que les textes comme tels : c'est tout une déformation, par l'apprentissage (dressage) de Codes (fixés par l'idéologie dominante) qui se joue dans l'enseignement du français. Cette déformation à « lire » empêchera plus tard la perception du sens des textes...

Les disfonctionnements n'existent pas dans l'absolu, par opposition à une langue française dans l'absolu. Ils sont relatifs à une société donnée, une idéologie, une époque... Aussi devons-nous être prudents dans l'utilisation de certains jeux de « disfonctionnement » comme le « cadavre exquis » qui peuvent peut-être s'avérer complètement récupérés et assimilables par l'idéologie de 1982... D'où, la nécessité de l'analyse !

4- « La manière » d'être usager de la langue :

« Le terme « lire » recouvre des activités très différenciées et, même au sens de « déchiffrement », on a pu voir que lorsqu'on expérimentait la méthode globale que celle-ci entraînait un mode d'appréhension du langage écrit qui différait de celui qu'on acquiert par la méthode dite analytique ! » F. V.

« Toute lecture se fait dans et par la langue et c'est pourquoi l'apprentissage même de la langue maternelle, y compris le statut qui lui est attribué est la première chose qui détermine toute lecture » F. V.

Cette analyse, elle doit commencer par examiner quelle est la nouvelle idéologie française (cf : L. Althusser)... car on ne peut maintenant se tourner vers telle ou telle nouvelle méthode miracle d'apprentissage sans concevoir de quelle idéologie elle procède, et quel est le schéma de son fonctionnement. Je sais qu'ici je ne suis pas très tendre... Mais nous devons impérativement, si nous ne voulons pas risquer d'hypothéquer l'immense travail de Freinet (la méthode naturelle), pratiquer le soupçon à l'égard du cortège de nouvelles ceci, nouvelles cela, scientifiques ceci ou cela !

Le sort de toute notre pensée est en jeu. Et gardons-nous bien de nous laisser contaminer par ces bavardages impuissants qui prétendent découvrir l'Amérique : car l'inondation du marché théorique par le schéma simpliste de l'informatique nuit au progrès précisément des pratiques de rupture. Et de nombreux chercheurs, croyant apporter une lumière nouvelle à la pédagogie

ont en fait contribué à renforcer le pouvoir réactionnaire dans les discours théoriques... Nous devons continuer comme le faisait Freinet, à être actifs dans notre pratique théorique, car la lutte des classes se joue effectivement là aussi. C'est pour cette raison que je tente d'apporter quelques éléments de réflexion à nos recherches sur « l'enseignement de la langue ». Cela aussi, c'est une manière d'utiliser la langue, en étant solidaire de l'enfance...

Il se trouve qu'un nouveau schéma cherche à éclore en matière d'apprentissage de la langue : il s'agit d'un schéma mécaniste qui invoque à la fois son intention de lutte contre l'échec scolaire (aspect militant), à la fois son fondement « scientifique » et objectif (aspect sérieux). Il fonctionne sur le schéma de la technologie avancée, et l'idéologique se trouve précisément dans le fait qu'il prétend à la scientificité en plaquant une grille technologique sur une activité humaine (et donc intriquée dans des rapports socio-économiques complexes). Cette démarche, idéaliste, est au contraire de la vie : elle découpe la réalité en tranches, elle prétend avoir ensuite une réponse pour chaque programme ! Où est le processus d'apprentissage là-dedans ? Quel développement critique, quelle autonomie pour l'enfant placé devant un fait absolu - la langue - et des exercices rigides préétablis ? Il n'existe aucun processus, car processus suppose une évolution dialectique vivante, organique... or, on présente l'acte de lecture comme le fait de s'adapter rapidement à un code en le comprenant parce qu'on en connaît le modèle par accumulation de données ! Ce langage à la frontière d'une terminologie militaire et techniciste doit refroidir quelque peu les praticiens de la méthode naturelle....

Il apparaît absolument fondamental, en lisière de nos travaux sur les outils de pratique de la langue, de bien traiter cette question. Car les pouvoirs d'assimilation de l'idéologie dominante sont de plus en plus grands.

Mais, ils sont aussi de plus en plus contradictoires. Et nous devons loger nos analyses dans ces contradictions mêmes.

Croire qu'il y a différentes situations de lecture, et qu'à chacune nous devons appliquer un projet, c'est réduire de façon simpliste le champ de la réalité idéologique. Il n'existe pas de neutralisme dans tout texte, il existe au contraire une lutte commune qui les sous-tend, celle qui consiste à piéger tout texte et à piéger la manière d'être lecteur de tout texte. Penser que l'on peut devenir réellement lecteur en incitant à des exercices mécaniques de lecture (quelle que soit leur forme), c'est avouer implicitement la transparence du signe écrit à la pensée déchiffrente !

Ce qu'il nous faut, comme militants de l'Ecole Moderne, c'est être capables de juger quel schéma idéologique se tient debout derrière le flot généreux des projets d'aide à l'enfance...

Henry GO (83)

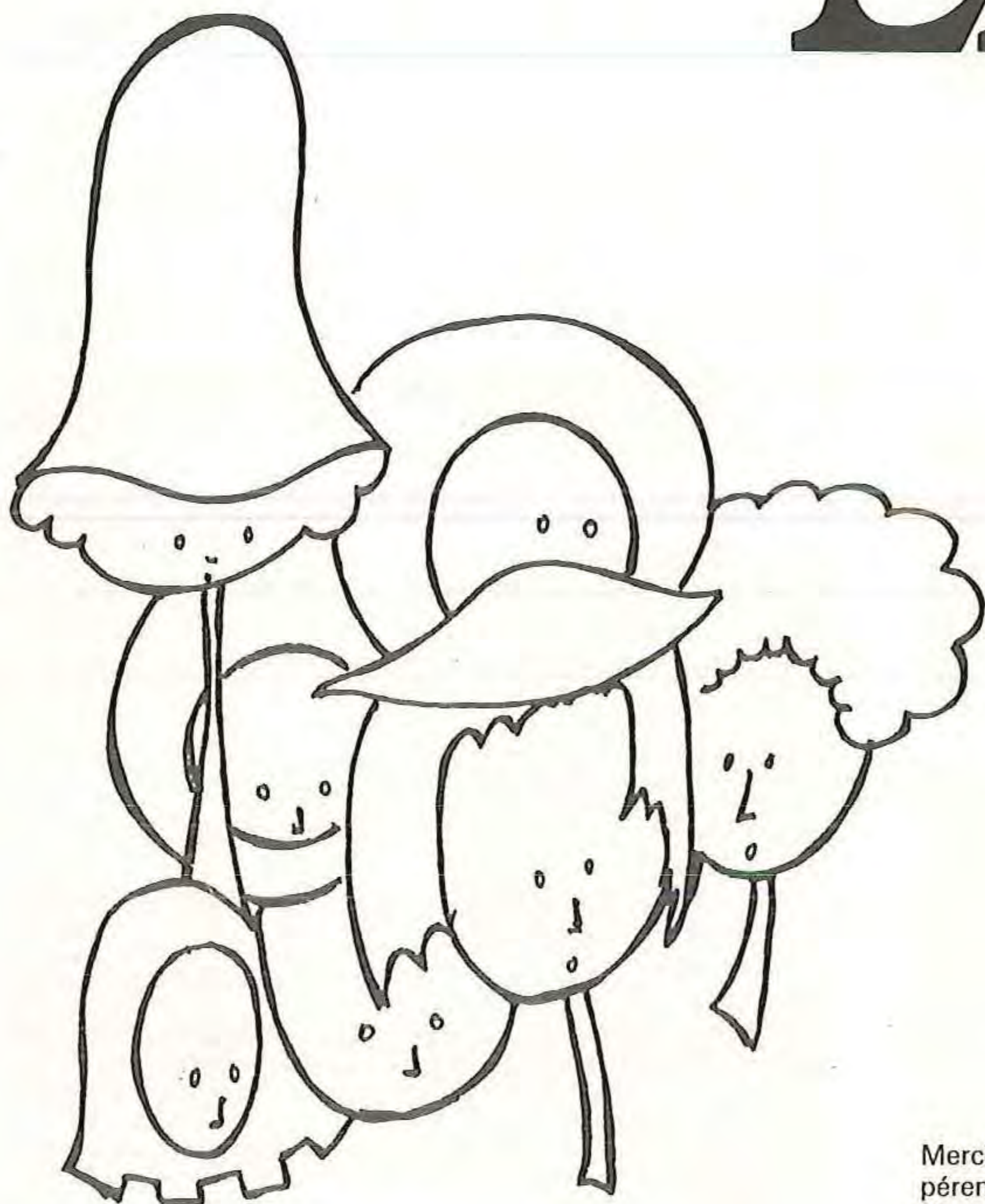
Textes de référence :

L'écriture et les textes France Vernier (Editions Sociales)
Le texte libre Pierre Clanché (Maspéro)



Dans notre

LIVRE



DE VIE

En juillet, les policiers ont fait une journée portes ouvertes pour montrer au public dans quelles déplorables conditions matérielles ils doivent travailler.

Et si en octobre les enfants... ?

Textes libres

**L'école cellule de vie
réalité ou utopie
mon école**

Mon école c'est celle
où je vais chaque matin
gagner mon pain avec mes gamins

**L'autre école
c'est quand le soir
je m'en retourne et rêve d'espoir**

**construire pour des demain matin
un autre quotidien**

Francis BORTOLAN

Extrait du bulletin départemental du Var

LA PÉDAGOGIE FREINET, C'EST DÉPASSÉ !

Merci M'sieur l'Inspecteur ! On aurait envie de disputer des avis péremptaires du monsieur en question. Apparences cool, jeune, 35 ans... aux environs !

Mais c'est beaucoup plus grave, plus triste aussi : les camarades de maternelle avaient demandé qu'un stage fût organisé sur le thème :

« La pédagogie Freinet en maternelle. »

Ce thème figurait parmi d'autres. Il fut rayé à la suite de la réflexion de Monseigneur l'I.D.E.N.

— *La pédagogie Freinet, c'est dépassé !*

Alors, je dis, moi, que la rage étouffe, que : si on a encore des types qui peuvent rayer, effacer, nier de cette façon les demandes des instits souhaitant

- a) réfléchir sur leur pratique
- b) avancer dans leur réflexion
- c) élargir leur base militante,

eh bien, la petite hiérarchie de province n'a rien compris à la pédagogie tout court.

C'est fichre sûr que la pédagogie Freinet est dépassée avec de pareilles réflexions !

Comme dit Roro de Bab El Oued : « Le cul y me tombe. »

Mais, la leçon est bonne : une fois de plus la bonne parole pédagogique vient de la hiérarchie qui juge, tranche, s'agite et règle de tout : Féodale et sclérosée !

Il n'y a de bonne pédagogie que sous sa houlette. Monsieur l'I.D.E.N. est comme Goebbels, il sort son revolver dès qu'il entend parler de pédagogie Freinet.

Ce jeune blanc-bec frais émoulu de son centre de formation, n'a sans doute jamais entendu parler de pédagogues : Rousseau, Claparède, Decroly, Freinet, à la trappe !

Sans doute s'apprête-t-il à prendre la suite de ceux qui s'imaginent que le changement c'est toujours le changement dans la continuité, c'est l'immobilisme mâtiné de gadgétisation ! Quoiqu'il en soit, la leçon est toujours bonne ! (leçon dans la pure tradition de la scolastique !)

Merci M'sieur l'Inspecteur, on fera comme d'habitude, on survivra... et ce n'est pas plus mal !

Michel LEBAILL

ENQUÊTE I.C.E.M.

Pour une formation et pour une recherche au service du changement de l'école : bilan des travaux des praticiens Freinet au sein de l'université.

Au moment où l'Université va prendre en charge la formation continue des enseignants, il nous est apparu nécessaire de faire le bilan des études et travaux des praticiens de la Pédagogie Freinet, au sein de l'Université, afin que le Mouvement soit en mesure de proposer des solutions pratiques efficaces pour une formation et pour une recherche au service du changement de l'école.

Il est important que soient recensées les productions écrites ou autres qui ont été réalisées au cours de ces études, afin de les faire connaître et utiliser dans la formation des enseignants.

La Commission sur « la Formation des personnels de l'Education Nationale » présidée par André de Perretti a estimé indispensable la prise en compte statutaire pour les enseignants, des diplômes passés en Université, sous forme de modulation de service, d'échelon supplémentaire, de prime, d'indice supérieur, voire, dans certains cas, de promotion par tour extérieur ou d'autres voies. Il semble donc possible de négocier des aménagements du temps de travail des praticiens et une participation aux nouvelles institutions de formation, ce qui renforcerait notre potentiel d'action militante.

L'expérience de pratiques de formation-recherche pour les praticiens permet aussi d'envisager éventuellement des contrats tripartites ICEM, Ministère, Université, pour des « acteurs » de la Pédagogie Freinet.

Nous avons conscience que l'effort que nous vous demandons est fastidieux mais l'enjeu est important pour notre Mouvement. Il est urgent de mener cette enquête c'est pourquoi nous attendons vos réponses dans les 15 jours qui suivront la publication dans l'EDUCATEUR. Si vous connaissez des camarades concernés (retraités par exemple) mais non informés, demandez-leur aussi de répondre.

Les réponses seront envoyées à Jean LE GAL 15 avenue Fabre d'Eglantine 44300 Nantes qui assurera le dépouillement et la rédaction du dossier qui sera remis au Comité Directeur et mis ensuite à la disposition de tous les intéressés.

P.O. Le Comité Directeur : Jean LE GAL

CONSIGNES DE REPONSE Pour les questions ouvertes, n'hésitez pas à répondre longuement sur papier libre, au recto seulement et en notant le numéro de la question.

1) CURRICULUM

11. NOM.....
12. Fonction actuelle.....
13. Adresse.....
14. Fonction au début des études universitaires.....
- 15.1 A la suite de tes études universitaires as-tu changé de fonction ?
- 15.2 As-tu assumé d'autres fonctions en plus de ta fonction principale, (par exemple : instituteur et chargé de cours à l'Université) Lesquelles ?
16. Université(s) fréquentée(s).....
17. Section(s).....
18. Diplômes.....

2) PRODUCTIONS Ce recensement qui peut être fastidieux pour chacun nous apparaît comme le seul moyen de faire connaître vos travaux et d'en faire ainsi bénéficier les autres praticiens.

LISTE DES DOCUMENTS UNIVERSITAIRES PRODUITS (dossiers, mémoires, thèses, etc) qui ont donné lieu ou non à une publication (donnez des références précises).

Liste des documents universitaires produits ; références :

Les échecs scolaires, dossier de valeur de licence en psychologie de l'Education, Université de....., année.....,pages.

S'il y a publication . références pour un livre :

Clanche /p./, *Le texte libre, écriture des enfants*, Paris, Maspero, 1976 226 pages.

Pour un article :

Barcik (R.), le journal scolaire, *l'Educateur*, 8, 1 février 82, pp. 5-6

Pour un dossier : Le Gal (J.), Organisation et mémoire des activités dans une expérience d'autogestion, *Chantiers dans l'enseignement spécial*, 4-5, nov.-déc. 1976, 132 pages.

(Continuez sur une feuille de papier libre en numérotant vos documents)

3) BILAN PERSONNEL

31. Qu'attendais-tu de l'Université ?

32. Comment as-tu été amené à t'engager dans cette formation ?

33. Que t'a-t-elle apporté ?

33.1. sur le plan personnel

2. sur le plan de ta pratique :

- a) as-tu modifié ta pratique ? en quoi ?
- b) as-tu un autre regard sur ta pratique ?
- c) as-tu une compétence plus grande ?
- d) as-tu acquis une capacité à théoriser ta pratique ?
- e) as-tu appris comment mener une recherche-action ?

3. sur le plan de l'action militante

a) as-tu fait bénéficier d'autres enseignants de tes travaux à l'Université (ou penses-tu le faire) ? comment ?

b) te sens-tu plus efficace dans ton action ? sur quels plans ?

c) es-tu plus ouvert à des pratiques et/ou des théories qui diffèrent des tiennes ?

d) l'ICEM étant sollicité pour des actions de formation, dans quelle mesure envisagerais-tu d'y participer ? dans quels domaines ?

e) est-ce que tes études à l'Université ont eu une influence sur tes actions au sein du Mouvement Freinet ?

34. Quel investissement cela représente (ou a représenté) pour toi ?

1. en temps
2. en argent
3. autres

4) ANALYSE DES PRATIQUES UNIVERSITAIRES

41. Quelles sont celles qui t'ont paru particulièrement efficaces, rentables (rapport efficacité/investissement en temps et en argent) ?

42. Quelles sont celles qui te semblent devoir être supprimées dans la formation continue des enseignants et dans la formation initiale des normaliens ?

43. Quelles pratiques proposerais-tu ?

44. De ton point de vue, que peut apporter l'Université que l'on ne peut trouver ailleurs, actuellement ?

5) PEDAGOGIE FREINET ET RECHERCHE-ACTION

51. Penses-tu qu'une formation-recherche, centrée sur les problèmes et les difficultés de la pratique sur le terrain, renforcerait le potentiel de création et d'action des militants de l'ICEM ?

52. A partir de ton expérience, comment vois-tu cette formation ?

53. Te semble-t-il indispensable qu'une recherche-action menée avec le concours de l'Université, dans le cadre d'une formation continue, permette d'obtenir un diplôme universitaire ?

MARIONNETTES ET THÉÂTRE D'OMBRES

Expériences.

Un dossier de la Commission E.S. de l'ICEM. Ce dossier est le résultat d'une collaboration entre Chantiers Pédagogiques de l'Est et Chantiers dans l'E.S.

Vous y trouverez plusieurs chapitres :

- les marionnettes : techniques de fabrication et d'animation
- Les différents types de marionnettes (à gaine, marottes...)
- Les techniques de manipulation
- Les castelets
- Les accessoires (éclairages, décors, rideaux...)

- L'organisation d'un spectacle.
- Le théâtre d'ombres (fabrications et spectacles)

A cette partie technique, riche en schémas et plans, s'ajoutent six témoignages d'expériences des réflexions sur les marionnettes et nous et une riche bibliographie.

Ce dossier vous intéresse ?

Demandez-le à Bernard Mislin - 14 rue du Rhin 68490 Ottmarsheim.

Prix d'un dossier : 30,00F plus 6,00F de port. Chèque à l'ordre de AEMTES.

Ce dossier est le N57 de la Commission E.S. Connaissez-vous les autres dossiers ? Demandez la liste des 20 dossiers disponibles à Bernard Mislin.

Mathématiques et sciences physiques

L'union des physiciens (U.D.P.) et l'association des professeurs de mathématiques (A.P.M.E.P.) viennent de faire paraître une brochure fort intéressante.

Mathématiques et Sciences Physiques en L.E.P. qui, de plus, est gratuite !

Pour se la procurer, écrire en joignant une enveloppe timbrée à 2,90 F (format 16x22)

à : Monsieur Corbin - 1 allée du Roussillon - La Haie-Bergerie - 78450 Villepreux.



Faites connaître **L'ÉDUCATEUR**

Tract au verso

*Pour 4 abonnements nouveaux
le 5^e gratuit.*

Profitez de cette offre spéciale qui vous a déjà été proposée en mai dernier (dépliant jaune) avec votre bulletin de réabonnement 82-83.

Utilisez le talon-réponse ci-dessous pour commander des tracts.

Nom :

Prénom :

Adresse :

commande : Tracts Educateur 82-83

..... Dépliants (jaune) « Faîtes des abonnés »

(Pour 4 abonnements nouveaux : le 5^e gratuit)

Date - Signature

A renvoyer à CEL BP 109 - 06322 CANNES LA BOCCA CEDEX

L'EDUCATEUR

REVUE DE L'INSTITUT COOPÉRATIF
DE L'ÉCOLE MODERNE - PÉDAGOGIE FREINET



**Enseignants Educateurs Parents d'Elèves
cette revue vous concerne.**



Aidez-nous à **LUTTER
Pour la VIE à l'ÉCOLE
Pour les DROITS des ENFANTS
Pour l'ÉDUCATION de la PAIX
Pour l'APPRENTISSAGE
de l'AUTONOMIE
de la RESPONSABILITE**

Venez nous **REJOINDRE**

**Pour développer l'ENTRAIDE PRATIQUE
entre les Enseignants - Educateurs.
Pour participer à la PRÉPARATION d'OUTILS
adaptés à l'école de demain**

L'EDUCATEUR 81-82 15 numéros + 5 dossiers **BULLETIN D'ABONNEMENT**
TARIF : France 159 F, étranger 229 FF pour les 20 parutions de l'année scolaire

NOM _____ Prénom _____

Adresse _____

Code postal _____ Ville _____

souscrit un abonnement à l'Éducateur 81-82

Ci-joint règlement par :

Date :

Chèque postal à P.E.M.F. - C.C.P. Marseille 1145-30 D

Chèque bancaire à P.E.M.F. Cannes

Signature :

à retourner avec le règlement à P.E.M.F. - B.P. 109 - 06322 CANNES LA BOCCA CEDEX

DECOUVREZ LE MONDE

avec



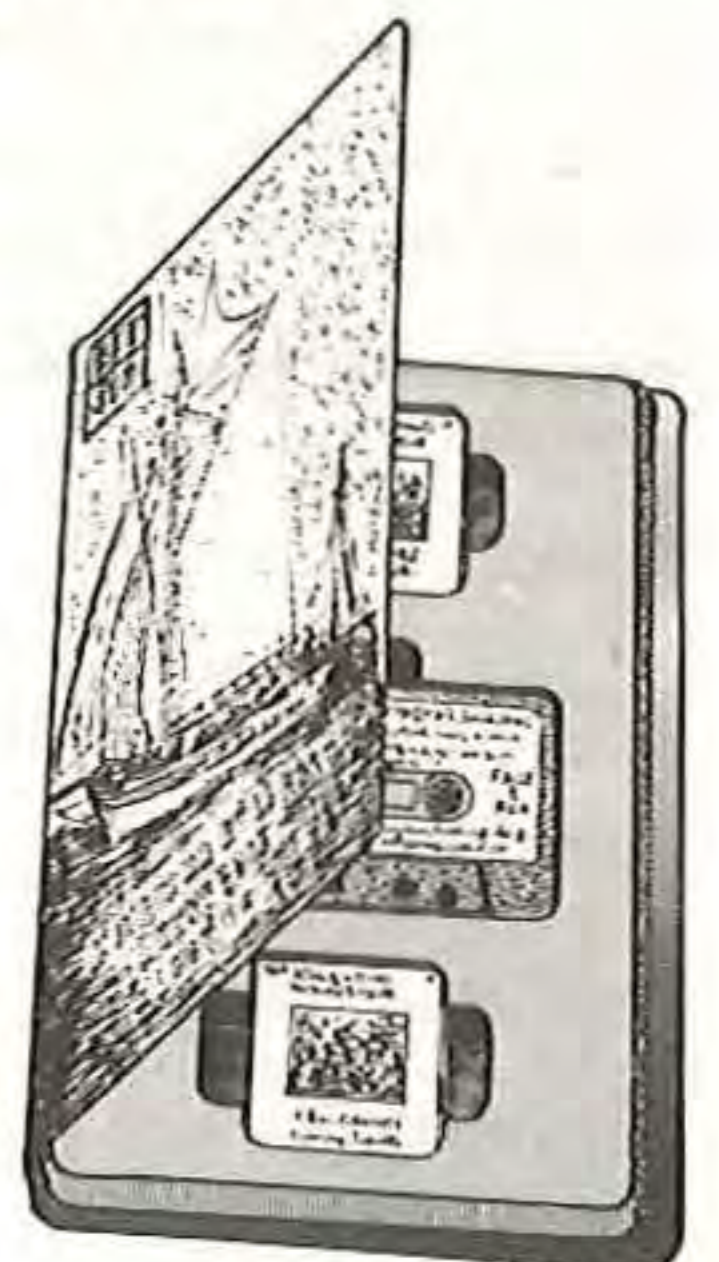
Ce qui caractérise BT Son, c'est le dynamisme et l'authenticité du document sonore, témoignage d'une relation de qualité entre ceux qui interrogent - enfants ou adultes - et ceux qui apportent leurs réponses grâce à l'expérience

qu'ils ont acquise. Les diapositives s'harmonisent avec le contenu sonore (on peut les projeter pendant la diffusion) ; mais elles constituent par elles-mêmes un ensemble cohérent apportant l'essentiel sur le sujet abordé. Le livret apporte des informations complémentaires et des pistes d'exploitation ultérieure pouvant faciliter le travail personnel des élèves.

- **Les numéros précédemment parus dans la collection :** (voir au verso)
1 disque (ou une cassette), 12 diapositives, 1 livret sous pochette plastique de classement
- **La souscription annuelle** (4 parutions dans l'année scolaire : 2 livraisons de 2 nos)
 - 1 cassette comprenant le reportage BT Son - avec tops de synchronisation/vues plus un complément sonore (DSBT) sur le même thème ;
 - 1 brochure (SBT) contenant le texte du reportage sonore, des pistes de travail et des informations complémentaires ;
 - 12 diapositives ;le tout sous coffret en plastique moulé, spécialement conçu pour le rangement des 3 éléments.

Tarif de souscription aux 4 nos de l'année scolaire 82-83

France : 210 F (TVA 33,33% incluse) Etranger : 176 FF (exonéré TVA)



Souscription à : P.E.M.F. - B.P. 109 - 06322 CANNES LA BOCCA CEDEX

(bulletin au verso)

C.C.P. Marseille 1 145-30 D

Les numéros précédemment parus

BON DE COMMANDE



* Numéros livrés sur cassette (avec top de synchronisation-vue) à la place du disque.
Les autres numéros sont livrés avec disque jusqu'à épuisement puis avec cassette.

- | | | |
|--|--|---|
| <input type="checkbox"/> *802 A Kobé (Japon) | <input type="checkbox"/> 844 Cerfs et sangliers | <input type="checkbox"/> 873 1930-1936, la classe ouvrière en France |
| <input type="checkbox"/> 803 Au Hoggar | <input type="checkbox"/> 845 A Madagascar | <input type="checkbox"/> 874 1936, le Front Populaire |
| <input type="checkbox"/> 804 L'île de la Réunion | <input type="checkbox"/> *846 De la boîte à musique au microsillon | <input type="checkbox"/> 875 Agriculture et environnement. Les choix du marais poitevin |
| <input type="checkbox"/> 806 En Poitou | <input type="checkbox"/> *847 Ainsi naît la vie (avec Jean Rostand) | <input type="checkbox"/> 876 1900-1910, gamins de Paris |
| <input type="checkbox"/> *808 Amis du bout du monde - I : Cambodge, Japon, Tunisie, Cameroun | <input type="checkbox"/> 848 Vol AF 017, Paris-New York | <input type="checkbox"/> 877 La Forêt : le reboisement |
| <input type="checkbox"/> 811 En Corse | <input type="checkbox"/> *849 Notre Soleil (Ch. Fehrenbach) | <input type="checkbox"/> 878 Notre sommeil : dormir... (J. Bouton) |
| <input type="checkbox"/> *812 1940-1944 : la Résistance - I | <input type="checkbox"/> 850 L'offset, technique moderne d'impression | <input type="checkbox"/> 879 Soldats de la guerre 14-18 |
| <input type="checkbox"/> *813 1940-1944 : la Résistance - II | <input type="checkbox"/> 851 En Périgord | <input type="checkbox"/> 881 Au Sahara, civilisations agro-pastorales |
| <input type="checkbox"/> 814 Amis du bout du monde - II : Groenland, Polynésie, Sahara, Soudan | <input type="checkbox"/> 852 Le Haut-Jura | <input type="checkbox"/> 882 La faim dans le monde |
| <input type="checkbox"/> *815 En Antarctique (P.-E. Victor) | <input type="checkbox"/> 853 En Tunisie | <input type="checkbox"/> 883 Le sous-développement et l'économie mondiale |
| <input type="checkbox"/> 818 Faune africaine : safari-photo | <input type="checkbox"/> 855 La vie quotidienne des hommes préhistoriques - II (J. Tixier) | <input type="checkbox"/> 884 Quand le moteur c'était le cheval |
| <input type="checkbox"/> *821 L'Arctique avec P.-E. Victor | <input type="checkbox"/> 856 Enfants des neiges (Orcières-Merlette) | <input type="checkbox"/> 885 L'arbre, être vivant |
| <input type="checkbox"/> 822 La pêche à la sardine | <input type="checkbox"/> 857 Il y a 500 ans, à Troyes | <input type="checkbox"/> 886 Eskimo d'Ammassalik, d'hier à aujourd'hui |
| <input type="checkbox"/> *823 1870-1900 : les paysans | <input type="checkbox"/> 858 En Angleterre, au sud de Londres | <input type="checkbox"/> 887 De la cellule à la société des hommes (Joël de Rosnay) |
| <input type="checkbox"/> 824 Au Cambodge - Le riz | <input type="checkbox"/> 859 Au temps de la marine à voile | <input type="checkbox"/> *888 La forêt, société végétale |
| <input type="checkbox"/> 825 A Concarneau | <input type="checkbox"/> 860 Dans un village de la savane africaine | <input type="checkbox"/> *889 L'homme et la mer autrefois |
| <input type="checkbox"/> 826 Aux Pays-Bas | <input type="checkbox"/> 861 La vie économique au Moyen Age | <input type="checkbox"/> *890 Quelles énergies pour demain ? (I) (F. Lapoix) |
| <input type="checkbox"/> 827 La transfusion sanguine | <input type="checkbox"/> *862 Notre système nerveux (Henri Laborit) | <input type="checkbox"/> *891 Quelles énergies pour demain ? (II) (F. Lapoix) |
| <input type="checkbox"/> 828 Aviation 1980 | <input type="checkbox"/> 863 Vivre à Montmartre | |
| <input type="checkbox"/> 829 A bord du « France » | <input type="checkbox"/> 864 Moutons et bergers des Alpes et des Causses | |
| <input type="checkbox"/> *830 Au Québec | <input type="checkbox"/> 865 En Allemagne, entre Rhin et Weser | |
| <input type="checkbox"/> 831 En péniche de Givet à Duisbourg | <input type="checkbox"/> 867 Vivre à New York | |
| <input type="checkbox"/> *832 Les débuts de l'automobile | <input type="checkbox"/> 868 Histoire de la Terre, histoire de la vie (Y. Coppens et Ph. Taquet) | |
| <input type="checkbox"/> *834 La Lune (A. Dollfus) | <input type="checkbox"/> *869 Les origines de l'homme (Y. Coppens et Ph. Taquet) | |
| <input type="checkbox"/> *837 En Camargue | <input type="checkbox"/> *870 Il y a 100 millions d'années (Ph. Taquet et Y. Coppens) | |
| <input type="checkbox"/> 838 Sur les volcans du monde - I | <input type="checkbox"/> 871 La mytiliculture | |
| <input type="checkbox"/> *839 Sur les volcans du monde - II | <input type="checkbox"/> *872 Origines de la vie (Joël de Rosnay) | |
| <input type="checkbox"/> 840 Vlaminck | | |
| <input type="checkbox"/> 841 Vendanges en Champagne | | |
| <input type="checkbox"/> 842 En Vaucluse (fruits et légumes) | | |
| <input type="checkbox"/> 843 Les chemins de fer 1900-1914 | | |

Chaque numéro : 55 F
Les 4 numéros : 196 F

Nom _____ Prénom _____

Adresse _____

Code postal Ville _____

désire recevoir les numéros cochés ci-dessus.

Date :

ci-joint règlement soit x 196 F =F
et x 55 F =F } Total F

Signature :

par chèque à l'ordre de C.E.L. Cannes (C.C.P. Marseille 115.03 T)

à retourner avec le règlement à C.E.L. BP 109 - 06322 CANNES LA BOCCA CEDEX

BULLETIN DE SOUSCRIPTION à B.T.Son 1982-1983

Tarif - France : 210 F - Etranger : 176 FF

Nom _____ Prénom _____

Adresse _____

Code postal _____ Ville _____

souscrit aux 4 numéros à paraître pendant l'année scolaire 1982-1983

Ci-joint règlement à P.E.M.F. CANNES (C.C.P. Marseille 1145.30D)

Date :

Signature :

à retourner à P.E.M.F., BP 109 - 06322 CANNES LA BOCCA CEDEX

MANIFESTE DU POUR TOUT CLASSER

Le module du « Pour tout classer » créé au congrès de Grenoble (été 81), après une année de travail se trouve confronté à une double problématique : l'urgence de la réédition de cet outil, réclamé par de nombreux camarades et, parallèlement, l'ampleur sans cesse accrue de la tâche entreprise ainsi que la nécessité de collaboration avec des spécialistes divers et diversifiés.

Il est peut-être bon de rappeler l'utilité d'un plan de classement permettant d'ordonner les notions apparaissant à travers les ouvrages et articles divers utilisés en classe ; que ce soit dans le premier cycle ou dans le second (documentations de la classe ou du Centre de Documentation et d'Information).

Tout éducateur possédant un minimum de documents sait que sans classification thématique il sous-utilise (ou n'utilise pas du tout) des données pourtant en sa possession.

P.T.C. et autres systèmes de classification

Afin de remédier à cela, l'ICEM possède un outil, le PTC, qui présente actuellement deux grandes caractéristiques : il date, est épuisé, et est très peu utilisé dans l'institution scolaire.

Par contre les CDI (1) des collèges et lycées utilisent, presque tous, les systèmes de classification Dewey ou CDU (2) utilisés également dans la plupart des bibliothèques municipales et universitaires.

Alors pourquoi remanier un outil apparemment dépassé alors que les courants actuels s'orientent vers la standardisation des classements ?

Parce que ni la CDU, ni la Dewey ne satisfont pleinement leurs utilisateurs et parce que le PTC, même dans ses imperfections, possède un esprit et une orientation radicalement opposés et beaucoup plus satisfaisants.

Le choix des grandes classes (3) l'illustre parfaitement :

Historiquement Dewey s'inspira de la philosophie de F. Bacon pour ranger thématiquement sa bibliothèque, plus tard un groupe de chercheurs élaborèrent à partir de ses travaux, la CDU qui elle visait à une classification théorique des notions.

Il s'agit donc de deux variantes de même orientation, ce qui donne la structure suivante :

Dewey et CDU	PTC
0 généralités	0 généralités
1 philosophie	1 le milieu naturel, l'univers
2 religion-théologie	2 les plantes
3 sciences sociales	3 les animaux
4 linguistique	4 les sciences
5 sciences pures (math physique etc...)	5 agriculture et alimentation
6 sciences appliquées - (médecine - technologie)	6 travail et industrie
7 art - architecture - sports	7 la cité et les échanges
8 littérature	8 vie sociale
9 histoire - géographie	9 culture et loisirs
	+ H histoire chronologique et
	G géographie régionale

La toute première comparaison avec le P.T.C. révèle une optique opposée : le PTC part du milieu, de ses êtres vivants (végétaux, puis animés dont l'homme, être biologique) puis traite des sciences, des techniques, de la société, son organisation, sa culture et au sein de cette culture les religions (et non pas LA religion qui prédomine l'organisation du monde).

(1) CDI : Centre de Documentation et d'Information

(2) CDU : Classification Décimale Universelle

(3) Les classifications décimales fonctionnent du plus large au plus précis : ex - 1 le milieu naturel, 11 les terrains, 111 formation des terrains, géologie, 112 les roches, 113 l'érosion, 1131 l'érosion par sédimentation, etc...

Toute classification est idéologique puisqu'elle vise à structurer et hiérarchiser les notions. Nous ne pouvons accepter l'ethnocentrisme de la CDU et de la classification Dewey (faible part réservée au Tiers-Monde, féminisme classé dans ethnographie...) sous prétexte qu'elles sont utilisées majoritairement !

Si, lorsqu'un élève réalise une recherche documentaire sur un sujet, l'objectif prioritaire est qu'il puisse trouver les productions concernant le sujet, il n'en demeure pas moins que la notion doit être placée dans un schéma global correctement et de façon cohérente car sa situation implique et suggère une structuration et une vision du monde que nous ne pouvons négliger.

Avenir du PTC

Pour cela, le PTC reste un outil précieux, sous-utilisé et qui mérite non seulement d'être réemployé dans nos classes et CDI, mais, qui sait ?, promu en dehors de l'institution scolaire (bibliothèques pour enfants, par ex.)

Afin de rester accessibles, nous nous limitons à 3 chiffres mais plus tard, rêvons..., il sera peut-être adapté à des centres plus spécialisés et augmenté...

Présentement le travail de rénovation est imposant, nous projetons de le rééditer sous forme de fiches afin de pouvoir en substituer de nouvelles au fur et à mesure des remaniements, mais nous ne pouvons pas assurer une première réédition avant 6 mois, d'autant plus que l'outil est inutilisable sans index l'accompagnant.

Notre grand problème actuel : l'histoire

A partir d'un problème précis de classification : les Mayas, nous en sommes venus à reconsidérer toute la classe H. histoire.

Ceci illustre bien, d'une part notre démarche et sa complexité, d'autre part le caractère idéologique de la classification.

Dans l'ancien PTC nous trouvions « mayas, aztèques... » à H523 : grandes découvertes et expansion coloniale !

La nécessité s'imposait alors de trouver une place propre à ces civilisations ainsi qu'à d'autres (Islam, Chine ancienne...) mais l'examen du PTC nous a fait constater que le PTC n'avait considéré que l'histoire du monde occidental et qu'il n'était pas possible d'insérer une ou plusieurs classes traitant d'autres civilisations sans casser l'ordre chronologique.

Le plus satisfaisant idéologiquement s'est avéré alors être une classification géographique (histoire de l'Asie, de l'Europe...) avec des ponts et repères chronologiques ; mais le maniement de cette solution s'avère beaucoup trop lourd, nécessitant trop de signes. Ex : HE524 histoire de l'Europe-Renaissance (soit 5 signes)

Un autre système qui consisterait pour chaque période de l'histoire occidentale, à insérer ce qui coïncidait chronologiquement ailleurs, ne respecterait pas les rythmes propres à chaque étape des civilisations.

Des camarades de commissions Histoire/Géo nous ont déjà fait des propositions mais nous restons ouverts à toute suggestion... Et toute compétence car il résulte de ces concertations qu'en dehors de l'Europe et du Proche-Orient nous possédons d'immenses lacunes, (et même en Europe : la Scandinavie...)

Il en est de même pour toutes autres spécialisations, en géographie = comment découper la France administrativement ou physiquement ?, et sa liaison avec l'histoire ? les sciences exactes ?

Toutes les bonnes volontés seront les bienvenues - individuelles (problèmes ou solutions de classement personnel) ou collaboration avec les commissions spécialisées - Comment terminer autrement que par « Vive le PTC ! » ?

Ces quelques lignes vous auront montré, nous l'espérons, l'utilité du PTC et la nécessité de le remanier. Le module dont nous parlons en début d'article, ne demande qu'à vous accueillir. Première étape : le stage B.T.-Doc de Rians en août. Ecrivez-nous à :

Soisic ROYER - 7, rue de la Mare - 75020 PARIS

Chants et Musiques libres

Une heureuse nouvelle : La Commission Musique vient d'éditer en souscription une cassette de 60 minutes de *Chants et Musiques Libres* qui reprend l'essentiel des nombreux disques désormais épuisés depuis quelques années, qui avaient été produits par l'I.C.E.M. et Art Enfantin.

Il n'était plus possible de rééditer ces disques, ce qui était bien regrettable ; mais c'est une lacune comblée par la cassette, qui constitue une sorte d'Anthologie qui couvre une période de créations allant de 1954 à 1974 : 20 ans au cours desquels ont été extraits d'une production relativement abondante les meilleurs enregistrements recueillis dans leurs classes par :

Paul Delbast - Paul Le Bohec - Hortense Robic
Maurice Beaugrand - J. Chassagne - Fernand
Ernult - Jean-Louis Maudrin - Le C.E.G. de
Douvres la Delivrande... etc...

C'est donc une réalisation coopérative dans le sens le plus large : la maquette a été figolée par J.L. Maudrin, avec la participation des Archives Sonores du Secteur Audiovisuel de l'I.C.E.M., et du Service Technique Audiovisuel de la C.E.L. pour la fabrication des cassettes.

Cette cassette est actuellement en souscription, et vous pouvez vous la procurer en vous adressant à :

Patrick Laurenceau - Ecole Maternelle Jean Zay
- Rue Rabelais - 41100 Vendôme

Joindre un chèque de 32 F à l'ordre de Patrick Laurenceau.

Le Centre Français de Protection de l'Enfance qui depuis 4 ans, aide des enfants à Beyrouth, engagera une nouvelle opération dès que les conditions le permettront, en faveur de nombreux enfants victimes de la guerre.

Il vous demande de l'aider au maximum.

Adresser vos dons et participations au :

C.F.P.E. - 97, Bd Berthier 75017 Paris

CCP.Paris 6 409 47 M

en précisant «enfants Liban». D'avance merci.

Indiquer noms et adresses de l'école et de la personne à contacter. Ajouter quelques précisions sur les problèmes de fonctionnement (pour 1), les démarches engagées (pour 2) les instances contactées (pour 3).

Aussi nous vous proposons :

Abonnement annuel en 82-83 : 100,00 F à régler à Bernard Mislin - 14, rue du Rhin - 68490 Ottmarsheim. (chèques à l'ordre de AEMTES)

Appel aux groupes départementaux :

Chantiers étant la revue d'une Commission de l'ICEM, c'est un outil précieux pour les groupes départementaux. Aussi nous vous recommandons de vous abonner ou bien de nous demander un échange de revue avec votre bulletin.

Pour tout renseignement concernant la Commission E S (secteur de travail, rencontres etc...)

Ecrire à Michel FEVRE 12 rue Alphonse Brault 94600 Choisy le Roi.

Faites connaître Chantiers autour de vous...

COMMISSION ENSEIGNEMENT SPECIAL DE L'ICEM REVUE CHANTIERS :

Suite aux journées d'Etudes d'Aix en Provence et au stage de Mary sur Marne (dont nous donnerons des échos dans un prochain numéro), voici ce que sera Chantiers en 1982-83.

Chantiers dans l'E.S., revue mensuelle vous propose pour cette année 550 pages en 12 numéros, qui se répartiront dans :

- Les expériences de nos classes coopératives

- La remise en cause de l'AES

- Des pages Expression adultes et enfants

- Des livrets de lecture

- Des dossiers : un sur l'entraide pratique

un autre sur les enfants immigrés.

- Des plaquettes d'humour ou d'expression.

Chantiers doit sa réussite aux prises en charges bénévoles et coopératives des travailleurs de la commission, mais aussi au renouvellement régulier des abonnements.

Chantiers est un outil important pour les praticiens de l'ICEM qu'ils travaillent ou non en Education Spéciale.

SECTEUR EQUIPES

Nous rappelons l'existence du bulletin Equipons-nous, lieu d'échanges et de réflexion du secteur Equipés de l'ICEM.

Pour le recevoir, envoyer un chèque de 50 F à Monsieur Claude Dumont - Ecole ouverte Célestin Freinet - Quartier du Bois - 14200 Hérouville Saint-Clair

Pour toute demande de renseignements, pour tout échange sur la vie du secteur, la vie de chaque équipe, adresser le courrier à Claudine Capoul - Monique Meynieu - Ecole maternelle de la Garenne - rue des Ormeaux - 33160 Saint-Médard-en-Jalles.

Il serait bon que chaque équipe envoie à cette adresse les renseignements suivants :

1) Equipe existante

2) Equipe en formation

3) Equipe ayant eu un refus de formation de la part de l'administration.

L'Humour n'est pas mort...

Vous connaissez déjà Chantiers (Oui,?)

Mais connaissez-vous Contact-Hebdo ?

La seule revue qui paraît quand elle peut.

Contact Hebdo n°5 vient de paraître Contact Hebdo c'est 30 pages de dessins, de textes. C'est le journal qui a le vent en poupe...

Oui, mais attention : le tirage est limité et comme c'est le seul moyen de rire coopérativement demandez le vite en remplissant le petit coupon ;

CONTACT HEBDO N°5

Nom, prénom.....

Adresse.....

Code Postal.....

demande exemplaires de Contact Hebdo à 15F l'un par chèque à l'ordre de :

AEMTES adressé à Bernard Mislin, 14 rue du Rhin - 68490 Ottmarsheim

Livres pour Enfants



• La cuisine exotique sans maman

de Sacha de FRISCHING, illustrations de Fabienne BOISNARD.

Une idée très louable, certes : 25 recettes exotiques, oui. Mais de grâce j'attends avec impatience la sortie de l'ouvrage «Le rangement de la cuisine sans maman !»

L'auteur qui prétend s'adresser à des enfants depuis l'âge de 6 ans, conseille pour le gâteau au chocolat de Belgique pas moins de dix ustensiles sans oublier ciseaux, sac en plastique et ruban adhésif.

Le nombre d'ingrédients par recette est également très important.

L'illustration gagnerait à être plus aérée.

Dans ma classe, ce livre a souvent été emporté mais aucune recette n'a été réalisée.

• Riquet-Pique

de Janwillem VAN DE WETERING, illustrations de Lynn MUNSINGER, Editions l'école des loisirs.

Riquet-Pique, un porc-épic, observe le monde du haut de son grand pin blanc où il habite. Il pense que la vie sera moins dangereuse pour lui, s'il ressemble à un homme c'est-à-dire s'il apprend à marcher debout.

Ses camarades, incapables d'en faire autant mais toujours menacés par les «chauffards» qui empruntent la route de Sorry, viennent lui demander de l'aide.

Les enfants de ma classe (C.E.1 et C.E.2) ont eu beaucoup de plaisir à écouter, puis à relire ce livre. Ils ont illustré cette histoire et ont demandé de la mimer.

S. KAUFMANN

• Histoires douces amères

Guy DE MAUPASSANT, E.D.L. - Renard - Poche)

Pour les C.M.2 qui ont lu ce livre et pour moi, c'est mitigé. Certaines de ces histoires passent, d'autres pas.

Pour moi, ce qui passe mal :

— Celles qui ont vieilli et n'évoquent plus grand-chose pour les enfants d'aujourd'hui.

— Celles qui en évoquent trop :

«Je l'embrassai, c'était mon droit.

Et je m'aperçus bientôt que je n'étais pas volé.

Voilà 5 ans que je suis marié. Je ne le regrette nullement encore...», dit le conteur à la fin de la dernière histoire.

A acheter s'il y a possibilité d'en parler en classe.

• Les cinq cuisiniers du roi

Louise BRIERLEY, Gallimard

Une histoire avec les cuisiniers - la souris, la vache, le chat, le crapaud, l'oie - étalés sur les jours ouvrables de la semaine.

Le samedi et le dimanche, le roi-lion s'ennuie devant ses restes somptueux. Il veut forcer ses cuisiniers à travailler le samedi mais ça ne marche pas.

... Une histoire à la gloire des 39 heures sans relief et sans corps.

Jean JULLIEN

• Le lapin en peluche

De Margery WILLIAMS et William NICHOLSON, Collection Renard poche, L'Ecole des Loisirs.

Quand un enfant aime très fort un jouet, celui-ci devient vivant. Ce qui arrive au lapin en peluche. C'est mignon. Les enfants ont bien aimé, en perfectionnement. Cela a suscité une discussion sur l'affectif des jouets. En C.E.1 on a trouvé ça bien mais il n'y a pas assez de «décors».

CHOUYEL

• Les récrés du petit Nicolas

SEMPE et GOSCINNY, Gallimard collection Grands Textes illustrés.

Qui ne connaît pas Le Petit Nicolas dont les aventures font la joie des enfants. L'intérêt de l'opération réside surtout, cette fois, dans la présentation du texte : un grand album cartonné, format 24 x 31, de lecture très facile et très agréable... mais beaucoup plus cher que l'ouvrage de la collection Folio.

C. CHARBONNIER

Le développement de l'informatique interroge l'école.

L'éducateur ne pouvant coller à l'actualité immédiate, compte tenu de la façon dont il est élaboré et imprimé, le document qui suit n'aurait pu, de toutes façons, être publié qu'avec un gros retard. Nous avons donc choisi de vous le présenter au début de la nouvelle année scolaire. Ainsi, sortant frais et dispos de vos vacances, enthousiastes et pleins de projets, serez-vous sans doute plus réceptifs aux questions et incitations de ce texte, qui, manifestement, nous concernent.

Document versé au débat - et au chantier - ouverts ici même l'an dernier, en attendant des nouvelles de notre secteur informatique.

IV^{es} Journées internationales sur l'éducation scientifique

(Communiqué de presse-final)

Les 4^e journées internationales sur l'éducation scientifique organisées par l'Université de Genève (Faculté des Sciences, F.P.S.E., Section Sciences de l'Éducation, Laboratoire de Didactique et Epistémologie des Sciences) avec le concours de l'Université de Rouen, Paris VI, Paris VIII, Rome, de l'UNESCO, du C.N.R.S., du musée de la Villette, du Palais de la Découverte, se sont tenues en février 82 à Chamonix.

Elles sont devenues au fil des années le lieu principal de rencontre et de confrontation pour aborder l'ensemble des questions liées à la diffusion du savoir scientifique par les systèmes de l'éducation, du travail, de l'information ou des loisirs. En effet elles réunissent depuis 1979 des scientifiques appartenant aux diverses disciplines, des enseignants de la «maternelle à l'Université», des chercheurs en éducation ou concernés par les problèmes de la transmission du savoir scientifique (psychologues, sociologues, historiens des sciences, épistémologues), des journalistes et des éditeurs scientifiques, des administrateurs, des animateurs culturels, des industriels et des ingénieurs de l'informatique. En tout 300 participants de 15 pays dont un certain nombre provenant de l'Amérique du Nord, d'Amérique Latine et d'Afrique.

De l'avis général des participants, l'esprit scientifique est encore peu répandu dans nos sociétés, et le savoir scientifique «passe mal» si l'on excepte quelques mots, devenus à la mode : «ADN, cellule, chromosome, atome, enzyme, chlorophylle», malgré la mise en place d'un certain nombre d'enseignements et diverses activités de vulgarisation. Le sujet de cette année, en pleine actualité, «L'INFORMATIQUE ET L'ÉDUCATION SCIENTIFIQUE», a été l'occasion de resituer les rapports entre science, culture, société, et leurs finalités ainsi que de faire l'état de problèmes aux résonances rébarbatives mais qui sont pourtant l'affaire de tous les jours. Car la recherche scientifique et le développement technique qui en découle entraînent des changements prodigieux dans les modes de vie.

La pénétration de l'informatique dans l'éducation est toute récente. L'informatique elle-même est encore bien loin d'avoir atteint sa «vitesse de croisière» : les développements techniques, les changements de structure, les nouveaux langages et les nouveaux matériels se bousculent aussi bien sur le marché commercial que sur le marché de la recherche scientifique. Les responsables de l'éducation doivent donc affronter, à très court terme, d'importants problèmes de choix.

L'engouement des jeunes pour l'électronique et l'informatique précipite encore une évolution déjà très rapide.

Alors que nos gouvernants préparent déjà le développement de grands systèmes à l'échelle nationale ou même continentale, il devenait urgent, pour les milieux de l'enseignement et de la

vulgarisation, de faire le point pour mieux se faire entendre. Il serait en effet, regrettable que les grandes options qui se dessinent, ne dépendent que de pressions commerciales ou politiques.

Ces journées ont donc été l'occasion de mettre en commun les expériences acquises et d'en discuter les applications concrètes dans le cadre général de l'éducation scientifique. Bien entendu, la prospective a été constamment présente dans les débats puisque l'évolution rapide de l'informatique ne permet pas de geler la situation actuelle. Elles ont débouché sur un certain nombre de propositions, recommandations, recherches, innovations pour faire avec des moyens informatisés, un certain nombre d'instruments (modélisation, banque de données spécifiques ou techniques, diagnostic, autoévaluation) au service des enseignants et des enseignés (au sens large), tandis qu'étaient discutées les stratégies d'innovations adéquates et les impacts culturels (1).

(1) Les actes de cette année et des années précédentes peuvent être commandés en écrivant au Comité d'organisation (André GIORDAN et Jean-Louis MARTINAND) 2 place Jussieu T. 45.46. 75005 Paris, ou Laboratoire de Didactique et d'épistémologie des sciences. Uni II, 24 rue du Général-Dufour 1211 Genève 4

Sujets antérieurs : 1979 Les démarches scientifiques expérimentales : théories et pratiques.

1980 La construction des concepts : 120 participants

1981 Diffusion et appropriation du savoir scientifique : enseignement et vulgarisation : 208 participants - 14 nationalités.

L'informatique à l'assaut de l'éducation scientifique

(Extraits de l'introduction)

Les 4^e journées internationales sur l'Éducation Scientifique sont consacrées à «l'introduction de l'informatique» dans cette éducation. C'est un thème d'actualité... mais qui a été très peu débattu sous cet angle spécifique : celui de l'éducation scientifique, domaine qui pose de nombreux problèmes que nous essayons de mettre en évidence depuis quelques années et qu'une actualité récente vient de mettre en avant (1)

Or il est une constante : l'éducation est toujours en retard sur l'actualité. Elle continue à se perpétuer en vase clos, dans un monde en évolution rapide, comme du temps où elle avait pour fonction de transmettre le savoir établi dans un univers qui variait

(1) Compte rendu du Colloque national sur la recherche et la technologie.



peu. C'est peut-être cet état de choses qu'il est nécessaire de modifier : l'éducation se doit d'intégrer le changement et même le devancer puisqu'elle est en principe chargée de s'occuper des générations futures.

Or s'il est un évènement des cinq dernières années, c'est bien la généralisation des moyens de traitement, de transport et de stockage de l'information. Jusqu'à une époque récente, l'informatique était chère, peu performante, ésotérique et de ce fait cantonnée à un nombre restreint d'individus - dans le cadre d'entreprise d'ailleurs - qui pouvaient y avoir accès.

Des progrès récents et continus, une évolution de leurs composants et leur miniaturisation qui défie l'imagination ont complètement modifié cet état. Les conséquences prévues ou prévisibles sont à la mesure de cette mutation :

- des parties de logiciels de base inscrits directement dans la matière augmentant les capacités de traitements.
- des langages de plus en plus « transparents » et accessibles, proches des langues véhiculaires.
- des banques de données alliant de fantastiques capacités de stockage et des possibilités d'accès faciles.
- des conditions de transport reliées aux moyens téléphoniques, etc...

Le tout dans des ordinateurs de petites tailles, puissants et peu coûteux, désormais à la portée des systèmes éducatifs formels et même à celle des individus pris isolément.

On se trouve devant un succès technique et économique évident, et dès lors il n'y a qu'un pas pour lui prédire également un succès culturel. Qu'en est-il ? Que peut-on prévoir en la matière ? Il était important de faire le point à la lumière des travaux déjà réalisés. Un certain nombre de précurseurs - qui sont ici - se préoccupent de cet aspect depuis 1964, et leur nombre est allé en s'amplifiant ces dernières années.

C'est la vocation bien établie de ces journées de faire chaque année l'état d'une question en tenant compte des expériences et des innovations réalisées, et cela à plusieurs voix, puisqu'on compte des participants de toute origine : scientifiques, chercheurs, enseignants, journalistes scientifiques, administrateurs, vulgarisateurs, éditeurs scientifiques auxquels il faut rajouter cette année des industriels et des ingénieurs de l'informatique.

Le développement de l'informatique peut-il transformer l'éducation scientifique ? Avons-nous affaire à une nouvelle mode, à un nouveau gourou dans un domaine où ceux-ci se succèdent vu l'acuité des problèmes ?

D'entrée, quand on analyse la plupart des innovations sérieuses on ne se fait pas d'illusion : le robot ne remplacera pas le pédagogue. Une initiation scientifique et technique ne se limite pas à la communication d'informations, aucune machine si bien programmée ne saurait prendre en charge la lente maturation, les cheminements très divergents et individualisés, le contact avec le laboratoire que nécessite l'appropriation de chaque parcelle du savoir scientifique.

Cependant s'il n'est une panacée, ces nouveaux moyens ont un certain nombre de qualités qui méritent qu'on s'y arrête.

L'ordinateur peut être un outil intéressant sur un certain nombre de plans. L'ordinateur peut permettre des apprentissages de techniques, des applications numériques de lois physiques, la réalisation d'exercices d'auto-contrôle.

L'informatique documentaire, les banques de données deviennent des instruments facilitants devant l'accumulation des connaissances. L'analyse statistique des données ne se limite plus à des calculs fastidieux et superficiels (tel en biométrie ou épidémiologie) pour faire place à des mises en évidence de corrélations.

L'échelle des simulations s'accroîtra, en effet l'emploi des logiciels se prête à des modélisations de lois biologiques ou physiques.

En particulier les divers paramètres peuvent être modifiés au choix de l'élève et lui permettre de corroborer ses prédictions, de prendre conscience de leurs importances respectives ou synergiques. L'ordinateur peut aider également à traiter des problèmes complexes proches du réel : dépannage de moteur ou approche d'éco-système. Ces deux aspects sont déjà utilisés dans la recherche scientifique complémentaire au travail expérimental. Pourquoi ne peut-on pas l'envisager sur le plan éducatif ?

De même, la conception assistée par ordinateur, la simulation d'action en vraie grandeur est déjà particulièrement utilisée pour la formation des personnels concernés : architectes, ingénieurs, pilotes. Des applications peuvent être envisagées sur d'autres plans pour familiariser les élèves.

Poussées à l'extrême, ces mutations peuvent transformer la relation éducative. En effet, ces cheminements d'apprentissage individualisés fait de dialogues, d'itérations successives, peuvent changer la relation au savoir car on y retrouve une relation du type préceptoral, enrichie par les capacités diverses de la machine.

De même que signifient alors les notions de cursus, de programmes scolaires pré-établis, les césures entre disciplines dès lors que l'on aborde des problèmes interdisciplinaires, que le rythme et la nature des activités varient d'un élève à l'autre, que le travail peut se réaliser indifféremment en classe et à la maison.

Le rôle de l'enseignant lui-même est remodelé, il ne se limite plus à être diffuseur d'information. Ces nouvelles techniques peuvent le décharger de la pure présentation fastidieuse de connaissances anecdotiques (le plus souvent des définitions ou des apports techniques) pour lui permettre de se consacrer à des tâches plus délicates : celle qui consiste à motiver, à construire les concepts fondamentaux ou à réinvestir le savoir, à réfléchir sur son statut.

Certes, il est permis de rêver en commençant ces journées, car un certain nombre de réalisations qui vont vous être présentées sont à ce niveau là. Elles montrent que c'est envisageable à court terme. Certaines sont même déjà à un stade de généralisation. Malheureusement tout n'est pas à cette hauteur. J'ai eu l'occasion pour préparer ces journées de tester un certain nombre de didacticiens. Dans un certain nombre de cas on a affaire à de la « belle quincaillerie » pour faire passer les mêmes sornettes, c'est-à-dire des connaissances anecdotiques, sous des versions à peine voilées de la bonne pédagogie dogmatique.

D'autre part, un certain nombre de paramètres sont à prendre en compte dans toute introduction d'innovations :

- le milieu de l'éducation formelle n'est pas prêt : problèmes de formation à envisager.
- des problèmes de fiabilité, de maintenance, de coût et de comptabilité de système se posent.

Voilà un ensemble de points sur lesquels il est nécessaire de se pencher et d'établir un bilan honnête.

Peut-on ne pas rater avec l'introduction de l'informatique, l'évolution de l'éducation que n'a pas permis le développement de l'audiovisuel, faute d'une réflexion suffisante au préalable ?

De plus le rôle éducatif de l'informatique dépasse le cadre de la formation initiale à l'école. Le développement de la télématique et des moyens informatiques légers permettent des apprentissages « autodidactiques » ou du moins des recyclages etc... Vont-ils entraîner une simple gadgétisation ou favoriser une réelle culture scientifique et technique ?

André GIORDAN
Laboratoire de Didactique et
Epistémologie des Sciences
Université de Genève

Quelle place pour le monde technique dans la culture de notre temps ?

Un MANIFESTE POUR LE DEVELOPPEMENT DE LA CULTURE TECHNIQUE (1) qui a récemment circulé parmi nous a suscité des réactions d'ordres divers. Xavier Nicquevert, Lucien Buessler, Bernadette Vigier par exemple ont «trouvé dans ce document un certain nombre d'idées, de positions ou de propositions qui les ont satisfaits et auxquelles ils pensent pouvoir souscrire en tant que militants du Mouvement Ecole Moderne - Pédagogie FREINET»

Un discours humaniste

D'autres, dont moi, échaudés par un discours qui a trop servi, ces derniers temps en particulier, à envelopper des marchandises aussi avariées que l'E.M.T. sauce Inspection Générale, ont tendance à mesurer leur enthousiasme.

Les discours encensant cette «dimension culturelle indispensable à l'honnête homme du XX^e siècle» ou proclamant que «nous devons armer l'enfant d'aujourd'hui à comprendre le monde technologique afin de ne pas être écrasé un jour par lui» posent indubitablement leurs auteurs... et ne «mangent pas de pain»!

Malheureusement cet «honnête-homme du XX^e siècle qui aurait des lueurs de tout et se mouvrait à l'aise dans le monde technologique qui est le nôtre» n'existe que dans les discours pour inaugurations de L.E.P.

La réalité étant que nul (surtout pas les ingénieurs ou les politiques, même pas les financiers) ne peut se vanter de contrôler quoi que ce soit dans le monde technique actuel.

En présence d'aussi luxueuses plaquettes diffusées gracieusement et aussi largement, et avant même de s'inquiéter des auteurs, un réflexe peut être de se demander : «d'où vient l'argent ?»

A qui donc est-ce que cela peut bien profiter ?

Il est permis de douter, par exemple, qu'une quelconque Association pour la défense de l'enseignement philosophique puisse espérer disposer de moyens comparables.

Un tri inconscient

Mais laissons un peu la parole à l'accusation, en l'occurrence à Lucien BUESSLER :

«Serait-il, pour nous, honteux de reconnaître l'importance de la technique qui détermine notre mode de vie et, partant, la façon dont nous pensons et sentons ?

Il me semble que c'est une question préalable.

Selon la réponse qu'on y apporte on bannira la technique de la culture ou au contraire on lui fera une place, si possible une juste place car il ne s'agit pas de constituer un culte à la place d'un autre.

Evidemment se reconnaître comme «conditionné par...» peut être une leçon d'humilité insupportable alors que c'est au fond une première étape pour conquérir sa liberté et son originalité...

... Dans les apports des enfants, le maître opère un tri, une sélection, il classe, élimine, hiérarchise...

Consciemment ?

Parfois peut-être, mais certainement inconsciemment le plus souvent. Peut-on lui en faire grief ? Je ne le pense pas : il ne dispose pas des outils nécessaires pour permettre aux enfants d'appréhender une réalité pour eux quotidienne pourtant.

Et quand je dis outils je pense aussi bien aux grilles d'analyse du maître, aux grilles qu'il pourrait mettre en œuvre avec ses élèves que des outils tels que pistes, fiches, dossiers, etc...

Les enseignants, et ce n'est qu'un constat et non une critique, sont de par leur formation beaucoup plus à l'aise pour étudier, même de façon dite «active», avec leurs élèves l'adduction d'eau d'une grande cité à l'époque romaine que les problèmes d'alimentation en eau d'une cité industrielle en 1982.

Les enfants de la télévision, du transistor, des calculatrices, de la voiture, de la machine à laver se préparent pour le futur dans une école qui est pratiquement encore à la découverte de la pile de Volta. (J'exagère, je sais).

Non, Lucien, tu n'exagères pas.

«On a calculé, pour parler en termes très simples, nous apprend René MAHEU Directeur Général de l'U.N.E.S.C.O., que depuis le début du siècle la science double tous les dix ans; tous les dix ans il y a deux fois plus de savants, deux fois plus de travaux, deux fois plus de découvertes, deux fois plus de publications scientifiques.»

S'il en est ainsi pour les sciences, nul doute qu'il n'en aille à peu près de même des techniques.

Et jamais ni la scolarité obligatoire ni la formation des maîtres, qu'elle soit de base ou continue, ne seront en mesure de suivre le mouvement.

Comment pourrions-nous jamais nous considérer comme «à jour» ?

Même en retournant nous-mêmes à l'école jusqu'à la fin de notre vie...

C'est donc vrai qu'il y a problème.

Mais le problème est-il bien là ?

«... que de la technique»

Lors du stage informatique I.C.E.M. de Grenoble un formateur d'informaticiens est intervenu dans nos débats :

«...quant au reste ce n'est jamais que de la technique» a-t-il dit à un moment.

Enfin un technicien qui dominait vraiment son affaire !

«Il faut mettre les enfants en situation de comprendre que jamais ils ne seront à même d'appréhender dans son ensemble le monde technique. Mais que n'importe qui, pourvu qu'il le veuille vraiment et se donne les moyens de le faire, est à même de s'approprier à peu près n'importe quelle technique dont il pourrait avoir besoin.»

Telle fut une des conclusions que nous tirâmes avec lui.

«Globalement d'accord, réagira Bernadette VIGIER. Mais qu'on le veuille ou non et quelle qu'en soit notre conscience, nous sommes les vecteurs d'une certaine forme de culture.

En tant qu'enseignants, mieux vaut l'analyser, la comprendre, essayer de savoir ce que plus ou moins clairement nous véhiculons.

D'autre part autant ne pas en rester, comme Lucien le dit, à la pile de Volta et agir sur la réalité de notre environnement technologique.

Aussi bien suis-je partante pour toute démarche qui me semble aller dans ce sens...»

Démarche qu'il n'est pas question de refuser, bien entendu.

Même si, en techno. comme en sciences, le recours au subterfuge des «boîtes noires» nous paraît appelé à un réel développement ! (2)

«Techno-rebellion»

Ceci rejoint une ambition exprimée par ailleurs (3)

En parallèle à la définition plus précise d'une formation -réclamée

(1) Document du Centre de Recherche sur la Culture Technique (C.R.C.T.) 69 Bis rue Charles LAFFITTE 92299 NEUILLY SUR SEINE - Pierre GUERIN pour l'I.C.E.M. aurait collaboré avec le CRCT sur un projet de musée de la technique à la VILLETTE: Il aurait même fait des propositions encore non connues à ce jour du secteur C.M.T.

(2) Procédé de démonstration qui consiste à mettre entre parenthèses l'explication d'un mécanisme. Pour la commodité de l'exposé on se borne à décrire les effets et les conditions de son fonctionnement.

par Bernard CHARLOT dans «l'école aux enchères»- de ce qu'on pourrait appeler des «scienti-contestants», celle, selon l'heureuse expression d'Alvin TOFFER dans «la 3^e vague», de «techno-rebelles» paraît s'imposer.

Ça veut dire quoi ?

Ça veut dire des garçons et des filles qui ne se laissent pas impressionner par les technocrates, les technologues et autres gourous de l'imperturbable hiérarchie industrielle.

Ça veut dire des gosses qui veulent aller voir plus loin quand un camarade leur dit :

«*Mon papa, il a un ami qui relève les compteurs E.D.F. : il lui a dit que toutes ces histoires sur les centrales nucléaires c'est des bêtises*»...

L'intendance

Concrètement ça veut dire deux choses :

A) La première qu'il faut mettre en classe les enfants en situation de dominer les techniques.

Pas gratuitement, bien sûr, comme dans la scolastique traditionnelle, domaine du «retiens-bien-ça-parce-que-ça-te-servira-plus-tard.»

Mais dans un contexte qui leur montre, au service de projets et de réalisations concrètes qui sont leurs, que la technique «doit suivre».

Comme l'intendance chez Napoléon.

ATTENTION : nous ne parlons pas non plus ici de cette «pédagogie de la réussite» dont on nous rebat actuellement les oreilles.

(Essayer pour voir de dire qu'un de vos élèves «s'est planté» en essayant de faire quelque-chose.

«*Mauvais éducateur, pédagogue de l'échec, quelle horreur !*»)

Nous voulons parler de la pédagogie de la vie.

Celle qui est faite d'essais et d'erreurs, de réussites bien-sûr, mais aussi de quelques échecs dont on apprend à tirer ensemble les enseignements (4).

A commencer que la technique, si elle n'est pas cette dame intouchable et inaccessible annoncée à l'extérieur, si elle est même bonne fille au fond, sait tout de même rebiffer quand on prétend se passer d'elle ou la tenir pour quantité négligeable.

Est-il besoin de préciser que de telles expériences pourront rarement être mieux vécues ailleurs que dans le contexte d'une pédagogie d'ateliers coopératifs soigneusement réfléchis et mis en place ? (5)

Exercices-dynamite

B) Seconde nécessité dans notre optique : provoquer des situations qui démontrent aux enfants que, surtout s'ils s'y mettent à plusieurs, leur simple bon sens, leur petite «comprenette» s'ils lui font confiance, peut leur permettre bien souvent de voir plus clair que des techniciens patentés.

Témoin, cette expérience (5) qui, à partir de plans soumis à leur sagacité, mettait des gosses de 12 à 15 ans en position de recenser les erreurs commises par un bureau d'architectes.

Et de profiter de l'occasion pour en découvrir par-dessus le marché près d'une dizaine passées inaperçues lors de la préparation du travail !

Des enfants qui auraient vécu un certain nombre d'expériences de ce genre seraient certainement plus critiques vis à vis de

l'opinion des pontifes, qu'ils soient du nucléaire ou d'ailleurs... Le malheur étant que tout notre système scolaire d'une part, tout notre enseignement technologie d'autre part poussent à la roue en sens inverse.

Un complexe massif...

Tant il est vrai que si tous nos efforts visent à faire prendre conscience à l'enfant de ses possibilités, le contexte scolaire tend quant à lui à les complexer aussi massivement que durablement.

Devant l'objet sacro-saint...

On ne fabrique même plus.

Non : on «démonte-remonte» selon un rite convenu et admiratif. Eventuellement on dessine des éléments...

Formant ainsi des admirateurs d'objets techniques.

Pas fabricants (il faut bien des acheteurs).

Pas réparateurs (il faut bien qu'au plus vite l'acheteur se transforme en jeteur !)

Début du cycle bien connu : mob., chaîne Hi-Fi, etc...

Devant celui qui est censé savoir

Peut-être à la fin du cursus technique (trois ans ? dix ans ?) en saurez-vous assez pour essayer de créer, pour vous risquer à avoir un avis. De toutes façons une hiérarchie sera toujours là pour vous dire que penser.

En attendant taisez-vous et «grattez»

Faites les exercices indiqués par la progression et ne les jetez pas à la poubelle avant que la note ne soit mise !

Une organisation pédagogique comme celle évoquée plus haut, une expérience comme celle relatée ci-dessus demeureront-elles isolées ?

Ou bien forgerons-nous ensemble des outils qui nous permettront de les multiplier ? (6)

Là est sans doute le véritable sens de la question de Lucien Buessler quand il souligne «*cet aspect du travail de notre secteur C.M.T. que nous n'avons pas encore suffisamment pris en compte : le volet technique*»

Car c'est vrai que les appels à collaborer en ce domaine sont restés étrangement sans écho...

Cela doit-il nous décourager de les renouveler ?

Alex LAFOSSE

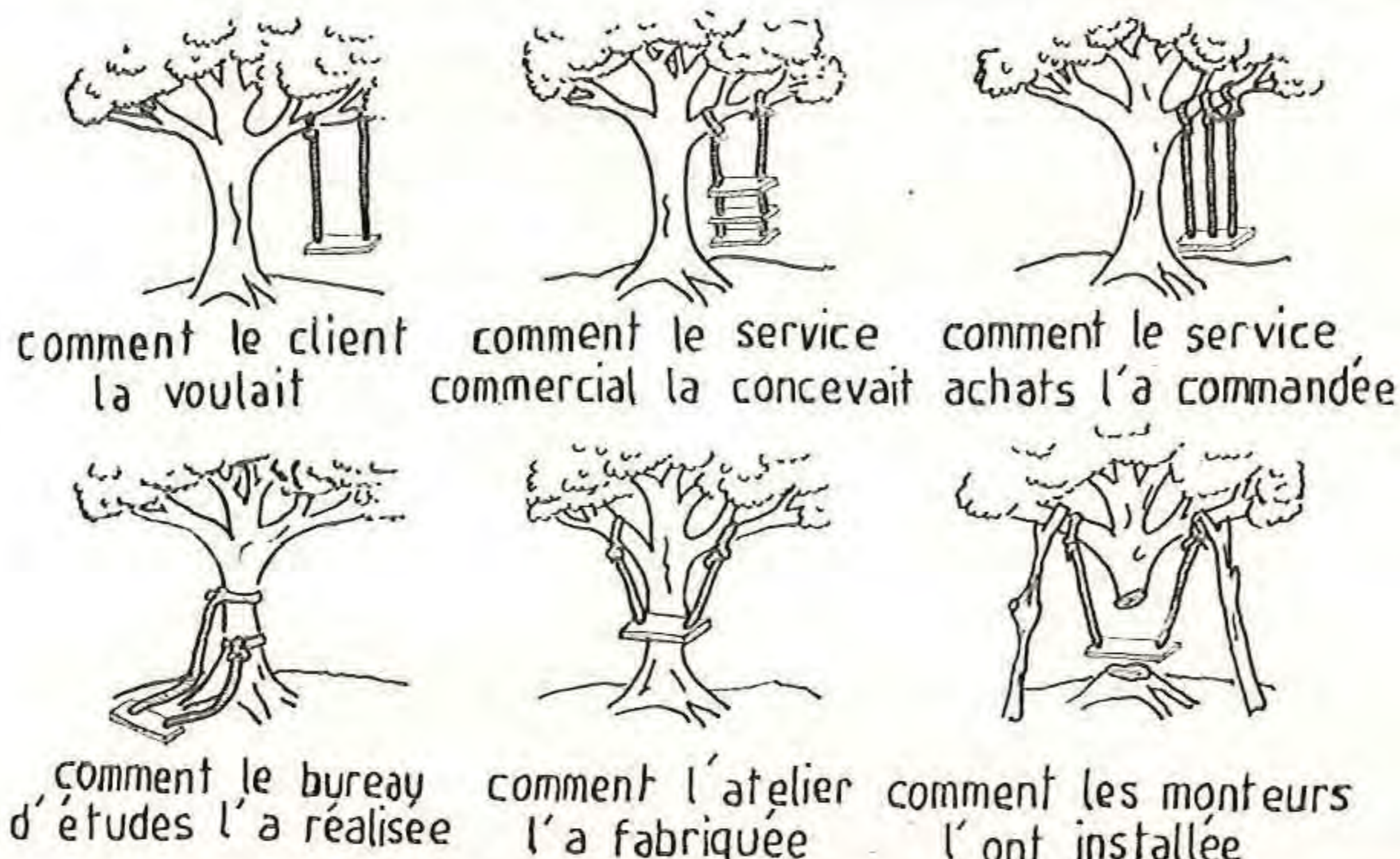
(3) LA BRECHE N° 70 - JUIN 81 - Page 9

(4) D'aucuns appellent cela «tâtonnement expérimental» !

(5) Voir «Comment démarrer la C.M.T. dans le second degré» Dossier Pédagogique de l'Éducateur numéro 165-166 AVRIL 1982:

(6) A noter que le secteur C.M.T. a décidé, lors des journées d'AIX, de mettre en commun tous les documents, tous les objets, toutes les situations jugées propres à entraîner l'esprit critique des enfants même jeunes au détriment de la si suffisante technocratie.

MERCI, lecteur sympa, de ta propre participation à cette salutaire collecte, sans laquelle nous ne pourrions mettre sur pied pour nos gosses ce «sottisier du monde technologique» auquel nous pensons.



Une approche naturelle de la technologie avec des C.P.-C.E.

Premier événement

Un moment privilégié dans la vie de la classe : nous allons découvrir une histoire racontée par des diapos et c'est un événement puisque c'est la première fois.

La première fois aussi que l'on tire les rideaux noirs de cette classe toute neuve. Et à trois heures de l'après-midi nous voici dans le noir.

Le projecteur est installé, je l'allume et, bien sûr, immédiatement de nombreuses ombres de mains courent le long du mur éclairé. D'autres mains tentent d'attraper le faisceau lumineux, de saisir les poussières dont on n'arrive jamais à déterminer le sens de la course.

Enfin, la première diapo.

C'est très intéressant. Les diapos de cette série sont dessinées, peintes à l'aquarelle. Elles sont conçues pour la lecture d'image. Les détails précis ne manquent pas. L'histoire, je ne la raconte pas, les enfants la cherchent, l'anticipent, puis vérifient leurs hypothèses à propos de l'action lorsqu'arrive la diapo suivante. Les dessins sont très prégnants. Les transparences des couleurs de l'aquarelle deviennent mystérieuses, énigmatiques, à la projection.

Les enfants sont passionnément dans l'histoire et cherchent à la comprendre. Ils investissent le moindre détail : « Il a peur lorsqu'il monte l'escalier, regarde, il monte sur la pointe des pieds. - Tu as vu son œil... » Chacun défend son interprétation, argumente, renforce les remarques des autres.

Puis c'est la fin. Ils me demandent de lire la « vraie » histoire. Chaque enfant se souvient alors de ses propositions. Il les vérifie : « Tu vois, je savais bien qu'il allait entrer... parce qu'il y avait le bouton de la porte un peu tourné ». Moment très important d'évaluation de leur capacité de déduction.



Mardi soir, nous n'avons pas fait d'atelier parce que la maîtresse avait apporté un projecteur.

Moi j'ai remarqué qu'il y avait des petites poussières on aurait dit que la lumière attirait la poussière.

Ce matin nous avons parlé du projecteur, Ludovic nous a dit que dans le projecteur il y avait un ventilateur, heureusement qu'il y a un ventilateur sinon les photos brûleraient à cause de l'ampoule très très chaude. Le projecteur coûte très cher. Attention de ne pas le casser.

JOHANN

Première exploration, premières découvertes.

Nous ouvrons les rideaux. J'éteins le projecteur.

— « Il est chaud ! »

— Il y a une lampe dedans.

— Ça fait du bruit. »

Les réflexions fusent, je ne les relève pas. Oh ! juste parce qu'il fallait ranger, sortir...

Le lendemain matin, lorsqu'on entre en classe, le projecteur est toujours là. Les enfants tournent autour, le regardent, discutent. Puis, de questions en remarques, de remarques en questions, nous nous retrouvons, rideaux tirés, à 9h30 du matin, en train de regarder le chat (héros de la veille) qui se promène sur le plafond, sur les murs... Les enfants sont fous de joie. Etonnés d'abord par ce chat qui arrive du plafond, qui va sur le tableau puis par terre,

ils commencent bientôt à me donner des consignes pour le diriger : « On le veut plus petit. — Approche-le... »

Nous avons cherché l'image la plus grande, l'image la plus petite puis fait danser le chat dans la classe (je faisais tourner l'appareil très vite). J'ai arrêté l'image sur eux, ils ont voulu la prendre, la toucher. Insaisissable elle s'inscrivait à nouveau sur eux et là, ils

Le projecteur prend des petites poussières.

Le projecteur lui il est très lourd parce qu'il a beaucoup de choses dedans et aussi il y a du fer autour.

Le fer, c'est très lourd.

Quand on tourne le projecteur dans la classe il y a plusieurs même image.

Dans le projecteur il y a un moteur et je l'ai entendu, parce que j'étais à côté. il y a un ventilateur pour que ça ne brûle pas la photo. Le ventilateur ça sert à faire du vent et ils ont mis un ventilateur pour refroidir l'ampoule.

AGNÈS



ont remarqué l'importance de la couleur des différents supports. Puis ils se sont demandé d'où elle venait, cette image, et pourquoi elle devenait grosse, grande. La diapo, cette si petite image devenait si grande, et à l'endroit !

Les enfants étaient très intrigués et par chance, cet appareil si vieux a eu la vertu d'être assez facilement démontable. Nous avons vu la lampe, les lentilles, le faisceau lumineux. Ils ont observé l'emplacement de chaque chose. Ils ont touché. De déduction en déduction, ayant totalement pris possession de l'appareil, nous avons pu aborder son fonctionnement, les conditions nécessaires à ce fonctionnement et ses modalités d'utilisation.

Nous avons tout de même terminé le travail par une petite promenade du chat !

Les C.E. ont écrit tout ce qu'ils avaient remarqué (je leur avais dit que c'étais moi qui recopierais, ainsi ils ont su en mettre bien long).

Puis plusieurs mois se sont écoulés. Nous avons bien sûr utilisé quelques fois l'appareil, en tout sérénité d'ailleurs.

Deuxième événement

Nous avons cette année à l'école un projet collectif, peindre des fresques sur les murs. Au mois de mai, nous devons agrandir nos maquettes en dimensions réelles sur le mur à partir d'un contre-type de photo de ces maquettes. Nous devons projeter ainsi nos dessins à l'aide d'un rétro-projecteur et les reproduire en dessinant sur la projection.

Nouvelles découvertes, nouvelle exploration

Les enfants ont d'abord été très étonnés par cet appareil inconnu dans leur paysage d'appareils. Leur étonnement a été plus grand encore lorsqu'ils ont vu leurs dessins projetés sur le mur alors que... «l'appareil n'était pas un projecteur !» Puis ils l'ont investi comme un projecteur, puisqu'il projetait !

Ils ont redécouvert la transparence du support à projeter, la lampe, l'éloignement de l'appareil, la position inversé du support projeté qui reste toujours mystérieuse (pas pour vous ?).

Mais Ludovic au bout d'un moment a dit : «Le transparent est là, pourquoi ça ne projette pas au plafond ?» Alors là ! Nous avons cherché de très près, en suivant les rayons lumineux, à quatre pattes sous la tête de l'appareil. Et ils ont vu l'image qui se formait sur les miroirs, les lentilles, et le faisceau lumineux qui ressortait.

Dans le projecteur il y a une ampoule quand on tourne le bouton. Ça fait drôle quand la maîtresse tourne on dirait que la photo court.

CHRISTELLE

REFLEXIONS

Ce qui m'a étonnée, c'est la façon dont ils ont su réinvestir dans ce nouvel appareil tout ce qu'ils avaient découvert, appréhendé par leur senti à la séance vécue plusieurs mois auparavant. Réinvestir au point de se poser des question devant le fait que la logique de leur raisonnement se heurtait à une réalité différente et, partant de cette réalité, appliquer leur logique à ce nouvel appareil pour le comprendre à partir de cette donnée nouvelle : la projection qui devrait se faire au plafond se fait au mur.

Rien n'a été «scolairement» posé comme hypothèse, pas de déduction écrite non plus. Tous s'est fait dans la lancée de cet éveil qu'a été la sollicitation affective, naturelle plutôt.

Bien sûr, tous les enfants de la classe ne sont pas arrivés au même degré de déduction, de réflexion, mais tous y ont beaucoup participé.

La stratification de leur appropriation de la connaissance se fait dans le temps. Rien n'est jamais fini, tout est toujours présent et l'ancrage se fait fortement en eux par le chemin de la recherche personnelle, avec le support de l'affectif, des sens et de l'environnement social et culturel (présence très forte de la société-classe, de la société-école et de la société-famille - rappel ici des projections familiales, où ils ont le droit de s'asseoir et de regarder sans bruit...)

Claude Cohen
Ecole de St Pavace - Sarthe

Le projecteur fait grossir la photo quand on lance sur le tableau et puis aussi quand on fait tourner l'image autour de la classe, est-ce qu'il y a des étincelles dans le projecteur ? Puisqu'il y a un moteur et à l'intérieur du moteur il y a un ventilateur et puis en dehors du moteur il y a une ampoule.

L'ampoule est très chaude, alors le ventilateur sert à refroidir l'ampoule. Pourquoi la maîtresse n'arrivait pas hier à enlever les photos.

Il y a un emboîtement pour mettre la photo, la maîtresse tire, quand elle tire, ça fait un déclic.

Le petit déclic forme une autre photo, il faut que ce soit sur du blanc la photo.

Si c'est sur du noir ça ne marche pas, il faut fermer les rideaux.

Il n'y avait pas de rideau sur la porte comme ce jour-là, il faisait chaud et la lumière rentrait dans le vestiaire.

Et on ne voyait pas très bien la photo.

Ce matin on a beaucoup parlé du projecteur quand on a vu la maîtresse mettre le projecteur.

DAVID



Quand on recule le projecteur ça fait gros

Quand on avance ça fait petit.

On a fermé les rideaux ça fait du noir.

On a mis la main sur le vent du projecteur, il y a du vent Ça refroidit pour pas que la photo brûle.

Quand on met la main sur la lumière, la main elle est rouge.

ANGELINA

On a touché le dessin quand le dessin était gros.

On a entendu le bruit du projecteur.

INGRID

DEUX NOUVELLES SERIES DU F.T.C. (Fichier de travail coopératif)

A PROPOS DE LA NOUVELLE SERIE «ELECTRICITE»

Nos élèves sont nés dans un monde où l'électricité est une banalité parmi tant d'autres. Quand on en parle, ils savent qu'il faut «ouvrir le bouton» pour allumer la télé, qu'il faut faire attention aux prises de courant, et même que les centrales nucléaires peuvent être dangereuses. Et puis ? C'est tout. Comme pour beaucoup d'autres choses ils ne font aucun rapprochement entre ces savoirs plus ou moins empiriques. C'est notre boulot d'enseignants que de les aider dans cette recherche. Bien sûr, il y a la mallette jeunesse EDF, très belle, avec des diapos, des brochures illustrées et un tableau de feutrine pour faire joujou avec les pylones de tensions différentes, mais nous n'avons pas tous des élèves de 3^e.

L'électricité, ça commence pour nous par la lampe de poche qui permet de lire au lit en cachette, et qui chauffe si mystérieusement les doigts. Autour de cette ampoule et de cette pile, il y a toute une recherche, fondamentale pour l'enfant, vers la notion de circuit. Pour appréhender le circuit, il en construit, et «des qui marchent!» : guirlande d'ampoules, enseignes lumineuses, jeu d'adresse, jeu questions-réponses... Il est préférable, pour la plupart des enfants qui découvrent, de suivre ainsi le cheminement des premières fiches; d'autres pourront directement réaliser une fabrication qui les intéresse; il est plus que temps de mettre en œuvre une pédagogie individualisée.

Une fois comprise la notion de circuit, on peut découvrir quantité de pistes de recherche : les interrupteurs, les diodes, les programmateurs (oui comme la machine à laver super-électronique de Mme Dupneu), et puis les moteurs (ah! la jouissance d'avoir construit un truc qui bouge tout seul!).

Et puis, quand on veut essayer de comprendre «pourquoi ça marche?» eh bien on démonte des piles, on en fabrique. On peut même fabriquer du courant!

Et puis encore, le courant, quand il passe dans quelque chose, qu'est-ce qu'il peut bien y faire à la chose? Alors là, on pourra faire des électrolyses, des recherches sur les intensités, les volts, la résistance...

Voilà un tour rapide de ce qu'on peut trouver dans le fichier électricité qui vient de paraître à la CEL. Dès le cours élémentaire

nous pouvons offrir à nos élèves ce que nous voulons, et pas seulement en matière d'électricité d'ailleurs, c'est-à-dire la possibilité de s'appropriier le monde où ils vivent pour ne plus le subir.

Ce fichier est utilisable jusqu'au second cycle où figurent aux programmes tous les points essentiels cités plus haut.

Enfin, si, grâce aux critiques qu'émettront les utilisateurs, la CEL peut placer dans son catalogue tout le matériel nécessaire à l'utilisation de ce fichier (1), nous aurons là un bel outil, c'est-à-dire quelque chose d'utile et surtout d'inachevé, dans ce sens que l'électricité, c'est souvent un courant alternatif.

Daniel CHEVILLE

(1) Il existe déjà au catalogue de la CEL une boîte de montages électriques et un transformateur donnant du courant de 6, 12, 18, 24 volts.

BON DE COMMANDE

NOM _____

Adresse _____

Code postal [] [] [] [] [] [] Ville _____

désire recevoir _____ "Fichier Electricité"

au prix de 40 F l'un

Ci-joint un chèque libellé à l'ordre de C.E.L. Cannes

à retourner à C.E.L, B.P. 109, 06322 Cannes La Bocca Cedex

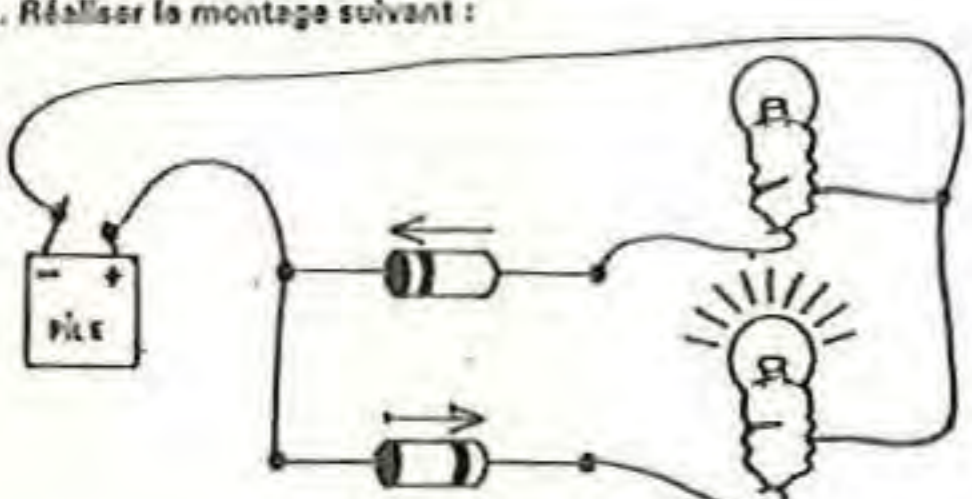
FTC FICHIER DE TRAVAIL COOPÉRATIF
Réalisation de l'I.C.E.M./C.E.L. - Pédagogie Freinet

CIRCUITS AVEC DEUX DIODES (3)

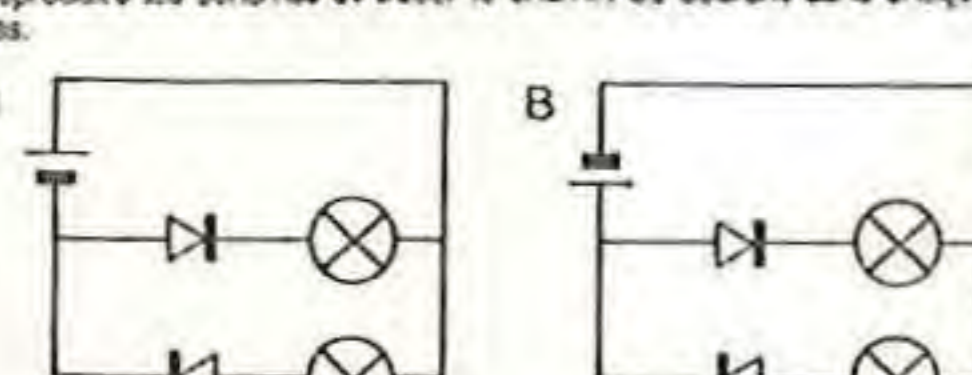
Matériel :

- 1 pile plate neuve,
- 2 ampoules de 3,5 V + supports,
- 2 diodes (1N 4007).

A. Réaliser le montage suivant :



B. Inverser le branchement de la pile.
Que remarque-t-on ? Comment l'expliquer ?
Reproduire les schémas et tracer le chemin du courant dans chaque cas.



CIRCUITS AVEC PLUSIEURS LAMPES ET DIODES - Montage en série et en parallèle

FTC FICHIER DE TRAVAIL COOPÉRATIF
Réalisation de l'I.C.E.M./C.E.L. - Pédagogie Freinet

GUIRLANDE D'AMPOULES (1)

Réaliser ce montage :

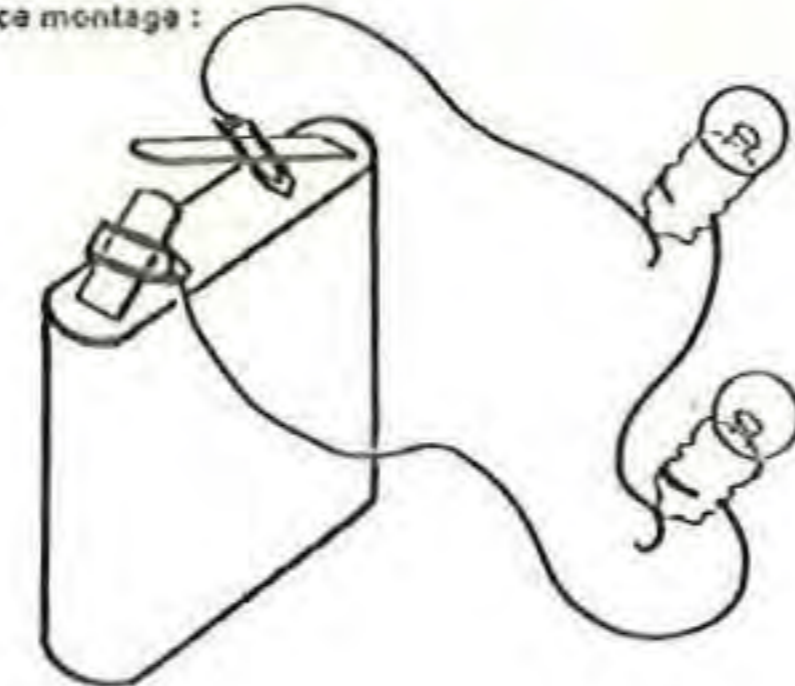
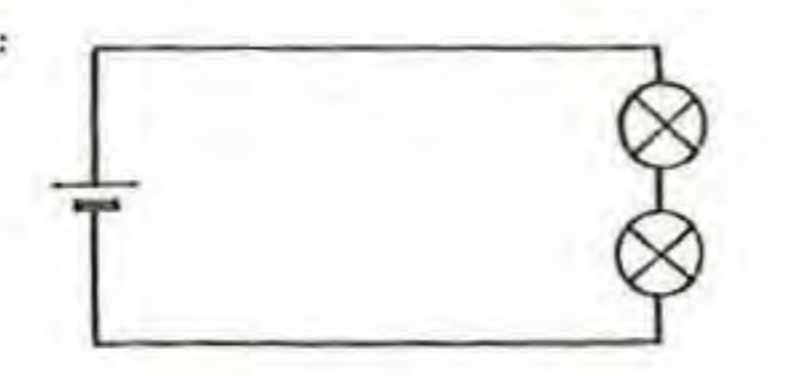


Schéma :



On dit que les ampoules sont montées en série

Attention : avec une pile plate utiliser des ampoules de 3,5 V.

CIRCUIT A PLUSIEURS LAMPES - Montage en série

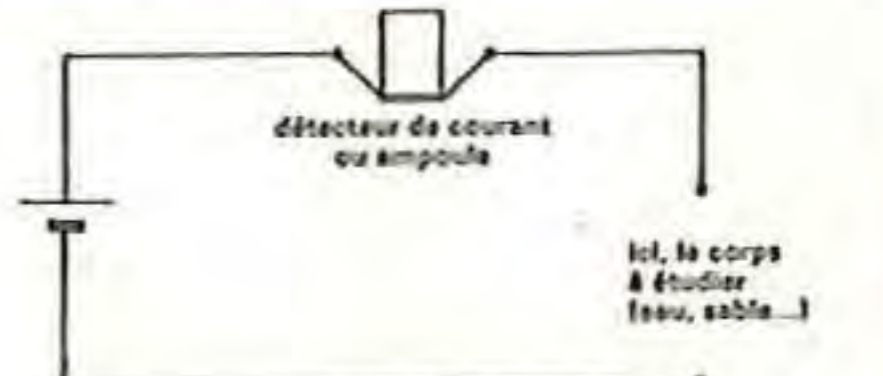
FTC FICHIER DE TRAVAIL COOPÉRATIF
Réalisation de l'I.C.E.M./C.E.L. - Pédagogie Freinet

CORPS BONS OU MAUVAIS CONDUCTEURS DU COURANT

Essayer de faire passer le courant dans toutes espèces de matières :

- Fer, cuivre, plomb, aluminium, bois, verre, plastique, cailloux, terre sèche, terre humide, sel, charbon de pile, mine de crayon, fil de filcouper.
- Dans des fruits : pomme, citron, orange, tomate verte, tomate rouge (faire toucher les fils à l'intérieur puis les éloigner très lentement).
- dans des liquides : eau du robinet, eau de pluie, huile, vinaigre, alcool à brûler, eau salée, mazout, etc.

On peut utiliser ce type de montage :



ici, le corps à étudier (eau, sable...)

CIRCUIT SIMPLE - CONDUCTEURS - ISOLANTS

UNE NOUVELLE SERIE DU F.T.C. : 48 FICHES HISTOIRE



Origine de la série

Dans le fichier de travail coopératif (FTC) l'on trouve des fiches de toute nature (physique, cuisine, travail manuel, histoire...) disséminées dans des séries de 100. Une série de 100 présente des expériences fondamentales plus spécialement destinées aux tout jeunes enfants, une autre est consacrée aux mathématiques et une troisième à l'expression corporelle. Lors des journées d'étude de l'Institut Coopératif de l'École Moderne à Chartres le groupe qui animait la parution du FTC décida en relation avec la commission outils de continuer la parution des fiches uniquement sous forme de séries homogènes de 48 et c'est ainsi que fut lancée l'idée d'une série de fiches histoire. La réalisation en fut confiée à un groupe de travailleurs girondins. Le travail s'orienta sur la reprise des fiches histoire existant déjà dans le fichier pour créer une série traitant de l'histoire proche de l'enfant. Le plan du fichier se présente ainsi :

- Mon école d'hier et d'aujourd'hui (8 fiches)
- Evolution de mon village, ma ville, mon quartier (8 fiches)
- L'histoire des lieux publics (mairie, poste...) (8 fiches)
- Evolution de la vie domestique (8 fiches)
- Evolution de la vie quotidienne (16 fiches)

But de la série.

- Favoriser le début d'apprentissage de la chronologie en travaillant sur des périodes directement accessibles par l'enfant, le passé de la famille, les époques de construction de lieux familiers...
- Inciter à prendre conscience de l'environnement et de son évolution. (Autour de l'enfant les choses évoluent).
- Faire prendre conscience à l'enfant de l'évolution des paysages « humains » en fonction du « progrès » à travers des éléments directement tangibles (Fiches sur le passage de la route à l'autoroute, la modification de ponts...)
- Faire prendre conscience d'une évolution de la vie sociale parallèlement à une histoire événementielle qui fait souvent l'unique objet de l'enseignement de l'histoire. L'enfant peut commencer à comprendre que les gens, dans une certaine mesure sont acteurs de leur propre histoire, que leur comportement contribue à modifier la société dans laquelle ils évoluent.
- Donner aux enfants et aux éducateurs des idées de pistes nouvelles pour la recherche historique, pistes auxquelles on ne pense pas toujours.

Pourquoi des fiches ?

- Favorisation du travail individuel, la fiche est légère, maniable, son utilisation est souple, elle peut circuler facilement, on peut l'emporter en enquête.
- Les séries : Les sujets traités dans ce premier fichier histoire sont regroupés par séries de 8 fiches traitant l'aspect global d'un problème par exemple l'histoire de mon école. Deux méthodes de travail en découlent :
 - On travaille tout le problème individuellement ou en groupe à partir de l'ensemble de la série de 8 fiches.
 - On peut isoler un élément du problème à l'aide d'une seule fiche, par exemple dans la série histoire de mon école un enfant peut choisir de travailler uniquement sur l'évolution des bâtiments. Chaque fiche est indépendante des autres.

Détails d'utilisation des fiches

- Comment l'enfant peut-il s'en servir ?
 - Seul (Atelier histoire, recherche individuelle...)
 - En groupe (recherches collectives, enquêtes au niveau du groupe classe...)plusieurs exemplaires du fichier pourront être nécessaires dans la classe si une utilisation collective est fréquente. On conseille de protéger les fiches sous un transparent plastique. Les fiches pourront être rangées dans une boîte fichier ou dans un classeur.
- Des possibilités de travail.
 - Enquêter, par exemple interviews avec magnétophone, réponse à un questionnaire...
 - Rechercher des documents, cartes postales, photographies, plans, objets divers...
 - Travailler directement en classe en interrogeant des camarades ou en recherchant des documents dans les BT, BTJ, SBT, BT SON et autres ouvrages, en écrivant aux correspondants pour leur demander des renseignements.

Traces de l'utilisation des fiches histoire

- Exposition légère, documents, outils, photos comparatives, plans comparatifs, tableaux, textes, etc...
 - Bandes magnétiques, interviews...
 - Montages audiovisuels, diapositives plus bande magnétique.
 - Présentation au groupe classe, conférence, exposés, débats.
 - Page de journal scolaire
 - Fiche récapitulative dans un classeur « traces »
 - Intégration du travail de recherche historique à la correspondance.
- Cette liste n'est bien entendu pas limitative.

Rapports des fiches FTC Histoire avec les outils documentaires édités par la coopérative de l'enseignement laïc.

Les fiches de la série histoire font référence chaque fois que cela est possible aux outils documentaires édités par la Coopérative de l'Enseignement Laïc qui eux fourniront des détails, des photographies, des enregistrements sonores par exemple, la BT SONORE « quand le moteur c'était le cheval » ; d'ailleurs une liste des documents de la CEL pouvant être utilisés est fournie avec le fichier. Les éducateurs qui voudront favoriser au maximum l'utilisation des fiches histoire auront intérêt à se procurer des documents s'ils ne les possèdent déjà. Documents de la CEL et fiches ne font absolument pas double emploi le fichier étant une base de recherches alors que les autres productions sont souvent de véritables mines de renseignements.

Outil nouveau le FTC Histoire devrait contribuer à intéresser les enfants à cette discipline, à aider les éducateurs. On lui souhaite une large diffusion et qu'il soit suivi d'autres réalisations propres à rénover l'enseignement de l'histoire.

Pour le groupe de travail
FTC HISTOIRE
P. BARBE

VERS L'AUTOGESTION A L'ÉCOLE

Non, ce n'est pas parce que l'autogestion est devenue une mode, dans les milieux politisés ou syndicaux, que des éducateurs parlent d'autogestion à l'école.

Tout en reconnaissant que c'est à la suite de l'expérience yougoslave que ce mot est apparu dans l'usage courant, certains éducateurs de l'École Moderne ont voulu marquer par la pratique une certaine radicalisation de la pédagogie Freinet en faisant évoluer la coopération vers l'autogestion.

En fait, en dépit d'un certain scepticisme qu'ils rencontraient dans leur propre mouvement, à cause de la remise en cause de leur pédagogie, ils s'inscrivaient dans l'orientation marquée de tous temps par C. Freinet.

C'est en 1963 que nos recherches étaient confrontées d'abord dans le groupe de Loire-Atlantique. FREINET, s'il n'avait guère utilisé ce mot, posait le problème en 1962, au congrès de CAEN: Il nous faut «préparer, non plus de dociles écoliers, mais des hommes qui savent leurs responsabilités, décidés à s'organiser dans le milieu où le sort les a placés, des hommes qui relèvent la tête, regardent en face les choses et les individus, des hommes et des citoyens qui sauront bâtir demain le monde nouveau de liberté, d'efficacité et de paix». (Congrès de CAEN, 1962)

Apprendre à devenir des hommes libres et responsables, cela commence à l'école au sein d'un communauté vivant et travaillant en autogestion.

Techniques Freinet et autogestion

Une certaine officialisation des techniques Freinet, la «rénovation pédagogique» ont pu conduire au cours des dernières années, des enseignants à plaquer les techniques Freinet dans un climat traditionnel autoritaire et hiérarchisé. Une classe utilisant l'imprimerie, les fiches ou livrets programmés, pratiquant le journal scolaire, n'est pas obligatoirement une classe d'esprit démocratique. Ce qui est important, c'est de savoir comment les enfants sont amenés à pratiquer les activités, à utiliser ces techniques. L'institution jouera d'autant mieux son rôle médiateur et éducatif qu'elle est agréée, reconnue, assumée par le groupe.

Cela signifie qu'une attitude démocratique gagne beaucoup à s'incarner dans des institutions, en l'occurrence celles de Freinet, qui pourraient en fait être assumées par les élèves, sans être remises en question.

Cela suppose qu'aucune technique, qu'aucune institution ne peut être imposée.

L'adulte doit proposer progressivement aux



enfants le maximum d'activités, les faire expérimenter. C'est lorsque l'une d'elle est acceptée et donc que l'enfant ou le groupe décide de l'appliquer qu'elle est enrichissante pour l'individu et la collectivité. Imposée par contre, elle paraît perturbante pour l'un et l'autre. Ce qui compte en définitive, c'est que le pouvoir de décision appartienne au groupe. C'est lui, qui, après les avoir expérimentées, décide des techniques, des formes de travail, qui élabore et applique son programme de travail, participant ainsi à son autoformation. Au sein de cette organisation communautaire, chaque membre doit se réaliser suivant ses tendances, ses possibilités, ses potentialités.

Présence de l'éducateur

Malgré la part toujours plus grande qui revient à l'enfant dans une classe en autogestion, malgré l'éventail toujours plus large d'outils et de techniques qui permet donc à l'enfant de mieux choisir ses activités, la personnalité de l'éducateur reste un élément déterminant, au sein du groupe.

C'est l'adulte qui en définitive conditionne l'évolution du groupe par ce qu'il est, dans ses relations avec lui-même, et avec les enfants. Il sait être disponible, à l'écoute des autres afin de savoir leurs motivations profondes, de comprendre leur comportement, de répondre à leur demande ou de leur attente.

Au niveau de chaque activité, au niveau de l'organisation, l'adulte apporte sa part, mais seulement la sienne, la part totale étant celle de tous les individus composant la collectivité. Au niveau des activités décidées par le groupe, l'adulte donne son avis, au titre de membre de l'équipe, mais «Il ne se mêle pas de modeler les esprits, de les plier à sa fantaisie, pour les conduire il ne sait où d'ailleurs» (C. Freinet - Education du Travail).

Mais il s'agit pour lui, d'entraîner les enfants à l'apprentissage de la démocratie, en proposant des modèles de fonctionnement et d'organisation :

— plans ou projets de travail collectif et individuel qui permettent d'organiser le travail;

— conseils de classe ou conseils de travail où se fait le bilan de la journée, où chacun donne son avis sur le travail effectué, sur le mode de fonctionnement, où se discutent les problèmes matériels, psychologiques...;

— conseils de coopération, où on fait des projets pour la semaine à venir, sorties, matches, travaux... où on discute des réalisations de la semaine;

— président de jour qui veille au bon fonctionnement de l'organisation;

— responsables d'activité ou d'ateliers.

Cette pédagogie de prise en charge coopérative ne saurait se confondre avec le laisser-aller ou un climat d'irresponsabilité. Elle s'oppose aussi à toute déviation autoritaire et bureaucratique

d'une fraction, au caporalisme dans la technique des responsabilités. Elle suppose une exceptionnelle présence de l'éducateur. Celui-ci n'a nullement à se nier lui-même.

Ainsi, quelle que soit l'attitude discrète de l'adulte, une orientation reste donnée à l'éducation.

La relation d'amitié « maître-élève » qui en résulte, loin d'induire des phénomènes de dépendance réciproque, facilite d'authentiques relations et l'accession de chacun à son autonomie, à son humanité.

Suivre les enfants ne signifie pas que le maître devienne l'instrument du groupe. A lui de veiller à ce que la décision vienne vraiment de l'enfant et qu'elle ne soit pas le résultat d'une manipulation du groupe par certains leaders.

Le maître doit être particulièrement attentif aux réactions des enfants. *« C'est de mes élèves que je voudrais tirer toute ma pédagogie. Leur désir, je l'épie; leur volonté m'indique leurs besoins; leur expérience me fournit mes exemples; leur curiosité dirige ma méthode ».* (Albert Thierry)

Ainsi les enfants peuvent avoir recours à un cadre collectif de travail comme en d'autres classes ils ont recours au plan de travail individuel. Mais ce cadre n'est pas uniquement destiné à assurer l'ordre, la tranquillité. Ils s'en évadent s'ils sentent qu'il devient une contrainte.

Rien n'est définitif : tout est changement. La vie, c'est le renouveau permanent.

L'Autogestion à l'école, une utopie ?

Certes, les expériences d'autogestion décrites dans le document n°7 de l'ICEM ont été réalisées dans les classes spéciales où les conditions d'effectif (15 élèves), de travail, de liberté dans les programmes et les horaires, ont été favorables à l'initiative et à l'expérimentation pédagogique.

Notre camarade Jacques Baud a pu écrire que l'autogestion en maternelle n'est ni un leurre, ni une réalité. Je pense en effet que lorsque les conditions d'effectif sont normales, il peut se pratiquer une pédagogie de liberté « sans heures de classes régulières, règlementaires, comme dans toutes les écoles et à l'armée (1) »

La pédagogie tient compte des besoins, des intérêts de l'enfant et du groupe. L'enfant se prend en charge tel qu'il est à son niveau et à son rythme, avec l'aide du groupe : élèves-maître.

De même, à l'école de campagne, classe unique, l'éducateur n'a parfois pas le souci des paliers d'âge, tel celui de l'âge de la lecture : 6 ans. Ayant des enfants plusieurs années, il a pu toujours se libérer davantage des programmes, et laisser l'enfant suivre son rythme. De plus, il s'intègre à la vie du village. Il se crée entre les familles et lui, un style de relation plus humain, plus authentique que celui qui existe entre l'instituteur de ville et les parents, ainsi que les élèves.

L'école de campagne est l'école idéale pour une pédagogie de relation qui permet aux enfants et aux maîtres de vivre pleinement et qui est un élément essentiel d'efficacité.

Mais cette école de village est devenue

très minoritaire. L'école Publique Française, c'est aujourd'hui l'Ecole-Caserne des grands ensembles, et qui laisse peu de place aux pratiques coopératives. C'est pourquoi la constitution d'équipes pédagogiques a été au cours des dernières années, une étape importante dans la progression de l'idée autogestionnaires, dans la mesure, où elle a aussi montré une autre conception de la hiérarchie et de l'inspection. Dans la transformation de l'école, les équipes pédagogiques, conçues dans l'esprit coopératif, seront un facteur essentiel.

Ainsi la pédagogie de l'autogestion qui consiste à rendre les élèves maîtres de leurs initiatives et de leurs décisions n'apparaîtra plus comme un rêve, mais comme une nécessité à tous les niveaux de la Maternelle à l'Université.

Les obstacles actuels et les changements nécessaires à opérer ?

De nombreux obstacles constituent un frein sérieux à l'application de l'autogestion :

- les effectifs encore trop chargés.
- les examens et une éducation sacrifiée à la préparation exclusive de ces examens
- les programmes, notamment au collège et au lycée
- les structures cloisonnées et hiérarchisées des collèges et lycées
- la hiérarchie des élèves et des enseignants.

Nous ne pensons cependant pas qu'il suffise de critiquer la lourdeur des programmes officiels, du moins à l'école élémentaire où ils sont en général, sans prétention.

Une transformation souhaitable serait la suppression des paliers d'âge tels que 6 ans : âge de la lecture.

Même si les 3/4 des enfants sont mûrs à 6 ans pour la lecture, il reste qu'il y a 25% qui ne le sont pas, et c'est justement là le pourcentage d'échecs au cours préparatoire, en général.

Méconnaître la psychologie de l'enfant, ignorer ses intérêts, c'est passer à côté de toute éducation. Il ne faut plus que les maîtres de C.P. soient conditionnés par l'idée que le cours préparatoire est fait pour apprendre à lire aux enfants. Alors

que dans d'autres pays, il en est différemment.

Autre palier : 11 ans, âge d'entrée en 6^e, même conditionnement des maîtres, parents et enfants. Et ainsi de suite, au collège, au lycée. A tel âge, telle orientation, tel examen, telle sélection.

Mais notre conviction est aussi que des enseignants inventent des limites à la liberté du maître et des élèves car ils ont beaucoup de mal à dépouiller complètement le vieil homme, à se déconditionner de la progression rigide d'acquisition, de tout ce qui les a marqués pendant leur propre scolarité qui est trop souvent monté en épingle dans les écoles normales, au détriment d'une éducation totale des jeunes qui prend en compte les aspects d'expression, de communication, de prise en charge coopérative, et de développement de la personnalité de l'individu.

Ce qui manque aux enseignants c'est la confiance en l'enfant, l'idée qu'il soit capable d'organiser à son rythme sa vie et son travail à l'école.

Ils ne sont pas assez convaincus que la classe, l'école sont autant l'affaire des enfants que la leur. Certains se retranchent derrière le manque de crédits, l'insuffisance des professeurs, que nous ne négligeons certes pas, mais nous affirmons que les crédits et les professeurs supplémentaires ne pourront à eux seuls lever les obstacles inhérents à la personne même de l'éducateur et à sa formation.

Le changement ne pourra venir des directives ministérielles, si généreuses soient elles. Il ne peut venir que de la base, à même la vie des classes, des écoles, par la pratique d'une pédagogie visant à former des esprits plus libres, plus critiques, plus indépendants, et des êtres plus autonomes.

Nous sentons bien aujourd'hui la pesanteur des institutions et des mœurs pour penser que le changement ne pourra venir que progressivement. L'autogestion reste une idée neuve et jeune. Les difficultés de tous ordres ne doivent pas amener à minimiser la force de l'aspiration qu'elle contient. L'autogestion n'est plus une utopie.

P. YVIN (Nantes)

(1) La part du maître : 8 jours de classe, par Elise Freinet BEM.41



L'évaluation du travail des enfants dans la pédagogie Freinet

(Suite de l'article de L'Éducateur n° 15 et n° 1 p. 30)

4. L'évaluation, outil de formation

B. Lévi :

Cette année, j'ai essayé d'envisager l'évaluation en tant qu'outil de formation, avec les enfants.

Au début, j'ai présenté le compte rendu de lecture. Je leur ai demandé : «Un certain moment, dans la semaine, je voudrais que vous présentiez un livre».

Alors, les enfants ont présenté leur livre. Ceci, sans avoir dit comment il fallait le faire et si on allait juger ou non de la prestation des camarades.

Et puis, un certain moment, on s'est dit :

- *Tiens, lui, il lit bien !*
- *Oh, moi je trouve pas.*
- *Ah si, il lit bien, parce que j'ai bien compris.*
- *Ah non, moi j'ai pas compris.*

En C.M.2, tous les maîtres doivent se poser le problème de l'évaluation de la lecture, car nous avons bien à remplir à la fin de l'année la fiche récapitulative où il faut noter la lecture des enfants. Lorsque les enfants ne sont pas d'accord sur l'appréciation de leurs camarades, je me demande ce qu'il faut que je mette. Ça me posait donc un problème et je voulais voir si les enfants étaient capables, en groupe, à un certain moment, de se donner des critères d'évaluation pour apprécier ? mesurer ? évaluer ? — je ne sais pas quel est le terme à

employer, pour moi, ce n'est pas très important — la lecture de leurs camarades.

Au départ, je m'étais dit : «Lire, c'est aussi comprendre ce qu'on lit». Alors, pour les aider, parce que ce n'est quand même pas facile, je leur avais proposé de faire une petite échelle de lecture, en notant des points, par exemple :

- *Je lis bien et je comprends ce que je lis.*
- *Je ne lis pas tout à fait bien et je ne comprends pas tout à fait ce que je lis.*

Avec cette grille, on a essayé d'évaluer les prestations des enfants qui présentaient leur lecture. Bien vite, il y a eu des problèmes :

«Véronique, on ne peut pas l'évaluer, parce qu'elle lit bien, mais elle ne peut pas nous raconter ce qu'il y a dans son livre.»

Effectivement, la grille ne prévoyait pas ce cas. Nous avons donc ajouté une case à notre grille, pour que nous puissions évaluer la prestation de Véronique.

Et, ainsi de suite, au fur et à mesure des présentations des comptes rendus de lecture, petit à petit, la grille s'est enrichie, en ne notant, bien évidemment, que les réussites.

Mais, à un certain moment, nous nous sommes trouvés devant l'obligation de séparer ces deux choses : lire et comprendre ce qu'on lit. Il était devenu impossible d'évaluer les deux choses en même temps. En fait, on s'est bien rendu compte qu'il s'agissait là de deux capacités différentes, qu'on peut lire mécaniquement et ne rien comprendre à ce qu'on lit.



Int.

Tu peux très bien lire un texte scientifique auquel tu ne comprends rien. C'est que, dans cette science-là, tu es incompetent. Ce n'est pas pour autant que tu ne sais pas lire. Mais, entre lire mécaniquement et ne pas comprendre ce qu'on lit, dans le premier exemple, ce n'est pas lire.

B. Lévi

Je donne l'exemple de cet élève qui lisait, mais ne pouvait plus nous résumer l'histoire, nous donner le nom des personnages...

Int.

Est-ce que ça veut dire qu'il n'avait pas compris ?

B. Lévi

On a dit : « On ne peut pas apprécier les deux capacités en même temps : il faut lire, et ensuite raconter ».

Et on a essayé de dire : « Qu'est-ce qu'on demande à notre camarade, pour qu'il nous montre qu'il a compris sa lecture ? ».

Un certain nombre de choses sont venues :

- donner le nom des personnages,
- situer l'action dans le temps ou dans l'espace,
- raconter brièvement ce qui s'est passé...

Ça a été un entraînement progressif, au fil des jours, sans avoir défini au départ les conditions de l'expérience, qui tendrait à montrer que les enfants sont capables, à un certain niveau et avec leurs moyens, de se définir des critères d'évaluation, pour essayer de se situer par rapport à tout ça.

X. Nicquevert :

La petite discussion qui vient d'avoir lieu montre que vous avez eu envie, comme les enfants de la classe de Bertrand, de participer à la définition des critères d'évaluation.

C'est une dimension très importante lorsque les enfants accèdent à ce niveau-là : on voit les enfants prendre du recul par rapport à ce que nous voulons leur faire faire et à leur propre processus d'évaluation. Et c'est en ce sens que nous parlons d'évaluation formative, c'est-à-dire d'une évaluation outil de formation.

Mais c'est vrai qu'il y a un problème avec les critères qui sont utilisés dans un groupe, notamment à propos de bon, de beau... Peut-être que le travail que nous avons à faire, c'est un travail qui permettrait aux enfants de prendre conscience des valeurs qu'ils véhiculent plus ou moins inconsciemment, comme c'est peut-être le cas pour nous.

Je voudrais simplement, en terminant, vous citer ce petit paragraphe de Daniel Hameline, professeur à l'Université Paris-Dauphine et spécialiste de ces questions :

« Dès que quelqu'un a l'audace, la témérité, ou l'inconscience de vouloir former les autres, manifestement il a un certain nombre de repères dans la tête, et il y a du mieux, ou du moins bien quelque part. C'est-à-dire qu'au fond, tout formateur demeure malgré tout un moraliste. Point. Et puis après ?... »

Eh oui ! Nous véhiculons tous des valeurs morales. Et, consciemment ou pas, nous les faisons passer. Ce que nous souhaiterions, c'est que nous en soyons un peu plus conscients.

Dans tous les travaux que nous faisons, dans la manière dont nous nous adressons aux enfants, quand on leur dit : « C'est chouette ! Ça me plaît... », qu'est-ce que ça veut dire ? Qu'est-ce qu'on va susciter chez l'enfant, sinon, peut-être le désir de répondre à la demande ? C'est peut-être cela qui expliquerait une certaine production dans des classes, en « Art enfantin », notamment ? Peut-être que cette production, qui tend à se reproduire d'année en année, répondait à une demande inconsciente et à des valeurs que nous trimbalons, nous, sans trop le savoir ?

Notre intention est de continuer à sensibiliser les différents chantiers de travail à toutes les dimensions de l'évaluation. A Creil, un camarade qui anime un chantier de production de livrets de français est venu nous dire comment, en élaborant cet outil, ils ont le souci d'intégrer la dimension évaluation, dans le sens d'une évaluation donnant des informations pour orienter le processus de formation : essayer de voir où l'enfant a buté pour trouver comment lui faire poursuivre positivement son apprentissage.

Mais ce qui nous intéresserait aussi, c'est de pouvoir poursuivre le travail lancé il y a déjà bien longtemps par Paul Le Bohec : savoir, en dehors de programmes officiels, quelles sont les



aptitudes que nous souhaitons voir développées chez les enfants ?

Y a-t-il ou non des « moments privilégiés » pour faire tel type d'acquisition fondamentale, ce qu'on appelle aussi des « périodes sensibles » qui, si elles sont ratées, rendent plus difficiles certains apprentissages fondamentaux ?

y aurait-il également des « pré-requis » nécessaires pour que puissent se faire ces apprentissages ?

Vaste champ de recherche, certes, que seules peuvent explorer les commissions spécialisées dans le domaine concerné ; mais il y a également tout ce champ de ces « capacités fondamentales », on pourrait presque dire, ces « équipements mentaux et moteurs », ces outils intellectuels ou méthodologiques que l'on pourrait acquérir dans des activités très globales et qui, une fois repérées, enregistrées dans la conscience des enfants et des adolescents, pourraient être réinvesties dans de tout autre domaine.

Effectivement, si on la considère ainsi, comme la définissait tout à l'heure Andrée : « Un outil permettant à l'enfant de se situer, de savoir où il en est », alors, oui, comme le remarquait l'un d'entre vous au début de la discussion, l'évaluation est bien présente ou devrait être présente dans toute activité de formation au sens plein du terme. L'essentiel est de veiller qu'elle ne devienne pas la raison d'être de ces activités, la fin même de celles-ci, ce serait le pire des retours de la scolastique que ne cessait de dénoncer Célestin Freinet.



DES LIVRES PARUS :

- **A corps retrouvé**
Secteur Education corporelle de l'I.C.E.M.
Casterman E3 Témoignages.
- **Les dessins de Patrick**
P. Le Bohec et M. Le Guillou, Casterman E3
Témoignages.
- **Invitation au poème**
Dans la vie de la classe, la poésie
Collectif I.C.E.M. - Casterman

DES REVUES EN COURS D'ÉDITION :

Créations n° 8

- Un petit écho du Japon
- Des chats en maternelle
- Madeleine Rigaloff
- Frère Antoine, ermite sculpteur
- Des ados et leurs portraits

La Brèche 82

- Textes d'orientation : les équipes pédagogiques, les P.A.E., la formation initiale et continue dans le second degré ICEM
 - Vivre à Fougères
 - Un festival de théâtre d'Ados
 - « Les bahuts à l'assaut des ondes »



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



223
Journal
d'une paysanne
pendant
la guerre de 14



927
Le braconnage



453
A l'école
de la III^e république



145
Le nazisme II

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, 11 (bis) rue du Baigneur 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.

POUR VOS ÉLÈVES DE

**CE2 - CM1
NOUVEAU**

LE FICHIER

D'ORTHOGRAPHE «SÉRIE B»

Un fichier de travail individualisé
basé sur :

- l'analogie des structures
- la mémorisation visuelle
- l'identification d'unités de sens.

RAPPEL
Les fichiers d'orthographe
Série A (Fin CP - CE1 - CE2)
Série C (CM1 - CM2)

chaque fichier : 106 F
commandez-les à :
CEL BP 109
06322 CANNES LA BOCCA
(CEDEX)

Une démarche pédagogique nouvelle