

*Dans ce numéro : La Marmothèque
(des livres pour nos enfants)*



L'ÉDUCATEUR

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

N° 2

1 octobre 83
56^e année

15 numéros
+ 5 dossiers : 172 F
Etranger : 235 F

Lire ?

—

**Un
P.A.E.**

—

**Activités
personnelles
et
socialisation**

—

**L'I.C.E.M.
après
son congrès
de
Nanterre**



Atelier de sciences (page 9)

Sommaire

1 - Perspectives

Le Comité Directeur de l'I.C.E.M.

3 - Enfants, adolescents et société

Où il est question de lire... un peu partout
... même à l'école.

F. Oury, R. Laffitte

5 - Changer l'école - Questions

A propos du journal scolaire

E. Hérix, J.M. Mansillon

6 - Changer l'école - Témoignages

A propos du journal scolaire

Stage I.C.E.M. Capbreton 82

Créer ses outils : un fichier lecture

A. Joffart

Installation d'un atelier de sciences
à partir de boîtes de travail

C. Maurice

Méthode naturelle - Introduction d'un
apprentissage

B. Collot

13 - Dans notre livre de vie

17 - La Marmothèque

21 - Changer l'école - Témoignages

Notre P.A.E. salle à manger

*Témoignage des élèves de troisième du
collège de Vergt*

25 - Changer l'école - Réflexions

Les activités personnelles dans la classe
coopérative

J.P. Boyer

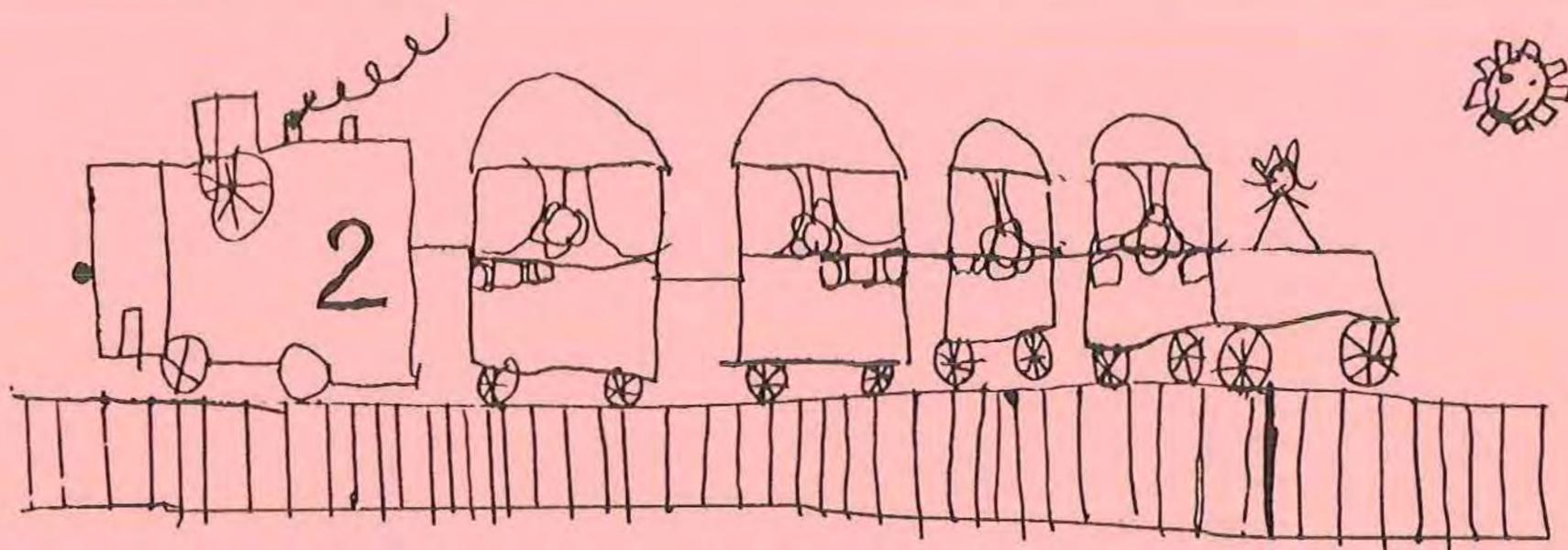
27 - Aller plus loin - Formation - Recherche

Des enfants enseignent aux enfants

J.P. Boyer

30 - Livres et Revues

Photographies : A. Joffart : p. 7 - J.F. Livet . p. 9 - G.
Paris : p. 10 - A. Lafosse : p. 21, 22, 23, 24 - G. Gousset : p.
25, 27 - Photo C.N.D.P./J. Suquet : p. 28, 29



Équipe de rédaction

Robert BESSE

Roland BOUAT

Jean-Pierre et Nicole RUELLÉ

Jacques QUERRY

Roger UEBERSCHLAG

Responsable de la rédaction

Guy CHAMPAGNE

Bégaar - 40400 Tartas

Relais à Cannes

Monique RIBIS

I.C.E.M., B.P. 109

06322 Cannes la Bocca Cedex

Abonnements :

P.E.M.F., B.P. 109, 06322 Cannes la Bocca Cedex.
C.C.P. 1145-30 D Marseille. Prix de l'abonnement (15 nu-
méros + 5 dossiers) : 172 F.

Les articles ou dossiers doivent parvenir au responsable
de la rédaction au moins trois mois avant la date de
parution.

Ils doivent être, dans toute la mesure du possible, dacty-
lographiés (double interligne), recto seulement, ou écrit
très lisiblement noir sur blanc.

DOCUMENTS DE L'ÉDUCATEUR Anciens numéros disponibles

- Spécial Perspectives d'Éducation Populaire.
- Spécial L'enfant et la documentation
- La notion de temps et les enfants de C.P.-C.E.
- Ah ! Vous écrivez ensemble !

PENSAFEEQUOINOUES

Ce texte allocution de clôture du congrès de Nanterre est le reflet des préoccupations actuelles de notre mouvement. Il permet d'établir pour les années à venir notre plan de travail. Un numéro « spécial congrès » paraîtra prochainement où vous pourrez trouver le détail du travail du millier de camarades présents à Nanterre.

Notre congrès est le lieu et le moment où les orientations, les engagements, les priorités définis par les instances sont mises à l'épreuve de vos paroles et de vos actes.

Dans notre mouvement les initiatives de quelques-uns amènent des propositions appuyées par un début de réalisation et selon qu'elles correspondent ou non à des besoins, à des envies du plus grand nombre elles sont ou ne sont pas prises en compte jusqu'à constituer réellement la politique du mouvement.

C'est en ce sens que l'on peut parler de **convivialité**.

Sans doute, une idée met parfois du temps à faire son chemin.

Cependant, au cours de ce congrès, on a pu voir de nombreux exemples de cette prise en compte.

L'ordinateur à Grenoble (1) : des cris d'alarme.

L'ordinateur à Nanterre : une salle active toujours pleine à craquer, bruyante à donner le tournis à la salle du plan.

Vaincre sa peur, sentir la nécessité de l'appropriation de l'ordinateur par l'individu.

Nous sommes maintenant nombreux à avoir franchi cette étape, et la sensibilisation du mouvement semble bien avancée par rapport au projet du petit groupe de départ que constituait le secteur informatique et télé-informatique.

Celui-ci se veut, non un secteur replié sur lui-même mais un axe qui, traversant l'ensemble des commissions, décuple leurs possibilités d'orientation et de recherche.

De par sa vocation internationaliste le mouvement est marqué par toutes les interrogations qui font l'ac-

tualité de notre temps. C'est la vocation du secteur « Quelle société pour demain » que de les faire vivre dans le mouvement.

Avec lui nous pouvons répéter que nous sommes en opposition avec les accords Hernu-Savary même si cela a été fait en plénière d'ouverture.

Nous ajouterons que transformer l'institution armée, par notre pédagogie n'est pas dans nos intentions.

Ainsi que nous l'avons dit dans l'édito de L'Éducateur n° 7 : *Pour nous, l'éducation civique a pour unique but de former des citoyens conscients et libres de leurs choix. Nous ne voulons faire des enfants qui nous sont confiés ni des militaristes, ni des antimilitaristes. Nous ne voulons pas les prédéterminer à être de bons soldats ou des objecteurs. Nous voulons qu'ayant fait en situations réelles l'apprentissage des responsabilités et des rapports sociaux, ils puissent se déterminer librement sur les options politiques des peuples et sur la nature de leurs engagements individuels pour ou contre ces options, lorsqu'ils seront amenés à le faire.*

Le succès du stand : outils expérimentaux éditions légères, déjà rencontré à nos journées d'études de Vesoul a montré que l'initiative de quelques-uns répondait aux besoins d'un grand nombre.

Les nombreux passages au stand des délégués régionaux prouvent la nécessité et l'intérêt des efforts de ceux-ci pour améliorer la circulation de l'information en direction des départements et aussi entre les départements et le C.A., efforts qui commencent à porter ses fruits. S'est manifestée aussi, de la part des camarades venus travailler à cet atelier, la volonté de prendre leur part effective dans cette dialectique.

Il reste encore à faire mais on sait que ce sera plus facile désormais.

Le succès du stand Éducateur a un peu rassuré l'équipe en charge de la revue. En effet, toute la journée des camarades sont venus dialoguer, travailler avec eux.

Dans certains secteurs où les camarades se trouvaient jusque-là un peu seuls ils ont eu à répondre à une forte demande tant d'outils que de formation à laquelle ils n'ont pas suffi.

Ainsi même l'idée de la fédération de stages fait son chemin et doit s'inscrire maintenant, de façon réaliste dans le plan du travail du C.A. pour sa réalisation en juillet 84.

(1) Grenoble 1981 - Congrès de l'I.C.E.M.

Ce lieu de culture orale de rencontres de formation devient une nécessité pour beaucoup de commissions et de chantiers.

En ce qui concerne le problème de la recherche, nous avons assisté ces dernières années à une multiplication des travaux de réflexion, de création, d'approfondissement dans les secteurs de l'I.C.E.M.

Pourtant, une tentative de théorisation des pratiques concrétisée par la revue B.T.R. soutenue par les instances du mouvement a dû se saborder. Mais des groupes divers ont témoigné ici et là de ce besoin, avec des approches originales qui marquent la richesse d'innovation du mouvement. A savoir :

Production d'outils,
Mise au point de techniques,
Publication de documents et de livres,
Formation à la recherche, etc.

Le moment nous semblait venu de redonner une dimension nationale à la recherche. Nous lui avons ouvert une place dans L'Éducateur et en début d'année avons coopté Jean Le Gal au C.A. pour assurer la coordination des tentatives.

Au congrès, des projets individuels et collectifs pour un approfondissement de divers aspects de notre pratique, l'intérêt pour le colloque qui dégage de nombreuses pistes de recherche pour que passent dans les faits du quotidien les propositions émises, la richesse de la réunion sur nos conceptions de la recherche, la prise en considération par le Ministre, et par F. Best directrice de l'I.N.R.P., de notre rôle fondamental dans le changement de l'école, semblent nous donner raison et en même temps nous **imposent** d'amplifier cette action.

C'est pourquoi nous avons décidé d'attribuer une 1/2 M.A.D. à cette responsabilité qui aura pour objectif de mettre en place un réseau recherche qui serait en mesure d'être le soutien logistique d'une action à double direction.

1) Aider les praticiens Freinet qui le désirent à approfondir leur capacité d'analyse et de théorisation de leur pratique pour une plus grande efficacité de leur action de travailleurs et de militants.

2) Permettre au mouvement lui-même, la mise au point de structures, d'institutions, de techniques, d'outils pour que se multiplie le nombre des praticiens de la pédagogie Freinet.

La constitution d'un tel réseau ne peut se faire que si ceux qui s'en sentent preneurs aident à sa création.

— En faisant connaître les personnes ressources externes prêtes à s'engager dans cette entreprise avec nous, les expériences qu'ils ont déjà tentées, les sources d'aides financières ou autres qu'ils connaissent.

L'exposition d'art enfantin a donné envie de faire alors que pendant des années beaucoup disaient qu'elle « décourageait ».

— Il faut souligner la façon dont l'engagement de Jacky Delobbe et l'aide que lui ont apportée, pendant plusieurs semaines Maurice et Clem Berthelot, Jeannette et Paul Le Bohec, Camille et Nicole Delvallée et beaucoup d'autres camarades que l'on ne peut pas tous citer, nous ont redonné un grand coup d'enthousiasme, d'envie de faire, nous ont placés dès le premier matin dans un climat d'émotion particulièrement propice à un bon travail.

De par l'existence du colloque mais aussi la poursuite de contacts de travail engagés depuis plusieurs mois, le congrès a été placé sous le signe d'échange avec des interlocuteurs extérieurs aussi bien dans les ateliers du colloque que dans beaucoup de commissions et chantiers nationaux. Ainsi se concrétise cette volonté d'ouverture que nous affirmions depuis plusieurs années parce que nous la sentions nécessaire mais dont nous avons trop souvent du mal à trouver les meilleures voies.

En effet, cette communication et ces échanges ont été non seulement possibles mais encore très enrichissants comme si le mouvement était en sécurité dans ses principes fondamentaux et pouvait alors échanger sans crainte, sans toujours se sentir obligé de se démarquer.

Comme si le mouvement avait pris possession de lui-même en totalité et cela parce qu'il est reconnu et sollicité par ces interlocuteurs comme **un laboratoire d'idées, et comme une entreprise se donnant et offrant les moyens de leur mise en œuvre.**

— Si nous nous sommes sentis plus efficaces dans ces échanges c'est bien parce que très sollicités, depuis plusieurs mois, nous avons bien été obligés de nous mettre à cette communication. Et donc de nous conforter, ce qui entre parenthèses nous avait amenés à nous tourner en diverses occasions vers nos anciens qui se sont naturellement sentis intégrés au travail, notamment au cours de ce congrès.

Il semble que nous en ayons terminé avec ce qui a pu être une crise d'identité, une difficulté à assumer l'héritage.

Aujourd'hui notre action s'appuie sur des certitudes qu'un rapport naturel et fonctionnel avec nos racines ne peut que renforcer.

Tous ces signes nous encouragent à trouver une stratégie de dispositifs de formation et de travail pour cette année qui ne seront ressentis par personne comme parachutés mais bien comme constituants essentiels de cette organisation vivante du travail chère à Freinet.

*Le Comité Directeur
de l'I.C.E.M.*

Où il est question de lire...

Littérature populaire ou, selon J.F. Marguerin, lecture publique, populaire

On a envie de voir lire les enfants sans pour autant leur en donner les moyens. Le milieu familial y est pour beaucoup. En effet, 70 % de la population est incapable de déchiffrer un message global. Comment faire pour remédier à cet état de fait ?

Le livre est cher, le réseau de distribution n'atteint pas la population, les vrais libraires se raréfient. Il faut alors promouvoir la lecture par des implantations non pas seulement de bibliothèques nouvelles mais aussi exploiter les endroits déjà existants pour exposer les livres (cages d'escalier, foyer social, supermarché, appartements).

Il faut vulgariser le livre et ne pas l'enfermer dans un carcan culturel. On est alors surpris du résultat, malgré une plus grande rotation des livres, il y a peu de déprédation, l'usure normale n'est guère accélérée. La lecture étant un acte solitaire qui permet de s'abstraire de l'environnement, l'enfant doit trouver un lieu d'accueil même s'il s'agit d'une vieille carcasse de voiture. N'enfermons plus les livres dans les bibliothèques, les enfants ne rêveront que d'en sortir. De même, si les bibliothèques doivent être en relation avec l'école, elles ne doivent pas être absorbées par celle-ci, ce qui remet en cause le statut de l'école. Il faudrait qu'on puisse laisser l'enfant seul dans un coin, qu'on lui « foute » la paix jusqu'à 18 heures si c'est nécessaire.

Mais favoriser la lecture publique n'est pas forcément se couper des langages nouveaux tels que : la vidéo, la télématique, l'informatique ; moyens nouveaux qui peuvent être le lien entre l'écrit et l'oral. Il faut tenter des percées vers les adultes et c'est

l'expérience qui a lieu à Orzy où on apporte des bandes vidéo, des documents audiovisuels en liaison avec l'alphabétisation et en complément des documents écrits (l'écrit étant au départ un complément à la vidéo pour progressivement devenir plus important). C'est le problème du passage de la communication.

Régi : *La lecture n'est-ce que cela ?*

Marguerin : Rien n'est noir ou blanc dans ce domaine, cela rejoint le problème de l'acquisition de la lecture. Avant, les enfants sacralisaient l'école, la lecture était très importante. La lecture devait combattre l'analphabétisme, il fallait savoir remplir les papiers. Maintenant, on en veut plus, on veut que les enfants sachent vraiment lire. Je veux dire par là que l'école n'est plus reconnue comme un élément de promotion sociale. Autrefois l'école apparaissait comme un « bagage » mais le développement de la société industrielle dépend moins de ce bagage (déqualification, suremploi...). On va de plus en plus vers des cerveaux performants et l'école n'apparaît plus comme un lien.

Régi : *Les enfants sont coincés par l'image que revêt la lecture. Le vocabulaire a évolué, il faut donc banaliser la lecture, faire vivre le livre et le mot, c'est même notre rôle d'enseignant.*

Marguerin : D'où l'intérêt de la lecture publique. Je crois que la lecture était liée au développement de la vie mais qu'aujourd'hui elle est de plus en plus liée à une communication du langage et du message... C'est pour cela que les enseignants sont mal à l'aise en face de ce problème.

... un peu partout...

Au salon du livre : L'enfant-lecteur... et les enfants-écrivains

Paris, avril 1983. Des spécialistes de six pays très différents. On parle moins de l'enfant-lecteur que des millions d'enfants non-lecteurs. Partout, que les pays soient sur ou sous-développés, l'analphabétisation semble en plein développement. Curieusement, discrétion sur l'école, institution censée transformer les non-lecteurs en lecteurs. Impression que la faillite ne se discute plus, que la cause est entendue : l'école est dépassée.

Heureusement, d'autres solutions. Outre les clubs, les bibliothèques, les micro-ordinateurs qui enseigneront le B-A BA aux Africains. Une T.V. allemande intéresse les parents aux lectures de leurs enfants et les enfants désirent et apprennent à lire. On le savait déjà : quand le milieu familial est « bon », tout s'arrange. Tiens ! Par ce biais on a parlé du désir des enfants, désir d'être au monde, de communiquer, d'apprendre. Le problème essentiel, supposé résolu, ne pouvait être qu'esquivé par l'école du XIX^e siècle.

Bibliothécaires, animateurs, professeurs, pédagogues, psychologues... le public, intéressé, est invité à réagir (en temps limité). J'interviens à titre personnel :

On a parlé de livres pour enfants. Qui s'exprime, qui écrit ? Des adultes, des ar-

tistes... Qui est le sujet ? On n'a pas parlé d'enfants-écrivains.

Pendant 20 ou 30 ans, j'ai surtout aidé des enfants à écrire (il s'agissait souvent de « bons à rien »). Or, en général, ils ont appris à lire. Je dis « écrire », pas calligraphie ou dictée. Écrire, c'est-à-dire ce qu'on a à dire, par écrit ; s'adresser à d'autres, absents, plus ou moins connus : ces enfants correspondent. Mais aussi s'adresser au public : publier ce qu'on a raconté, écrit, mis au point, imprimé. Des enfants produisent des journaux d'enfants lus (aussi) par des adultes. Voilà qui modifie le problème. Il se trouve qu'ils apprennent à lire, sans machines extraordinaires. A défaut de « bon milieu familial », certains milieux scolaires, autres, peuvent apprendre à écrire et à lire : l'enfant qui reçoit une lettre a envie de la lire, qui imprime aime savoir ce qu'il imprime, qui publie s'intéresse aux publications... Rien de mystérieux.

La correspondance, l'imprimerie à l'école, ça pourrait servir. Ici et dans le Tiers-Monde : la question des manuels se simplifie quand des feuilles imprimées poussent, repoussent et circulent un peu partout (1).

Mais ce colloque le confirme les techniques Freinet ne sont pas plus connues à l'étranger qu'en France. Peut-être est-ce la nouveauté ? Freinet, 1924, même pas un siècle. Ou bien, c'est ancien, dépassé (2).

Peut-être aussi cette ignorance a-t-elle d'autres raisons plus sérieuses.

Tout le monde semble d'accord : il faut apprendre à lire au peuple. A lire quoi ? Des textes écrits par qui ? et pourquoi ?

Il n'est jamais question d'apprendre à écrire au peuple. On sait que l'histoire commence avec l'écriture. Les histoires aussi parfois. Car l'écriture, c'est du pouvoir.

Ne vous paraît-il pas plus prudent, plus sage, plus normal de s'en tenir à l'enfant-lecteur ?

Les enfants-écrivains, on en parlera, ailleurs, peut-être plus tard... Mais pas ici.

Fernand OURY

(1) Cf. C.C.P.I., p. 725, *Pédagogie institutionnelle et pays neufs*.

(2) Cf. Élise Freinet, *Naissance d'une pédagogie populaire*. Cf. C. Freinet, *Pour une école du peuple* (Maspéro).

... et même à l'école

A propos des méthodes de lecture

Un sondage gênant...

« En 1847, 87 % des ouvriers (parisiens) savaient lire et écrire »...

... Comment ? Par une pratique ignorée : l'apprentissage mutuel. Voici quelques lignes, extraites de la revue « *Vivante Éducation* » (n° 266, mars-avril 78).

« *L'historiographie traditionnelle de l'enseignement a nié constamment une réalité essentielle, encore sous-estimée aujourd'hui : la plupart des ouvriers parisiens savaient lire et écrire, bien avant que la « scolarisation » n'ait été généralisée.*

C'est là une réalité encombrante, évacuée par les courants de pensée les plus divers. Les histoires saintes, à la gloire du progrès scolaire, conçues pour des enseignants conformistes ne peuvent laisser soupçonner une chose si scandaleuse...

Comment les ouvriers avaient-ils appris à lire et à écrire ? Par une multitude d'apprentissages mutuels. En fait... (avec J. Ferry), il n'y eut donc ni « normalisation » ni « disciplinarisation », mais substitution de systèmes, de normes, à d'autres, de disciplines à d'autres, de modalités d'apprentissage à d'autres... ».

Comment expliquer que dans un système non scolaire, l'apprentissage de la lecture/écriture soit plus efficace que dans un système scolaire avancé (dans l'impasse) où plus de la moitié des enfants apprend mal ou pas du tout à lire-écrire ?

La sophistication des méthodes d'apprentissage ne nous semble pas améliorer les choses (cf. on apprend à lire en dansant). La dislexie, la disorthographe et autres dismaladies, vont croissant d'année en année, et les rééducations coûtent cher.

« Simples instituteurs », nous osons émettre un avis là-dessus.

Deux facteurs nous apparaissent essentiels :

a) **Le désir de lire** : Or le désir de lire naît d'un manque. « *Ce n'est que quand on a un clou à planter qu'on va chercher un marteau* » (R. Fonvieille). Si le milieu familial ne conditionne pas l'individu par un « bain » de lecture, c'est dans la classe que les situations peuvent imposer de la nécessité de lire écrire : ainsi qu'une certaine souffrance de ne pas savoir lire écrire.

— Dans la classe coopérative, le candidat à la responsabilité (à la liberté et au pouvoir) aura à déchiffrer une fiche-guide, un plan de travail, un cahier de décisions. Un malin en calcul, aura à déchiffrer des fiches puisqu'il a le droit d'être plus fort en calcul qu'en lecture. De plus pour déchiffrer la lettre de son correspondant ... eh bien, débrouille-toi !...

— Dans la classe « normale », dans l'auditorium-scriptorium, où l'intérêt obligatoire s'appelle participation, lire-écrire n'est pas une nécessité.

b) **Le sens, la signification de l'acte lire-écrire, et le contenu de ce qu'on lit ou écrit** :

— On écrit pour quelqu'un (correspondants, lecteurs du journal).
— On lit la pensée de quelqu'un (correspondant, autres journaux).

— Pour diverses raisons, ce quelqu'un, lointain, nous est cher. Ce qu'il dit (par écrit), ce qu'on lui dit (par écrit), ça compte.
— Les fiches-guides : les consignes écrites sont bien utiles quand le maître n'est pas disponible, et qu'on veut à tout prix réaliser quelque chose...

Or tout ceci est fondamentalement absent des méthodes utilisées y compris des « nouvelles méthodes ». Ce qui nous fait dire, en raccourci :

— Dans la classe normale, on lit la lecture et on écrit l'écriture.
— Dans la classe Freinet, on lit « l'écriture » (des autres) et on écrit la « lecture » (pour les autres)...

La relation à l'écrit, imprimé, la double symbolisation d'un vécu sont assurées par l'imprimerie, qui paraît, sur ce plan difficilement concurrentiel :

— Un vécu (acte, objet, événement) est symbolisé une pre-

mière fois par le langage (oral ou écrit). Il est relaté, et socialisé par un public qui l'accueille.

— Il est symbolisé une deuxième fois, par un double mouvement :

- Fractionné (compostage à l'imprimerie).
- Re-assemblé (montage et tirage du texte).

Et quels éléments sont manipulés ainsi ! Du langage !... De morceaux de plomb, de lettres, d'éléments épars, naissent phrases, textes, idées, pour un deuxième public plus large. Du sale (encre) sort une page impeccable. Quelque chose, là, naît ou renaît.

Il est surprenant que depuis 1925, cela ne soit ni plus connu, ni plus admis. Au-delà du sens et du désir, le reste nous paraît moins important. A partir du texte imprimé, tout peut marcher, pour apprendre à associer des sons, des mots, etc. Les apports des autres sciences (linguistique, phonologie...) peuvent trouver là une application efficace. Le « goût » de la lecture commence dans cette posture face à l'écrit. Le contact avec la pensée, les livres, et les histoires adultes, pourra alors être efficient.

Les ouvriers parisiens avaient le désir de lire et le sens de l'apprentissage était tout trouvé. Même un enfant de 11 ans, sur des marches d'escalier, devenait alors, un pédagogue efficace. En 1980, on pourrait espérer faire au moins aussi bien...

Au lieu d'obliger illusoirement les enfants à lire-écrire en les plaçant dans une situation où lire-écrire ne sert qu'à faire plaisir à l'adulte (sans parler des textes idiots qui servent à cet apprentissage (« La lune pâle a lui... »)), il semble plus efficace, plus éducatif de laisser les enfants libres d'apprendre à lire-écrire comme bon leur semble, en les plaçant dans une situation qui les oblige à le faire.

Avant que notre Ministère ne devienne celui de la Rééducation Nationale, il nous paraît urgent d'éduquer avant de rééduquer...

Sous-produits non négligeables :

— Les manuels de lecture (et leur matériel annexe : cahiers, livrets...) coûtent cher. Plus cher qu'une imprimerie qui servira dix ans. Toutes les maisons d'édition vous le diront.

— Dans les pays « en voie de développement », aux multiples dialectes, pour peu que le limographe remplace l'imprimerie, (dans la brousse), le procédé peut intéresser. L'U.N.E.S.C.O. y avait déjà pensé. Mais le bon sens a repris le dessus : « Pas de méthodes au rabais ! Nous utiliserons les mêmes méthodes qu'en France ». Résultats : l'analphabétisme fonctionnel. En cinq ans, l'outil lecture ne sert plus à rien. Capables de réciter l'alphabet mécaniquement, les indigènes sont incapables de lire ou comprendre un prospectus simple (cf. R. Dumont).

Dans les manuels, les H.L.M. n'existent pas, ni le sous-prolétariat, et on y parle comme à l'école, un langage châtié, hors de la réalité. Il semble possible, parce que réalisé depuis 50 ans, d'apprendre à lire quelque soit le niveau de langage de l'enfant, à partir de ce niveau de langage (cf. aussi P. Freire).

Mais pas de politique mal placée, contentons-nous de souhaiter la mort de l'école, en continuant les méthodes qui ont fait leurs preuves (de nocivité). Que ceux qui apprendront que 80 % des petits Français apprennent normalement et correctement à lire-écrire et en conservent le goût, nous préviennent...

Les amateurs passionnés des querelles de méthodes auront remarqué qu'à aucun moment, les questions de « globale », « synthétique » ou autres n'ont été évoquées.

On peut les laisser pour ceux que ça amuse...

R. LAFFITTE

Extrait de « *Artisans pédagogiques* »

n° 2 - décembre 1979

Bulletin départemental du groupe I.C.E.M. de l'Hérault

POURQUOI UN JOURNAL ? POUR QUI CE JOURNAL ? SON CONTENU ?

(Réflexions au cours d'une réunion sur le journal scolaire - Secteur I.C.E.M. Cannes)

POURQUOI ne semble guère poser problème. Outil de communication, ouverture sur l'extérieur, valorisation privilégiée de l'expression écrite, il favorise, au niveau de sa réalisation, le travail coopératif (nécessité de s'organiser), il réclame un travail artisanal soigné. Il semble encore plus précieux avec des enfants à la conquête de la maîtrise de l'écrit.

POUR QUI et le **CONTENU**, par contre, sont moins évidents : le journal est une motivation puissante et qui dure dans la mesure où ses lecteurs sont eux-mêmes intéressés à sa lecture. Ce qui, dans le contexte social actuel (quantité d'informations, impact de l'audiovisuel) pose problème. D'où une interrogation sur son contenu et sa fréquence : journal recueil de textes valorisés et illustrés au mieux ou journal au contenu plus varié (vie de la classe, enquêtes, recettes, rubriques régulières...) ? Parution régulière et fréquente (allant même dans une classe, au journal quotidien), ou plus espacée pour permettre une réalisation plus soignée (et pour souffler) ? Autant de questions sans réponses définitives et sécurisantes.

Jean-Michel MANSILLON
pour le secteur Cannes

COMMENT SE FAIT



Chaque classe prépare la maquette d'une page (c'est-à-dire une feuille blanche du même format que la page imprimée 28/38 cm où tout est écrit et dessiné en noir).

Chaque classe envoie sa maquette à la classe des moyens de l'I.M.P. de Rebais qui les rassemble pour faire la maquette du journal.

Cette maquette est portée chez un imprimeur qui fait des plaques offset (c'est ce qui coûte le plus cher). Si sur une page on veut plusieurs couleurs, il faut faire plusieurs plaques, une par couleur. C'est pour cela que les pages sont d'une seule couleur.

Nous faisons imprimer environ 500 journaux. Cela coûte environ 100 F par page.

Chaque classe ayant réalisé une page paie celle-ci et reçoit 60 journaux.

Tous ceux qui veulent participer au journal peuvent préparer une page format 28/38 cm ou nous envoyer des textes, des dessins, des bandes dessinées... nous les inclurons en fonction de la place disponible.

A propos du journal scolaire

JOURNAL SCOLAIRE POUR QUI ? POUR QUOI... suite...

La réflexion a repris récemment, pour préparer un P.A.E. entre plusieurs classes du secteur Cannes-Grasse.

Le but était différent, on travaillait pour préparer du concret. C'était passionnant (j'ai trouvé). Dommage qu'on n'ait pas pris de notes. D'après mes souvenirs :

POUR QUI ?

— Pour les adultes ?

On ne veut pas de journal acheté par complaisance.

° Journal affiche qui valorise quelques textes, reportage, dessin, affichage dans la rue, chez les commerçants, qui interpelle l'adulte.

— Pour les enfants, lecteurs du même âge ?

C'est plutôt avec eux qu'il y aura communication.

° Journal affiche dans les bibliothèques, les M.J.C. ...

POUR QUOI ?

— Pour faire connaître l'expression des enfants.

— Pour permettre la communication hors de l'école.

MAIS comment mettre un courrier des lecteurs sur une affiche ?

MAIS les reportages, nouvelles locales, ça passerait mieux sur les ondes.

D'où :

1. Projet de journal commun à plusieurs classes (tirage offset, maquettage) avec courrier des lecteurs (1).

2. Participation régulière à une radio libre.

3. Un journal affiche qui annonce la parution du journal et l'existence des émissions radio, et invite à communiquer en écrivant aux enfants.

Éliane HÉRINX

(1) N.D.L.R. : Voir l'expérience du journal « Histoires d'enfants » et des réalisations semblables qu'elle suscite un peu partout.

Pour en savoir plus sur le journal, la radio des articles parus en 82-83 dans L'Éducateur :

n° 3 : Du journal scolaire au journal affiche : changer de « corps » pour changer de vie.

n° 2 : Un nouvel outil : la radio.

Y'a pas qu'à l'I.C.E.M. qu'il se fait de bons journaux scolaires.

n° 4 : Un petit journal hebdo ? Pourquoi ?

n° 7 : Quand le journal n'est plus tout à fait scolaire. ... Et la radio non plus.

50 ans de journaux scolaires à la bibliothèque nationale.

CRÉER SES OUTILS

Un fichier lecture de coupures de presse, notices, dépliants et autres...

L'an dernier, j'ai suivi un stage de recyclage à Nîmes dont le thème était « Lecture au C.E. » et ce pendant quatre semaines. Ce fut un très bon stage grâce à nos formateurs et à la grande participation des stagiaires. Un des sujets importants abordés a été la lecture rapide et les « occasions de lire » en dehors du livre-manuel de lecture.

C'est au cours d'une visite dans la classe de Mireille Alméras-Heyraud que nous avons vu et discuté du fichier qui est à l'origine de celui que je vais essayer de vous présenter.

Le fichier de Mireille

On l'a appelé le fichier « Corn-flakes » car les fiches étaient contenues dans cet emballage. Il contient une quarantaine de fiches bristol $21 \times 29,7$. Sur chaque fiche, elle a collé des coupures de presse ou de catalogues. Je fais en annexe la liste de ces fiches.

Au verso, elle a écrit une série de questions pour contrôler la lecture. Les enfants doivent y répondre par écrit sur leur cahier. Ils le font librement et Mireille corrige quand un des enfants lui apporte ses réponses. Ces coupures de presse sont la plupart du temps de la presse locale avec des événements importants mais aussi ce que l'on trouve toujours dans un journal (météo, annonces... etc.).

Ça marche bien... mais je trouve qu'il doit y avoir une grosse part d'écrit pour les enfants et... une grosse part de correction pour le maître... sans compter peut-être des embouteillages à certains moments...

Pourtant, ce fichier nous séduit car il est « local », pas trop long à réaliser, il permet une approche d'une autre lecture, il peut se compléter à toutes occasions, il pourrait être réalisé aussi par certains enfants. Dans un premier temps, je cherche avec quelles autres coupures on pourrait le compléter ou le varier. La liste est impressionnante. On peut d'ailleurs trouver aussi beaucoup d'idées dans certains livres d'éveil à l'expression et à la communication ou dans les livres de Charmeux.

Je cherche alors de quelle façon on pourrait rendre ce fichier plus pratique et je cherche à le rendre autocorrectif.

Le fichier devient autocorrectif

Je veux d'abord réduire la part de l'écrit pour contrôler la lecture puisqu'il s'agit précisément de lecture. J'écris donc des séries de quatre à cinq questions mais je propose un choix de trois réponses (A, B, C).

Les deux fiches (lecture et questions) sont distinctes.

Je propose ensuite une mini-fiche polycopiée sous forme de tableau à cocher suivant le choix des réponses. Cette mini-fiche pour l'instant est collée dans le cahier de classe.

Pour la correction, j'ai confectionné des fiches-correction avec du papier calque et par superposition les enfants vérifient leurs réponses. C'est d'un usage très simple et ça supprime la navette vers le maître. Enfin la fiche réalisée et la correction faite, chacun note sur une petite fiche en bristol (qui est une chute de la fiche-correction) la fiche.



Quelques remarques

Les fiches plaisent beaucoup aux enfants (C.E.2-C.M.1). Elles sont variées, récentes, l'information locale tient une grande place, il y a aussi quelques articles sur nous, sur l'école... etc. Elles sont résistantes, on peut en fabriquer à tout moment en lisant le journal, le courrier, les prospectus... etc. La boîte que j'ai fabriquée concentre tout le matériel et est très aisément transportable. La correction par superposition plaît beaucoup (ça fait un peu « gadget ») et est très rapide.

Il faut que je calcule maintenant une fiche individuelle récapitulative pour noter les questions où l'on se trompe souvent et arriver à déceler le pourquoi de certaines fréquences d'erreurs (fiche trop difficile à lire, questions mal posées... etc.).

Nous sommes maintenant six ou sept à avoir fabriqué ce fichier et chacun l'expérimente dans sa classe avec son propre contenu. On a essayé aussi de chercher vers les classes maternelles.

Pour réaliser concrètement le fichier, après que le choix des coupures ait été fait, j'ai estimé le temps de fabrication à environ huit heures !

André JOFFART
École publique
30450 Genolhac

Contenu du fichier de lecture de Mireille : « Corn Flakes »

Fiches Bristol 21 x 29,7

Actualités... Vendanges 1980... Actualités locales ou régionales.
Musique en cassettes... page de catalogue.
Peinture... La lecture de Renoir... Analyse de tableau.
Recette dans un journal pour enfants.
Un conte... Fiche de radio scolaire.
Une photo... Un intérieur paysan... La cheminée.
Une photo... Les fruits à un étalage.
Une autre recette.
Avec une page de catalogues... Les montres.
Dépliant publicitaire... Un voyage à New York... Le prix des chambres.
Bande dessinée... Une page découpée.
Un dépliant de vacances... Majorque.
Une page de catalogue de sport... Commander des ballons.
Une recette.
Catalogue de cassettes.
Un paysage (photo)... La Provence, l'autorail.
Actualité... Un beau panier de cèpes.
Deux titres de quotidien... Midi Libre et Le Monde.



1	A	B	C
1		X	
2			X
3		X	
4	X	X	
5			
6			
7			

1

	QUESTIONS	A	B	C
1	L'écran de la montre mesure	30 cm	3 cm	3 mm
2	La montre est fabriquée	en Espagne	en Chine	au Japon
3	On écoute le son avec	un haut parleur	des écouteurs	un casque
4	Y'a-t-il une antenne?	oui	non	Je ne sais pas

Publicité pour un livre... Le monde des champignons.

La jungle... Le lion... Fiche descriptive d'un animal.

Fiche... Retrouver le titre pour un article de presse.

Un conte.

Jouets... Page de catalogues... Analyse des caractéristiques.

Trois tableaux de peinture... Trouver un titre pour chacun.

Un extrait de livre.

Quatre faits divers... Trouver les titres correspondants.

Jouets (voir plus haut).

Recette provençale... Typier quelque chose.

Une recette.

Remarques :

Ces 29 fiches à partir de coupures de presse, de revues ou de livres appellent des réponses par écrit à un questionnaire.

Pour ceux que ça intéresse il faudrait réfléchir à un système de réponse ou de contrôle plus rapide et si possible à une auto-correction qui réduirait la part d'intervention du maître.

Il faut dans ce cas formuler autrement le questionnaire de chaque fiche.

Quelques propositions pour d'autres fiches et en vrac :

Remplir un bon de commande ou le lire.
Un mandat, un télégramme... etc.
Tracts ou affiches de fête.
Programme de cinémas.
Une contre publicité.
Page essais comparatifs, genre *Que choisir ?*
Un centre publicité.
Une carte grise.
Un procès verbal.
Un ticket de parking.
Photos de lieux de l'école.
Photos d'enfants de l'école.
Photos d'activités à l'école.
Un bulletin météo.
Dépliant S.N.C.F. pour les réductions.
Un topo guide ou une fiche randonnée.
Un extrait de carte d'état-major.
Un plan de maison.
Une carte postale ancienne.

Un ou des timbres.
Une enveloppe reçue pour étudier l'adresse, le tampon... etc.
Un poème.
Une partition.
Photos d'hommes politiques à reconnaître.
Un résultat de vote.
Un indicateur d'horaires.
Les horaires d'ouverture d'un magasin, d'un bureau.
Un panneau de renseignements dans une mairie, dans une administration.
Un compte rendu sportif.
Des avis de décès.
Une plaque funéraire.
Une carte de visite.
Des faire-parts.
Le bloc-notes des quotidiens.
Une page d'annuaire.
Avis d'inscription pour une école, un

examen... etc.
Courses hippiques.
Résultats du loto.
Petites annonces.
La bande dessinée du quotidien.
L'horoscope.
Programmes de télévision.
La partie direction ou gérance du journal.
Une ordonnance.
Un menu.
Une posologie.
La composition d'un produit.
Mode d'emploi d'un appareil.
Une fiche avec quelque chose dans une langue étrangère.

(Fait lors d'une crise de pédagogue aiguë).

Installation d'un atelier de sciences à partir de boîtes de travail

Il est bien évident que la description que je vais faire de l'atelier de sciences que j'ai installé n'est pas conçue pour servir de modèle à décalquer. Au contraire, j'aimerais que cela serve de point de départ à une discussion car sa conception même peut paraître en contradiction avec l'idée qu'on peut se faire de la libre recherche. L'organisation qui me semble souhaitable de cet atelier n'est d'ailleurs pas conforme à celle que j'ai adoptée. Si je l'ai fait, c'est à la suite d'observations de réalités vécues dans la classe et qui m'ont conduit à faire des choix qui sont sans doute discutables.

Je ne serai pas plus explicite afin de ne pas préorienter la discussion que je souhaite.

Atelier électricité

La suite des boîtes de travail est conçue comme une programmation afin d'arriver à la notion de circuit électrique. Elles doivent être faites dans l'ordre, du moins pour les premières.

Boîte 1 :

Contenu : une pile 4,5 V et une ampoule.

Objectif : allumer une ampoule en la posant sur les languettes de la pile.

Boîte 2 :

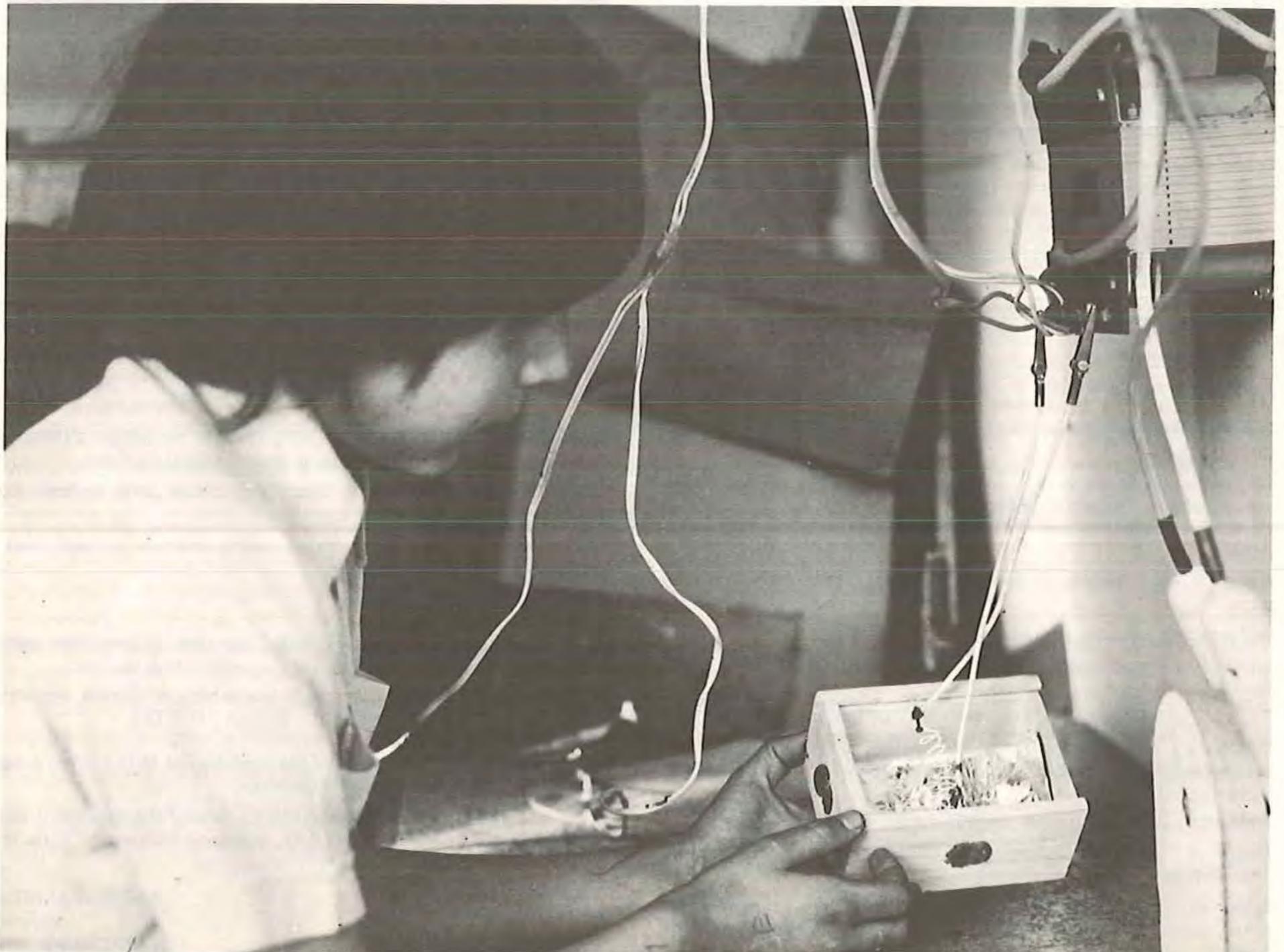
Contenu : une pile 4,5 V, une ampoule et des fils.

Objectif : allumer l'ampoule en la reliant à la pile à l'aide des fils. Il est pratique de munir une des extrémités des fils de cosses pouvant se fixer sur les languettes de la pile (on peut utiliser également des pinces crocodiles).

Boîte 3 :

Contenu : une pile 4,5 V, une ampoule, des fils et un culot. Les objectifs restent les mêmes que ceux des boîtes précédentes. Bien faire étudier le culot pour faire prendre conscience que le circuit se continue à l'intérieur du culot.

Boîte 4 : pile 4,5 V, ampoule, fils, culot et interrupteur. Il convient en un premier temps de faire fabriquer des interrupteurs (avec une languette métallique et des punaises) afin de bien faire prendre conscience de la fonction d'ouverture et fermeture du circuit électrique. Puis faire travailler avec des interrupteurs achetés dans le commerce.



Boîte 5 : même matériel que dans la boîte 4 mais remplacer la pile plate de 4,5 V par une pile ronde de 1,5 V.

A ce stade, on peut considérer que la notion de circuit électrique est intégrée et on peut faire travailler les enfants avec un transformateur fournissant du courant en 6, 12, 18, 24 volts.

L'utilisation du transformateur est indispensable pour la compréhension des phénomènes des montages en série et en parallèle.

Boîte 6 : ampoules, fils, culots, interrupteurs pour montage en série ou montage en parallèle.

Boîte 7 : un circuit tout monté mais ouvert. On peut le fermer avec tout ce qu'on veut et déterminer ainsi des corps conducteurs ou isolants.

Puis viennent d'autres boîtes permettant de mettre en évidence les autres effets du courant électrique.

Boîte 8 : matériel pour la construction d'un électro-aimant (fil émaillé en assez grande longueur, boulons et écrous).

Boîte 9 : matériel pour la construction d'un radiateur électrique (papier d'aluminium pour le réflecteur, fil nichrome pour la résistance).

Boîte 10 : matériel pour la construction d'un appareil à électrolyse (bouteilles en plastique, charbons de piles, fil électrique).

Boîte 11 : ampoules, fils etc. pour montages à créer.

L'utilisation du fichier de travail coopératif et de ses 48 fiches « électricité » peut être d'un très grand secours pour donner des idées et permettre des applications des apprentissages faits au travers des boîtes.

Autres boîtes permettant des tâtonnements dans différents domaines de la physique

Boîte 1 : tubes à essais, ballon de verre, réchaud à gaz.

Objectif : allumer le réchaud (et c'est déjà toute une aventure), faire chauffer des liquides (ébullition, dilatation).

Boîte 2 : prismes triangulaires en bois, barres de métal plat et rigide.

Objectif : les leviers.

Boîte 3 : feuilles de rhodoïd de couleurs différentes pour mélange de couleurs par superposition.

Boîte 4 : un moulin à café dont j'ai enlevé le bol recevant les grains, des disques de carton épais et blancs qui peuvent se fixer sur l'axe du moulin et tourner avec lui. Sur les disques, on met de la couleur, des couleurs, des points, des lignes, etc.

Objectif : mélanges de couleurs, persistance rétinienne, surfaces engendrées.

Boîte 5 : des poulies de contreplaqué pour l'étude de la transmission du mouvement dans le même sens, en sens inverse, démultiplications.

Boîte 6 : des engrenages en contreplaqué (attention : ils doivent être construits de façon très rigoureuse pour pouvoir tourner facilement). Les objectifs de cette boîte sont les mêmes que ceux de la boîte 5.

Boîte 7 : des pavés de bois de mêmes dimensions donc mêmes volumes mais d'essences différentes.

Objectif : classement par ordre de poids avec balance mais sans pesées, densité.

Boîte 8 : des miroirs et des socles pour maintenir les miroirs debout.

Boîte 9 : des loupes, des bougies.

Boîte 10 : des aimants, des plaques de bois, de carton de différentes épaisseurs.

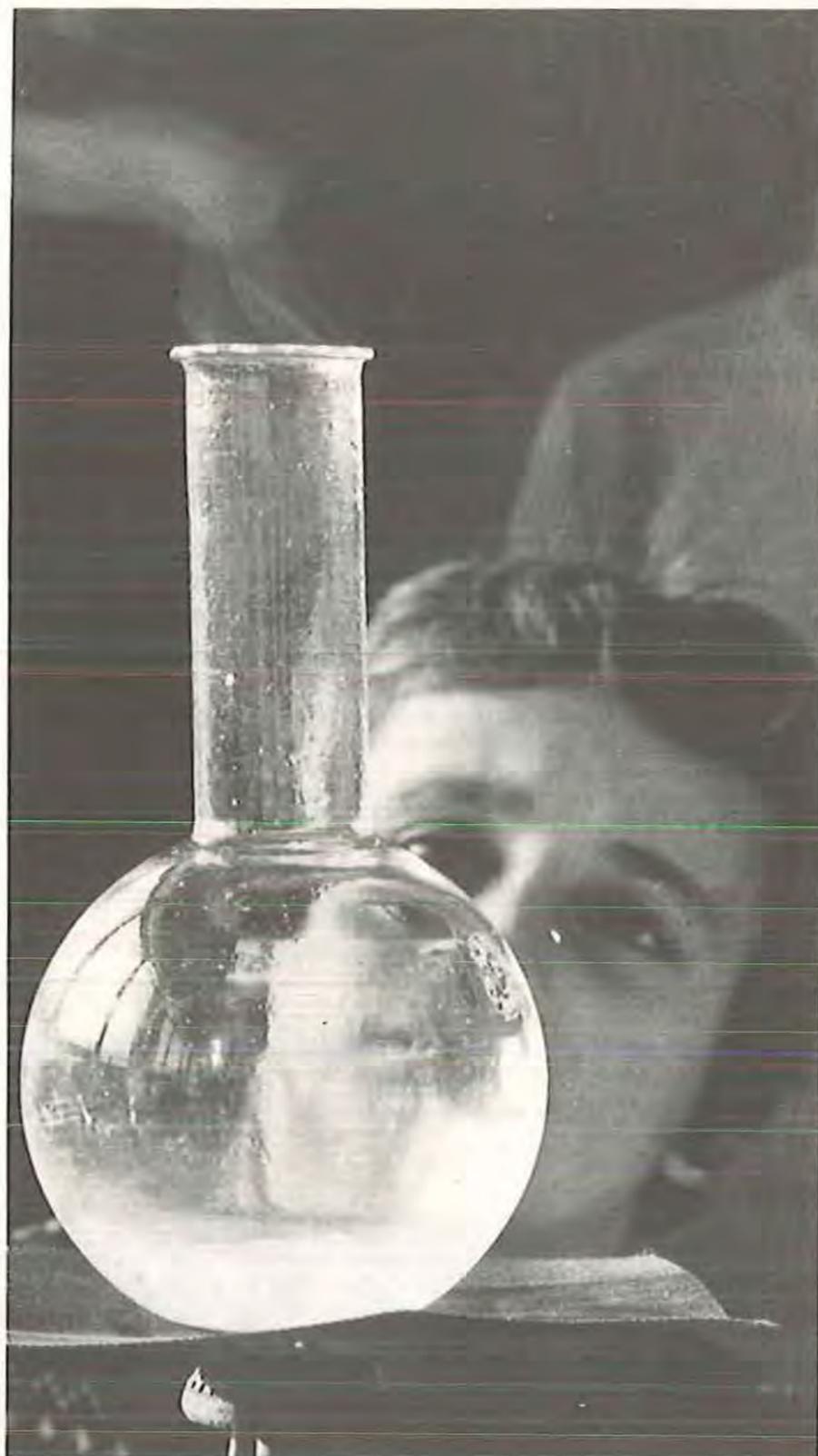
Boîte 11 : des élastiques, des ressorts pour fabriquer des pesons.

Boîte 12 : entonnoirs, tuyaux de plastique, tubes de verre (il est préférable que tout soit transparent pour voir le cheminement des liquides).

Boîte 13 : vessie de ballon, chambre à air, pompe.

Boîte 14 : pavés de métaux différents mais de mêmes dimensions (cf. boîte 7).

Boîte 15 : liteau de 1 mètre au moins avec pointes tous les 5 cm pour recherches d'équilibre (pour prolonger le travail avec la boîte 2).



Boîte 16 : flacons avec huile, eau, etc. pour mélanges de liquides (émulsions stables, instables).

Boîte 17 : des lames de métal de longueurs différentes, bandes de feutre ou de moquette servant de support aux lames.

Boîte 18 : même boîte que la 17 avec des morceaux de bambou.

Boîte 19 : tubes de métal de longueurs et diamètres différents avec un trou à une extrémité pour pouvoir les suspendre.

Boîte 20 : tubes fermés de bois ou de métal dans lesquels on peut souffler.

Boîte 21 : caisse en bois, fils de nylon, prismes de bois triangulaires.

Pour terminer, je signalerais deux ouvrages intéressants pour donner des idées d'installation ou d'expériences à réaliser.

— *Initiation technologique de la maternelle à l'école élémentaire.* de H. Ulbrich et D. Klante - Éditeur : O.C.D.L.

ATTENTION : O.C.D.L. ayant été absorbé par M.D.I. c'est à cet éditeur qu'il faut maintenant s'adresser.

Et surtout ; *Manuel de l'U.N.E.S.C.O. pour l'enseignement des Sciences*, édité par l'U.N.E.S.C.O., place de Fontenoy - Paris 7^e.

Claude MAURICE
Antran
86100 Châtelleraut

Méthode naturelle Introduction d'un apprentissage (ici l'Espéranto, en classe unique)

Elle existe encore, la classe unique. L'enthousiasme aussi existe encore. Et lorsque les deux se rencontrent, ils font très bon ménage.

Lorsque de surcroît la classe unique en question et son unique maître vivent la coopération, tant entre eux qu'au sein de divers réseaux (circuits de correspondance pour les enfants, groupes de travail pour le maître comme ici la commission nationale I.C.E.M. Espéranto), alors il s'en passe des choses. Et la méthode naturelle bat son plein.

Certes, ces conditions ne sont pas toujours réunies. Il est bon cependant de regarder d'assez près ce qu'elles permettent et qui, ailleurs, peut se manifester en partie ou avec quelques variantes, pour peu qu'à la lumière de tels témoignages notre vigilance se soit aiguisée.

Mais attention, chaque mot, chaque clin d'œil ici vaut son pesant d'expérience et de sensibilité pédagogique. Relisez cet article à dix fois plutôt qu'une.

Puisqu'il faut bien un début...

D'abord, merci à tous. Non seulement un vieux projet est en train de se réaliser mais voilà que je retrouve ce fantastique esprit I.C.E.M. que je croyais disparu depuis quelques années : VOUS ME RAJEUNISSEZ !

Voilà où nous en sommes :

Sur les conseils de Jean-Claude, j'avais écrit à... et TOUS ont répondu ! Et l'atelier espéranto est démarré ! Il a démarré avec :

— Une lettre d'Henriette et sa traduction, puis une cassette d'Henriette et Pierre : ils donnent des cours du troisième degré à la F.O.L. et en même temps enseignent l'espéranto à trois jeunes enfants (ceux de parents élèves espérantistes). Parlent dans cette cassette : les trois enfants, Pierre, Henriette, Claude et Maurice (qui sont je pense les élèves du troisième degré).

— Une carte de Paul (comportant une phrase simple).

— Je reçois aujourd'hui une lettre d'Henri, prêt à nous épauler.

Chez nous :

Ce que nous recevons, je le transcris en gros. Avec tous ceux qui savent lire ou à peu près, on le REGARDE, on s'essaie à COMPRENDRE, à DEVINER, à INTERPRÉTER, à DÉCOUVRIR les règles.

Puis deuxième temps, on COMPARE avec la traduction. On écrit à celui ou celle qui nous a écrit les règles qu'on croit avoir découvertes (ou la traduction qu'on croit devoir faire).

Puis tout passe à l'ATELIER ESPÉRANTO où nous avons réservé un panneau, une table et un tableau. Là, chacun y fait ce qu'il veut : certains RECOPIENT (même un petit qui ne sait ni lire, ni surtout écrire un seul mot de français !) D'autres essaient d'y écrire leurs propres essais. Il y a déjà des petits mots pour l'équipe d'Henriette et pour Paul.

La CASSETTE elle, est en permanence sur un magnéto à l'atelier son (dans le couloir !). Le MAGNÉTO à bande est à côté pour s'essayer et comparer. Les deux premières matinées, la cassette a tourné sans discontinuer.

Qui sommes-nous ?

Trois petits de 5 ans, trois de 6 ans, deux de 7 ans, quatre de 8 ans, trois de 9 ans, deux de 11 ans, un de 42 ans.

Scolairement (pouah !) les grands sont plutôt faibles (?), les petits plus dégourdis (en particulier les 8 ans).

Nous fonctionnons en ateliers permanents d'une façon très souple, donc pas de problème de temps pour l'espéranto : il est intégré complètement dans la vie de la classe.

La correspondance et le journal :

Jusqu'à l'an passé nous étions partie prenante des circuits de correspondance naturelle. Un peu déçu au cours des dernières années, je les ai en partie abandonnés pour essayer de faire redémarrer un « réseau » de correspondance ayant pour axe essentiel LE JOURNAL mais pour l'instant, on ne sait pas encore ce que la vie va nous réserver de ce côté. De toute façon la classe vit en partie par la correspondance, ce qui explique que la réaction quasi instinctive ait été d'écrire à la fois espéranto et affectif à ceux qui nous ont déjà écrit.

Le Journal Scolaire est notre instrument de travail (exactement comme autrefois) et notre déception dans les circuits vient en grande partie de la NON-UTILISATION justement des journaux (mais ça, c'est un problème de FOND I.C.E.M. qui bizarrement paraît... TABOU ! Tout au moins quant aux raisons profondes et réelles de l'abandon des J.S. comme instrument de vraie communication).

Toujours est-il que notre journal sert essentiellement à la COMMUNICATION VERS L'EXTÉRIEUR et c'est pour cela qu'il sort très fréquemment, même à très peu de pages (quatorze numéros l'an passé et plus de quinze l'année précédente). Il pourra donc éventuellement et très naturellement servir de support à l'espéranto si cela devient possible.

Un tour dans mon jardin :

Quant à moi, je suis le point le plus négatif de l'expérience : très brouillon, j'ai une certaine répulsion pour ce qui est planings, dossiers, méthodes... bref, dans mon jardin il n'y a pas de ligne droite (et toujours un peu, voire beaucoup d'herbes !) et chez moi, j'ai quelque mal à installer une prise bien horizontale !

Mais promis, je ferai un effort particulier ! Je ne connais RIEN à l'espéranto et pour l'instant je n'ai pas suivi les conseils de Joël ou d'Henri ; c'est-à-dire que je n'ai pas pris d'avance. Mais c'est volontaire ! J'ai peut-être tort, mais un article de LE BOHEC et une expérience personnelle antérieure à propos de la natation me font envie d'inclure ce paramètre dans notre expérience. De

toute façon l'avance existe, ne serait-ce que par la connaissance grammaticale française... mais peut-être n'est-elle pas aussi nécessaire...

D'ailleurs, nous aurons peut-être la possibilité, d'ici un ou deux mois, de faire intervenir ponctuellement une amie, ancienne institutrice frénétiste à la retraite, qui a fait un an d'espéranto.

Le facteur temps :

Nous bénéficions à mon sens d'un atout important : le facteur temps dont dispose toute classe unique. Nous pouvons nous fixer comme objectif l'apprentissage courant de l'espéranto, nous pouvons envisager non seulement la correspondance étrangère, mais également la RÉCEPTION, voire les VOYAGES... Nous pouvons être utopistes puisqu'il n'y a rien dans la pratique qui puisse interrompre le processus : les petits étant pour cinq ou six ans dans la même classe, les plus grands pouvant y revenir quand ils le veulent. NOUS NE SOMMES PAS PRESSÉS... et nous pouvons entreprendre un travail « POUR DE BON ».

L'introduction de l'atelier espéranto a déjà modifié quelque chose : jusqu'à maintenant, LA GRAMMAIRE était bien absente de la classe. Nous avons donc institutionnalisé l'atelier « grammaire » et le menons parallèlement à l'atelier espéranto.

Côté livres :

Pour les livres : j'ai l'impression qu'il ne faut pas se précipiter. Mais peut-être est-ce une erreur ? Henri nous conseille le JUNUL KURSO. Mais si l'on pouvait éviter au moins pour l'immédiat l'introduction du livre...

Qu'en pensez-vous ?

Un peu de franchise !

Un point nous crée quelques difficultés : de par les circuits de correspondance, nous avons l'habitude de supprimer au maximum les temps morts entre le besoin d'écrire ou de répondre et l'envoi de la lettre. Dans le cas des lettres qui vous concernent, pour éviter d'une part le risque que vous soyez submergés (certains vous prendraient vite comme correspondants... français) et en raison de la charge financière, je bloque les envois espérantistes au moins une fois par semaine. Les enfants n'y sont plus trop habitués !

Côté franchise, chez nous ça passe... J'ajoute que ma compagne, ancienne institutrice frénétiste et mes deux enfants (2 et 5 ans)... récupèrent textes et cassettes le soir et sont donc aussi dans le coup.

En résumé : un travail d'équipe !

Voilà comment se présente la situation. En résumé, nous attendons que l'espéranto arrive, et il arrive pour l'instant de l'équipe d'Henriette, de Paul, d'Henri. Nous voudrions RÉUTILISER ce qui arrive et nous pouvons le faire en direction d'Henriette, de Paul et d'Henri. Avec l'apport de Paul et d'Henri, nous pouvons donc communiquer quelque chose d'un peu différent aux enfants d'Henriette.

Mais nous sommes prêts à accepter toute autre possibilité... et la VIE démolit souvent les plus belles organisations... pour en faire de bien plus SIMPLES !

... Et puisqu'il faut bien une fin...

Je me relis... et je vois que ce n'est pas encore bien net ! Je pense que cela se clarifiera au fur et à mesure du déroulement.

Je retiens surtout une chose : de par les hasards de ma correspondance avec vous, nous nous trouvons devant une SITUATION D'APPRENTISSAGE pas tout à fait classique qui peut évoluer et qui me plaît.

Karaj kamaradoj, dankon, ĝis revido !

Bernard COLLOT
École publique Moussac/Vienne
F - 86150 L'Isle-Jourdain

P.S. : La Vienne n'est pas un très joli pays mais c'est un lieu de passage : les hirondelles, les grues, les canards sauvages... s'y arrêtent parfois.

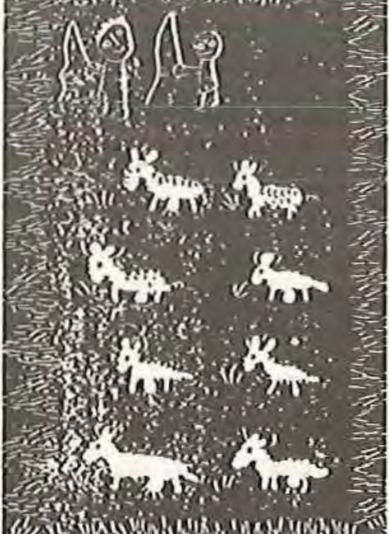
Si vous y passiez, nous serions, puis je serais heureux de vous y accueillir. Végétarien, je ne pourrais trop vous faire goûter mon vin, mais, apiculteur dès que je suis libre, je pourrais vous faire goûter mon miel ! AMIKE !

(Article paru dans le bulletin de la Commission Nationale espéranto de l'I.C.E.M.).

Pages extraites du bulletin Commission Espéranto

ICEM
ISSN 0151-3512

ESPERANTO

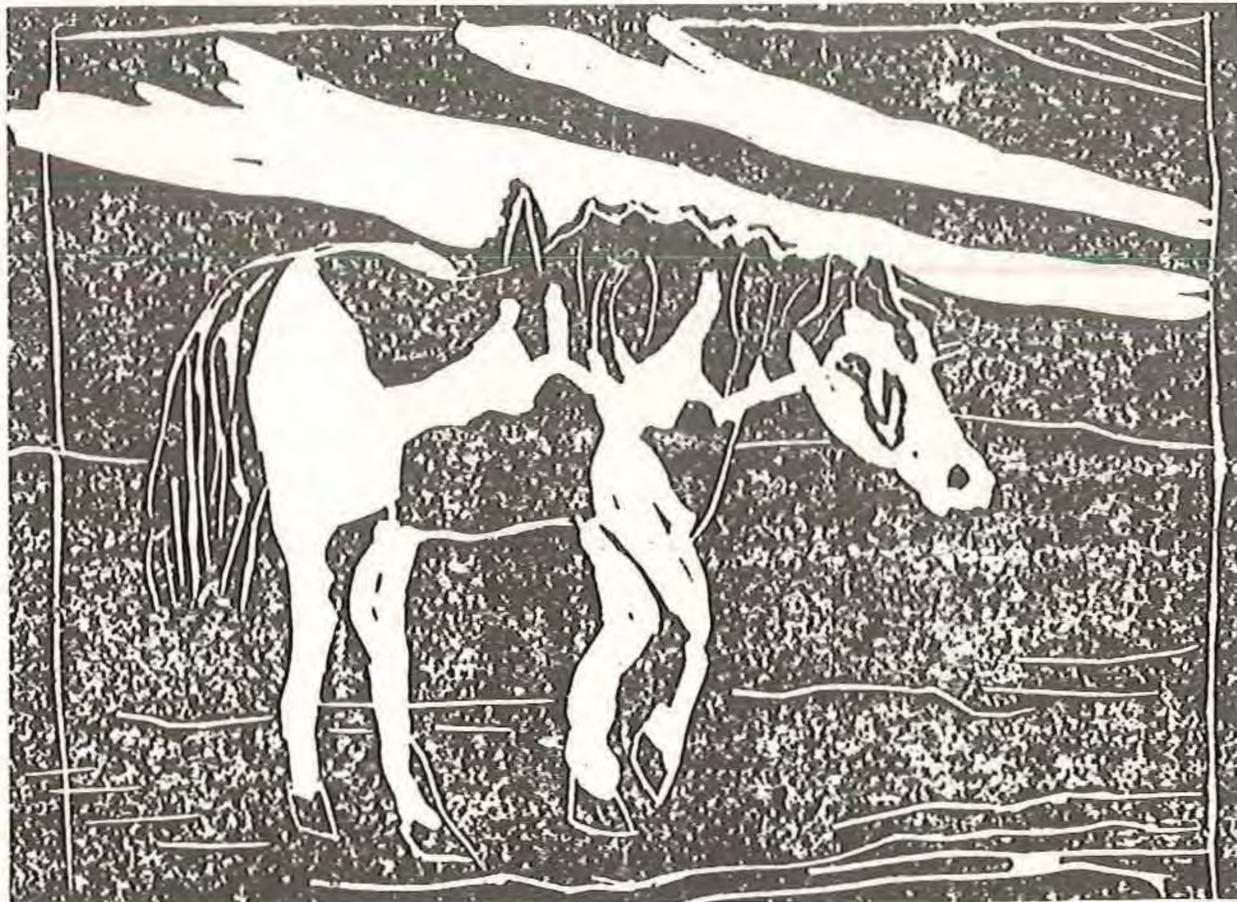


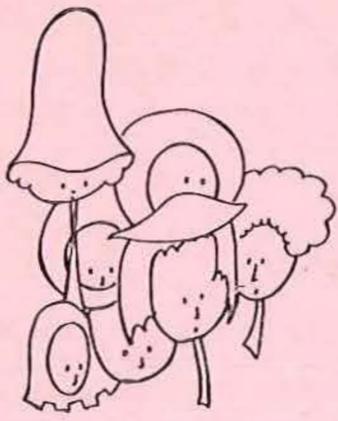
Desegno de 6 jara knabeto, el kiu knabinoj de la sama lernejo hodiaŭ tiun ĉi mortpifon

Publiko tri-monata de la Komitato ESPERANTO de l'INSTITUT COOPÉRATIF DE L'ÉCOLE MOUSSAC

Périodique numéro 5710
Gérant - Imprimeur : Bourguet - Saint-Puy - 7-33310 VALENCE/HAUTE - FRANCE

N°24
OCTOBRE 1982





Dans notre LIVRE DE VIE



Une rentrée sur l'air du changement

Refrain

En travaillant dedans la Z.U.P.
J'ai vu, oui j'ai vu
En travaillant dedans la Z.U.P.
J'ai vu d'vinez quoi ?

1

J'ai vu le seul préau fermé
Un jour de rentrée
J'ai vu des mères et pères bloqués
Interdits d'accès*

* Pour cause de travaux :
comme si les services tech-
niques municipaux n'avaient
pas pu utiliser les deux mois
de vacances !

2

J'ai vu douze classes superposées
Aux murs fissurés
J'ai vu un espace fort restreint
Pour deux cents bambins

3

J'ai vu plus d'vingt cinq élèves par classe
Pas d'quoi perdre la face
J'ai vu des parents aux élections*
L'ouverture, ah ! bon

* 29 familles sur 174 ont
voté : cette caricature de
participation des parents à
l'école, mise en place par la
droite, n'a jamais atteint un
taux de votes si bas.

4

J'ai vu mon bull'tin de salaire
Bloqué*, non amer
J'ai vu un nouvel inspecteur
Sympa, quel bonheur !

* Depuis trois mois, par
un gouvernement P.S.-P.C.
qui s'était engagé à
nous relavoriser le 1^{er}
juillet.

Refrain final

Rappelez-vous bien, mes enfants,
Collègues et parents,
Qu'il n'existe rien de constant
Si c'n'est le changement*

* Les paroles écrites en
noir sont du Bouddha.
Ça, c'est pour être en règle
avec la S.A.C.E.M. !

Patrick
« The new Zuper »

Lu dans « La porte qui grince » bulletin départemental I.C.E.M. du Loir et Cher

Jean-Pierre LIGNON

A peine le congrès était-il terminé que nous avons appris le décès de Jean-Pierre Lignon. Une longue maladie l'avait tenu éloigné, depuis quelques années, des circuits de travail de l'I.C.E.M. où il avait apporté sa large part avec un enthousiasme et une chaleur que nous ne sommes pas prêts d'oublier.

Jean-Pierre était de ceux qui, par crainte de s'engluer dans les routines quotidiennes, ont besoin de décaper périodiquement des principes risquant de devenir des idées reçues et des pratiques tendant aux automatismes irréfléchis. En cela, il avait trouvé chez M.-E. Bertrand une complicité qui ne manquait pas de déranger parfois mais dont nous devons admettre qu'elle nous manque.

Il y a plus d'une dizaine d'années, Jean-Pierre Lignon avait lancé le slogan un peu provocateur : « *rendre le journal scolaire aux enfants* ». Il voulait marquer par là que nous risquions de trop privilégier le moyen technique de reproduction et de diffusion et nous rappelait l'importance du tâtonnement expérimental

et de la recherche dans la réalisation de chaque page imprimée.

Bien sûr, nos camarades de C.P. savaient déjà l'importance de l'imprimerie dans la prise de conscience de l'écriture (mais la B.T.R. n° 1 eut le mérite de le mettre en lumière). Par contre il faut reconnaître que si nous sommes actuellement plus attentifs à l'invention graphique, à la variété des caractères et des dispositions, à la recherche d'autres formats, nous le devons sans doute en grande partie à l'action de Jean-Pierre, relayée et amplifiée par les congrès des imprimeurs.

Mais tous les domaines de l'expression le passionnaient et notamment la musique libre dont on peut dire qu'il lui donna une impulsion nouvelle au sein du mouvement. Il ne fait pas de doute que, sans la maladie qui l'a finalement terrassé, il lui restait encore beaucoup à nous dire et notre tristesse s'accroît d'un sentiment d'inachèvement.

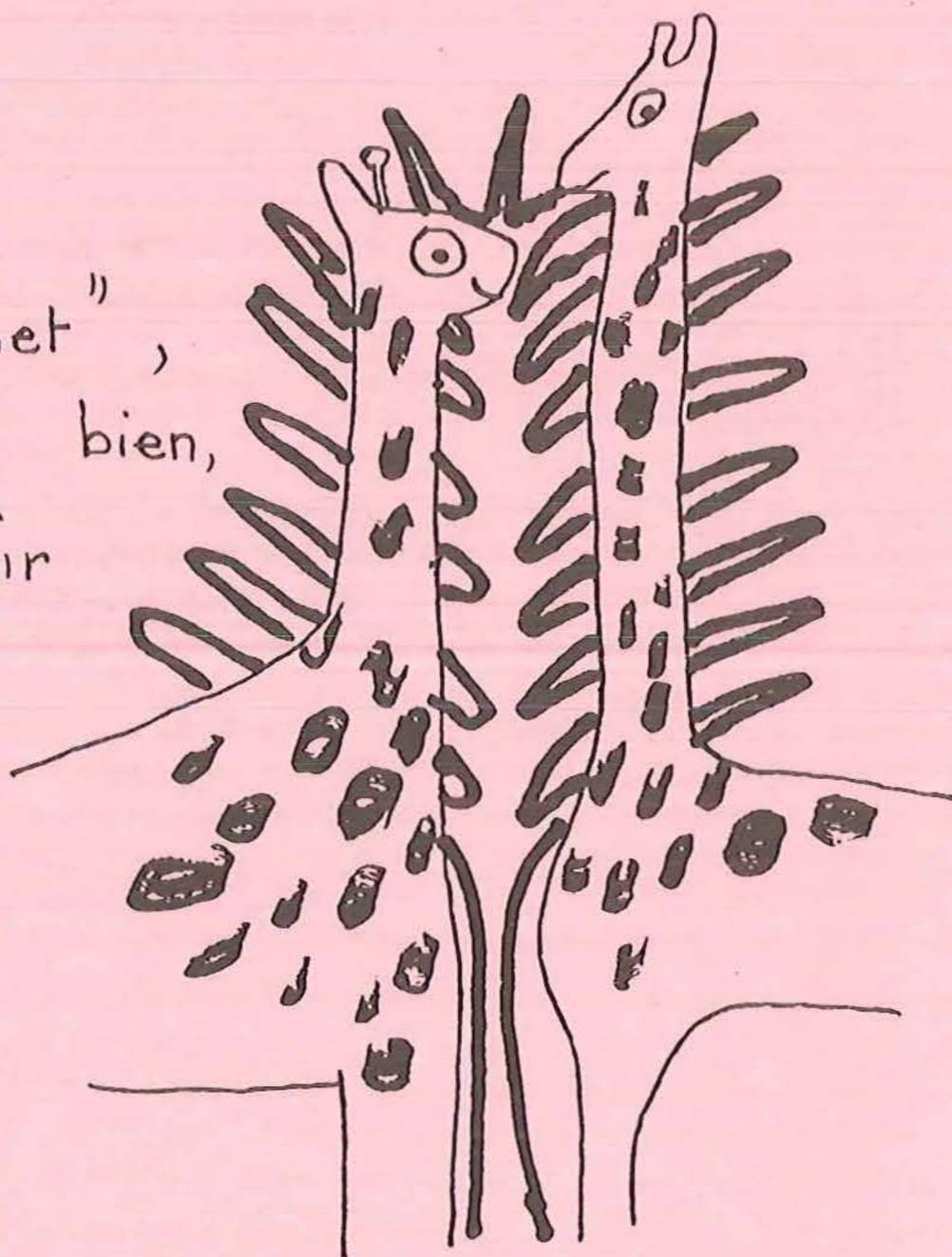
M. BARRÉ

MESSAGE

de Jeanine PRÉVERT,
épouse de Jacques PRÉVERT

" Dites leur "aux Freinet" ,
que Jacques les aimait bien,
et allait souvent les voir
quand nous
habitions
à S^t Paul de Vence.)"

Message transmis par
Renée MAYOUD, qui a présenté
ses productions durant
le congrès de Nanterre.



LA MARMOTHEQUE



Des livres pour nos enfants choisis par des enseignants de l'I.C.E.M. pédagogie Freinet

Ce choix est le produit d'un travail coopératif entre des enseignants du Mouvement Freinet qui les utilisent dans leur classe. Notre sélection est donc fondée sur une pratique mais également sur une réflexion pédagogique ultérieure car une commission de l'I.C.E.M. travaille en permanence à cette sélection. Nous vous demandons votre collaboration. N'hésitez pas à nous indiquer les titres de livres pour enfants que vous jugez indispensables dans une école. Adressez-nous également des comptes rendus d'expériences réalisées autour du livre pour enfants, aussi quotidiennes soient-elles ; nous en tiendrons compte et les publierons dans la revue de l'I.C.E.M. : L'Éducateur.

Pour toute correspondance à ce sujet : Nicole et Jean-Pierre RUELLÉ, 65, rue de Foussard - Tavers - 45190 Beaugency.

Les chevaux du Tzigane

De J. DELZONGLE. ill. : F. STEHR. Renard poche. Éditions L'École des Loisirs. Format 13 x 18. 58 pages.

Yéléna et Sonia, deux petites parisiennes, franco-yougoslaves, passent les vacances chez leurs grands-parents, au bord de la Morava. Elles décident d'aller rendre visite aux cousines, derrière la montagne. Elles partent de bon matin, laissant un petit mot au grand-père. Elles partent chez le Tzigane qui possède les chevaux et qui doit les conduire dans la montagne. On parle en serbe, en roumi. Les voilà parties, accompagnées du Tzigane qu'elles observent. Bientôt elles perdent confiance en lui. Elles se remémorent ce qu'on disait autrefois à propos des Tziganes. Elles finissent par se faire peur... L'une d'elles tente de s'enfuir. Et puis... et puis rien... Il suffit d'accepter les autres dans leur différence de langue, de coutume...

Un livre très beau, fascinant comme ce Tzigane aux yeux sombres, parlant le roumi, marchant sans parler et qui joue de la trompette.

Mystère à Papendroch

De J. JOUBERT. ill. : M. GARNIER. Collection « Joie de Lire ». Éditions L'École des Loisirs. 44 pages.

Le garde champêtre est intrigué en voyant cette superbe maison dans la clairière. Diable ! Elle n'y était pas hier soir !

Le mystère s'installe au fur et à mesure de la disparition des différents locataires de la maison. Ils ne réussissent pas à y résider plus de sept jours.

Le dernier locataire, un gamin bien décidé à éclairer le mystère se rend dans la maison, après avoir consulté une sorcière du village. Et il vient à bout de cette ogresse avaleuse.

Enfin si cette histoire n'est pas tout à fait vraie, ça fait bien plaisir à Christophe de se l'être inventée.

Dans la comète et autres récits du cosmos

Choisis et présentés par C. GRENIER, illustrés par M. POLITZER. Coll. Folio Junior. S.F. Éditions Gallimard.

Il s'agit de nouvelles écrites par différents auteurs et regroupées dans ce livre par Christian Grenier.

Le calculateur tombe en panne...

Tous les hommes de la pensée doivent prendre papier et crayon s'ils veulent échapper à la mort.

Vaisseau égaré dans l'espace, allant nulle part, brillant de tous ses feux. Plante à l'apparence féminine, placée comme appeau, attirant les cosmonautes qui serviront de protéines aux « suiveurs »...

Masse infime détruisant tout l'équilibre de l'univers.

Voyage sans retour, aspiré par un soleil froid.

Voyage fou dans l'espace...

Sept aventures de l'Homme face au cosmos, sept regards différents sur nous-mêmes.

NOS CRITÈRES DE CHOIX

- Que ces livres soient des outils d'incitation à l'expression des enfants, des voies d'accès vers l'imaginaire, des points de départ à la réflexion et au débat, ou des pistes de recherche.
- Que l'idéologie qui transparaît dans ces livres à la faveur d'un texte, d'une image, ne soit pas contradictoire avec celle, qui est mise en évidence dans les écrits de l'I.C.E.M. et, qu'à tout le moins, il n'y ait pas des points heurtant nos convictions (sexisme, image non critique de l'école traditionnelle, racisme, dogmatisme, etc.).
- Que les niveaux de lisibilité des textes, des images et de la mise en page soient accessibles aux enfants. Ici, l'expérience concrète des camarades ayant expérimenté les livres dans leur classe nous a guidés.
- Que les histoires racontées dans ces livres nous paraissent en accord avec les préoccupations réelles ou les intérêts possibles des enfants tels que nous les percevons à travers notre expérience coopérative d'éducateurs car, de plus en plus, sous prétexte que ce sont des adultes qui choisissent les livres pour enfants, les albums s'adressent davantage aux préoccupations des adultes qu'à celles des enfants.

Laura la terre neuve d'Alice

De P. DUMAS. Renard Poche. Éditions L'École des Loisirs. Format 18 x 13. 55 pages.

Une réédition en Renard poche. Pour son anniversaire, Alice reçoit de sa marraine un chiot dodu. C'est une chienne terre-neuve qui répondra au nom de Laura. Avoir un terre-neuve dans une maison pose bien des problèmes. Laura est encombrante et fait quelques bêtises. Et justement, un soir où la maman pestait après Laura, les enfants disparaissent. Alerte ! On part à leur recherche et c'est Laura qui les sauvera du naufrage en mer.

Alors plus question de lui interdire la maison.

Un grand succès chez les enfants du C.E., comme d'ailleurs tous les livres de la série Laura.

Nicole RUELLÉ

SOMMAIRE

- Pages I, II, III : Livres pour enfants - Notes de lecture récentes
Page III : Des livres au catalogue marmothèque
Page IV : Spécial B.D.

Marc et la plante d'Afrique

De Feta SAUMONT. ill. : F. SAUMONT. Collection « Deci-delà ». Éditions La Farandole. Format 18 x 27. 22 pages.

« Tiens, je te la confie... » Ce sont les derniers mots d'un Africain qui regagne son pays, à un petit garçon.

Il ne s'agit ni d'une panthère noire, ni d'une perruche aux yeux verts. Il s'agit tout simplement d'une plante ! Afrique... Plante... Le lien est vite fait et on sait tout de suite que ce sera une plante carnivore. Et bien ce n'en est pas une, mais elle n'en présente pas moins un caractère merveilleux. Elle grandira, grandira pour envahir peu à peu la chambre et la vie de Marc qui, lui aussi, se transformera en même temps que sa plante.

Il est dommage que la chute de l'histoire — ce n'était qu'un rêve — détruise la magie. On serait bien resté en pleine forêt !

Si l'histoire en elle-même n'est pas très nouvelle ; elle est bien racontée, avec des mots simples et cela donne un livre agréable, facile à lire, et bien illustré.

Le pays disparu

Texte et images de Jean GARONNAIRE. Collection « Aux quatre coins ». Éditions La Farandole. Format 22 x 24. 19 pages.

Des petits hommes gros comme le doigt...

Des maisons construites en haut des fleurs...

Des animaux bizarres avec des poches partout...

Mais surtout, un soleil qui change de couleur très souvent, selon son humeur et qui transforme le paysage.

C'est un livre pour les petits. L'histoire en est simple et les illustrations splendides ! Elles sont à la fois très colorées, très riches, surprenantes. On dirait des paysages de science-fiction extraits d'un dessin animé, et les exploitations possibles de ce livre sont multiples : les couleurs, l'imaginaire...

Didier RIBOT

Chat par-ci... chat par-là

De Philippe NOISARD. Magnard jeunesse. 28 pages.

C'est aux petits que ce livre sans texte est destiné, mais aussi à leurs aînés, pourvu qu'ils se laissent envahir par la sensibilité de ces dessins du chat, filmé au quotidien.

Chat par-ci...

Il est chat noir et glacé, à l'affût du papillon.

Chat par-là...

Il est alors le tendre minou du petit garçon.

Sur fond noir, les dessins au trait sont de remarquables prises de vue, au sens cinématographique : gros plan sur un regard du chat ou sur une aile de papillon, premier plan de feuillage sur fond de paysage par exemple.

Le message de chaque dessin est vivant, clair et plein de sensibilité.

C. HOUYEL

La chute de Robin des bois

De P. DUBOIS. ill. : F. DAVOT. Collection « Ami de Poche ». Éditions Casterman. 255 pages.

Tout le monde connaît Robin des Bois, le héros qui combattit l'injustice et aida le bon Roi Richard à retrouver son trône.

Mais Robin des Bois, installé, devenu Sir Locksley, vous connaissez ? C'est de ce personnage-là dont parle Pierre Dubois ; de celui qui ne peut pas oublier, qui ne peut pas accepter l'injustice venant de Richard et se taire, qui ne veut pas accepter de vieillir.

Il faut reprendre la lutte. Ses anciens amis ne veulent pas le suivre. Ils sont vieux, nantis, comblés. Reprendre la lutte c'est tout perdre, et pour quoi ?... Alors, il repart seul. Il quitte ce personnage de Locksley et reprend sa peau de Robin des Bois, au milieu de sa chère forêt, là où il se sent chez lui. Bien entendu, Richard ne le laissera pas « bafouer ses lois », et il le fera traquer. Robin devient un solitaire qui va se défendre.

J'ai aimé l'histoire de ce Robin qui n'est plus le héros, mais celui qui, restant fidèle à ce qu'il appelle « son honneur », s'isole. Le retour à la forêt est un passage riche de sensations et de vie. C'est Robin qui revit. Si vous avez aimé le héros Robin, lisez ce livre !

(A partir de l'adolescence, sans limite supérieure).

Jacqueline ROUSSEAU

Le mystérieux Monsieur Tohu Bohu

de A.P. FOURNIER. ill. : M. PRUDENT. Collection « Ma première amitié ». Éditions de l'Amitié. Format 16 x 21. 60 pages.

On parle beaucoup de Monsieur Tohu Bohu dans l'immeuble. On le tient pour responsable de beaucoup de disparitions de petites choses. Et voilà que le livre d'Anna a disparu. Encore un coup de Tohu Bohu, cet homme qu'on ne voit jamais.

Elle organise plusieurs expéditions devant la porte de M. Tohu Bohu. Puis elle y retourne seule, avec sa flûte. Elle passe la nuit devant la porte et le lendemain, elle se réveille avec son livre dans les bras...

Les ÉDITIONS BUISSONNIÈRES viennent de faire paraître une série de livres jeux de Richard FOWLER.

Le principe de ces livres est un objet qui va de page en page pour suivre le déroulement de l'histoire.

Les enfants du C.P. ont beaucoup apprécié « LE TAPIS MAGIQUE » (22 pages). Une poupée et un ours abandonnés sur un tapis pour la nuit rêvent de voyage. Grâce au tapis volant que l'enfant glisse par les fentes, le rêve se réalise.

Même principe pour « X 20 L'ODYSSÉE DE L'ESPACE » (22 pages). Grand succès avec des enfants lecteurs d'une classe de perfectionnement (9-11 ans). Dans ce livre les planètes sont des hamburgers, des œufs, des beignets et autres mets. On glisse dans les fentes du livre, une petite fusée.

Aux Éditions du CERF :

L'aventure de Pupunga

De Bunschu IGUSHI. Traduit par Barrios DELAGO. Format 25 x 25. 27 pages. Pour 7-8 ans.

Grâce aux gazelles Pupunga le petit éléphant pourra retrouver sa mère dans la savane.

Le chasseur d'animaux

De Tomi DE PAOLA. Format 25 x 21. 30 pages. Pour 5-6 ans.

Un plaidoyer sans paroles contre la chasse, fait par les animaux eux-mêmes.

Michelle RABILLON

L'invité d'un jour

De Truman CAPOTE, Folio Junior, Gallimard. Traduit de l'américain par Georges MAGNANE. Illustrations de Bruno PILORGET.

« Des gens méchants, dites-vous ! Odd Henderson est bien l'être le plus méchant que j'aie connu.

Et c'est d'un gamin de douze ans que je parle, non de quelque adulte chez qui un penchant naturel pour le mal aurait eu tout loisir de se développer. Douze ans, c'est en tout cas l'âge qu'avait Odd en 1932, lorsque nous étions tous deux élèves du cours élémentaire à l'école d'une bourgade de l'Alabama ».

Ainsi commence le récit d'une haine féroce et spontanée entre deux gamins. Milieu fruste, vie quotidienne difficile mais tout le village se connaît et chacun sait ce qui se passe chez les autres. Truman Capote raconte une histoire authentique dans un style incisif, attentif aux détails, comme un entomologiste décrivant un insecte.

La vie est difficile mais la présence d'une amie compense la rudesse des relations avec les autres. En l'occurrence, il s'agit d'une vieille demoiselle, Miss Sook, à qui le jeune garçon se confie. Ils partagent également les moments heureux : « Nous cherchions des herbes dans les bois, nous allions pêcher dans des ruisseaux écartés (avec des tiges de cannes à sucre séchées en guise de cannes à pêche) et nous ramassions des fougères rares et des plantes vertes que nous replantions dans des seaux de fer-blanc et des pots de chambre où elles poussaient en guirlandes ».

Jusqu'au jour où, trahison, Miss Sook s'arrange pour faire inviter Odd Henderson, l'Ennemi, à un repas familial, espérant ainsi favoriser une réconciliation.

Tout le livre, en fait, est le récit des angoisses, des pensées, des faits et gestes du jeune héros face à cette menace. A la fin, rien n'est résolu, tout comme dans la vie, mais le jeune Truman Capote se connaît mieux.

Christian POSLANIEC

Les trois nuits du Père Noël

De J.C. NOGUES. Éditions L'Amitié. Format 16 x 21. 58 pages.

Trois savoureuses histoires du Père Noël.

La première : comment, sur les conseils du Père Noël et pour sauver un petit sapin, un rouge-gorge bâcla un nid dans un sapin en décembre. Ce qui induisit le printemps en erreur et eut pour conséquence : « Noël au balcon... Pâques aux tisons... ».

La seconde histoire : une course serrée entre le Père Noël et le Père Fouettard, et comment le Père Noël gagna... Vous pouvez d'ailleurs le constater car de nos jours, aucun enfant ne reçoit un martinet pour cadeau de Noël.

Troisième histoire : comment, après plusieurs essais pour s'adapter aux moyens de locomotion à la mode, et notamment aux capsules spatiales, le Père Noël en revient au bon vieux traîneau attelé de rennes...

Trois histoires à lire aux enfants en attendant l'arrivée de Noël.

Les petits carnets des Éditions Syros

Trois petits carnets (format 11 x 17, 28 pages) aux thèmes intéressants, publiés par les éditions Syros :

« LES JOURS FÉRIÉS ». A l'origine de chaque jour férié se trouve un événement civil ou religieux. En une dizaine de lignes, A. BOGGIO raconte comment sont nés : le Nouvel An, le 1^{er} mai, l'Ascension, la Pentecôte... Une documentation rapide et simple sur les jours fériés.

« INCOMMODITÉS ». Auteur D. BRAYE. ill. : D. DELBOY

Faut-il en rire ou en rougir ? Explications physiologiques de quelques actes réflexes ou difficilement contrôlables qui ne nous mettent pas forcément à l'aise dans la société (bâillements, pets, hoquets, envie pressante...).

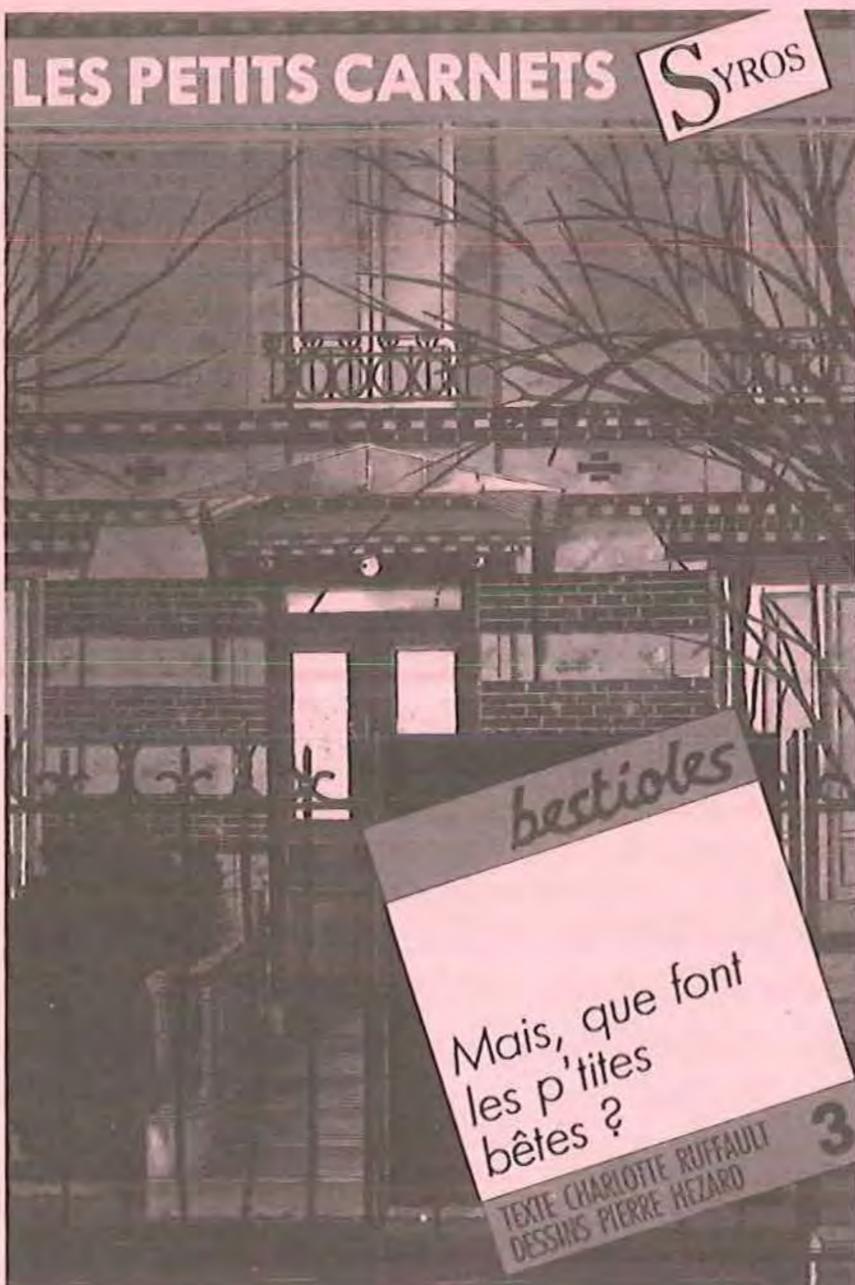
« BESTIOLES » de C. RUFFAULT. ill. : P. HÉZARD.

Un carnet réservé à toutes ces petites bêtes que nous hébergeons sans le vouloir : mites, mouches, fourmis, puces, poux...

« Mais que font les p'tites bêtes ? »

Des thèmes bien choisis, une illustration humoristique, un texte simple et clair, les éditions Syros viennent de publier des petits carnets « sympas ». A suivre.

N. RUELLÉ



DES LIVRES AU CATALOGUE MARMOTHÈQUE

Présentation de la collection TIRE-LIRE POCHE Éditions Magnard

Plutôt que de parler d'un seul livre de la collection Tire-Lire Poche, je préfère présenter ici cette collection lancée en 1981. Il est vrai que parallèlement, la collection Fantasia connaît toujours avec raison un certain succès ; mais la présentation, même dépoussiérée, reste vieillote, indigeste pour de nombreux titres.

La collection T.L.P. elle, réunit des romans courts, actuels, fréquemment illustrés, dont certains titres peuvent convenir à partir de 8 ans. Cette collection est tout à fait adaptée lorsqu'on a envie de faire lire de temps à autre, le même livre à toute une classe sous forme de lecture suivie par exemple.

Quelques livres sélectionnés au catalogue Marmothèque :

PÉPÉ RÉVOLUTION de J.P. NOZIÈRE

Quand Pépé arrive dans la Z.U.P. c'est une véritable révolution dans chaque appartement.

LES PLAISIRS DE JULIETTE de H. RAY

Juliette l'espiègle raconte sa vie de petite fille en se moquant des grandes personnes.

L'ABOMINABLE DESTIN DES AREU-AREU de J.P. NOZIÈRE

Une version originale de l'évolution des hommes préhistoriques.

Christine HOUYEL



Pierrot ou les secrets de la nuit

De Michel TOURNIER. Illustrations de Danièle BOUR. Collection *Enfantimages*. Gallimard.

Pierrot boulanger, Colombine blanchisseuse et Arlequin peintre en bâtiment sont les personnages principaux de cette histoire. Pierrot aime Colombine mais de par leur profession respective, ils ne peuvent se rencontrer. Pierrot est un grand timide amoureux de la nuit, Colombine est gaie et préfère la lumière du jour. Pierrot et Colombine vivent ainsi séparés depuis longtemps.

Un jour arrive Arlequin, le marchand de couleurs. Celui-ci représente, aux yeux de Colombine, la fantaisie, la joie de vivre et les voyages. Facilement séduite par Arlequin, elle quitte le village en sa compagnie. Pierrot reste désespéré. Mais de son côté, Colombine se fatigue de sa vie de marchande ambulante. L'hiver arrive, Arlequin devient méchant et ses couleurs vives se ternissent. Colombine est malheureuse et rentre au village pour retrouver Pierrot et découvrir avec lui « les secrets de la nuit ».

Une histoire banale qui fait surtout penser aux pièces de théâtre du genre « Madame trompe monsieur qui est très malheureux, etc. » Depuis qu'on m'a présenté Pierrot et Colombine, je n'ai jamais lu une histoire aussi facile. L'image que j'ai reçue de Pierrot et Colombine est celle d'un couple uni et heureux dont le meilleur ami, Arlequin, n'est là que pour distraire les amoureux. Michel Tournier détruit la pureté jadis attribuée à Colombine pour la faire devenir « La femme du boulanger ». Arlequin, de son côté, devient antipathique et phalocrate. Pierrot et sa bande ont été prétextes à beaucoup d'œuvres, mais des œuvres qui respectaient leur personnalité respective. Alors je trouve lâche que Michel Tournier se serve de leurs noms pour faire passer auprès du lecteur une histoire dénuée d'intérêt et ainsi tromper les personnes susceptibles d'en acheter un exemplaire. Malgré tout j'ai relevé quelques bons côtés, notamment l'illustration. Celle-ci, par sa naïveté vraie, contrecarre la fausse poésie du texte et rend aux personnages principaux une image plus amicale et plus prenante que celle proposée par l'écriture.

Sylvie, 16 ans

Ce qui tend à prouver que la démythification des fantômes familiaux comporte des risques... et que même si l'on est séduit, on ne peut s'empêcher d'être acerbe pour punir l'auteur d'avoir détruit un rêve !

C.P.

COUP D'ŒIL SUR LES B.D. (janvier à mai 83)

La collection « L'Atelier B.D. » de chez Bayard presse comprend maintenant une quinzaine de titres. J'ai choisi : **MARION DUVAL ET LE SCARABÉE BLEU** (scen. et des. Y. Pommaux). Marion, une fillette entre en possession, bien malgré elle d'un mystérieux paquet. Celui-ci contient un scarabée bleu, pièce d'orfèvrerie égyptienne dérobée au musée du Louvre. Pour Marion et son père c'est le début d'une série d'aventures qui les conduira dans un mystérieux château, habité par une mystérieuse et charmante dame Esther, et son fils Fil, plus bien entendu quelques gardes du corps. Marion et son père découvriront le secret du scarabée et tout se terminera pour le mieux.

Scénario, dessin, couleur, lettrage très clair, tout concourt au succès de cette B.D. chez les enfants, à partir de 8 ans.

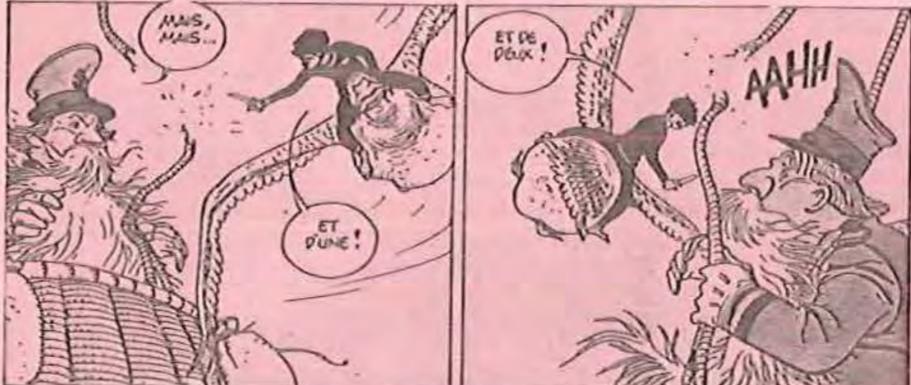
Extrait de *Marion Duval*



Chez Dupuis, outre la poursuite de séries à succès, et la réédition de nombreux albums, deux séries nouvelles connaissent un succès certain : « **NIC** » et « **LES CENTAURES** ».

Nic, c'est un garçon pour qui tout objet, toute parole, toute vision devient rêve, évasion, aventure, en compagnie de ses animaux familiers : éléphant, girafe, hippopotame, singe, lion etc. Le premier album « **HE NIC, TU REVES** ». Le capitaine Bang, que l'on retrouve à chaque « chapitre », est bien ennuyeux pour Nic et ses amis. Mais, ils arriveront à le mettre en cage !

Extrait de *Hé, Nic ! tu rêves ?*



Dans « **BONNES NUITS NIC** » ce sont de petites souris qui causent de grands soucis. Elles grignotent en plein vol l'avion de papier sur lequel Nic et ses amis voyagent, ou bien elles rongent les traverses du chemin de fer, et l'on frôle la catastrophe ferroviaire.

Deux albums, signés Herman, aux dessins et couleurs splendides, une invitation aux rêves, à l'extraordinaire, à la poésie.

LES CENTAURES : Aurore et Ulysse, deux petits centaures sortis de l'imagination débordante de Séron (l'auteur des « Petits Hommes » entre autre) ont été chassés de l'Olympe pour désobéissance. Ils errent dans notre monde, cherchant une porte qui leur permettrait de rentrer chez eux. Mais ces portes sont nombreuses et situées à toutes les époques.

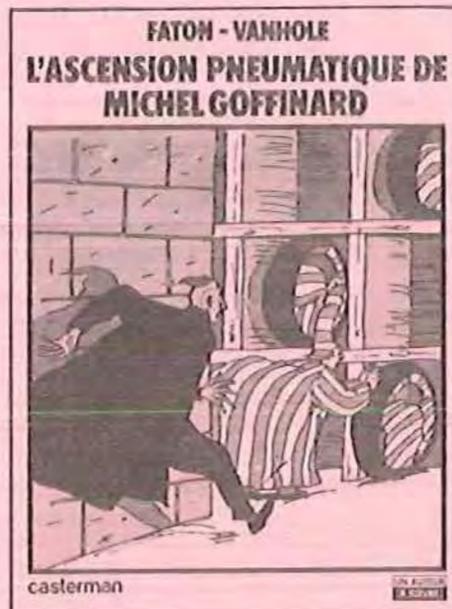
Dans le premier volume, deux histoires. **LA PORTE DU NÉANT** : les Centaures sont aux prises avec un affreux qui les capture pour les vendre à un cirque. Cette histoire est suivie de l'Étoile du Nord. Nous voici en Amérique, au temps de la Guerre de Sécession. Aurore et Ulysse aident Boogie, un jeune Noir, à porter un message aux troupes nordistes. Mais les Sudistes veillent !...

Dans le deuxième volume « **LE LOUP A DEUX TÊTES** », nous sommes en 1346. Poursuivis par le Comte de Selenvrac, Aurore et Ulysse se réfugient à « la porte ». Là, le comte voit son épée se transformer en flambeau, ses cheveux se colorer en bleu, et surtout il est devenu bon. Mais

pendant ce temps, au château, le Comte de Selenvrac, mauvais, méchant, cruel, sévit toujours. Qui est-il ? Un double ? Un sosie ? Une histoire rocambolesque.



Les Éditions J. Glénat publient de très beaux albums, mais aussi des revues et notamment « **GOMME** ». Paraissant chaque mois, Gomme contient bien évidemment des B.D., mais aussi des fiches techniques sur le dessin, les auteurs etc. C'est bien fait, et ça connaît un gros succès chez les enfants de ma classe C.M.1.-C.M.2. Au fait, chez Glénat, n'oubliez pas les albums de « **MAFALDA** », cette gamine à la tignasse brune, aux réflexions acerbes, dessinée par Quino. On rit bien en lisant Mafalda.



Chez Casterman, dans la collection « Un auteur à suivre ».

L'ASCENSION PNEUMATIQUE DE MICHEL GOFFINARD.

par J. Faton et C. Van Hole.

Michel Goffinard a perdu ses clés de voiture sur la plage. En les cherchant, il découvre un monde étrange, celui des adeptes de Pneuma. Très vite endoctriné, après un stage de pneumatologie, Michel s'en sortira grâce au souvenir de ses clés, et à la découverte du supplice du pneu, infligé à certains.

Un voyage dans le monde des sectes, qui fait peur et qui pousse à réfléchir. Les ados à qui j'ai prêté cette B.D. ont beaucoup aimé et ont discuté ensuite de ces endoctrinements. Une B.D. à lire et à faire lire aux ados.



Terminons ce rapide coup d'œil par les Éditions Le Lombard, pour parler d'une nouvelle collection : **ARIA**, écrite et dessinée par un nouveau venu, Michel Weyland. Cette série rencontre un très grand succès chez les enfants à partir de 9-10 ans. Il faut dire que Aria, blonde, sportive, vêtue d'une courte tunique blanche, a fière allure. Cela change de certaines héroïnes de B.D. pour enfants.

Dans « **LA FUGUE D'ARIA** », la jeune fille se heurte au monde de soldats, dominé par les hommes. Cela ne l'empêchera pas de devenir chef de troupe, provisoirement.

Avec « **LA MONTAGNE AUX SORCIERS** », on pénètre dans les brumes, mystères, forces surnaturelles, etc. Aria traverse tout cela en une série de courtes aventures qui la conduiront jusqu'à affronter un dragon !

J.P. RUELLÉ

Extrait de *La montagne aux sorciers - Aria*



ABONNEMENT A L'ÉDUCATEUR

(15 n^{os} par an + 5 dossiers)

Prix : 172 F

S'adresser à :

P.E.M.F. - B.P. 109

06322 Cannes La Bocca Cedex

Extrait de *L'Éducateur* n° 2 du 1^{er} octobre 1983

Imprimerie C.E.L. Cannes La Bocca

Adresses des secrétariats des délégations départementales de l'I.C.E.M.

- 01 - Ain : BONTEMPS Alain, 15, rue Tony Ferret - 01100 Bourg-en-Bresse
02 - Aisne : GUILLAUME Marc, Hartennes et Taux - 02210 Oulchy-le-Chateau
03 - Allier : DESGRANGES François, «Les Rés de Dursat», Route de Vichy, Le Vernet - 03200 Vichy
04 - Alpes-Hte-Provence : CANCE Claude, Maison Forestière - 04250 La Motte du Caire
05 - Hautes Alpes : BARRAT Christian, Ecole de Mélezet - 05200 Les Orres Embrun
06 - Alpes-Maritimes : GIOMBINI Yves, Ecole Gambetta - 06130 Grasse
07 - Ardèche : LAVIS Robert, Ecole publique Les Fonts du Pouzin - 07250 Le Pouzin.
08 - Ardennes : BOUDESOCQUE Gilles, 19, rue de l'Église - 08410 Boulzicourt
09 - Ariège : MICHAU Jean-Jacques, Cazals des Faures - Moulin Neuf - 09500 Mirepoix
10 - Aube : PLANCHET Jean-François, 2, rue Hoppenot - 10000 Troyes
11 - Aude : BRU Monique, E.P. de Fendeille - 11400 Castelnaudary
12 - Aveyron : GUERRAND Paulette, École Nord - 12200 Villefranche de Rouergue
13 - Bouches-du-Rhône : THOMAS Annick, Log. scol. Impasse Grassi - 13100 Aix-en-Provence
14 - Calvados : EUDES Henriette, 101, Quartier des Belles Portes - 14200 Hérouville Saint-Clair
15 - Cantal : RIVA Catherine, Ecole, Ally - 15700 Pleaux
16 - Charente : MARSAT Marie-Claude, Route de Chevanon, Cx 612 Linars - 16290 Hiersac
17 - Charente Maritime : TOUZEAU Claudine, 19 bis, rue de la Muse - 17000 La Rochelle
18 - Cher : LOUAT Jean, École M. Plaisant, rue J. Moulin - 18000 Bourges
19 - Corrèze : COURTY Pierrette, Ecole de Saint-Etienne-aux-Clos - 19200 Ussel
20 - Corse : AUVARE Jacques, Ecole publique Algajola - 20220 Ile Rousse
21 - Côte d'Or : FRANÇOIS Annie, 10, allée Frères Creux - 21240 Talant
22 - Côte-du-Nord : CARO Jean-Pierre, Ecole publique - Saint-Brandan - 22800 Quintin
23 - Creuse : GRÉMILLET Sophie, École Primaire St Dizier les Domaines - 23270 Chatelus-Malvaleix
24 - Dordogne : SERRES Jean-Luc, École publique - 24610 Saint-Méard-de-Gurcon
25 - Doubs : GOLL Denis, Ecole publique de Le Luhier - 25210 Le Russey
26 - Drôme : PELLERIN Simone, 37, rue Chorier - 26000 Valence
27 - Eure : HELLEY Marianne, Bourneville - 27500 Pont-Audemer
28 - Eure-et-Loir : LORTIC Luc, 2, place de l'église - 28380 Saint-Rémy-sur-Avre
29 - Finistère : LE PROVOST Daniel, Ecole publique de Locronon - 29136 Plogonnec
30 - Gard : JOFFARD André, Quartier les Pélégris - 30450 Genolhac
31 - Haute Garonne : DESANGLES Hélène, 24, rue Antoine Puget - 31200 Toulouse 02
32 - Gers : G.G.E.M., École publique, Saint-Médard - 32300 Mirande
33 - Gironde : BOUCHON Joëlle, École de Cussac, Fort Médoc - 33460 Margaux
34 - Hérault : ROBO Patrick, 1, rue Muratel - 34500 Béziers
35 - Ille-et-Vilaine : BOURGEOIS Pascale, La Herpédois La Bousac - 35120 Dole
36 - Indre : REGNAUD Pierre, École de Saulnay - 36290 Mézières-en-Brenne
37 - Indre-et-Loire : RIBEMONT Claudie, La Chaperonnière, Cinq Mars la Pile - 37130 Langeais
38 - Isère : GRASSINI Odile, 12, rue A. Ravier - 38100 Grenoble
39 - Jura : FAVRE Serge, 10, avenue L. Paget - 39400 Morez
40 - Landes : DUMARTIN Jean-Claude, École des Arènes, Pontoux-sur-Adour - 40990 Saint-Paul-les-Dax
41 - Loir-et-Cher : PELLETIER Evelyne, 79 avenue Maunoury - 41600 Blois
42 - Loire : BERMON René, 12, rue du Creux de l'Oie - 42300 Roanne
43 - Loire Haute : ACHARD André, Ecole publique, Ally - 43380 Lavoute-Chilhac
44 - Loire-Atlantique : GUILLET Marie, 4, avenue des Lilas, La Madeleine - 44470 Carquefou
45 - Loiret : HOUDRE Jacky, Impasse du Ballon - 45650 Saint-Jean le Blanc
46 - Lot : PELAPRAT André, Ecole de Lacave - 46200 Souillac
47 - Lot-et-Garonne : MATEU Martine, Groupe scolaire, Buzet-sur-Baise - 47160 Damazan
48 - Lozère : LE SEACH Monique, La Fage Saint-Julien - 48200 Saint-Chely d'Apcher
49 - Maine-et-Loire : Groupe Angevin Ecole Moderne, 93, rue E. Vaillant - 49800 Trélazé
50 - Manche : PORTIER Joseph, Ecole publique Genêts - 50530 Sartilly
51 - Marne : MORLET Anne-Marie, 6, allée des Prévotés, Saint-Thierry - 51120 Hermonville
52 - Marne Haute : MONGIN Francine, Bloc Bel Air - 52200 Langres
53 - Mayenne : MOULLE Hervé, École publique - 58200 Laigne
54 - Meurthe-et-Moselle : Groupe I.C.E.M., 54, Ecole Moselly B., Haut-du-Lièvre - 54000 Nancy
55 - Meuse : I.D.E.M. 55, Ecole publique mixte, Demange-aux-Eaux - 55130 Gondrecourt-le-Château
56 - Morbihan : POURCHASSE Françoise, Saint-Guenhael - 56720 Plouharnel
57 - Moselle : SCHNEIDER Jean-François, École de Loupershouse - 57510 Puttelange-aux-Lacs
58 - Nièvre : TRONCY Annie, 31, rue Instituteur Pittié - 58000 Nevers
59 - Nord : MOUVEAUX Thérèse, 6, rue Denis Cordonnier - 59390 Lys-lez-Lannoy
60 - Oise : DUPONT Karoline-Jérôme, Ecole de Bury - 60250 Mouy
61 - Orne : PRAUD Janine, 2, rue Ambroise Paré - 61000 Alençon
62 - Pas-de-Calais : THOREL Marcel, École publique Siracourt - 62130 Saint-Pol-sur-Ternoise
63 - Puy-de-Dôme : I.C.E.M. 63, École Normale 20, avenue Bergougnan - 63037 Clermont-Ferrand
64 - Pyrénées Basses : MAYLIN André, École publique Saint-Bœs - 64300 Orthez
65 - Pyrénées Hautes : POMÈS Jean-Claude, 48, rue de Langelle - 65100 Lourdes
66 - Pyrénées Orientales : GOT André, 79 A, avenue du Canigou - 66370 Pezilla-la-Rivière
67 - Rhin Bas : BONNETIER Ilse, 63, rue de l'Engelbreit - 67200 Strasbourg
68 - Rhin Haut : DUBAIL Martine, 34, grand-rue Ueberstrass - 68580 Seppois-le-Bois
69 - Rhône : BEAUMONT Roger, Ecole, Polliennay - 69290 Craponne
70 - Saône Haute : DESPOULAIN Pierre, Ecole publique Breuches 70300 Luxeuil-les-Bains
71 - Saône-et-Loire : TARTOUR Michèle, 15, rue Agut - 71000 Macon
72 - Sarthe : GUIHAUME Claude, 2, rue du Gréco - 72100 Le Mans
73 - Savoie : MULET Germaine, Groupe scolaire - Saint-Julien-Mondenis - 73870 Saint-Jean-de-Maurienne
74 - Savoie Haute : Collégiale I.C.E.M. 74, Groupe scolaire du Parmelan, Place H. Dunant - 74000 Annecy
75 - Paris Nord : BRILLAND Bernard, 43, rue de la Chapelle - 75018 Paris
Paris sud : BARO Marine, 36, rue de Picpus - 75012 Paris
76 - Seine Maritime : DENJEAN Roger, Beauvoir-en-Lyons - 76220 Gournay-en-Bray
77 - Seine-et-Marne : LAMARRE Maryse, 19, rue Raymond Brau - 77290 Mitry-Mory
78 - Yvelines : BIDAULT Béatrice, Ecole Pont du Routoir - 78280 Guyancourt
79 - Deux-Sèvres : GERMONNEAU Myriam, 58, rue de la Gasse - 79410 Eclairé
80 - Somme : DUMONT François, Ecole - 80260 Beaucourt-sur-l'Hallue
81 - Tarn : COUTOULY Jacques, Ecole, Parisot - 81310 Lisle-sur-Tarn
82 - Tarn-et-Garonne : DELPY Luc, 17, rue Parallèle - 82000 Montauban
83 - Var : GO Henri, Quartier d'Aby, Bastide Anthelmy - 83111 Ampus
84 - Vaucluse : MARQUEZ Elyette, Chemin Cambadou - 84250 Le Thor
85 - Vendée : GUILLAUD Thierry, École publique - 85670 Palluau
86 - Vienne : DECOURT Pascal, Saint-Rémy-sur-Creuse - 86220 Dangé-Saint-Romain
87 - Vienne Haute : LÉVI Josette, Grand Chaud - Jabreilles les Bordes - 87370 Saint-Sulpice Laurière
88 - Vosges : JACQUOT Daniel, rue Roland Dorgelès - 88800 Vittel

89 - Yonne : MONDÉMÉ Gilles, Ecole, Argentenay - 89160 Ancy-le-Franc

90 - Belfort Territoire : QUERRY Jacques, Ecole, Courtelevant - 90100 Delle Cedex 769

91 - Essonne : BIZET Jacqueline, 6, rue Jean Richepin - 91120 Palaiseau

92 - Hauts de Seine : DUPELOUX Catherine, 68, avenue Gabriel Péri - 92260 Fontenay-aux-Roses

93 - Seine Saint-Denis : COSTE, École Lamartine, rue du 19/3/62 - 93220 Gagny

94 - Val-de-Marne : MORAND Chantal, 37, rue Sébastopol - 94600 Choisy-le-Roi

95 - Val d'Oise : LUBIN Sylvie, 24, rue Maria Deraismes - 95300 Pontoise

97 - 2 La Guadeloupe : ATGER Merinette, École mixte de la Caféière - 97126 Deshaies

97 - 4 La Réunion : BAUM Marcel - 97427 Etang Salé les Bains



CHANTIER B.T.



A PROPOS DES MANQUES

Réflexions de Marie-Isabelle Merlet (bibliothécaire) recueillies et augmentées par P. Guérin (4-3-83) sur les manques en B.T.

I. Les métiers

« Vous pensez aux métiers ayant un certain prestige ou nés du monde technologique moderne, mais l'information sur les autres métiers, les ordinaires, ceux qui seront pratiqués par 80 % des enfants ? (piste critère : que deviennent les enfants au sortir des L.E.P. ?)

1) En quoi consiste ce métier ? (O.S., magasinier, maçon, peintre en bâtiment, chauffeur-livreur, cordonnier, etc.)

2) Comment se vit-il ? (ouvriers en place)

3) Comment les jeunes imaginent-ils le vivre ?

4) Comment vient-on à pratiquer ces métiers (apprentissage ou pas, etc. informations administratives).

II. Vie quotidienne

Tout de qui serait informations à caractère juridique et procédures administratives de la vie quotidienne et sur lesquelles les jeunes n'ont aucune source d'information à leur portée.

Exemples :

Les assurances :

— automobiles, motos : qu'est-ce que je dois faire ? Qu'est-ce que ça veut dire ? (contrat... jargon... etc.)

— responsabilité civile

Le chômage :

— fonctionnement, pourquoi ? Que s'est-il passé autrefois dans les crises ?

Chez le juge des enfants :

— après une petite délit...

Sécurité sociale :

— retraite, pourquoi toutes ces retenues sur le salaire

Code du travail :

— chez un employeur... je m'y présente comment ? Pourquoi ? Ses droits ? Les miens ? Et si licenciement ?

Etre apprenti :

— quels sont les droits et les devoirs respectifs

Etc. Il y en a... Pensez-y.

III. Aspects matériels

Ne pas oublier les aspects matériels essentiels de certaines réalisations évoquées.

Ex : On parle des classes de neige, classes vertes, etc, et de ce qu'on y fait mais jamais de ce qu'il a fallu faire pour y aller et pourquoi il y en a qui y vont et d'autres pas (qui paie ? Pourquoi ? Combien ?)

Ex : financement : qui ? Montant ?

hébergement : comment ça fonctionne un hébergement de collectivité, les tâches de ceux qui sont en coulisse.

IV. La géographie

Autre secteur sur lequel il semble que nous pourrions porter nos efforts.

Actuellement dans toute l'édition ; c'est la stagnation et même l'inexistence.

Après l'euphorie des « Vies d'enfants ici et là », qui est usée, il faudrait renouveler l'approche : approche plus globale, plus systématique, écologique en somme.

Ça irait dans le même sens que nos efforts

en sciences fondamentales ; j'y retrouverai la même démarche ; aspects à la fois géologique, milieu naturel, humain et économique montrant les interdépendances des facteurs tissant la réalité vécue dans telle ville ou village de telle région (1).

Je n'ai pas d'exemples là ; maintenant je vous livre ces réflexions de manière à, peut-être, « susciter des vocations » d'abord pour tout ça qui, me semble-t-il, est à la portée de n'importe quel collève si isolé soit-il. La mise en commun dont nous avons l'habitude venant dans un second temps et avec l'aide de tous.

Bon courage pour la naissance de nombreuses petites B.T.

P. GUÉRIN

(1) Je crois que le stage de Gap commun avec l'I.G.N. pourrait être un bon départ dans ce sens.



CHANTIER B.T.2



QUELQUES PROJETS

Exploiter les P.A.E. : Eliane Pineau m'a envoyé son recensement mais il faudrait m'aider à l'exploiter. C'est une mine de B.T.2 et de collaborations possibles. Liste à compléter en prenant contact avec les responsables académiques de l'action culturelle. Et ensuite en allant sur place rencontrer les équipes de collègues et d'élèves.

• **Contacts avec l'université** : De nombreux mémoires de maîtrise pourraient eux aussi être à l'origine de projets ; à certaines conditions bien entendu ! Pas question de B.T.2-minithèses ! Mais certains échanges existent déjà (visites de laboratoire...) Pourquoi n'y aurait-il pas des suites ? Une collaboration suivie entre certains universitaires et des classes de collègues ou lycées ?

• **Exploiter les richesses de l'agglomération parisienne...** Quoi qu'on en pense, il faut bien reconnaître qu'elle concentre à peu près le quart des expositions et manifestations intéressantes en France. Il faudrait en faire le recensement régulier, organiser des visites actives, aboutissant à des dossiers... Défraiement à envisager. Une équipe de la R.P. serait nécessaire pour débroussailler ce problème.

ENCORE LES CRITÈRES...

Très peu de réactions à mes questions du bulletin précédent, et peu significatives par leur petit nombre.

Une évidence toutefois : il faut se faire à l'idée que B.T.2 restera une **collection hétérogène**, par son niveau, son mode de réalisation, ses contenus. Suivant les sujets, suivant les auteurs (groupes d'élèves, ou adultes, avec toutes les formes intermédiaires) on aura des B.T.2 très différentes les unes des autres.

L'important est de faire des tentatives variées... et de les CRITIQUER. Non pas sur UN numéro, mais par exemple sur UNE ANNÉE.

APPEL PERMANENT

La partie Magazine de chaque numéro voudrait être un reflet vivant de l'expression et des recherches des adolescents, dans nos classes et hors de nos classes. Nous avons besoin de créations, B.D., dessins, poèmes, enquêtes, questionnaires, interviews, recherches en tous domaines, en particulier en économie et en sciences.

Envois à adresser à Simone CIXOUS, 38 rue Lavergne - 33310 Lormont.

Notre P.A.E. salle à manger

Témoignage des élèves de troisième du collège de Vergt)

1. Élaboration et maturation du projet

Sylvie C. — Avant de passer à l'action nous avons longuement discuté et réfléchi à propos de ce que nous allions faire. Un architecte de Périgueux est venu nous parler des possibilités de décoration (éclairage, murs, sol, meubles...). Nous avons appris des choses utiles et intéressantes : dommage qu'il ne soit pas venu plus souvent !

Joëlle : Des discussions ont eu lieu avec lui pour le choix des couleurs, de la moquette, l'emplacement des lumières et des rideaux.

Marie-Laure : Au début nous ne savions pas trop où nous allions. En ce qui me concerne je n'avais pas très bien compris de quoi il s'agissait. La petite pièce à côté de la salle d'E.M.T. où l'on rangeait les matériaux pour les travaux manuels était tout en désordre. Quelques armoires étaient occupées par un peu de vaisselle. Nous avons rangé ces armoires de manière à y voir plus clair. Au début je trouvais ce travail peu intéressant, je pensais : — « Si on fait cela pendant toute l'année ça va être gai ! »

Gisèle : Cette petite salle cachée dans un recoin ne m'a pas fait bonne impression tout de suite. Je la trouvais trop étroite et pas très esthétique. Nous avons fait l'inventaire de la vaisselle.

Linda : Au début, faute d'argent, nous avons récupéré tout ce qui pouvait être susceptible de nous intéresser. Par la suite nous avons pu acheter des choses essentielles.

David : La classe a fait des projets : on voulait acheter un four à micro-ondes, nous avons fait quelques recherches sur ce four et son fonctionnement.

Françoise : Ainsi avec Carmen et M. Lafosse, nous sommes allés enquêter à Sarlat sur deux systèmes différents de restauration collective. J'ai ramené des photos et on en a parlé avec la classe. Le directeur d'une des écoles m'a indiqué comment nous faire attribuer gratuitement pour un an un four à micro-ondes.

Sylvain : En fait les idées nous sont venues assez rapidement. Ce qui n'a pas été le cas pour les subventions !

Béatrice : Pendant longtemps nous n'avons pas eu d'argent. Il fallait donc que nous cherchions chez nous si nous n'avions pas des choses qui auraient pu servir pour la salle à manger.

Gisèle : Bientôt cette pièce qui n'était pas accueillante s'est révélée un peu plus attrayante.

Armando : Tous les achats et toutes les initiatives étaient décidés à la suite de discussions.

Béatrice : Cela nous a pris beaucoup de temps car non seulement nous y travaillions pendant les cours mais faisons des réunions entre midi et deux heures.

Jean-François : Presque toutes les semaines nous nous réunissions à midi pour prendre des décisions : qui va faire quoi ?

Linda : Tout ceci pour aboutir à ce mini-restaurant où nos quatre clients viennent manger une cuisine recherchée, raffinée, originale, élaborée par les élèves.

2. Aménagement du local

Jean-François : La salle est étroite mais assez longue ; sombre, elle n'a qu'une fenêtre et deux portes. En plus il ne faut pas prendre trop de place sur le dépôt.

Sylvie A. : Il a fallu réfléchir aux moyens de rendre cette salle plus accueillante car il était impossible qu'elle reste telle quelle.



Marjorie : Les premières séances sont consacrées à la réflexion : Que faire ? Comment s'y prendre ? Les idées viennent : tout d'abord aménager la salle. Le groupe se divise en parties qui auront chacune leurs occupations...

LA TABLE

Eric H. : Avec quelques camarades nous devons fabriquer une table où nous servirions les repas. Le plus difficile fut de trouver le bois. Heureusement Sylvain nous promit de nous le fournir car son père était forestier.

Béatrice : Le bois coupé, mon père l'a amené au collège. La table une fois montée était... était comme une autre table à part que les fentes entre les planches ont dû être resserrées !

Joëlle : Elle était un peu bancal mais des camarades allaient bientôt la réparer.

Sylvie G.1. : Comme j'avais dit que j'aimais travailler le bois, on me proposa de fabriquer la table. Je répondis que je n'avais jamais fait ce travail, mais que s'il le fallait j'étais volontaire. Ceci me préoccupait : « elle ne sera pas solide ! Le temps pour la faire ?... » Nous étions cinq volontaires et ce ne fut pas si difficile que cela : il fallait prendre le temps.

LES ARMOIRES DE SÉPARATION

Béatrice : Deux camarades et moi avons recouvert l'arrière des armoires avec un gainage. D'abord il fallut couper du carton pour « combler » les creux au dos des armoires, opération qui ne me semblait pas au début d'une grande importance. Une fois le comblage terminé nous avons recouvert le carton d'un plastifié marron et l'avons collé sur le tout.



Christophe : Notre travail consistait à « camoufler » des armoires de sorte qu'elles ressemblent à des murs bien décorés. Ce ne fut pas aussi facile que cela peut paraître mais nous avons eu le matériel adéquat et nous y avons mis de la bonne volonté.

Sylvie C. : Avec l'autre classe de troisième, l'ennuyeux était que nos heures d'E.M.T. ne coïncident pas. Il y a donc eu des problèmes d'entente. C'est souvent que nous avons fait quelque chose et qu'eux, par derrière, ont tout défilé. Par exemple nous collions du carton et le lendemain ils redéfilèrent tout en prétendant que ça n'allait pas. En faisant cela nous n'avancions pas beaucoup. D'autant plus que nous ne disposions pas du temps qu'il nous aurait fallu : une heure et demie par semaine c'est assez restreint.

Mais je crois que c'est maintenant sur une bonne voie ; nous avons fait le plus dur. Ce qui est un peu dommage c'est que nous n'en profiterons pas pleinement, contrairement aux prochaines classes de troisième.

NAPPES ET RIDEAUX

Sylvie M. : Le rideau qui cache le reste du débarras et la nappe ont été faits avec un même tissu. Bien sûr il fallut le tailler, le faufiler. La machine à coudre du collège n'avait jamais servi et elle nous a posé un gros problème étant donné que le tissu était très épais. Il a fallu faire appel à une mère d'élève qui est venue nous aider en classe à deux reprises. Nous ne savions pas quoi mettre devant la fenêtre. Elle donne sur un gros escalier qui cache la vue. Si bien que c'est affreux. Finalement nous nous sommes débrouillés avec un rideau qui décore merveilleusement bien la salle.

LUMIÈRES ET MUSIQUES DOUCES

Frédéric M. : Dans la salle à manger nous avons installé les spots au-dessus de la fenêtre avec un jeu de lumières.

Frédérique : En mettant des ampoules de couleurs pour faire une lumière douce.

Jean-Luc : Pour sonoriser la pièce j'ai posé quant à moi des baffles dans les armoires. J'ai été obligé de percer plusieurs trous pour relier les fils au magnétophone. Les prises devaient être soudées à l'étain. L'appareillage étant minutieux il m'arriva souvent de fixer les deux fils ensemble et quelquefois mes doigts avec ! Au bout de quatre séances il ne me resta qu'à agraffer les fils le long des plinthes et à essayer : la musique donnait parfaitement.

DÉCORATION

Joëlle : Pour briser la monotonie de la perspective un élève de notre classe a posé sur l'escalier une mangeoire pour les oiseaux.

Gisèle : Sur la suggestion de l'architecte, j'ai écrit à des magasins afin qu'ils nous procurent des chutes de moquettes. Quelques volontaires sont allés en ville en demander et les meubles BESSE nous en ont donné.

Emmanuel : En compagnie de Cyril et de Jean-François, j'ai pour ma part travaillé à monter le paravent mobile qui sépare les cuisines de l'entrée. Nous avions auparavant fait un petit sondage pour nous guider dans le choix des rideaux et des couverts.

SOUS-TRAITANCE

Jean-François : L'autre classe de troisième et les classes de sixième et de cinquième y participent aussi. Quelquefois nous prévoyions de faire quelque chose et lorsque nous arrivions le travail était déjà fait.

Sylvie C. : Des sixièmes ont fait des paravents pour cacher le cumulus électrique qui n'est pas très esthétique dans une salle à manger.

Jean-Paul : Avec les cinquièmes ils nous ont préparé des sets de tables, un porte-couteaux, un porte-parapluies et un porte-manteaux... Les C.P.P.N. de leur côté prévoient un dallage extérieur pour ménager une entrée indépendante à notre mini-restaurant.

Suzanne : Ces classes sont d'ailleurs d'accord, dès que nous aurons reçu le four à micro-ondes, pour enrichir notre carte en plats surgelés cuisinés par eux. Souvent nous trouvons le couvert mis par des sixièmes, heureux de nous apporter leur aide.

Sylvie A : Ainsi, pour décorer nous avons utilisé des objets fabriqués par des classes de sixième.

Joëlle : De grands stables décoratifs, imaginés et confectionnés par eux, seront de même placés au-dessus des armoires.

TRÉSORERIE

Sylvie G.1 : Il existe une trésorerie pour le projet « distributeurs », une trésorerie pour le projet « salle à manger » et une trésorerie générale de l'atelier dont je suis responsable avec Marjorie...

Marjorie : Je n'ai pas eu de « poste fixe » sinon celui de secrétaire du budget de l'atelier. C'est une « place » qui me plaît. Tout



d'abord il a fallu confectionner un cahier pour inscrire l'entrée et la sortie de l'argent.

Sylvie G.1 : Il a fallu de l'argent pour les commissions, pour les accessoires, de l'argent qui sortait sans cesse, de l'argent qui rentrait avec les ventes d'objets. Je ne savais où donner de la tête. Je passais mes heures d'E.M.T. à faire les comptes. Je trouvais cela passionnant mais il était difficile d'obtenir une caisse juste.

AMBIANCE

Béatrice : Tout le monde est joyeux et affairé à sa tâche. La classe est comme une ruche : tout le monde va et vient, mais cela ne dérange personne apparemment.

Sylvie M. : Les inspirations pour la décoration viennent au fur et à mesure.

Jean-François : Souvent un petit groupe va en ville chercher ce dont il a besoin.

Gisèle : Un problème subsiste : nous n'avons pas encore choisi de nom pour le mini-restaurant. Des propositions ont été faites : « NOTRE FRAISE » (à cause de la fraise de Vergt), « LA RIPAILLE » (à cause de la proximité du lieu-dit « LE MOULIN DE RIPAILLE ») etc. Mais lequel choisir ?

3. Menus et prévisions

Marie-Laure : Un premier groupe a reçu quatre professeurs qui servaient en quelque sorte de cobayes.

Gisèle : Pour cela on avait apposé dans la salle des professeurs une affiche qui disait : « On demande des cobayes pour démarrer la salle à manger ».

Marie-Laure : On s'était organisé de manière à ce qu'ils soient bien, se sentent à l'aise : musique, service, lumière ; tout cela rendait le repas plus agréable.

Gisèle : Il fallait tenir compte dans nos repas des règles de diététique (nous avons fait des études à ce sujet en début d'année).

Thierry D. : Une réunion a retenu :

- Crème salée aux lardons.
- Truites au four.
- Champignons à la crème.
- Salade de mâche.
- Poire belle Hélène.

Je m'étais chargé de procurer les truites : le jeudi soir je suis parti au Moulin Saint Pierre pêcher cinq belles truites. Le lendemain je me suis occupé de les vider et de les nettoyer car les filles m'ont dit qu'elles ne savaient pas le faire.

Sylvie C. : Les autres troisièmes ont fait un repas espagnol. Le professeur d'espagnol les a aidés à le préparer ; c'est sympa je trouve. Du coup nous allons faire un repas italien : c'est intéressant car on apprend des recettes. (Frédérique dont les parents sont Italiens nous y aide).



On a ainsi prévu :

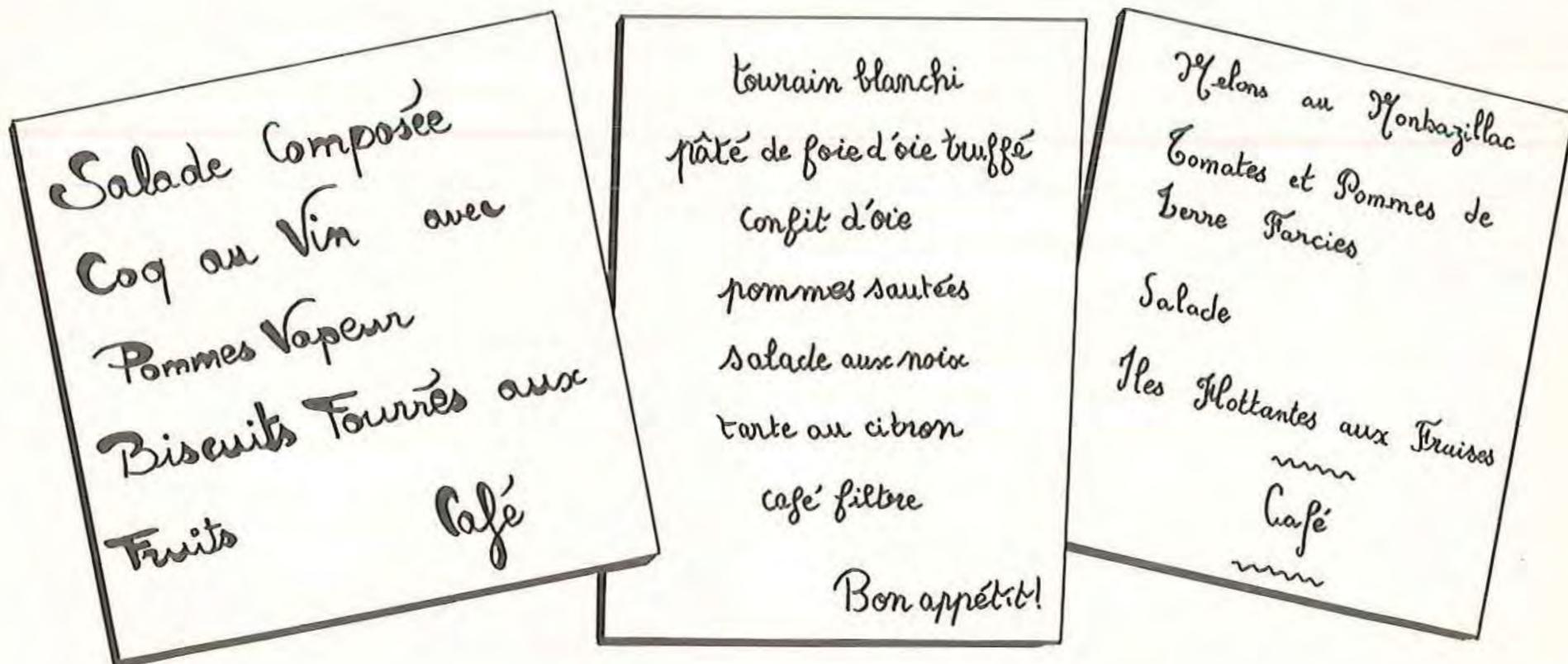
- Mozzarella à l'origan.
- Œuf coque du maquis.
- Pâtes (maison) Bolognaise.
- Sorbet moussoux à l'orange.
- Capuccino.
- Lambrusco.

Corinne : Nous avons fait les commissions au supermarché ce qui était bien agréable car l'occasion d'une petite sortie.

Gisèle : Nous n'avons pas été bien servis : les morceaux de viande n'étaient pas de même taille. Nous avons eu aussi des problèmes à la caisse car nous devons payer avec des bons P.A.E. et non avec de l'argent.

Corinne : Les premiers repas ne furent pas très rentables et les prix assez élevés car il nous a fallu tout acheter mais aussi parce qu'on achetait mal.

Sylvie A. : Marie-Laure et moi nous sommes chargées de faire les courses et de trouver des professeurs acceptant de venir manger. Le repas s'est bien passé malgré quelques petits incidents : nous avons oublié de donner les cacahuètes avec l'apéritif et les langues de chat achetées la veille pour accompagner la salade Sofia.





4. Premiers repas

Frédérique : Nous voulions que les gens en entrant dans cette pièce n'entendent plus la sonnerie, les élèves dans les couloirs, les cours... qu'ils aient un moment de détente devant un plat, dans une ambiance chaude, sympathique, que nous leur aurions offert.

Sylvie G.2 : Nous étions huit pour préparer le premier repas. Sylvie et moi nous sommes occupées du plat de résistance : truite et champignons à la crème. Nous n'avions pas de recette : alors nous avons cuisiné en partant de notre propre expérience. Apparemment nous avons bien réussi. Mais nous avons été obligés de faire les courses en trois ou quatre fois car chaque fois nous oublions quelque chose. Pendant la cuisson nous avons été très anxieuses : nous avons peur de mal cuire le poisson, de ne pas mettre assez de vinaigre dans la salade, de ne pas réussir la glace... On a eu un petit incident : un de nos invités nous a demandé du Pernod. Malheureusement on n'avait pas de verre pour cela. Tout le monde s'est mis à chercher mais sans succès. Alors nous l'avons servi dans un verre normal.

Sylvie G.1 : J'étais responsable avec Sylvie de la cuisson des truites et des champignons. C'était la première fois que je faisais cela. Nous étions angoissées à l'idée de ne pas réussir ces plats délicats et surtout que les truites ne soient pas prêtes à temps. Finalement tout s'est déroulé et nous étions satisfaites.

Frédérique : Pour notre premier repas à nous ce fut un peu la panique : le riz au citron collait, nous avons peur de ne pas savoir nous débrouiller pour servir. Mais les professeurs étaient ravis d'avoir passé un bon moment devant un bon petit plat. Cela nous a encouragés. Maintenant nous faisons un repas tous les quinze jours et nous sommes contents car tout le monde nous a dit que c'est très réussi et nous souhaite de continuer.

Gisèle : Nous avons peur de rater quelque chose, tant et si bien que nous avons fait cuire le riz trop tôt.

Sylvie C. : Bien sûr nous n'avions pas pensé à tout et au dernier moment il a fallu demander un ou deux ingrédients aux cuisines du collège. Nous y avons été très bien reçus. Mais nous n'avons pas oublié de rembourser ce qu'on avait emprunté.

Martine : Pour ma part j'ai participé au deuxième repas de ma classe : nous étions quatre garçons et trois filles mais des volontaires ont dû remplacer deux absents. Nous avons fait des cailles farcies que le serveur a dû flamber devant les invités.

Corinne : En tout cas nous avons été félicités pour la confection du premier repas.

Sylvie G.2 : Je crois que là où nous avons eu le plus peur c'est lorsqu'on a donné la note à nos invités car, sans qu'on réalise beau-

coup de bénéfice, le repas était revenu très cher. Je crois qu'on avait commis des fautes : on n'a pas fait assez attention à ce qu'on achetait.

Sylvie M. : Et nous avons dû réduire les bénéfiques que nous comptions faire afin que le prix du repas soit raisonnable.

Thierry H. : Je pensais que ce repas revenait trop cher mais je me suis rendu compte que les professeurs que nous avons invités l'avaient trouvé convenable aussi bien au point de vue prix qu'au point de vue qualité.

Sylvie A. : Finalement les professeurs ont été ravis quand même. Certains veulent même revenir malgré le prix qui était un peu élevé la première fois.

5. Ce que nous en pensons

Gisèle : Au début j'avoue n'avoir pas très bien compris le projet.

Sylvie M. : Ce projet nous a appris beaucoup car maintenant nous savons nous organiser et nous sommes capables de monter nous-mêmes quelque chose.

Carmen : Cela m'a appris à confectionner des plats que je ne connaissais pas.

Marie-Laure : Au début c'était dur mais tout de même amusant. A la fin j'ai trouvé cela particulièrement intéressant et nous étions assez contents de nous.

Sylvie M. : Avec les encouragements des professeurs ce projet fonctionne maintenant pour notre plus grande joie.

Marjorie : Cette méthode de travail me plaît et je trouve que ça détend des autres cours.

Frédéric L. : Je trouve qu'on n'a pas trop mal travaillé cette année et qu'il faut remercier les professeurs qui nous ont aidés et qui nous aident encore.

Joëlle : Au début personne ne croyait à une telle réussite. Mais à force de croire à quelque chose et en faisant beaucoup de sacrifices on y arrive.

Frédérique : J'ai beaucoup aimé cette idée de salle à manger : nous apprenons à faire une équipe, à travailler en groupe, à nous débrouiller. Je trouve que cela change l'esprit du collège où il n'y a pas que les cours. Pour nous c'est aussi un divertissement et il est bien agréable !

Armando : Lorsque tout le monde était au travail la salle d'E.M.T. ressemblait à une fourmilière ; les élèves se déplaçaient d'un endroit à l'autre, cherchant, demandant... D'autres faisaient dans leur coin des comptes pendant toute l'heure. Tout élève qui n'avait pas de travail ou qui l'avait fini était tout de suite mobilisé pour un autre.

Frédérique : Nous étions très enthousiastes car cela apportait une activité différente de celles connues à ce jour dans l'établissement.

Corinne : Je trouve ces P.A.E. très intéressants. Cela peut nous apprendre à travailler manuellement si nous n'avons pas l'occasion de le faire chez nous. Cela nous permet de prendre des décisions tout seul, de nous débrouiller avec de l'argent ou des factures, de prendre des responsabilités que nous sommes tenus d'assumer. J'espère que ça continuera encore longtemps car c'est vraiment très instructif et agréable à faire.

Linda : Au début cela a été dur d'acheter les aliments, préparer les plats, servir...

Gisèle : Je pense que les P.A.E. ne sont pas une mauvaise idée pour nous apprendre à nous débrouiller seuls, prendre des responsabilités, des initiatives, oser donner notre point de vue. Mais c'est comme dans tout ; il existe certains inconvénients : certains élèves ne se sentent pas concernés, ne font aucun effort pour aider, pour venir aux réunions, participer aux débats. Ce sont toujours les mêmes qui prennent les responsabilités, qui se dévouent pour porter de la vaisselle, des ustensiles. Il faudrait que les autres se rendent compte que c'est pour eux que l'on fait cela.

Thierry : Tout le monde travaille dans une ambiance sympathique. (Parfois même on s'amuse plus qu'on ne travaille). Franchement les P.A.E. c'est « super » !

Linda : Il a fallu prendre des initiatives et s'habituer au travail de groupe, nous organiser seuls et ce n'est pas simple. Mais malgré ces difficultés, nouvelles pour nous, chacun est enthousiaste, emballé, heureux d'avoir créé quelque chose par lui-même. Pour une fois on nous a chargés de responsabilités. C'est une merveilleuse expérience que, pour ma part, je désirerais renouveler.

Les activités personnelles dans la classe coopérative

Le texte présenté ici est en fait l'introduction d'une étude sur le fonctionnement des institutions et des techniques mises en place dans la classe de l'auteur pour y aider à une autonomie de chaque enfant dans ses activités personnelles. Jean-Paul Boyer pratique la pédagogie Freinet dans une classe de perfectionnement mais les problèmes abordés ici concernent tous les enseignants quels que soient le lieu et le niveau où ils exercent, c'est pourquoi nous choisissons de publier ce texte en ce début d'année scolaire, en espérant qu'il suscitera des réactions, des témoignages. Nous publierons d'autres extraits du travail de Jean-Paul Boyer qui pourrait faire l'objet d'une publication in-extenso dans notre collection des Documents de L'Éducateur.

L'organisation des activités personnelles, comme l'organisation générale dans la classe coopérative est un système très complexe sur lequel nous avons constamment à réfléchir afin qu'il serve au mieux les objectifs que nous définissons.

Une organisation du travail est nécessaire, pour garantir la libre activité de chacun, pour permettre à chacun d'accéder progressivement à une plus grande autonomie, par une prise en charge de sa vie et de son travail. C'est là l'un de mes objectifs majeurs.

La réflexion est nécessaire aussi, car nous savons que tout système très organisé peut produire des effets contraires aux objectifs que nous poursuivons, ceci doit attirer notre vigilance afin qu'une organisation trop poussée ne devienne pas un outil d'aliénation. A l'inverse, les mêmes effets peuvent se produire dans un système inorganisé dans lequel on laisserait les enfants se débrouiller.

L'enfant ne peut seul, sans aucun outil ou aide, du jour au lendemain « prendre en charge ses activités ». Ce n'est qu'à travers un long tâtonnement et de nombreux apprentissages qu'il pourra y accéder, par la création d'outils, de techniques, d'institutions qui aideront l'enfant, par une organisation coopérative du travail.

I - Qu'entendons-nous par organisation coopérative du travail ? Qu'est-ce que la classe coopérative en pédagogie Freinet ?

Nous parlons aussi d'autogestion pédagogique, il s'agit d'un système éducatif, dans lequel les enseignés prennent en charge leur propre formation et la vie du groupe auquel ils participent. Ce n'est plus le maître seul qui décide, son rôle est d'amener chacun vers une plus grande autonomie, par l'apprentissage du sens des responsabilités et de la coopération avec les autres.

L'autonomie est un objectif essentiel dans la classe coopérative, il s'agit de permettre à l'enfant d'apprendre à gérer ses propres activités sans être sous la dépendance constante des autres, établir des projets personnels et de les mener à terme, mais être capable aussi de participer à notre vie collective, de participer aux prises de décisions, à l'organisation des activités... etc. Être autonome, c'est être capable de réagir contre la soumission, cela exige une attitude active, et non une attitude passive... Ceci, très brièvement défini, s'inscrit dans un projet de société dont seront exclus tous les rapports de hiérarchie et de dominations et où l'on pourra enfin permettre à chacun de prendre en charge ses propres affaires, par la coopération. Il s'agit d'aider à naître un homme nouveau que l'on pourrait appeler Homme coopératif..., c'est une notion bien vague et bien floue encore qui repose essentiellement sur des hypothèses. Nous savons que l'école ne changera pas seule les choses, mais qu'elle y contribuera en mettant aujourd'hui en pratique les bases d'une autre éducation.

Développer l'autonomie de l'individu, ne signifie pas l'enfermer dans une attitude individualiste pour la seule gestion de ses activités, elle doit au contraire permettre à chacun d'avancer



vers une coopération plus grande, la coopération étant elle-même un outil pour accéder à plus d'autonomie.

La classe-coopérative se caractérise par un ensemble d'activités diversifiées qui fonctionnent grâce à une organisation minutieuse et des institutions multiples. Certains ont pu la comparer à une ruche ou une fourmilière, Jean Le Gal la définit comme « un système complexe cohérent en création permanente » (1).

Il s'agit de créer un milieu de vie, un milieu vivant, où chacun pourra faire les expériences nécessaires au développement de sa personnalité, pour un épanouissement réel de chaque individu par des savoir-faire et des savoir-être.

Créer ce milieu, c'est d'abord permettre que des activités existent et se développent :

- Activités d'apprentissages (manuels, intellectuels, physiques, esthétiques...).
 - Information, documentation, recherche.
 - Expression (peinture, texte, théâtre, musique...).
 - Communication (entretien, correspondance).
- etc.

C'est en même temps permettre que ces activités soient gérées par l'ensemble du groupe maître-élèves, et c'est peut-être là un point essentiel qui caractérise la classe coopérative. Gérer les activités, mais aussi les relations, nécessite une organisation minutieuse du temps, de l'espace, des responsabilités, par des institutions comme les conseils (2), les responsables (animateur de jour, animateurs d'ateliers), par la création d'outils, de techniques qui permettront à chacun de se repérer parmi toutes ces activités, d'évaluer son travail, de savoir où il en est.

L'entraide ou l'aide mutuelle est un élément fondamental en même temps qu'une valeur essentielle qui caractérise la classe coopérative Pédagogie Freinet, elle va à l'encontre de la com-

(1) Jean Le Gal. « La classe coopérative en pédagogie Freinet ». Actes de la semaine UCI

(2) Conseil cf. page 2.

pétition et de la réussite individuelle qui caractérise le système scolaire classique basé sur l'élitisme.

Dans la classe coopérative, il y a en général trois formes d'activités :

- Collectives.
- Équipes-groupes de travail.
- Personnelles.

C'est autour de cette dernière forme d'activités, plus précisément la gestion des activités personnelles que sera centré mon thème de travail.

Gérer ses activités nécessite l'utilisation d'outils, de techniques et d'institutions. Il me faudra donc montrer comment ils influent favorablement sur les différents facteurs qui interviennent dans ce que j'appelle « prise en charge » (temps, espace, etc.) et en quoi ils font évoluer le degré d'autonomie.

II - Qu'est-ce que les activités personnelles ?

Les activités personnelles sont les activités propres à chacun, elles sont organisées par l'enfant lui-même au moment de la prévision de son travail sur son plan, alors que les activités collectives sont décidées et organisées par le conseil.

C'est un moment important de la vie de la classe, (deux à trois heures par jour), il recouvre :

- Des activités d'apprentissages (autour du lire, écrire, compter)
- Des activités graphiques, picturale, texte libre, journal...
- Des activités de recherches, documentations, expérimentations...
- De la correspondance.
- Un temps d'ateliers (menuiserie, bricolages...) fixé à part à cause du bruit.

C'est un moment vital, car un groupe qui ne fonctionnerait que sur des projets collectifs sans permettre à ses membres de satisfaire à des activités personnelles me semblerait étouffant, contraignant. C'est à une harmonisation entre activités personnelles et activités collectives que nous devons tendre, pour garantir une libre évolution des individus.

Ces activités personnelles interfèrent d'ailleurs naturellement avec les activités collectives : le projet d'un enfant peut entraîner un travail au niveau du groupe (présentation d'un exposé, d'une recherche, d'un texte...).

Un travail à décision collective (lettre, fresque, enquête...) nécessite souvent que chacun y apporte sa part personnelle, une répartition du travail se fait alors entre tous pour faire avancer le projet commun.

L'organisation des activités personnelles revient à l'enfant lui-même, chacun prévoit sur son plan de travail (3), ce qu'il a à faire ; la décision de l'activité dépend :

- De l'enfant lui-même.
- Du conseil qui peut décider des activités obligatoires, dans le cas d'un projet commun à faire avancer : chacun assume sa part.
- Du maître, si je décide rarement (4), je suis un stimulateur au moins pour les activités d'apprentissages de certains enfants. J'exerce donc des contraintes pour que chacun accède au lire, écrire, compter qui est un de nos objectifs majeurs.

A travers cette présentation de ce que j'entends par classe-coopérative et activités personnelles, je voudrais aussi montrer la relation qui existe entre deux aspects importants : la socialisation et la personnalisation.

L'individualisation de l'enseignement, la personnalisation des apprentissages a toujours été un des principes premiers de la pédagogie Freinet. Tout enfant est unique, chacun a un rythme de travail propre, un bagage linguistique et culturel différent. Notre souci essentiel a toujours été de revendiquer le droit à la différence, le respect des identités culturelles personnelles :

... « Nous voulons organiser l'éducation dans le respect de la diversité sans soumettre les enfants à des modèles préétablis, mais en les acceptant tels qu'ils sont et en les aidant à l'approfondissement de leur personnalité ». (5) Les manuels scolaires vont à l'encontre d'une telle conception de l'éducation, c'est pourquoi, au sein du Mouvement Freinet, nous avons cherché à créer des outils adaptés, utilisables par tous les enfants et capables de respecter les rythmes de chacun, de favoriser les tâtonnements, en individualisant les apprentissages. Ces outils

(fichiers autocorrectifs, livrets programmés... etc.) sont édités et diffusés par notre coopérative : la Coopérative de l'Enseignement Laïc.

En individualisant l'enseignement, notre objectif est aussi de rendre l'enfant responsable de son travail, afin qu'il devienne l'agent principal de sa propre formation. Personnaliser les apprentissages est un terme peut-être plus précis encore, il s'agit d'apprentissages propres à chacun, adaptés aux besoins et aux capacités.

Rendre l'enfant responsable de son travail, c'est lui permettre de programmer, d'organiser ses activités personnelles. C'est pourquoi le temps que nous y consacrons chaque jour est important, c'est un champ d'expérimentation qui favorise les divers apprentissages et tâtonnements.

III - Mais de quoi l'enfant a-t-il besoin pour organiser son travail ?

Un certain nombre de points que j'ai relevés, qui sont à observer :

- Etre capable d'utiliser un plan de travail :
 - Prévoir ses activités.
 - Réaliser les activités prévues.
 - Se souvenir de ses activités.

MAIS AVANT TOUT

- Connaître les activités possibles et savoir les lire.

Prévoir, réaliser, se souvenir, c'est le rôle du plan de travail. Mais avant cela, il faut déjà connaître les activités possibles et savoir lire son plan. Certains enfants en sont à ce stade, ils ne peuvent remplir seul leur plan.

— Etre capable de travailler dans la classe dans un minimum de calme, sans se déplacer sans arrêt. Maintenir une certaine attention dans ses activités.

— Savoir concilier entraide et réalisation de son travail.

— Parvenir à une certaine stabilité dans son travail. Certains commencent une activité, puis arrêtent, recommencent autre chose...

— Savoir où on en est dans ses apprentissages, savoir utiliser les différents plannings, brevets ou échelles de niveaux. Etre capable d'utiliser l'autocorrection dans les fichiers et cahiers autocorrectifs.

— Etre capable de réguler son comportement, d'admettre l'animateur de jour. C'est là d'ailleurs un point pas du tout évident d'admettre quelqu'un investi d'un pouvoir d'animation, d'application des lois. C'est source parfois de conflits ou de règlements de compte.

— Etre capable d'animer les activités, d'accepter les lois communes.

— Etre capable de travailler seul durant un certain temps, accepter l'isolement.

— Etre capable de travailler au sein d'un groupe ou d'une équipe.

— Accepter que le maître ne soit pas toujours disponible parce qu'il doit aider chacun ou parce qu'il peut avoir aussi droit à des activités personnelles.

En personnalisant les activités, il ne s'agit pas d'isoler l'enfant, ce serait l'enfermer dans une attitude individualiste. Je l'ai dit précédemment, les activités personnelles ne sont pas coupées des autres activités de la classe, il y a un va et vient, une interaction constante, entre le collectif et l'individuel. L'autre aspect majeur de la classe coopérative est la socialisation ; en donnant le droit à chacun de prévoir, organiser ses activités, nous lui permettons d'exister en tant que personne capable d'assumer ses responsabilités. La vie coopérative, par le climat d'échanges et d'écoute qu'elle doit permettre, favorise pour chacun la prise de conscience qu'il appartient à un groupe social, et aide en cela à une meilleure socialisation.

Jean-Paul BOYER

(3) cf. chapitre consacré au plan de travail (p. 14 à 27)

(4) cf. chapitre consacré à la part du maître (p. 59 à 66)

(5) Collectif I.C.E.M.-Pédagogie Freinet : *Perspectives de l'Éducation Populaire* (p. 88). Petite collection Maspéro.

Des enfants enseignent aux enfants

Collection ÉPI 1973. Ouvrage collectif (préface de Louis Legrand, 170 pages)

Si l'enseignement mutuel a connu un succès certain en Angleterre et en France, à la fin du XVIII^e siècle, les socialistes, Proudhon, Cabet voyant dans ce système un moyen de formation sociale du citoyen, il n'en est plus de même aujourd'hui. La création de l'école publique en France, en améliorant les conditions matérielles d'enseignement, a mis fin à ces pratiques d'enseignement mutuel... qui jusqu'alors permettaient de diffuser un enseignement « bon marché »...

Mais, avait-on étudié toute la valeur pédagogique, de ces pratiques ?

C'est aujourd'hui des États-Unis que viennent de nouveaux essais d'enseignement mutuel. Ce livre relate donc des expériences, réalisées ou en cours de réalisation. On y étudie surtout le point de vue de l'enfant qui aide, car il semble que ce soit surtout à lui que cet enseignement profite.

« Les enfants et les jeunes, apprennent bien davantage quand ils jouent le rôle de l'enseignant que lorsqu'ils sont les élèves... »
(Préface p. 10).

Voici quelques passages aperçus de ce livre. Les diverses expériences réalisées ici, sont inscrites dans des programmes divers, scolaires ou extra-scolaires :

Dans le cadre scolaire, ce peut être des enfants d'une grande classe enseignant à des plus petits, une classe du collège à une classe du primaire, dans une même classe, les enfants s'enseignent mutuellement, un enfant enseigne à un autre, ou un enfant enseigne à plusieurs... etc.

Dans le cadre extra-scolaire, l'aide aux devoirs à la maison, pratiques d'ouvertures de l'école. etc.

Tous ces programmes sont basés sur le même principe du Learning Through Teaching (L.T.T.) ou « apprentissage réalisé en enseignant ».

P. 25 :

« ... l'une des plus importantes constatations que l'on ait faites de nos jours en matière d'éducation est que la clef de l'instruction réside dans son individualisation ».

Avec ce principe du L.T.T., il va être possible « de passer du système actuel non individualisé et fondé sur la rivalité, à un système individualisé et coopératif ». (p. 23).

Hubert Thelen fait remarquer que : « La méthode d'acquisition du savoir fondé sur une assistance mutuelle est une variante très riche de la méthode traditionnelle fondée sur la compétition. Dans ce système l'acquisition des connaissances et des techniques est finalisée non pas par la compétition, pour des notes, mais comme un moyen d'interaction important avec les autres ».

William Bentley Fowle, un éducateur du XIX^e siècle, défenseur de l'enseignement mutuel justifie ainsi sa répugnance à l'égard de la structure traditionnelle de l'école...

(p. 33)

« Les esprits les mieux disciplinés se retrouvent souvent parmi les enfants qui, grâce à ce qu'on appelle communément la malchance, ne pouvaient compter que sur eux-mêmes, et se sont par conséquent très tôt habitués à se servir de leurs facultés morales et intellectuelles... Est-ce que je me trompe en affirmant que dans les écoles traditionnelles on n'a pas la possibilité de s'entraîner à ce genre d'exercice ? Chacun doit garder précieusement son savoir, et ne doit surtout pas en faire profiter les autres ; les échanges y sont interdits et les chuchotements sont considérés comme un crime ; tout changement de place ou même de position est puni comme un désordre, et l'exigence d'une stricte obéissance est le droit divin du maître, et le tort divin de l'élève ; en fait, le meilleur élève est celui qui ressemble le plus à un automate ».



et justifie ainsi la valeur pédagogique de l'enseignement mutuel :

« En enseignant à des enfants plus jeunes, les plus avancés révisent constamment les matières étudiées, non en les apprenant purement et simplement, mais par une méthode plus efficace, c'est-à-dire en enseignant à d'autres ce qu'ils ont appris ».

L'efficacité du L.T.T. tient aussi au fait que l'enfant, le jeune, en enseignant à un autre, fait la découverte des processus d'apprentissages, il acquiert des techniques, « il faut qu'il organise son cours, qu'il observe un autre élève et parvienne à établir un contact avec lui » (p. 27), outre cette efficacité sur le plan cognitif, le L.T.T. permet un meilleur contrôle émotionnel, et favorise un renforcement de l'estime de soi. « ... il faut que je sois vraiment un bon élève pour qu'on me juge capable d'aider quelqu'un d'autre... »

Aider les autres, c'est gratifiant. Du point de vue de l'élève aussi, l'efficacité est certaine, bien que moins marquée que pour le moniteur.

« L'élève se rend compte qu'avec l'aide de son moniteur il peut apprendre à lire (c'est mon moniteur) et le moniteur acquiert les techniques de l'apprentissage de la lecture parce qu'il doit réussir (avec mon élève) ». (p. 66)

Il est fort intéressant de noter aussi que ce principe du L.T.T. a été utilisé dans plusieurs programmes visant à la lutte contre l'échec scolaire et la ségrégation raciale, avec succès ! Des enfants ayant des problèmes de comportements et des difficultés scolaires « ont été engagés comme moniteurs dans un programme ayant pour but d'améliorer leurs performances en lecture. Chez les enfants élèves, il y a eu une amélioration de la vitesse en lecture (de 5 à 60 % de plus que prévu). Et l'enfant élève comme le moniteur ont obtenu de meilleurs résultats en lecture au California Achievement Test. En l'espace de cinq mois, ils ont respectivement gagné, 1,4 ans et 2,6 ans ». (p. 59).

Dans une autre expérience, à Pocoima, où l'ensemble de l'école était engagé dans un programme d'entraide et d'enseignement mutuel, des enfants en échecs scolaires avaient été sélectionnés comme moniteurs, et on a pu noter ceci :

(p. 111, puis voir p. 58 et 59) « Parmi les premiers moniteurs sélectionnés certains étaient des enfants inadaptés qui avaient été considérés comme des enfants à problèmes dans leurs propres classes, mais au jardin d'enfants, les instituteurs ne s'en aperçurent pas du tout et furent stupéfaits lorsqu'ils l'apprirent. Ces élèves s'acquittèrent fort bien de leur tâche, ils firent preuve d'une telle maturité, entretenirent des rapports si positifs avec les petits qu'il était difficile d'imaginer qu'il s'agissait d'enfants à problèmes ».

Ils apprennent en révisant et en reformulant

... « le programme de monitorat était un moyen pour donner aux élèves déficients mentaux une image positive d'eux-mêmes ». (p. 58).

Cela créait chez eux de nouvelles motivations ... ils auraient hésité à se remettre à la lecture et aux maths de ce niveau-là (primaire) pour leur propre bien... par contre, ils acceptaient volontiers de les réapprendre afin de pouvoir être moniteurs » (p. 58).

« Les enfants reviennent de leurs séances de monitorat avec une bonne volonté accrue vis-à-vis de l'étude. Leur travail en classe devient plus efficace. Il y a également des progrès dans leur respect de soi et dans leur confiance en leurs propres capacités notamment chez les enfants sujets aux échecs, ce qui contribue à les rendre plus aptes à l'apprentissage ». (p. 36-37)

A partir d'une autre expérience avec des enfants d'âges multiples, on a pu constater que cinq types d'enfants profitaient particulièrement de l'enseignement mutuel :

(p. 37)

1. « Ceux qui pour une raison ou une autre éprouvaient des difficultés à travailler avec leur propre groupe d'âge.

2. Les plus jeunes enfants d'une famille qui n'avaient jamais eu la possibilité de pratiquer, donc de développer, « l'art d'être le grand qui aide ».

3. L'aîné d'une famille qui n'a jamais eu la possibilité d'observer ou d'imiter un garçon (ou une fille) plus âgé(e) que lui (ou elle).

4. Des enfants de la même famille qui n'avaient jamais eu la possibilité de se retrouver dans le même contexte éducatif en tant qu'« égaux ».

5. Ceux qui n'avaient jamais eu la possibilité d'observer un grand du même sexe ou de nouer des liens de camaraderie avec lui, ce qui pourrait l'aider à faire un autre pas vers la maturité ».

Ainsi, l'enseignement mutuel permet non seulement des progrès dans les apprentissages tant chez le moniteur, que chez l'élève, en créant des motivations nouvelles, en développant l'estime de soi et la confiance en ses capacités, en le mettant dans une situation d'action pour son propre enseignement et celui des autres, mais aussi des progrès dans les relations sociales.

L'entraide s'oppose à la compétition et aux classements, on va aider les plus petits, et soi-même on sera aidé par des plus grands. Chacun passe donc, tour à tour du rôle d'aidé à celui d'aidant. Et dans certains programmes où l'enseignement mutuel ne repose pas seulement sur les activités scolaires, tout le monde peut être à la fois aidant-aidé. Cette situation est très importante, si l'on se place dans le cadre d'une éducation démocratique et coopérative, où le partage des rôles et des pouvoirs est d'une grande importance, « les enfants étant de temps en temps dirigés il y a moins de chance qu'ils deviennent dominateurs, et ayant l'occasion de commander, ils sont moins facilement serviles » (p. 33).

Les programmes de monitorat ont donc aussi pour but de développer de nouvelles formes de relations sociales entre les enfants, les adultes, en s'inscrivant dans des projets de coopération dans les écoles, en développant l'esprit communautaire. Voici ce que prévoit un programme de monitorat dans une école :

(p. 42-43)

« 1. Le développement de l'esprit communautaire ; en effet on pratique en somme une coupe transversale à travers les classes et on leur procure un intérêt commun (l'enseignement) auquel les élèves peuvent tous participer à différents niveaux.

2. Une amélioration de la communicabilité par la réduction des barrières de culture, de génération et de hiérarchie.



3. Un nouveau climat dans l'école grâce au développement de l'intérêt des élèves les uns pour les autres ; la substitution de la méthode d'information coopérative à la compétition qui déforme complètement la perception que les enfants ont les uns des autres actuellement.

4. Des conditions plus favorables au développement du moi des enfants et de leur propre estime. La première expérience positive du sentiment d'être utile revêt une grande importance et elle peut donner une nouvelle image à l'enfant de lui-même.

5. Une nouvelle utilisation du savoir ayant pour conséquence une meilleure assimilation des connaissances par les enfants qui souhaiteront de plus en plus en acquérir davantage. Dans ces relations, c'est le savoir qui est la monnaie de l'interaction. Il ne s'agit plus de travailler seulement en vue des tests, il n'est plus question de s'entraîner à des déductions à partir de principes chimiques pour savoir si telle ou telle réaction marcherait ou non, nous parlons d'un usage *social* des connaissances : pour stimuler les interactions, pour les rendre capables de s'imposer et d'entrer en contact avec d'autres gens en discutant avec eux.

6. En donnant aux enfants du primaire l'occasion de jouer le rôle adulte d'enseignant, on leur fait entrevoir la possibilité de trouver par cette fonction une place dans la société productive — c'est une découverte particulièrement importante pour des gosses venant des bidonvilles qui sont plutôt orientés vers l'échec.

7. La possibilité pour les enfants de s'entraîner à diriger des élèves, avec la perspective qu'un jour ils pourraient eux-mêmes avoir à leur tour des responsabilités au sein de leur propre communauté.

8. Un accroissement du nombre des matières enseignées à l'école ; il pourrait y en avoir dix à vingt fois plus qu'à l'heure actuelle sans que cela coûte un sou de plus, à condition que les écoles utilisent à leur profit leurs ressources en personnel étudiant.

9. La possibilité d'individualiser l'instruction grâce au moniteurat ».

L'enseignement mutuel s'inscrit donc dans un processus de socialisation... (p. 79)

(p. 79) « Thelen a particulièrement insisté sur l'effet émotionnel du L.T.T. sur les enfants. Non seulement l'enfant ouvre son champ d'intérêts, mais il peut y accroître ses facultés d'adaptation et devenir plus agréable de caractère. Thelen insiste sur le fait que, dans le cadre de ce type de programmes, les enfants perdent de leur égocentrisme, et, de spectateurs (élèves), ils se transforment en acteurs (maîtres). De nombreux observateurs ont noté les changements suivants : le moniteur acquiert un sens de la responsabilité plus développé, particulièrement vis-à-vis d'autrui, une plus grande maturité, il apporte davantage de soin à ses projets, et fait preuve d'une meilleure compréhension des individus. Comme il a l'occasion de jouer plusieurs rôles, à la fois celui de subordonné et de supérieur, l'enfant sera probablement mieux préparé à remplir les différents rôles que l'on retrouve dans notre société adulte — d'une complexité croissante.

Dans l'étude de Peggy et de Ronald Lippitt et de leurs collègues, une place essentielle a été accordée aux processus de socialisation.

Notre projet-pilote présupposait premièrement, qu'une grande partie du processus de socialisation se ferait par la conduite et les attitudes des grands élèves comme modèles de comportement pour les petits.

Deuxièmement, nous pensions également que la collaboration entre les grands élèves et les adultes pourrait avoir un important effet de socialisation sur ces enfants :

a) grâce à la motivation que devraient susciter des rapports de confiance avec les adultes et les responsabilités



qu'ils assumeront en commun avec eux dans une tâche finalisée ;

b) grâce à l'occasion qui s'offre à eux de résoudre — consciemment, mais non sans une distance émotionnelle de sécurité — certains de leurs problèmes de relations avec leurs frères et sœurs, ainsi qu'avec leurs camarades ».

L'assistance mutuelle entre des enfants d'âge différent peut, disent-ils, favoriser chez les élèves du même âge une attitude qui tend à valoriser l'aide aux enfants plus jeunes, et peut permettre aux « aidants » de « découvrir d'autres moyens que la coercition ou la rébellion pour influencer autrui ».

Sur le plan social, et émotionnel... l'enseignement mutuel contribue au développement de la confiance en soi.

(p. 77)

« Le rapport entre la confiance en soi et le développement intellectuel est complexe, mais il est généralement admis que la confiance en soi favorise l'épanouissement des facultés intellectuelles. Cette thèse apporterait donc encore un appui au programme de la N.C.R.Y. de même qu'au travail de Thelen ; il est en outre corroboré par le témoignage du rapport Coleman. Bruner pense que l'acquisition des connaissances cognitives accroît la confiance en soi. On pourrait synthétiser ces différentes approches en disant que l'acquisition du savoir augmente la confiance en soi, et qu'à son tour, celle-ci stimule l'acquisition de nouvelles connaissances.

Cette confiance en soi et le développement de l'*ego* peuvent prendre une forme particulière lorsqu'ils résultent d'une aide prodiguée à autrui et de relations coopératives. La manière dont l'*ego* se renforce, tout comme la façon dont on acquiert des connaissances peuvent avoir une influence sur le mode de développement et d'apprentissage futurs. Ayant tiré sa force et ses connaissances en aidant autrui, au lieu de le faire aux dépens des autres, l'individu est amené à concevoir son propre épanouissement et l'acquisition du savoir en étroite liaison avec ceux de ses camarades, et pas nécessairement dans un climat compétitif. Le sentiment de se réaliser peut accroître la confiance en soi et le sens de la responsabilité du moniteur, et lui ouvrir un nouveau champ d'intérêts ».

On attache beaucoup d'importance à cette notion de responsabilité aussi. « Le rôle du moniteur comporte une nouvelle responsabilité qui n'a rien à voir avec celle qui consiste à effacer le tableau. Le moniteur est responsable de l'instruction d'un camarade » (p. 84).

Bien sûr... les enfants ne sont pas seuls, et la tâche des enseignants est essentielle pour les aider, les accompagner (*voir plus loin*). Cela suppose de leur part, une remise en

cause importante de leur rôle, de leur fonction, l'engagement dans des relations nouvelles avec les enfants, et surtout une grande confiance en eux. « Leur rôle de seul dispensateur de connaissances, peut s'élargir pour englober celui de conseiller, de directeur d'études ou bien de coordinateur de différentes activités d'apprentissage et d'enseignement » (p. 69).

Il aide les moniteurs dans l'organisation de leurs activités d'apprentissages, il prend ainsi du recul par rapport à la fonction d'enseignement, il est mieux à même d'observer et de comprendre les mécanismes d'apprentissages. Il peut consacrer davantage de temps et d'énergie aux besoins des élèves, par un enseignement plus individualisé. Il intervient dans la formation des moniteurs. En effet, dans le cadre de ces expériences, les moniteurs sont très soutenus, et bénéficient de temps de formation, formation initiale préparatoire, et formation continue.

« Il ne faut pas s'attendre à ce que les méthodes des moniteurs soient parfaitement au point ou même qu'ils aient une vue globale de ce qu'exige le monitorat avant qu'ils n'aient exercé leur fonction. La préparation doit avoir pour but d'aider les moniteurs à arriver au niveau auquel ils souhaitent commencer ».

A notre avis, la formation préliminaire du moniteur doit être brève et éviter d'être contraignante. Elle devrait traiter de questions telles que : qui va où, qu'est-ce qu'il faudra pour qu'ils « s'y mettent », et ils devraient être encouragés dans ce sens. D'autres ont besoin de directives plus complètes ; on leur laissera observer les cours de leurs futurs élèves ; on les entraînera aux séances de monitorat par des jeux de rôle ; ils planifieront leurs premiers cours les uns avec les autres ou avec l'aide de l'enseignant.

Comme les moniteurs partent seuls à la découverte des méthodes d'acquisition du savoir, ils auront moins tendance à imiter leurs anciens maîtres. Le rapport suivant relatif au programme de Californie suggère effectivement que les enfants ont pu retrouver spontanément certaines méthodes pédagogiques :

« Je m'aperçois que la méthode employée par Linda (la monitrice) permettait à Jeanne d'être la maîtresse, tandis qu'elle-même était l'élève. Linda faisait intentionnellement des fautes, quand Jeanne utilisait le mot « fiches ». Ainsi Jeanne devait la corriger et lui donner les réponses exactes prouvant ainsi qu'elle connaissait parfaitement les bonnes réponses... La technique de Linda consistait à faire cadeau à Jeanne de ses propres problèmes et à la laisser tenter de s'en sortir toute seule. J'ai constaté que Linda demandait sans cesse à Jeanne si elle pouvait jouer avec des crayons, ou la règle, ou bien si elle pouvait sortir jouer. Chaque fois que Linda posait la question, Jeanne semblait plutôt contrariée, mais elle finissait toujours par proposer à Linda quelque chose de mieux et de plus constructif. J'ai noté plus tard que Jeanne demandait moins souvent à Linda de la laisser peindre. Comme elle avait elle-même ce problème, elle a fini par comprendre le problème de Linda et elle a essayé de l'aider ».

Le livre ne manque pas non plus de soulever les difficultés d'un tel enseignement :

(p. 118)

« Il ne faut pas s'attendre à ce que les enfants sachent enseigner et bien enseigner, « de naissance ». En fait, les enfants imitent le plus souvent ce qu'il y avait de négatif chez leurs anciens maîtres. Ils extériorisent, au dépens de leurs élèves, leur besoin de contrôler, de commander ».

La formation, et le soutien des enseignants permet progressivement de résoudre ces problèmes, de même on a noté aussi que les moniteurs parfois « avaient tendance à faire le travail à la place de l'élève, au lieu de l'aider à le faire lui-même » (p. 120).

Cela je le remarque bien dans notre classe où l'entraide est institutionnalisée, c'est assez difficile à éviter... J'essaie d'être vigilant, en expliquant comment il faut aider. Sinon, de toutes façons, celui qui aide profite de ce moment d'apprentissage, celui qui est aidé vient me voir après, et je reprends avec lui s'il n'a pas compris.

Il y a là un travail d'observation et d'analyse à faire dans les classes où l'on pratique l'entraide, afin d'augmenter l'efficacité de l'aidant, mais surtout de l'aidé (1).

(p. 82)

... « les moniteurs peuvent enseigner aux élèves des choses erronées, ou bien enseigner d'une manière préjudiciable à leurs élèves... »

Question :

L'entraide généralisée au sein d'une école coopérative ne serait-elle pas un moyen de répondre aux questions que l'on se pose par rapport au soutien et à l'intégration des enfants en difficultés ?

Malgré ces difficultés à propos desquelles il convient d'être vigilant, la part de l'enseignant est ici importante, toutes les études réalisées pour l'évaluation du principe L.T.T. (apprentissage réalisé en enseignant) ont « montré qu'il s'agit d'un principe d'une grande efficacité qui pourrait faire progresser d'un bond les enfants dans leurs études » (p. 139)

Maintenant, si ce livre démontre bien les bénéfices d'un tel enseignement, pour l'aidant, il semble que pour l'aidé, et au moins sur le plan cognitif, cela ne soit pas autant profitable.

(p. 140)

« Quant à l'enfant-élève, il tirera le plus grand bénéfice de son travail avec le moniteur, à condition toutefois que ce dernier devienne un meilleur moniteur grâce à l'amélioration de son instruction personnelle. Nous avons dit que d'après la plupart des études réalisées sur le L.T.T., l'enfant-élève ne fait que très peu de progrès ou bien même aucun, du moins si l'on en juge d'après les tests de connaissances traditionnels. Mais en aidant le moniteur à améliorer son instruction grâce au principe du L.T.T., et s'il est ensuite guidé plus spécifiquement vers un perfectionnement de son monitorat, on peut également faire progresser l'apprentissage de l'enfant-élève qui avait jusque-là échoué. Mais pour que cela se fasse, il faut bien entendu que les organisateurs et les dirigeants du L.T.T. aident le moniteur à se servir de ses nouvelles techniques d'apprentissage pour le perfectionnement de sa compétence en tant que moniteur.

Le L.T.T. apporte à l'enfant-élève les avantages d'une individualisation accrue, à savoir des contacts plus étroits, un enseignement mieux adapté à son tempérament personnel, une évaluation directe et constante, une plus grande attention. Et dans certains cas, il lui est possible d'imiter un camarade plus âgé, d'étendre le champ de ses possibilités d'apprentissage. Comme le L.T.T. peut être un système informel, il étend le champ des possibilités d'apprentissage dans une ambiance coopérative favorisant éventuellement l'intégration ethnique ».

Il faudrait creuser cette question, analyser ce point de vue de l'aidé.

Jean-Paul BOYER
La Rousselière
3, allée de la Planche
44120 Vertou

(1) Ce travail, Jean-Paul Boyer l'a mené dans sa propre classe. Après ces passionnantes notes de lecture, il nous a adressé son témoignage et ses réflexions sur sa pratique de l'entraide mutuelle. Nous les publierons dans le prochain numéro de *L'Éducateur*. Mais sans doute êtes-vous nombreux à pouvoir verser des pièces au dossier...

LIVRES et REVUES

AVEZ-VOUS LU PLANTU ? (Dialogue imaginaire)

Le sujet ? Le Tiers Monde. Je sais vous êtes fatigué de doctes rapports Nord-Sud, de volumineux ouvrages sur la paupérisation des trois-quarts de l'humanité, de rencontres fastueuses dispendieuses et généreuses comme celle de Cancun, de conférences onéreuses, de prêches, de discours, d'articles de journaux sur la faim dans le monde...

— Bof ! Un livre de plus, un appel à notre pitié encore, ça n'arrête pas. Du papier qui alimentera notre feu dans notre cheminée, ou, à peine parcouru, qui sera jeté à la poubelle : on devrait épargner les forêts de l'Afrique et d'Amérique du Sud, justement, au lieu de créer des déserts, et à courte échéance augmenter la détresse de vos protégés, voilà ce que je pense, moi, monsieur.

— Avez-vous lu Plantu ?

— On nous bassine avec tant d'émissions sur les médias, que j'en connais les arguments par cœur ; et c'est bien simple, je n'ai pas de temps à perdre, moi, aussi, je tourne le bouton de mon poste. Vous voulez que je vous le confesse, eh ! bien, mon pauvre ami, je ne m'amuse pas à des simulacres, je ne verse pas de larmes de crocodile, car vous savez bien que c'est peine perdue, quand les fonds destinés à aider des fainéants, quand les secours ne sont pas détournés de leur destination par des bourgeoisies corrompues ou de prétendues associations de bienfaisance. Nous n'y pouvons rien, rien : ce problème d'ailleurs dépasse notre compétence. Et puis, j'ai besoin de travailler pour vivre, je ne veux pas que l'on vienne troubler mes loisirs, ni mon yoga, ni mon aérobic, ni ma méditation transcendental. Où trouver de la place dans mon emploi du temps pour une question rassassée, et si bien à la mode. Je ne peux rien pour autrui, si, d'abord, je ne suis pas heureux moi-même. Ma vie, j'essaie modestement d'en faire un modèle à suivre pour ceux qui se complaisent dans la détresse. Vous savez c'est affaire de mentalité...

— Fort bien, mais avez-vous lu Plantu ?

— Tout ce qui me gêne la vue, tout ce qui me trouble mon sommeil, me coupe l'appétit, m'efface le sourire, m'empêche de rire, tout ce qui est contraire à une saine thérapie, naturelle, fondée sur la bonne humeur, un moral d'acier, une alimentation riche et équilibrée, des distractions de choix, je n'en veux pas.

— Avez-vous lu Plantu ?

— Je sais, nous sommes des veaux, comme disait l'autre, mieux des pachydermes, on a tellement abusé de notre crédulité, de notre bonne foi, de notre bonne volonté, qu'il nous faut toujours plus, et maintenant c'est parfaitement vain, il est certain que c'est l'indifférence que tout ce verbiage doit fatalement rencontrer. Nos yeux sont las, nous les protégeons avec des béquilles, roses, robustes, pour ne laisser filtrer que ce qui nous intéresse, nous profite, mais oui, j'ai le courage de mes opinions, vous voyez bien.

— Avez-vous lu Plantu ? J'admire votre franchise, je respecte votre colère, et je vénère votre humanisme et aussi bien votre humanité. Donc, je suis sûr que le crayon de Plantu saura trouver votre point sensible, votre talon d'Achille mieux qu'aucune arme sophistiquée. Avec une économie remarquable, en si peu de

pages que vous lirez en un éclair, ainsi que votre famille et vos amis, l'auteur a brossé un tableau inoubliable.

— Mais puisque que je vous affirme que je n'ai plus rien à apprendre dans ce domaine, ni les statistiques, ni l'évolution alarmante de la situation, ni les dettes impossibles à rembourser, ni les aides si importantes. Et puis, si nous ne sortons pas de la crise, si nous ne résolvons pas le chômage, nous, avec notre intelligence, notre technique, notre philosophie et notre culture, vous verrez des ruines s'accumuler à des ruines. Le premier perdant sera le Tiers Monde et sa population d'assistés...

— Avez-vous lu Plantu ? Ce n'est pas qu'il renouvelle le sujet, en effet, tout a été dit, et surtout les contre vérités, devenues des lieux communs, ces dernières, il les écarte soigneusement et honnêtement, ainsi que les préjugés les plus rebelles, il ne retient que l'indispensable, l'indiscutable, et on sent, malgré sa sobriété, qu'il possède intimement, par le cœur, ce qu'il analyse. Il pourrait développer longuement. Non. Il a choisi la concision, la clarté, la simplicité. Tout n'est pas dans la matière mais dans la manière, il sait plaire et toucher, selon une vieille rengaine littéraire, pas si fausse que cela. Rien qui ne pourrait être autrement que grinçant, cinglant, atroce, sanglant ! Et de l'absurde, de la bêtise même, qu'il faut à tout prix de pas taire, de la présomption, de l'égoïsme le plus endurci, il tire le rire, votre rire, celui qui vous supprime des toxines, dilate votre rate, vous vaut un bifteck, vous évite des ulcères, vous vous sentez devenir meilleur, prêt à œuvrer. Tout cela à partir d'une prise de vue très drôle, le rapprochement de deux évidences, de deux chiffres. Rien qui ne pèse ou ne pose. Peu à peu, vous vous sentez mal à l'aise, mauvaise conscience, et en somme mal renseigné. Mais cela en un deuxième temps, après avoir savouré les dessins. Chacun autour de vous citera un passage, notera un gag, retiendra un trait. Vous remarquerez alors que tout, tout, dans le recueil aura fait mouche : quelle pédagogie ! Et vous le reprendrez, en douce, pour détailler chaque page, chercher une erreur et enfin vous commencerez à vous documenter sincèrement, profondément, avec un tout autre état d'esprit. Avez-vous lu Plantu ? Alors qu'attendez-vous pour l'acheter, le mettre dans la bibliothèque de votre classe, au C.D.I., pour l'offrir à vos relations proches ou lointaines, mais surtout ne le prêtez pas car vous ne le reverriez pas, parole !

A vrai dire, ce n'est rien que des dessins réussis, surtout des dessins, quelques bulles, mais qui vont si loin ! Apprenez donc à rire de vous-même, initiez-vous à l'humour noir, peut-être à la sagesse véritable... Et dans la foulée, prêtez attention aux titres que nous vous proposons.

Plantu : *Les cours du caoutchouc sont trop élastiques* (Maspéro, 48 F).

Corrélatés proposés :

B.T.2 : *Luttes pour les droits de l'homme* (n° 142).

La crise du pétrole (n° 143).

Les céréales, une arme contre le Tiers Monde ? (n° 147).

Tricontinental 1982 : *Famines et pénuries ; la faim dans le monde et les idées reçues* (Maspéro, P.C.M., n° 273, 30 F).

Alexandre COMA
Quesmy
60640 Guiscard

LA PÉDAGOGIE INSTITUTIONNELLE

Daniel LAURENT

Privat 1982. 256 pages, 75 F.

Je reçois le livre. Je l'ouvre. Sans enthousiasme. Sous cette étiquette P.I. que n'a-t-on pas fait passer depuis 20 ans ! Suis-je à nouveau condamné à goûter le cours savant d'un supérieur, la prédication d'un penseur ou l'expression libérée de quelque pédophile ?

Le discours des intentions, je commence à connaître : l'école, la société, ce qu'elles sont, ce qu'elles devraient être... avec l'inévitable : ce que les enseignants devraient, doivent faire ou ne pas faire. Bref, la leçon de morale, la culpabilisation de ceux et celles qui essaient de changer quelque chose dans la réalité, malgré tout, dans des milieux scolaires invraisemblables où nos pédagogues d'eau douce ne survivraient pas trois jours.

Cette P.I. là, la Pédagogie Institutionnelle, je la laisse volontiers à ceux que ça distrait, à ceux qui, du fait de leur situation élevée, sont bien loin et bien à l'abri de nos mesquines préoccupations quotidiennes.

Et puis je connais aussi le final passe partout qui enthousiasme toujours les foules : « changer l'école, changer le monde, changer tout... sauf nos habitudes ». Ne rien changer avant de tout changer !

Donc j'ouvre sans enthousiasme et c'est la fin qui m'intéresse : « Une expérience de pédagogie institutionnelle ». Deux ans dans une classe dure de L.E.P. Tiens ! Un auteur qui a tenté quelque chose, qui sait sans doute de quoi il parle. J'arrive aux conclusions de l'expérience :

— *L'agent pédagogique n'est pas tant la personne du pédagogue que le groupe-classe et le milieu de vie qu'il organise.*

— *Le groupe est ordonné et coordonné par la parole du pédagogue qui rend aux élèves leur champ de parole.*

— *Lorsque le groupe a atteint un certain stade d'autonomie, il s'est affranchi du professeur pour essayer de marcher seul...*

— *... et s'est heurté à l'Institué de l'école (p. 202).*

Conclusions qui n'étonnent guère ceux qui font des expériences. Impression de déjà lu.

L'auteur aurait-il lu Freinet et quelques autres ? Tiendrait-on compte ici de l'apport des praticiens ? Voyons la table des matières. Je lis : *C. Freinet, les techniques, la classe coopérative. L'institution scolaire. L'école-caserne. Les Cro-Magnon de la pédagogie. Les apports de la psychothérapie institutionnelle. Les monographies. Le conseil et concrètement, la classe institutionnelle, c'est quoi ?*

L'essentiel de nos livres (1) est là, en 66 pages. Un condensé clair, accessible, rigoureux, honnête. Oui, Daniel Laurent a lu. Et bien lu : il sait s'en servir mais aussi en parler sans trahir. On peut penser qu'il fera preuve de la même honnêteté et de la même rigueur vis-à-vis des autres auteurs. Il devient intéressant de lire le livre en entier.

(1) F. Oury a publié chez Maspéro :

— Avec A. Vasquez « *Vers une pédagogie institutionnelle* » 1967 (V.P.I.) et « *De la classe coopérative à la P.I.* » 1971 (C.C.P.I.).

— Avec J. Pain : « *Chronique de l'école-caserne* », 1972 (C.E.C.).

— Avec C. Pochet « *Qui c'est l'conseil ?* » 1979 (Q.C.C.)

DE QUOI EST-IL QUESTION ?

Ch. 1. Les intentions de toutes les pédagogies sont excellentes. Celles de la P.I. ne sont pas modestes : analyser pour les changer, la classe, l'école, la société. Tout le monde est d'accord... sauf sur l'ordre des priorités et les discussions peuvent s'éterniser à propos de « que changer d'abord ? »

(Notre réponse date de 1965 : s'attaquer sans attendre à ce qui, dans la réalité, est accessible, ici et maintenant. Tout dépend de la place qu'on occupe : instituteur, administrateur, leader politique, ministre...).

Ch. 2. Les précurseurs... traditionnels :

— Philosophes : Montaigne, Rousseau, Durkheim.

— Médecins : Montessori : « *Laisser vivre* ». Adler : « *Éduquer c'est encourager* ».

ou socialistes : Blonskij : « *L'autogouvernement* » et Makarenko : « *L'éducateur, c'est le milieu* ».

Ou francs-tuteurs : Neill (Summerhill), Don Milano (Barbiana).

Il est toujours bon de savoir qu'on n'a pas tout inventé.

Ch. 3. Le précurseur, c'est Freinet ; la méthode, les techniques, la vie coopérative... (tout cela n'existe que depuis 60 ans : on découvre).

Ch. 4. L'institution scolaire bureaucratique.

Comment, même condamnée, elle est bien défendue contre le changement, l'innovation et les novateurs.

Puis sous le titre général : « Les pratiques de la P.I. » les chapitres suivants :

Ch. 5 et 6. « Pédagogie et psychanalyse » et « Vers une pédagogie thérapeutique ».

Les lecteurs de V.P.I., C.C.P.I., C.E.C., Q.C.C. retrouveront là, je l'ai dit, l'essentiel du travail de A. Vasquez, F. Oury, J. Pain, C. Pochet. Avec quelques erreurs de détail : — J'ai signalé que la transposition des techniques Freinet en milieu scolaire urbain faisait problème... sans pour autant « reprocher » à Freinet d'avoir travaillé à Bar-sur-Loup (p. 71).

— Pour D. Laurent le fait que F. Oury « travaille avec des classes de perfectionnement » explique mon orientation thérapeutique. (p. 140) Or ce qui me paraît intéressant c'est que « la classe du fou » (1950-1955), un cours élémentaire « normal », se soit révélée thérapeutique dès sa « freinetisation ». Je n'ai aucune honte d'avoir aidé Éric, René, Gaël etc. à se tirer d'affaire sans intervention de spécialistes. (cf. C.C.P.I. p. 109). Passons à d'autres auteurs.

Ch. 7. L'orientation non-directive.

Pour les tenants de la non-directivité, ceux qui aident à survivre, ces Freinet, Oury et Cie, ceux qui font quelque chose malgré tout, ne sont que des réformistes, voire des « alliés objectifs de la bourgeoisie ».

Bricolage pédagogique, rafistolage... or c'est ce tout qu'il faut changer par l'autogestion, la dynamique de groupe de Lewin (dont se réclament aussi Vasquez-Oury) et la non-directivité de Rogers : la vacance du pouvoir : « *le changement de société se fera par l'école et la non-directivité en est la voie royale* » (p. 153). Il aurait été plus intéressant de pouvoir analyser les résultats d'expériences suivies mais tout le monde n'a pas la possibilité de rédiger des monographies.

D'autres que moi ont pris le temps de discuter les idées de Lobrot :

Ch. 8. Pédagogie et analyse institutionnelle

Très vite, Lourau dénonce « l'illusion pédagogique » et parle d'« alibi ». Puisque dans l'espace clos de l'école, écrasé par l'institué (les « institutions externes ») toute pratique est vouée à l'inefficacité et à l'échec, allons-nous retrouver le refrain bien connu : « Il faut changer la société avant de changer l'école » ? Irruption du politique dans la pédagogie nous annonce-t-on. Freinet, Tosquelles n'y avaient pas pensé ! Alors ? Attendre ? Militer politiquement ailleurs ? Pas seulement : « En vivant autrement les relations et sans discours militant, la P.I. s'attaque aux structures, aux valeurs, au mode d'organisation, bref à la visée sélective actuelle de la société. Dans sa pratique, elle est intrinsèquement une remise en question de la société » (p. 164).

(Ça, nous y avons déjà pensé mais nous n'avions pas vu l'urgence de le chanter sur les toits : faire ou dire).

Pour Lourau, la P.I. est avant tout « un analyseur de la situation scolaire, une intervention en vue de découvrir en elle la présence-absence de la société par-delà les mirages du pédagogisme et de la micro-société scolaire » (p. 169). (Voilà qui nous instruit !)

Ch. 9 et 10. Daniel Laurent décrit sa tentative et en tire enseignement (voilà qui nous instruit davantage).

Certes, à propos de la P.I., la discussion continue en haut-lieu. A l'infini. De quoi parle-t-on au juste ? « L'ennui c'est quand les critiques portées à la P.I. s'adressent à quelque chose qui se réclame de l'appellation P.I. mais qui n'a finalement plus grand chose à voir avec cette dernière. On a affaire alors à une dérive de la P.I., à une déliquescence de ce

qui faisait sa valeur » (p. 218). Quand la P.I. devient Pédagogie Implicationnelle, quand l'objectif prioritaire est de « travailler les blocages, les résistances individuelles », quand l'analyse (1) s'axe plus sur les individus que sur l'institution, afin de favoriser le « branchement » (des corps aussi), quand la perturbation et la désorganisation permanente sont souhaitées et institutionnalisées, quand « le dérangement est considéré comme l'élément le plus riche », il y a, certes, de quoi réjouir les enseignants qui se défendent d'être des pédophiles et des voyeurs de groupes (p. 223). L'ennui c'est que nous sommes aux antipodes de la P.I. (et de Freinet) : expression libre des fantasmes ; recherche de médiations évitant relations duelles et « thérapies » scabreuses ; interdit du passage à l'acte (2) et passage obligatoire par la parole : par le symbolique. Donner la parole n'est pas nécessairement favoriser la régression.

Mais pourquoi, au lieu de laisser dépérir, reprendre et faire exister de pareils discours ? Arrêtons-là.

LA PÉDAGOGIE INSTITUTIONNELLE, DU PASSÉ ?

Nous sommes en 1983. C'est en 1967 que M. Lobrot a publié « La pédagogie institutionnelle ». Peut-être eût-il été intéressant de signaler que très vite, dès 1968 les pédagogues institutionnels, non-directifs et/ou autogestionnaires, ont délaissé la classe et l'école primaires pour des activités autrement gratifiantes (université, interventions dans des groupes d'adultes, etc.). Le travail de D. Laurent n'aurait plus alors pour nous qu'un intérêt historique, anecdotique, culturel. Pourquoi redonner vie et intérêt à une « pédagogie institutionnelle » que ses promoteurs eux-mêmes ont abandonnée ?

Alors, me direz-vous, pourquoi signaler à des praticiens qui ont d'autres soucis un livre qui n'apporte rien de directement utilisable dans la classe ou dans l'école ?

1. Parce qu'il répond correctement (et m'évite de répondre) à une question que pose et doit poser tout instituteur « cultivé ».

2. Mais surtout parce que, en cette période de recyclage, bien des camarades risquent d'aller « apprendre la P.I. » sur les bancs de l'université ou de l'école normale, la vraie P.I. : celle des Universitaires. Il leur sera parfois enseigné que « Oury, ce n'est pas la P.I. » (E.N. mars 1983)...

Il est toujours bon de savoir de quoi on entend causer...

La mise au point de D. Laurent, alors, arrive à point.

Fernand OURY



L'ÉDUCATEUR

France : 172 F
Etranger : 235 F



20 numéros par an 83/84

Nom _____ Prénom _____

Adresse _____

Code postal | | | | | Ville _____

Règlement par : _____ Date : _____

chèque bancaire _____ Signature : _____

C.C.P. Marseille 1145-30 D

à retourner avec le règlement à

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

Pour en savoir davantage sur les pédagogies dites institutionnelles, quelques livres non cités par l'auteur :

— « *Qui c'est l'conseil ?* » C. Pochet, F. Oury - Maspéro 1979. Mise en route d'une classe coopérative P.I.

— Encyclopoche Larousse *Éducation Pédagogie*. 1977.

— « *Éducation et politique* ». J. Ardoino. Gauthier Villars 1977 (cf. *L'Éducateur* n° 3, nov. 1978).

— « *Pédagogie institutionnelle et formation* ». J. Pain Micropolis 1982. (cf. *L'Éducateur* n° 4 nov. 1982).

— *Le désir d'enseigner*. M.C. Baietto. E.S.F. 1983. (cf. *L'Éducateur* 1983).

— *Maintenant la P.I.* C.E.P.I. Hachette 1979.

— « *Les pédagogies institutionnelles* » de Peslouan, thèse de doctorat Vannes 1979.

— *Éducation et développement*, n°s 137, 138, 140.

(2) Au sens psychiatrique : acte impulsif souvent violent et incontrôlé, immotivé souvent aux yeux mêmes du sujet passant directement d'une représentation à l'acte.

La C.E.L.,

UNE AVENTURE...

DOCUMENTAIRE !

NOUVEAU

DE PLUS DE 50 ANS, QUI SE POURSUIT AVEC :

Une vision plus large

*pour les enfants de
8 à 15 ans*

au-delà des obstacles
que sont la surabondance d'informations,
les images d'Épinal, les idées toutes faites...



Une collection d'albums documentaires qui va à l'essentiel

- avec la série « **HISTOIRE DE** »
pour une vision diachronique des grands
faits de civilisation (éclairage...)
- avec la série « **REPÈRES** »
pour situer les grandes périodes de notre histoire
- avec la série « **SPHÈRES** »
pour la présentation de grands phénomènes naturels



et qui s'appuie sur l'expérience de la B.T. : 
un instrument indispensable pour le travail de documentation sur un sujet précis

PÉRISCOPE est diffusé sous la forme d'une souscription annuelle comprenant 5 parutions) de 48 pages, illustrées en couleur, et pour un montant global de 140 F (prix valable jusqu'au 31 mai 84).

ÊTRE DU MOUVEMENT FREINET, C'EST :

➔ PARTICIPER A L'ÉLABORATION DU CONTENU

Participer à l'un des chantiers de production des revues éditées par la C.E.L.



➔ S'ABONNER AUX REVUES I.C.E.M.-C.E.L.

➔ FAIRE DES ABONNÉS

• Demande les tracts et dépliants « C.E.L. »

J MAGAZINE	80 F
CRÉATIONS	104 F
B.T.J.	122 F
B.T.	139 F
B.T. + S.B.T.	204 F
B.T.2	118 F
L'ÉDUCATEUR	172 F
B.T. SON	227 F
LA BRÈCHE	43 F
PÉRISCOPE (nouveau)	140 F
DITS & VÉCUS POPULAIRES (nouveau)	54 F
BOOMERANG (nouveau)	120 F
POURQUOI, COMMENT ? (nouveau)	125 F

Ecrivez à C.E.L. - B.P. 109 - 06322 Cannes La Bocca Cedex

DES LIVRES PARUS :

- **Pour une mathématique populaire**
Libres recherches d'adolescents au collège
Edmond Lèmy
Casterman E3 Témoignages
- **École sous surveillance**
L'inspection en question
Collectif ICEM - Éditions Syros
- **A corps retrouvé**
Secteur Education corporelle de l'I.C.E.M.
Casterman E3 Témoignages.
- **L'aventure documentaire**
Michel Barré
Casterman E 3 Témoignages
- **Les rois nus**
Pour un nouveau statut de l'enfance
Jacky chassanne
Casterman E3 Témoignages

DES REVUES EN COURS D'ÉDITION :

Créations n° 14

- La broderie d'art
- Animation d'un village
- Découpages
- Plâtres moulés
- Un album de maternelle

La Brèche n° 91

- Comment tenter une éducation à la paix en classe de français dans le second cycle
- Voyage-échange : Amsterdam
- Le travail autonome
- Pédagogie fiction

Edition définitive

- Fichier lecture A 2^e série

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 :** *Jacques MASSON, 162 Route d'Uzès, 30000 Nîmes*
- **Echanges avec techniques audiovisuelles :** *Robert DUPUY, 74a boulevard Général-de-Gaulle, 17460 Vaux-sur-Mer.*

DE LA DOCUMENTATION



238
Nous avons vu
construire
des maisons



463
L'aide médicale
urgente :
S.A.M.U.



942
Allons à la fête :
Les Fallas



157
Algérie :
la guerre

