

NOUS TRAVAILLONS
POUR QUE SE
VIVE L'ENFANCE



L'ÉDUCATEUR

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

31 octobre 1984

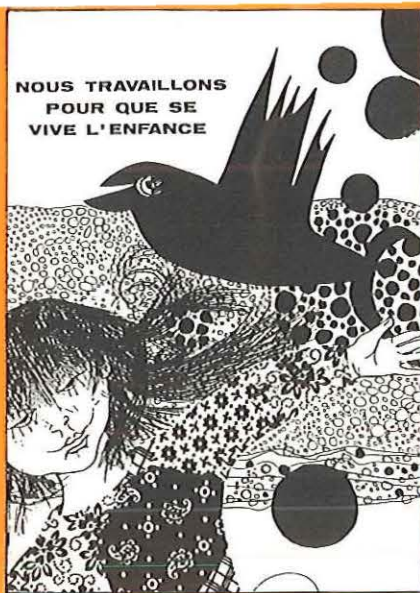
57^e année
10 numéros
+ 5 dossiers

N° 1



DES ENFANTS ET DES CHEVAUX (page 8)

NOUS TRAVAILLONS
POUR QUE SE
VIVE L'ENFANCE



POUR L'ÉCOLE DE NOTRE TEMPS

UN MOUVEMENT COOPÉRATIF

L'I.C.E.M.

L'Éducateur est la revue de l'Institut Coopératif de l'École Moderne, fondé par Célestin Freinet, qui rassemble des enseignants, praticiens et chercheurs, dans des actions de formation continue, de recherche pédagogique, de production d'outils et documents.

Comité Directeur : Bernard DONNADIEU, Claude COHEN, Roger MERCIER, Jacques MONTICOLO, Maggy PORTEFAIX.

Secrétariat collectif : Guy CHAMPAGNE, Monique CHICHET, Henri ISABEY, Pierre LESPINE, Monique RIBIS.

Bureau parisien : I.C.E.M., 25-27, rue de la Fontaine au Roi - 75011 Paris. Tél. : (16).1.338.11.45.

Secrétariat à Cannes : Monique RIBIS - I.C.E.M. - B.P. 109 - 06322 Cannes la Bocca Cedex.

La C.E.L.

La COOPÉRATIVE DE L'ENSEIGNEMENT LAÏC, créée par Célestin Freinet, produit et diffuse matériel, outils, publications nécessaires à la pratique de la pédagogie Freinet.

Président : Claude GAUTHIER.

Directeur : Daniel LE BLAY.

Conseillers techniques : Georges DELOBBE, Jackie DELOBBE, Michel RIBIS, Michel BARRÉ, Monique RIBIS, Jean-Pierre JAUBERT.

Renseignements, catalogues, commandes à : C.E.L. - B.P. 109 - 06322 Cannes la Bocca Cedex - Tél. : (16).93.47.96.11.

Et à Paris : Librairie C.E.L. - Alpha du Marais - 13, rue du Temple - 75000 Paris - Tél. : (16).1.271.84.42.

Une animation pédagogique y est assurée certains mercredis. Se renseigner.

DES SERVICES - ADRESSES UTILES

Éditions de l'I.C.E.M. : Guy CHAMPAGNE - Bégaar - 40400 Tartas.

Pour participer aux chantiers B.T. :

• **B.T.J.** : Jean VILLEROT - École publique Elsa Triolet - 01100 Oyonnax.

• **B.T.** : Marie-France PUTHOD - 30, rue Ampère - 69270 Fontaines-sur-Saône.

• **Magazine de la B.T.** : André LEFEUVRE - La Corrive Fromentine - 85550 La Barre de Mont.

• **B.T.2** : Jacques BRUNET - 4, rue des Nénuphars - 33370 Tresses.

• **Magazine de la B.T.2** : Simone CIXOUS - 38, rue Lavergne - 33310 Lormont.

• **Documents sonores de la B.T.** : Jean-Pierre JAUBERT - 17, rue Louis Comte - 05000 Gap.

Revue Créations : Antoinette ALQUIER - C.E.G. - 32400 Riscle.

Revue J Magazine : Nadette LAGOFUN - Onesse - 40110 Morcenx.

Liste des autres services, Annuaire des commissions de travail et chantiers de l'I.C.E.M., Annuaire des groupes départementaux, sur demande à : Secrétariat pédagogique I.C.E.M. - B.P. 109 - 06322 Cannes la Bocca Cedex.

Un service de correspondance nationale et internationale, qui permet de répondre aux besoins de chacun. **Responsable de la coordination :** Roger DENJEAN, Beauvoir-en-Lyons - 76220 Gournay-en-Bray.

Responsables des circuits d'échanges :

— **Élémentaire et maternelle (correspondance classe à classe) :** Philippe GALLIER, École de Bouquetot - 27310 Bourg-Achard.

— **Enseignement spécialisé :** Maryvonne CHARLES, « Les Charles », Pallud - 73200 Albertville.

— **Second degré :** Huguette GALTIER, Collège H. de Navarre - 76760 Yerville.

— **L.E.P. :** Tony ROUGE - L.E.P. - 69240 Thizy.

— **Correspondance naturelle :** Brigitte GALLIER, École de Bouquetot - 27310 Bourg-Achard.

— **Échanges de journaux scolaires :** Louis LEBRETON, La Cluze - 24260 Le Bugue.

— **Échanges avec techniques audiovisuelles :** Jocelyne PIED, 3, rue du Centre, Saint-Clément des Baïlles - 17580 Ars-en-Ré.

— **Correspondance internationale :** Jacques MASSON, Collège Jules Vernes, 40, rue du Vallon - 30000 Nîmes.

— **Correspondance en espéranto :** Émile THOMAS, 17, rue de l'Iroise - 29200 Brest.

N° 1 - octobre 84
Sommaire

- 1 - **École, le bon sens retrouvé** (les journaux d'août)
- 2 - **Courrier**
- 3 - **Actualité**
- 4 - **Vie de l'I.C.E.M.**
- 5 - **Éditorial**
- 6 - **Un livre, un militant**
Conversation avec Sylvie Rambour
R. Ueberschlag
- 8 - **Témoignages**
Des enfants et des chevaux
J. Hermann
Formation des enseignants
F. Sabathe - L. Cazanave
- 11 - **Des outils pour l'école d'aujourd'hui**
Documentation : *Périscope*
- 13 - **Cahier pratique**
- 21 - **Des outils pour l'école d'aujourd'hui**
Traitement de texte : Coup d'œil sur la Brother EP 44
A. Lafosse
- 23 - **Cris**
Comme on traite un enfant... Faites pas attention, elle débloque
N. Ramirez
- 25 - **Aller plus loin**
Évaluation et autonomie
J.-C. Régnier
- 29 - **Livres et Revues**
- 30 - **Vie de l'I.C.E.M.**

Photographies : R. Ueberschlag : p. 6, 7, 13 - X. Nicquevert : p. 8 - photox X : p. 9 - F. Goalec : p. 23, 24.

Moins de 6 ans - pages 17, 18, 19, 20
1^{er} degré - pages 10, 11, 13, 18, 20
2^e degré - pages 6, 10, 11, 14, 21, 25
Ens. spécialisé - pages 8

L'ÉDUCATEUR

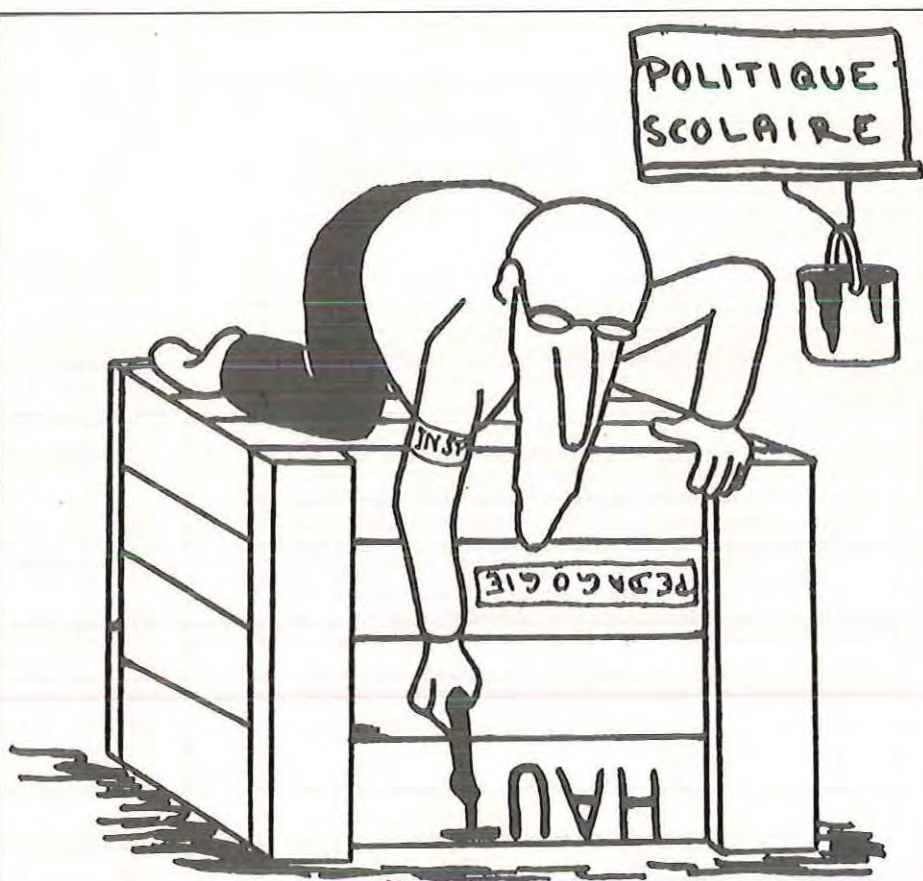
REVUE DE L'INSTITUT COOPÉRATIF
DE L'ÉCOLE MODERNE - PÉDAGOGIE FREINET

N° 1

31 octobre 84

ÉCOLE, LE BON SENS RETROUVÉ

(les journaux d'août)



Sans paroles

Réflexions à propos du stage I.C.E.M. Tours (4 - 9 juillet 1984)

PRÉSENTATION

Sensibilisée par ma formation professionnelle et mes travaux de recherche en pédagogie, je souhaitais approfondir la connaissance de la pédagogie Freinet, de ses pratiques et de ses orientations.

C'est selon une démarche personnelle guidée par une curiosité a priori favorable que j'ai pris contact avec l'I.C.E.M.

Durant 3 jours, j'ai suivi les travaux réalisés dans quelques ateliers (J Magazine, informatique, recherche) et j'ai été attentive aux exposés et aux discussions entre les participants.

J'ai été sensible à l'accueil reçu mais mon rôle d'observateur m'a située quelque peu en marge ; je pense, à ce sujet, qu'il serait souhaitable d'envisager un parrainage pour tout invité ; il aurait pour but de faciliter les contacts et de procurer un statut plus confortable.

ORGANISATION ET MÉTHODES DE TRAVAIL

L'organisation de ces journées a été excellente.

Travaux en grands groupes : présentation de recherches en cours et réflexion sur les difficultés rencontrées.

Travaux en petits groupes qui permettent un échange d'informations.

La mise en place de « temps passerelle » évite un cloisonnement entre les groupes et facilite la participation du non spécialiste aux travaux en cours.

La réalisation des synthèses consacrées aux temps forts de chaque atelier est diffusée auprès de chaque participant dans une revue de presse.

Les méthodes de travail sont différenciées et s'appuient sur des séquences d'enseignement et des séquences d'apprentissage.

Cependant, on peut regretter qu'une démarche scientifique n'ait pas toujours été utilisée ; ainsi l'exposé sur les difficultés en mathématique (4.7.84) est resté trop discret sur les préalables méthodologiques utilisés et tout en apportant des éléments de réponses n'a pas fait le lien entre les hypothèses de travail et l'analyse des données.

RECHERCHE

Les travaux du groupe recherche menés avec dynamisme par J. Le Gall ont particulièrement retenu mon attention. Les objectifs de ce groupe se proposaient de définir le rôle de la recherche pédagogique appliquée et de réfléchir au statut de praticien chercheur.

Si tous les participants à ce groupe soulignent la nécessité d'introduire la recherche fondamentale, le désaccord demeure sur les formes qu'elle doit prendre dans le contexte Freinet et plus exactement sur la nature des stratégies à proposer aux praticiens semblant plus préoccupés d'une opérationnalité immédiate que de la mise en place d'une politique commune pour assembler des données à des fins de recherche ; or, ces données, si circonscrites soient-elles dans un premier temps, auraient le mérite d'alimenter la réflexion sur l'acte pédagogique, de permettre l'approche de son fonctionnement et d'orienter les applications pédagogiques.

Il apparaît indispensable de conduire une analyse systématique des modèles éducatifs sous-jacents aux comportements et pratiques en vigueur dans le mouvement Freinet, d'observer à l'aide d'outils de recherche appropriés à chaque situation les savoir-faire des acteurs concernés.

Il ne s'agit pas évidemment de transposer sans précaution des modèles de recherches validées sur d'autres terrains, mais de mettre au point des conditions d'expérimentation afin de conduire une évaluation dans la classe et ainsi de rendre plus rigoureuses les stratégies dans le domaine de l'acquisition des connaissances et de la communication.

Tout ceci n'est réalisable que par la collaboration entre le praticien engagé dans l'acte pédagogique et le chercheur qui facilite l'accès aux connaissances théoriques et aux instruments d'évaluation.

Le lien entre ces 2 approches permettrait à la pédagogie Freinet de mettre en évidence sa trame conceptuelle, de discerner ses fondements théoriques, d'opérer une classification des matériaux ayant donné lieu jusqu'ici à une production gratuite sans théorisation, ni évaluation.

De plus, il serait un préalable à la formation de ses enseignants. Rester en dehors de cette ligne d'action c'est courir le risque de se sclérotiser et de se figer dans le culte d'une personnalité si géniale soit elle.

Proposer et mettre en œuvre des modes d'évaluation ainsi qu'une ouverture à d'autres permettrait à la pédagogie Freinet, riche de ses apports créatifs et de son dynamisme indéniable de revendiquer une place qui lui revient.

France Hamonet
doctorat 3^e cycle
Sciences de l'éducation

France Hamonet, dont nous avons apprécié à Tours les qualités humaines et la participation active à nos réflexions, met une fois de plus l'accent sur la difficulté de l'articulation entre la recherche fondamentale et la recherche-action, entre la recherche-action et l'action-recherche dirons-nous si l'on nous passe le néologisme. Voir ce que nous en disions dans L'Éducateur n° 15, voir ce que nous en dirons dans nos prochains numéros. Un contact de trois jours ne saurait suffire à une bonne connaissance des phénomènes multiples et d'imbrication complexe que met en jeu une entreprise pédagogique comme la nôtre. Nous souhaitons que France Hamonet, et de nombreux autres chercheurs continuent à nous apporter leur collaboration.

La part du maître...

réaction de Henri Go à l'article de Michel Barré (L'Éducateur n° 12)

Ce qu'analyse Pierre Varenne au niveau de l'expression et que commente Michel Barré, me fait penser en effet que la question de « la part du maître » est méconnue. Et Michel l'exprime bien à mon sens en rattachant cette question à la réalité de la méthode naturelle. Dans la méthode naturelle, il se trouve que les activités d'expressions ont une nette prépondérance. Mais il est indispensable, pour l'éducateur, de bien savoir comment l'expression-crédation est un des aspects de la dynamique d'éducation. Il y a là un glissement possible vers le laxisme du maître qui sous prétexte d'expression libre abandonne ses enfants, ou vers le directivisme étroit du maître qui, passée l'heure de récréation-expression, reprend le routinier langage des leçons.

Plus précisément, dans le problème de l'expression, il me semble que nous ne savons pas toujours bien quelle est la part du maître mais surtout, quel est son rôle. Et aussi, que nous ne savons pas toujours l'expression pour quoi, pour qui, vers où. Je trouve en l'occurrence que nous mêlons trop facilement expression et esthétique. L'esthétique comme recherche de la belle forme piège l'expression, car les critères utilisés sont superficiels, extérieurs, à valeur plus ou moins objective. Dans les classes Freinet, il faut reconnaître qu'on se préoccupe beaucoup dans le domaine de l'expression des productions formellement réussies.

On a quelquefois tendance à imposer à l'art enfantin les schémas de l'art adulte ou plutôt de la critique artistique : on s'adresse à la production avec une voix d'esthète.

D'une autre manière, on s'extasie parfois devant « l'authenticité » des productions enfantines : on repère les dessins libres où se jouent les drames affectifs des enfants. Mais là encore, sous-couvert d'un regard psychologue, c'est en fait la forme, la forme extérieure de l'expression qui attire le maître, et c'est dans cette sphère qu'il situe son intervention pédagogique.

Ce que j'essaie de dire, c'est que comme pédagogues, dans un cas où l'autre, nous nous intéressons seulement à la partie superficielle de la personnalité des enfants, à ce qui émerge de l'iceberg. Nous plaçons la part du maître au niveau de « la maîtrise au service de l'expression », et souvent nous omettons de préciser ce que veut dire maîtrise, et ce qu'est l'expression vraie. Souvent, il s'agit simplement d'arriver à ce que les enfants produisent spontanément des œuvres acceptables par le groupe. On s'intéresse donc en quelque sorte à la performance artistique de l'enfant dans le groupe. (Je schématise beaucoup, mais peu importe ça n'est pas l'essentiel de ce que je discute).

Je pense pour ma part, que dans l'esprit de Freinet, le sens de l'expression libre était légèrement ailleurs. Le sens de l'expression n'était pas la capacité à dire sur soi, mais l'utilité à débrouiller en soi. Il s'agit tout juste de déplacer un peu le regard. Le regard du maître. Le maître doit prendre part à aider l'enfant dans son processus intérieur : l'expression vaut pour ce qu'elle révèle et réorganise de la personnalité.

En cela, je pense que la part du maître est avant tout l'acuité (légèreté, intensité, soutien, selon les cas) de sa présence d'écoute à ce qu'exprime ou n'exprime pas l'enfant.

Et cela qui est en jeu dans l'expression est invariable mais vrai... Il s'agit de la lumière de l'être. De son harmonie intérieure et de sa capacité à entrer en communication, de la subtilité de son recueillement sur soi. Aussi, la création parle de cette lumière. Et le maître, que fait-il ? Que voit-il ? A qui s'adresse-t-il ?

Henri Go

ACTUALITÉ

LES INTENTIONS DU MINISTRE

Confirmant ce que nous savions déjà de ses intentions et de l'état d'esprit dans lequel il aborde ses nouvelles fonctions (voir *L'Éducateur* 13-14 d'août), Monsieur Chevènement, dans une interview au journal *Le Monde* du 27 septembre déclare : « *Le problème, à mes yeux capital, c'est celui de la qualité de l'enseignement* » et ajoute « *l'éducation nationale doit être le fer de lance de la modernisation* » puis « *en second lieu, l'école doit rassembler les jeunes Français dans la nation* ». Au service de ces deux objectifs, moderniser et rassembler, Monsieur Chevènement voit trois priorités dans l'immédiat : la formation des maîtres, l'école élémentaire et la promotion des filières scientifiques et techniques. Il insiste enfin sur deux points : les enseignants, dont le rôle doit être revalorisé et les moyens.

A suivre.

Dans sa déclaration du 29 septembre, relative aux rapports entre l'Etat, les collectivités locales et les établissements d'enseignements privés, le ministre déclare par ailleurs : « *Il convient de regarder vers l'avenir et de s'attaquer à la rénovation du système éducatif dans un esprit positif. Le gouvernement fait confiance à l'école de la République pour mener à bien cette entreprise. Il entend lui en donner les moyens.* »

Enfin, dans sa lettre du 31 août aux personnels enseignants de l'Éducation Nationale, Monsieur Chevènement tout en insistant sur la nécessité de porter plus haut le savoir et la capacité des enfants pour répondre au défi d'une mutation technologique accélérée, met aussi l'accent sur celle de « *former des citoyens, des femmes et des hommes dotés d'un sens aigu de leurs droits et de leurs devoirs dans la cité...* »

Et il ajoute :

« *Appuyez-vous sur la tradition, mais soyez ouverts à la modernité. N'oubliez pas que votre tâche principale, c'est l'instruction des enfants qui vous sont confiés, la transmission des savoirs qu'ils doivent apprendre à maîtriser.*

Mais apprenez-leur aussi à vivre ensemble et soyez accueillants aux expériences pédagogiques nouvelles, qui permettront à l'école de mieux remplir cette mission. »

Nous accueillons avec plaisir ces intentions, nous attendons les premières mesures qui les traduiront en actes, et nous avouons craindre encore ce qu'en fera une administration dont nous avons souvent dit combien sa sclérose nous pèse.

A suivre, oui.

UNIVERSITÉ D'ÉTÉ DU TRÉGOR

Les utilisations pédagogiques des nouvelles technologies de l'information et de la communication

Organisée par le C.A.T.E.N. avec l'appui du C.N.E.T. et du C.C.E.T.T.

I.U.T. de Lannion 2 - 13 juillet 1984.

THÈME : *Produire et communiquer l'information pour former et se former...*

PUBLIC : 60 personnes ayant un projet ou engagées dans une application...

OBJECTIFS :

- 1 - Connaître et évaluer les nouveaux médias, leurs applications pédagogiques actuelles, et les tendances de l'évolution. (Conférences).
- 2 - S'initier à la pratique des outils informatiques, télématiques ou audiovisuels en relation avec un centre d'intérêt. (Ateliers).
- 3 - Les mettre en œuvre dans un projet de production... (Ateliers).
- 4 - Echanger et confronter des expériences, initialiser des réseaux d'échange d'information.

MATÉRIEL :

- 2 serveurs Vidéotex (mini 6)
- 1 micro serveur (Microméga)
- 1 micro réseau (Léonard - TO 7)
- 50 micro-ordinateurs
- 16 lignes téléphoniques
- atelier vidéo, magnétoscopes, vidéodisques.

ATELIERS :

- 1 - Éditeurs de texte, de graphiques, de pages vidéotex, dialogues pédagogiques.
- 2 - Traitement de données (analyse numérique, indexation lexicale, dépouillement d'enquêtes...).
- 3 - Constitution et exploitation de bases de données sur micro-ordinateur ou sur micro-serveur et sur serveur.
- 4 - Couplage de dispositifs audio-visuels (diapositives, magnétoscope, vidéodisque) et exploitation en pédagogie assistée par ordinateur.

5 - Messagerie et journal électroniques, connexions, échanges et téléconsultation.

6 - Dispositifs d'aide à la communication pour handicapés.

L'I.C.E.M. y était bien représenté. Venus sous diverses égides, principalement celle d'« E.C. », les « Freinétiques » furent rejoints sur place par de sympathiques sympathisants.

Un regret cependant : l'absence de six camarades dont la candidature n'avait pu être retenue. Six parmi les cent quarante qui n'ont pu accéder aux soixante places offertes : souhaitons, si l'expérience se renouvelle, comme c'est fort à souhaiter, que priorité leur soit accordée.

Ces chiffres disent assez l'engouement que connut le stage.

Comme on peut en juger par le menu ci-dessus, le défi lancé par André Le Meur et son équipe du C.A.T.E.N. était fort ambitieux.

Peu ou pas de temps libre de ce fait pour des stagiaires qui, malgré le charme extraordinaire de la côte de granit rose toute proche, furent en fait rares à le regretter autrement que pour la forme !

Bien sûr la part des discours et conférences fut jugée bien lourde par certains par rapport à celle restant pour les ateliers.

Bien sûr, selon d'autres, le temps imparti à la découverte de la technique et des réalisations ne laissa pas celui d'approfondir suffisamment les aspects pédagogiques.

Par contre lorsque, par exemple, Martial Vivet de l'université du Maine se fit accompagner d'une de ses élèves pour présenter son action d'initiation à l'informatique d'adultes handicapés, aucun d'entre nous n'eut à s'interroger sur la réalité, la pertinence et la portée du travail dont il nous entretenait...

Mais n'ayons pas plus avant l'air de boudier le plaisir qui fut le nôtre et soulignons plutôt que, grâce en particulier à l'irremplaçable contribution du C.N.E.T. et du C.C.E.T.T., grâce aux installations parfaitement adaptées de l'I.U.T. de Lannion, grâce enfin à l'accueil aussi dévoué que compétent de toute l'équipe du C.A.T.E.N., ces douze jours furent pour tous les participants une ouverture de vaste envergure, de très haute tenue et d'une richesse extrême.

C'est bien simple, si nous voulions trouver quelque chose d'à peu près équivalent, il nous faudrait aller chercher du côté du Forum E.A.O. 84 début septembre, à Lyon.

Mais là il nous aurait fallu compter au tarif enseignant — c'est-à-dire bourse du ministère déduite — près de six mille cinq cents francs sans parler nourriture et voyage, alors que la participation à l'université du Trégor ne nous aura coûté qu'une quinzaine de jours de vacances.

Avis donc, pour une année prochaine, à ceux de nos aimables lecteurs susceptibles d'être intéressés : qu'ils guettent le B.O. !

D'autant que les quatre objectifs que s'était assigné le C.A.T.E.N. ont été parfaitement atteints.

Jusqu'au dernier qui visait à « initialiser des réseaux d'échange d'information ». Notre groupe, par exemple, est reparti avec au moins deux projets en tête :

- un premier concernant un petit réseau expérimental avec serveur — probablement C.A.T.E.N. — : E.L.I.S.E. 1 (1),
- un second consistant à essayer de susciter, pour une meilleure information des copains de l'I.C.E.M. et comme cela a été réussi à Nanterre pour l'informatique, une présence télématique au Congrès de Lyon, début septembre 85 : (Minitels, serveur Vidéotex, vidéo-disque, banques de données...) avec exposition, présentation, démonstration et... débat pédagogique !

Alex Lafosse

(1) Nous pourrions appeler : E.L.I.S.E. le projet qu'Alain Caupene est en train de tenter de mettre sur pied sur le réseau « Thélème », à partir de minitels ou de micro-ordinateurs, avec des établissements d'enfance inadaptée du genre I.M.P. ou I.M.Pro.
Les intéressés peuvent s'adresser à : Alain Caupene, Institut Médico-Educatif Départemental des Bayles, avenue de la République - 87170 Isle. Tél. : (55) 01.50.24 et 01.55.86.

AU B.O., EN BREF

B.O.E.N. n° 29 du 19.07.84

- Mise en œuvre du programme d'actions en faveur des jeunes 16-18 ans - campagne 1984-1985.
- Circulaire de pré-rentree (Direction des Ecoles)

B.O.E.N. n° 30 du 26.07.84

- Possibilités ouvertes par les lois d'amnistie.
- Formation initiale et continue.
- Elèves instituteurs
- Enseignants en histoire et géographie
- Programmes de technologie dans les collèges.

B.O.E.N. n° spécial 3 du 26.07.84

Programme des actions de formation continue d'initiative nationale 1984-85.



VIE DE L'I.C.E.M.

FORMATION-RECHERCHE

Un acte réussi, la « Fédération des stages »
Tours - Juillet 84

POURQUOI RÉALISER UNE « FÉDÉRATION DES STAGES » ?

- Pour simplifier la mise en place matérielle des stages (un regroupement d'une dizaine de stages ne demande qu'une seule équipe de mise en place).
- Pour, par cet allègement de l'organisation, permettre à des secteurs ou à des chantiers de travail dits faibles de tenter, d'oser un stage malgré tout.
- Pour soulager tout le monde de l'aspect économique (le C.A. de l'I.C.E.M. comptait à ce moment-là sur le statut d'université d'été).
- Mais surtout pour rompre l'isolement; pour ne pas dire le cloisonnement, entre les stages qui se faisaient en des lieux et des moments trop différents pour permettre une quelconque intercommunication.
- Et aussi pour établir des contacts entre les secteurs de l'I.C.E.M. ou ses chantiers de travail, pour mettre en place des échanges valorisants et constructifs, au service de cette « culture orale » de l'Ecole Moderne, selon l'expression de Claude Cohen.
- A Tours, parce que cette ville est dans une région centrale et facile d'accès. (De plus, le Val-de-Loire est une belle région).

LA RENCONTRE

- C'étaient d'abord les stages : lecture — informatique — recherche — moins de 6 ans — mathématiques — J magazine — français avec une présence de la C.E.L. et de L'Éducateur.
- C'étaient ensuite les « passerelles » : moins de 6 ans et lecture — lecture, informatique et moins de 6 ans — mathématiques, informatique et moins de 6 ans — recherche et tous les autres stages — lecture, J magazine et moins de 6 ans.
- C'étaient les temps communs à tous : les équipes — l'histoire du mouvement — J magazine — les outils et la C.E.L. — les mathématiques — l'autocorrection — la lecture de + 2 ans à + 92 ans.
- C'étaient 97 stagiaires dont un C.A.C. (conseil d'animation coopérative) d'une quinzaine de personnes.
- C'était la fac de lettres entre la vieille ville de Tours et la Loire.
- C'était aussi la douzaine de camarades toujours disponibles, du groupe 37, qui ont résolu les problèmes techniques (salles, matériels,...).

LES SUITES

De nombreux travaux ont été impulsés ou réimpulsés. Certains échos en ont déjà paru dans L'Éducateur n° 15 et dans ce numéro ; d'autres suivront. On a notamment à Tours préparé le colloque de Châtellerault, avancé le « Pourquoi-Comment ? » : Moins de 6 ans, jeté les bases d'une politique de recherche, confronté des travaux, et bien entendu approfondi dans de nombreux domaines, notamment celui de la production et diffusion d'outils pédagogiques adaptés à l'école de notre temps.

On a pu également s'y initier à l'informatique et ce stage a connu un réel succès grâce au dynamisme de ses animateurs.

Quelques points restent à améliorer et plus particulièrement l'organisation des passerelles entre stages. Mais les bases sont jetées, les enseignements tirés et la prochaine fédération de stages s'annonce fructueuse. En tout cas elle est attendue.



SUR VOTRE AGENDA

Journées d'études de l'I.C.E.M. : BÉZIERS les 2 - 3 - 4 avril 1985.

Congrès 1985 de l'I.C.E.M. : LYON du 26 au 29 août 1985.

Dates des réunions du Comité d'Animation :

26-27-28 janvier 1985 — 1^{er} avril — 5 avril — 1^{er}-2-3 juin — 25 août — 29 août.

Colloque de Châtellerault (rappel) : 23-24-25 novembre 1984 Lecture, lectures : actes de vie. Colloque organisé par la municipalité de Châtellerault et l'I.C.E.M. avec la collaboration du Ministère de l'Éducation Nationale.

DES LIVRES PARUS :

- Pour une mathématique populaire
Libres recherches d'adolescents au collège
Edmond Lèmery
Casterman E3 Témoignages
- École sous surveillance
L'inspection en question
Collectif ICEM - Éditions Syros
- Croqu'Odile, Crocodile
La pédagogie relationnelle
de lecture-écriture
Collectif 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
- Histoire partout - Géo tout le temps
par la commission Histoire-Géo de l'I.C.E.M.
Editions Syros.

DES REVUES EN COURS D'ÉDITION :

Créations n° 19


- En compagnie de Van Gogh
- Au loup - Travail sur thème
- Arthéa - de la gestation sonore
- Un sculpteur sur bois : Thierry Lancereau
- Poètes adultes : Jacqueline et Claude Held

DES OUTILS

EN ÉDITION DÉFINITIVE

- Fichier lecture A 2^e série • Fichier lecture O 2^e série

DE LA DOCUMENTATION

 251
Nos histoires en photo
252
La machine à vendanger
253
Qu'est-ce qui est vrai
dans Astérix ?

 955
Les Sarahrouis
956
Compter autrefois, main-
tenant
957
Les inondations en Val
de Saône

 472
Pour fabriquer des
marionnettes à
tringles
473
Mélusine

 167
Traditions et
révolutions
dans le Périgord
168
La question irlandaise
169
Jean Vilar : théâtre
populaire

LECTURE, LECTURES : ACTES DE VIE

Du 23 au 25 novembre 1984, la municipalité de Châtellerauld et l'Institut Coopératif de l'École Moderne organisent, avec la collaboration du Ministère de l'Éducation Nationale, un colloque ayant pour thème : « Lecture, lectures : actes de vie ».

De quoi se préoccupera-t-on au cours de ces journées ? Essentiellement, du fait qu'un nombre important de jeunes et d'adultes ayant appris à lire ont cessé pratiquement de lire. C'est ce qu'on appelle « l'illettrisme ».

Cette rencontre sera précédée d'une quinzaine d'actions dans les M.J.C., centre social, bibliothèque, comités d'entreprises... de la ville. Elle rassemblera les divers acteurs de la recherche en lecture aujourd'hui. Des ateliers et des expositions compléteront les exposés et les débats. L'I.C.E.M. organisateur, apportera une large participation aux divers niveaux de la manifestation. De nombreuses équipes de travail du mouvement ont déjà prévu l'animation de débats : moins de six ans, éducation spécialisée, français, informatique, L.E.P., etc. Les travaux devraient déboucher sur des propositions concrètes concernant les rapports entre l'apprentissage de la lecture et le plaisir de lire. Sans vouloir anticiper sur les conclusions, nous croyons que la méthode naturelle d'apprentissage de la lecture est la plus propre à concilier ces deux pôles.

Une telle perspective de travail est, aujourd'hui, prioritaire. Après avoir pratiqué — beaucoup trop — la sélection par l'échec reposant, un temps, sur l'orthographe, un autre, sur les mathématiques, l'école doit adopter, aujourd'hui, une nouvelle attitude. La vie dans une société dominée par une technologie toujours en évolution, demande que le plus grand nombre ait accès aux savoirs les plus divers et les plus complexes. L'échec scolaire est devenu échec social, non seulement individuel, mais, aussi, collectif.

L'école fait son bilan. Elle s'aperçoit que 10 à 15 % des élèves qui ont passé pourtant dix ans, ou plus, à user leurs fonds de culottes sur les bancs de l'école, selon une expression consacrée, en sortent sans avoir acquis ce qu'il fallait apprendre pratiquement en une seule année : la lecture. Pire, cette tranche de population a acquis, du même coup, la conviction que tout ce qui était « intellectuel » lui était interdit. Tout naturellement, après l'échec scolaire, viennent l'échec professionnel, le chômage, et même, dans beaucoup de cas, une marginalisation certaine.

Une deuxième constatation s'impose, moins dramatique, mais, elle aussi, signe d'échec de l'école : une masse impor-

tante de ceux à qui on a réussi à apprendre à lire n'utilisent ce savoir que de façon très réduite. La lecture n'est pas, pour eux, outil de culture et de loisir.

Aujourd'hui, l'échec scolaire, c'est, massivement, l'échec en lecture. L'analyse de ses causes a été reprise maintes fois, mais les chemins de sortie, si certains les ont entrevus, n'ont jamais été proposés avec clarté. L'institution scolaire vit avec son mal. Quelques chercheurs, une minorité d'enseignants et de parents l'ont perçu. Mais ce sont tous les protagonistes de l'école, de la maternelle à la terminale qui doivent en être conscients. Des propositions pour un renouvellement de l'enseignement de la lecture pourront alors être reçues.

Le rapport sur la consultation-réflexion nationale sur l'école primaire et maternelle donne des repères qui nous paraissent justes. « L'apprentissage de la lecture se prépare dès l'école maternelle » (et bien avant la grande section)... « Toutes les classes doivent contribuer à l'apprentissage du savoir lire »... « Lire beaucoup, de manière autonome, en dehors de la classe, correspond à un nouveau savoir lire qui s'apprend lui aussi et se consolide tout au long de la scolarité secondaire ». On pourrait multiplier ainsi les citations montrant que lire, savoir lire, aimer lire, constituent le noyau central de l'édifice scolaire.

Parmi les suggestions de ce rapport, l'une d'elles nous paraît particulièrement importante : la création de bibliothèques - centres documentaires. Attention, ce n'est pas un nouveau gadget. Si tel était le cas, il n'y aurait rien à en attendre ! C'est un véritable changement de rapport de l'enfant avec l'écrit qui est proposé : contact direct et libre avec les œuvres et les écrivains, choix des livres selon ses goûts, ses préoccupations, ses capacités, accès direct à la culture littéraire, à la documentation, à la lecture-loisir.

Un des défauts les plus graves de notre système scolaire c'est de mal discerner, au milieu d'une multiplicité d'objectifs et d'élèves, ce qui est essentiel et, en particulier, de mal voir la place de la lecture. Celle-ci occupe la première place dans les objectifs à assigner à l'école. La réussite scolaire dépend d'elle. De la maternelle à la fin du secondaire, redonnons-lui un rôle fondamental.

Roger Mercier
Comité Directeur de l'I.C.E.M.

Conversation avec Sylvie Rambour

Pour préparer à l'industrie faut-il tuer l'esprit artisan ?

avec la participation de Suzanne Cahen, Alain Crindal et Alex Lafosse, professeurs d'Éducation Manuelle et Technique (E.M.T.).

Roger : Entre une thèse universitaire et un travail de militant, la relation est parfois lointaine. Or ce n'est pas le cas pour toi puisque ta thèse consacre moins de place au contenu de ta discipline qu'aux conditions de travail des enseignants. C'est une œuvre de militant et même une œuvre militante. Comment se situe-t-elle dans ta vie ?

1. CE QUI M'A ÉMERVEILLÉE, C'EST LEUR PASSION

Sylvie : Pourquoi une thèse ? C'est parce que c'était d'abord la suite normale de mes études en sciences de l'éducation. Je n'avais eu aucune formation pédagogique pour enseigner les travaux manuels et dès ma première année d'enseignement j'ai voulu avoir les moyens de réflexion sur ma pratique. Je me suis lancée là-dedans sans savoir qu'un jour j'aboutirais à une thèse. Mais plus je creusais l'analyse de mon vécu, plus j'avais envie d'aller plus loin. Dans mon établissement où je fonctionnais depuis huit ans, j'ai eu le temps de voir des collègues qui étaient d'origine différente. Tous les ans j'avais une nouvelle collègue, qui généralement débutait dans la discipline et le contact était donc assez rapide. Je les aidais au niveau technique et eux m'apportaient des éléments de réflexion pédagogique. Je me suis aperçue sur le tas que la diversité de mes collègues étaient une richesse. Je pense en particulier à une collègue qui avait été en classe de transition et qui n'avait aucune logique d'ordre technologique mais qui savait faire fonctionner une classe coopérative ce qui m'a beaucoup apporté au plan pédagogique. Nous avons travaillé ensemble avec un très grand plaisir. C'est d'ailleurs la seule qui soit restée deux ans...

J'ai eu envie de travailler sur cette richesse et sur cette diversité d'autant plus que lorsqu'il y a eu la mise en place de la réforme de l'Éducation Manuelle et Technique, l'arrivée massive des anciens maîtres de la voie III a créé des difficultés de relation entre collègues. Les anciens prof de T.M.E. venaient voir ces nouveaux collègues avec une certaine anxiété et il y a eu un peu d'incompréhension mutuelle. J'avais envie d'aider les gens à dépasser cela.

J'ai essayé d'analyser pourquoi ils avaient fait ce choix et je me suis aperçue que c'était tout à fait conjoncturel, pour la plupart d'entre eux. C'était la seule façon qu'ils avaient de conserver un poste d'enseignant ou tout simplement d'avoir un métier un peu sûr. C'est en arrivant sur le tas qu'ils se formaient et découvrèrent l'intérêt de cette discipline. J'ai interviewé 45 collègues et ce qui m'a émerveillée tout au long de mon enquête, c'est leur passion à tous et le dévouement profond qu'ils manifestent alors qu'ils travaillent souvent dans des situations matérielles extrêmement difficiles, dans un affrontement assez dur vis-à-vis de l'Administration, de la hiérarchie. Ce sont des gens qui dépensent une énergie et un temps assez important à leur travail et je tenais à le dire parce que les professeurs d'activités manuelles sont souvent dévalorisés. Comme parallèlement j'ai été élue à la tête de l'A.P.A.M.E. (1) par mes collègues, j'ai voulu



Sylvie Rambour : *J'ai voulu faire de cette thèse un outil d'action.*

faire de cette thèse un outil d'action. A l'occasion de la soutenance, j'ai fait un peu de publicité car, à ma connaissance, c'était la première thèse qui avait lieu sur cette discipline par un enseignant de la discipline. Que l'Éducation Manuelle et Technique ait accès au monde universitaire me paraissait important.

2. UNE TRANSITION DIFFICILE

Alex : Ce qui m'a plus dans le travail de Sylvie c'est l'effort d'objectivité pour dépasser les querelles catégorielles. On est passé des T.M.E. (Travaux Manuels Éducatifs) à l'E.M.T. (Éducation Manuelle et Technique). Du coup la discipline a pris une coloration très nette de technique, de technologie. On a vu toute une techno-structure se mettre en place. Elle prononçait ses diktats en précisant ce qu'il fallait enseigner et ce qu'il fallait éviter de faire. C'est à ce moment-là que les camarades venus du corps de l'E.M.T., ceux issus des classes de transition ou d'autres encore (Sylvie a répertorié cinq catégories) se sont trouvés tous les uns autant que les autres, mal à l'aise. Mal à l'aise vis-à-

(1) A.P.A.M.E. : Association des Professeurs d'Activités Manuelles Éducatives.

vis d'eux-mêmes, vis-à-vis des enfants confinés dans des rôles d'exécutants sans initiative.

3. LES ÉLÈVES SE RACCROCHENT A NOUS

Alain : Ce qui m'a donné confiance, c'est que la motivation des élèves, on l'obtient fréquemment. Les enfants nous attendent avec un grand sourire et il dépend de nous de maintenir cette motivation. En fait, ils se raccrochent à nous. Une part du sentiment d'échec qu'ils éprouvent ailleurs, ils viennent la gommer chez nous. Ce que nous proposons se rapproche plus de leur vie réelle et ils ont l'impression d'exister en tant qu'individu. D'abord, ils ont en face d'eux quelque chose qui leur appartient. Ils créent quelque chose et c'est fondamental. Ensuite, ce monde qu'ils ont entre les mains, ils ont l'impression qu'ils peuvent le maîtriser tout de suite. Ils ont une consommation rapide de ce qu'ils font et c'est important. La rapidité, ils nous la réclament : « Quand est-ce que ce sera fini ? »

4. L'INTERDISCIPLINAIRE : NOUS APPORTONS NOTRE PART

Suzanne : Nous sommes voués à l'interdisciplinarité car quel que soit le travail, on a besoin de l'apport des autres et la réciprocité peut devenir vraie également. Travailler avec d'autres collègues montre aux élèves que dans la vie, rien n'est jamais cloisonné. En ce moment, je travaille avec une collègue de mathématiques. Nous fabriquons une boule à facettes, par pliage. Elle est à base de formes géométriques et nous harmonisons notre langage : celui des maths et celui du travail manuel. Les élèves manipulent les mots mathématiques en travail manuel, si on peut dire et d'autre part l'étude des figures géométriques découle des étapes du pliage. Mais avec le professeur de physique, en électricité, le professeur de biologie, pour l'alimentation et celui d'histoire dans le second cycle j'ai aussi des plages de travail en commun.

5. UNE MENTALITÉ INDUSTRIELLE, OUI MAIS...

Roger : A vous entendre, on a l'impression que vous ne rencontrez que peu de contraintes extérieures...

Sylvie : L'E.M.T. s'est voulue de référence industrielle : on a décidé d'introduire dans les collèges des techniques industrielles, des langages spécifiques autour de gammes de fabrication. La gamme de fabrication indique toutes les étapes de la réalisation de l'objet. Il suffit de la suivre point par point pour réussir l'objet. C'est amusant de voir comment cela a évolué. Les enseignants ont commencé par appliquer, plus ou moins de bon gré, les consignes qui leur étaient données par l'inspection et on a vu des dossiers très impressionnants composés d'une vingtaine de pages pour des objets qui ne demandaient que quelques heures de travail. Sur le terrain les collègues se sont aperçus que c'était complètement aberrant, logiquement parlant, car les enfants refusaient les gammes de fabrication. Ils se sentaient mis en simple situation d'exécutant et c'était cela la nouveauté la plus grave de l'E.M.T. On créait un nouvel état d'esprit. Il en était de même pour l'enseignant en stage de formation : il était en situation d'exécutant ce qui lui facilitait la reproduction d'attitude, en classe. Mais sur le terrain, l'enseignant découvrait autre chose. Les gammes, c'était un langage intéressant mais pourquoi ne pas composer la gamme avec les enfants ? L'inspection n'a pas vu cela d'un très bon œil. Si actuellement, elle revient un peu en arrière, elle essaye de garder à cet enseignement son aspect purement industriel en considérant que les techniques d'ordre artisanal sont périmées. Or ce sont des techniques dont certaines existent encore, mais surtout elles sont historiquement intéressantes et pédagogiquement fertiles car elles permettent de faire un certain détour. Ainsi ont été abandonnés le tissage, la vannerie, la poterie, la menuiserie. Le cartonage est resté parce que les collègues sans matériel peuvent quand même réussir à le pratiquer. Il y a des techniques qu'on a remis à la mode industrielle comme par exemple la couture : on est passé d'une couture artisanale à une couture industrielle comme on a introduit une alimentation industrielle pour remplacer une alimentation artisanale. Dans ce dernier domaine, l'échec a été cuisant car le besoin de faire de bons petits plats a été trop fort. L'institution n'a pas résisté face à cela. Il faut dire que les T.M.E. ne

voyaient que l'aspect artisanal et pas du tout le monde technique contemporain. C'est vrai que l'E.M.T. a permis aux maîtres de se remettre en question ; ils ont dû évoluer et préparer l'enfant au monde contemporain.

6. L'INFORMATIQUE FANTASMÉE

Roger : Cette évolution doit conduire à faire une place à l'informatique...

Alex : Oui, les parents seraient demandeurs d'une information des enfants dans le domaine de l'informatique. Mais pour eux c'est assez fantasmagorique dans la mesure où ils voient dans l'informatique la solution de toutes les inquiétudes qu'ils ont au sujet de l'avenir de leurs enfants. Ils ont une demande que l'Éducation Nationale est bien incapable de satisfaire actuellement. De toute manière l'initiation que le Ministère prévoit pour eux serait très en prise sur le monde industriel. Ce serait assez pointu comme formation et comme information puisqu'on parle de gestion informatique, de mécanique informatique et même d'agro-alimentaire informatique. Ce n'est pas à quoi pensent les parents, ce n'est pas à quoi nous songerions nous-mêmes si nous avions notre mot à dire. Nous préférierions les inviter à programmer, à dominer l'outil.

7. DISCIPLINE ZONARDE OU DÉNOMINATEUR COMMUN ?

Roger : Peut-on conclure que l'E.M.T. vise une formation globale ?

Sylvie : Quand on fait fabriquer un objet par l'enfant, c'est sûr que ce qu'il voit comme intérêt c'est d'avoir l'objet. A travers cette fabrication, nous essayons pourtant que l'enfant se pose un certain nombre de questions dès le départ, dès l'élaboration de l'objet : sur le besoin qu'on a de cet objet, comment cet objet s'intègre dans le domaine plus vaste des autres objets ; c'est là qu'on peut faire découvrir des notions d'ordre historique, économique, sociologique. Après, il y a bien sûr toute la phase de cette fabrication avec des aspects proprement techniques comme par exemple le problème des tolérances qui est vraiment spécifique à notre enseignement. Mais il y a aussi, comme disait Suzanne tout à l'heure, des aspects interdisciplinaires. Puis on arrive à l'objet terminé et à son utilisation. Et comme nos élèves sont voués à être de futurs producteurs de biens matériels et en même temps de futurs consommateurs, nous essayons de les former de façon globale. C'est pourquoi il me semble que notre discipline n'est pas zonarde mais fait bien partie de l'enseignement dans la mesure où la culture technique est un élément de la culture générale.

Alain : Lors d'un P.A.E., des collègues d'autres disciplines ont tenu à participer manuellement à l'aménagement d'un foyer. Je coordonnais les travaux mais je me suis refusé à tenir un outil pour que chacun constate que l'Éducation Manuelle et Technique est l'affaire de tous. Nous sommes arrivés à nous demander si la formation du professeur d'enseignement général ne devait pas comprendre une unité d'E.M.T.

Propos recueillis par Roger UEBERSCHLAG





DES ENFANTS ET DES CHEVAUX

Un institut médico-éducatif en classe verte équitation

LE PROJET

Classe verte à Salives Côte d'Or
du 12 au 23 juin 84

Découverte de la campagne et du cheval.

Pratique de l'équitation pour la plupart des enfants.

Les enfants participant à cette classe verte, pratiquent l'équitation depuis plus d'un an au centre équestre de Manom-Thionville.

Au départ, les enfants ont dû se familiariser avec les installations diverses (selleries, box, matériel de pansage...) et surtout vaincre leur première grande appréhension : le contact avec le cheval.

L'apprentissage, dans un premier temps, a surtout été basé sur le travail d'équilibre (tenir à cheval pour les trois allures : pas, trot, galop) dépasser sa peur et contrôler ses gestes de manière à faire comprendre à sa monture ce que l'on attend.

Les enfants jusqu'ici, évoluent dans un manège et doivent suivre des consignes précises, observer une discipline pour ne pas gêner les autres, diriger le cheval d'un point précis à un autre, changer de direction, s'arrêter.

Actuellement, plusieurs observations :

— Certains ont acquis une bonne technique, viennent avec beaucoup de plaisir.

— D'autres, ont plus de mal à intégrer les consignes, mais leur équitation est instinctive et les résultats assez gratifiants pour eux.

Enfin, quelques-uns ont encore peur, mais à pied, un contact s'est établi avec le cheval : ces enfants redoublent d'attention, le brossent, lui parlent et s'inquiètent de tel ou tel cheval malade ou au repos.

La classe verte permettra à l'ensemble des enfants de découvrir l'équitation « loisir » (promenade dans la campagne environnante, d'avoir un contact plus continu, plus familier avec l'animal).

En effet, l'enfant participera au partage des rations, au nettoyage des box, aux soins. L'équitation ne sera plus que technique où certains « arrivent mieux que d'autres », mais un ensemble d'activités, en milieu rural où chaque enfant trouvera un intérêt (monter à cheval ou découvrir de petits travaux manuels liés aux soins du cheval).

Nous projetons de faire de mini-randonnées dans la campagne environnante ; ainsi, les enfants qui ne peuvent pratiquer ce sport (pour des raisons médicales) pourront participer en s'occupant du pique-nique et retrouver leurs copains cavaliers.

D'autres activités sont prévues par une équipe d'animateurs (photographie, peinture, poterie, tennis). Elles éveilleront peut-être des intérêts, des initiatives nouvelles pour ces enfants qui ont pour la plupart entre 13 et 14 ans.

*Josette Hermann
Educatrice spécialisée*

LE VÉCU

Salives, petit village de Bourgogne. Les enfants pénètrent dans leurs chambrées ; ils sont 10 à poser leur regard sur ce décor nouveau qui sera le leur pendant 11 jours. Ils sont arrivés de Thionville, dans ce centre qui a la particularité de posséder sur place plus de 20 chevaux et poneys, avec les aménagements appropriés, écuries, carrière, etc.

En principe, lors d'un transfert, la formule est différente. Le centre d'accueil procède, comme nous le faisons d'ailleurs au niveau de notre I.M.E., à un accord avec un club hippique et la prestation se réduit à un court moment, en fait une heure, par-ci par-là.

Nous avons voulu donner une autre dimension à l'initiation qui leur avait été proposée jusqu'alors. Ainsi, nous allions pouvoir,



**AMENER LES ENFANTS A UNE MAITRISE PROGRESSIVE
DES MATÉRIAUX DE LEUR ENVIRONNEMENT !**

au cours de ce séjour, vivre intensément en compagnie des chevaux et découvrir par là-même, un certain nombre d'activités qui jusqu'ici avaient échappé aux enfants.

Ils se posaient souvent des questions : « Comment dorment les chevaux, que mangent-ils, comment les soigne-t-on ?... »

Quant à nous, nous nous en posions d'autres : « Comment le voisinage constant des chevaux, la monte plus fréquente (plusieurs heures dans la journée, voire une randonnée), la nécessité de s'occuper de la cavalerie et de prendre en charge les « corvées », allaient faire évoluer leur technique équestre, mais aussi leur comportement, craintes et intérêts y compris ».

Dès le premier jour, Daniel, propriétaire des lieux et moniteur à ses heures, leur propose chevaux et poneys... et déjà il est curieux de noter que les plus « mordus » refusent énergiquement les poneys, choisissant un vrai cheval ; ils ne se considèrent plus « débutants » ou peut-être se trouvent-ils plus fière allure sur un cheval.

Le deuxième jour, nous prenons un ticket pour l'aventure et nous sortons battre la campagne. Chacun enregistre les nouvelles consignes, car les circonstances sont différentes : il s'agit de tenir ses distances pour éviter le coup de sabot, ne pas laisser brouter son cheval durant la promenade, ne pas trotter ou galoper sur un terrain trop dur, se pencher en avant pour les montées et en arrière pour les descentes. (Le cavalier de tête, très vite, prenait l'initiative de crier les consignes à ses compagnons de route).

Il est aussi, à noter, que dès le début les enfants ont marqué une nette préférence pour un cheval bien déterminé.

— Carine, elle-même impulsive préférait « Coco », un cheval noir pas toujours facile à manier.

— Eric, susceptible, un peu râleur, prenait « Fany » poney un peu cabochard avec lequel il se fâchait sans arrêt, mais pour qui il avait fini par trouver une thérapie adaptée : la cravache. Là encore, il a fallu lui expliquer qu'une cravache ne s'emploie pas n'importe comment et surtout pas en toute circonstance.

— Isabelle ne faisait confiance qu'à « Pilou », poney extrêmement paresseux, broutant tous les deux pas. Nous avons tenté de lui expliquer qu'il fallait de la fermeté et qu'en laissant faire, elle s'exposerait à des ennuis, rien n'y fit, le rythme de Pilou lui convenait... mais un jour, s'étant trop attardé, l'animal gourmand, voulant rattraper ses semblables, partit en petit trot, puis au galop, laissant Isabelle perplexe dans les taillis, mais très vite rejointe par ses camarades marcheurs.

Il y eut, bien sûr, des petites chutes comme celle-ci, mais jamais elles ne furent ressenties de façon dramatique, comme cela peut arriver en manège. Bien des choses, prenaient un autre aspect avec l'équitation d'extérieur.

En promenade, ils discutaient entre eux, échangeaient leurs impressions. Le groupe s'était soudé autour d'un intérêt commun « le cheval ». Au cours des repas, durant ce séjour, la préparation d'une randonnée, les galops à travers « la friche », les chutes, les qualités et défauts des chevaux constituaient des sujets intarissables.

Les liens s'étaient affermis entre eux et chaque enfant se trouvait par les autres soit applaudi pour une réussite, soit chaleureusement encouragé lors d'une épreuve (deux enfants, en début de séjour avaient encore une très grande appréhension et avaient besoin de l'adulte pour guider le cheval : le jour où ils décidèrent de le faire seuls, fut un événement remarquablement noté par les autres).

Cette évolution ne se fit pas uniquement au bénéfice de l'autre, mais aussi des chevaux qui eurent droit au statut d'être vivant à part entière, alors que certains les considéraient encore dans un passé tout proche, comme des machines d'un type particulier ou d'un jouet.

Ce sont surtout les randonnées qui permirent cette prise de conscience, car lors de la pause, il fallait mettre l'animal à l'ombre, chasser les taons, choisir un endroit riche en herbe, trouver à boire. L'intérêt manifesté à l'égard des chevaux à ces moments-là, n'était pas seulement l'apanage des seuls cavaliers. Ceux qui ne pouvaient pas monter à cheval manifestaient autant de plaisir lors



des haltes à s'occuper des montures. C'était une façon de s'intégrer et de partager les joies de cette vie en pleine nature.

Durant ce séjour, en milieu rural, avec des animaux (car il ne faut pas oublier la chèvre, les cochons d'Inde et les lapins) chaque enfant a pu et a su trouver sa place, soit par ses qualités de cavalier, soit par ses aptitudes pour certaines activités manuelles comme l'entretien des écuries, le repaillage des chevaux, etc. ou tout simplement par son humour et sa gentillesse.

Le séjour s'est terminé comme dans la dernière page du livre d'Astérix, par une fête (décorations : fleurs, guirlandes confectionnées par les non-cavaliers), mais aucun barde ne fut baillonné et chacun put chanter et danser à son aise.

On parla même d'inviter les chevaux, mais il n'y avait pas assez de place à table. Fort tard, en passant devant une des chambres, on pouvait entendre Menouer rêver bien haut « Caramel, galop, galop... »

Jamel, Menouer, Ralède, Eric, Emmanuel, Bernard, Carine, Isabelle, Valérie, Patricia, Michel Malavasi, Christine Filior et Josette Hermann.

*Institut médico-éducatif « Vert-Coteau »
73 chemin du coteau
57100 Thionville*



OBJETS, ÊTRES VIVANTS,

FORMATION DES ENSEIGNANTS

Première rencontre avec l'Institut Coopératif de l'Ecole Moderne

Cela fait à peine un an ou deux que nous sommes entrées à l'Ecole Normale. Notre condition de normalienne ne nous permet pas de laisser derrière nous une longue expérience pédagogique. Tout de même elle nous donne le droit (devoir ?) de nous sentir concernées par les initiatives qui touchent de près ou de loin le domaine éducatif. C'est pourquoi nous avons tenu à parler de notre rencontre avec le mouvement Freinet. Nous ne pouvons prétendre faire un long exposé critique sur la question ; nous avons essayé malgré tout de rassembler ici quelques éléments issus de notre réflexion.

DÉPASSER LES PRÉJUGÉS

Diverses informations contradictoires concernant la pédagogie Freinet nous étaient parvenues. Située dans le courant des pédagogies nouvelles, certains la qualifiaient de laxiste, d'autres d'utopiste. Au milieu de ce flot de préjugés qui traduisaient bien le malaise des gens devant l'inconnu, perçaient des mots souvent plus séduisants : respect de l'enfant, développement de son autonomie, expression libre, vie coopérative...

Perplexes, nous avons voulu en savoir davantage. Nous nous sommes alors rendues aux réunions du groupe Audois de l'Ecole Moderne.

UN LIEU D'ÉCHANGES

Ces rencontres donnaient l'occasion aux personnes intéressées par les problèmes éducatifs d'échanger leur expérience, leur point de vue sur différents thèmes. Et ce point nous semble plus particulièrement important. Ainsi chacun confronte sa pratique pédagogique avec celle des autres, ce qui permet une meilleure prise de conscience des problèmes latents et une aide réciproque. En effet, l'échange d'idées favorise une remise en question de sa démarche éducative pour ensuite mieux orienter son action. Car nous nous demandons si au bout d'un certain temps toute pratique dénuée de réflexion ne devient pas peu à peu routinière et sclérosante pour la classe.

Donc au cours de ces réunions nous avons abordé différents thèmes de réflexion illustrés par des films, montages, discussions, ou visites de classes. Ces dernières nous ont permis de mieux cerner les grandes lignes directrices dont s'inspire le mouvement et de corriger des idées reçues.

AUTRE CHOSE QU'UNE MÉTHODE

En effet, nous avons toujours pensé que la pédagogie Freinet était constituée de principes bien déterminés, universels que des instituteurs convaincus appliquaient dans leur classe au moyen

de techniques dont ils suivaient en quelque sorte le mode d'emploi préétabli. Lorsque des militants du groupe nous ont ouvert les portes de leur classe, nous avons pris conscience que la pédagogie Freinet était autre chose qu'une méthode inébranlable où s'appliquait la loi du « tout ou rien ».

Ces classes se ressemblent toutes dans leur fondement parce que leurs instituteurs défendent tous un certain statut de l'enfance tout en étant différentes par leur milieu d'implantation et les individus qui la composent. Si on peut retrouver les mêmes techniques dans chaque classe leur mode de fonctionnement n'est pas identique.

La pédagogie Freinet veut être vivante et ne pas revêtir un caractère fixe.

POUR SUIVRE LES RECHERCHES

Célestin Freinet nous a proposé des moyens, a soulevé des problèmes, ouvert des questions, et n'a jamais souhaité que tout s'arrête là. Il nous a donné des techniques pour essayer de trouver des remèdes aux problèmes que nous rencontrons dans nos classes quotidiennement, mais nous invite aussi à poursuivre les recherches. Chacun doit être artisan de sa pédagogie. Les techniques Freinet seront certainement amenées à se modifier au cours du temps et des besoins.

« L'école moderne n'est ni une chapelle, ni un club plus ou moins fermé mais un chantier d'où il sortira ce que tous ensemble nous y construirons. »

Célestin Freinet

L'essentiel est d'avoir la volonté de chercher les techniques pédagogiques les mieux adaptées aux réalités de nos classes. C'est pourquoi, en fin de compte Freinet n'est pas une source de recettes toutes faites mais un esprit à faire vivre dans nos classes, un « moteur pour l'innovation pédagogique ».

Cette année a été pour nous un moment de sensibilisation au mouvement Freinet. Les grandes lignes dont s'inspire le mouvement nous semblent très intéressantes mais beaucoup de questions restent encore ouvertes. Par exemple : comment respecter ces idées dans la pratique quotidienne ? L'introduction d'un esprit quel qu'il soit dans une classe est une affaire de doigté. Mais le danger n'est-il pas d'utiliser des pratiques sans en voir l'esprit ? Nous espérons donc construire des éléments de réponses à travers des lectures, des rencontres et des réflexions.

Florence Sabathe (F.P.:2) - Laurence Cazanave (F.P.1)

Témoignage paru dans le bulletin de travail du groupe audois Ecole Moderne

DOCUMENTATION :



LE PRODUIT : UN ALBUM

Format 21 × 27.

Papier de 120 g (le même que celui de *Créations*).

Couverture brochée en cartonnage 280 g.

Nombre de pages : 48.

Photos noir et blanc et couleurs (de 8 à 16 pages).

Périscopes n'est pas un périodique et, de ce fait, ne comporte pas de partie magazine.

LE CONTENU D'UN ALBUM

— Le format et le nombre de pages confèrent à *Périscopes* une certaine « aisance » et permettent :

- des photos en grand format (jusqu'à la pleine page),
- un texte aéré.

— La programmation de chaque album profite de cette souplesse : les « entrées » sont multiples :

- la double page constitue une unité nettement délimitée par un titre,
- les photos ne sont pas de simples illustrations et leur légende est précise : l'ensemble des photos constitue déjà un « documentaire ».
- des schémas, des cartes, des échelles chronologiques, etc. soutiennent certaines explications,
- le texte est sobre et rigoureux. Il propose parfois divers niveaux de lecture (sous-titrage, passage mis en évidence par la graphie, encadrés constituant des « ouvertures », etc.
- un lexique reprend les termes spécialisés et les définit avec précision,
- le sommaire recense les titres des doubles pages.

— Le « niveau » est celui de la B.T. En conséquence *Périscopes* s'adresse aux enfants et aux adolescents à partir du cours moyen et « couvre » le premier cycle du second degré. Mais, comme la B.T., *Périscopes* peut intéresser tout public : c'est une collection de vulgarisation, au meilleur sens du terme.

LA COLLECTION

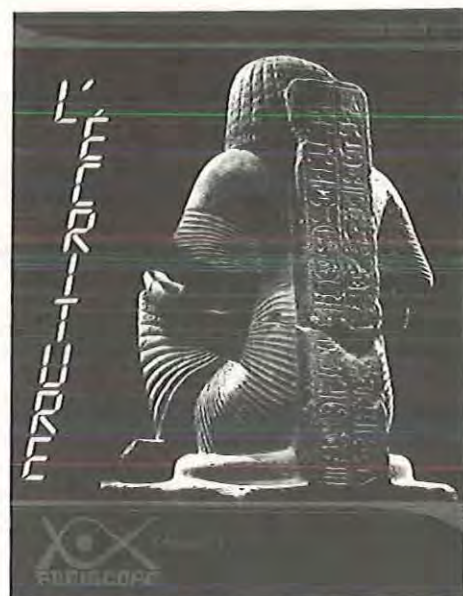
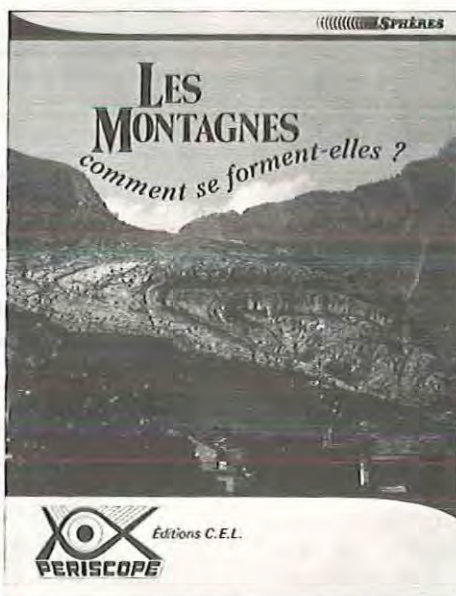
Dès la création du C.A. de la B.T. en 1978, il avait été question que la C.E.L. édite une nouvelle collection d'albums documentaires pour compléter la B.T., pour mieux utiliser notre fonds documentaire, pour accueillir des sujets « transversaux ». Pendant plusieurs années, on a parlé de nouveaux « albums B.T. », mais des difficultés économiques et militantes ont différé la décision d'édition.

Au cours de l'année 1982-83, le C.A. de la B.T. a mis la dernière main au projet de collection.

- in extremis, il a été décidé de la démarquer des collections B.T. : d'où l'appellation « *Périscopes* »,
- une programmation générale a été établie : définition de sous-collections et énumération des titres possibles à l'intérieur de chaque sous-collection.

— La série « *Sphères* » accueillera tous les titres ayant trait aux grands phénomènes naturels, aux équilibres écologiques, aux rapports de l'homme et de la nature (d'où des sujets touchant à la lithosphère, l'atmosphère, la biosphère, etc.) les montagnes, les océans, les forêts, la protection de la nature,...

— la série « *Histoire de...* » reprendra des titres parus dans les premières B.T. : histoire de l'écriture, des transports, de l'éclairage, des jeux d'enfants, etc...



Souscription annuelle à « PÉRISCOPE » 84-85

Tarif : France : 148 F - Étranger : 150 FF pour 5 parutions.

NOM _____ Prénom _____

Adresse _____

_____ Bureau distributeur

souscrit pour 5 albums « PÉRISCOPE » à paraître en 85

Ci-joint règlement à l'ordre de P.E.M.F. CANNES
(C.C.P. Marseille 1145-30 D).

Date : _____ Signature : _____

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

— la série « Repères » regroupera des albums historiques permettant de « repérer » dans le temps et l'espace les grandes étapes de notre préhistoire et de notre histoire.

— une série non encore baptisée accueillera des « atlas », des « dictionnaires », constituant des guides à travers l'espace, le temps, les sciences, etc...

La place pédagogique de PÉRISCOPE

Il faut la situer par rapport à l'ensemble de nos collections documentaires du même niveau (B.T. - S.B.T. - B.T. Son - PÉRISCOPE).

- B.T. Son permet un contact direct, vivant avec des « spécialistes » (marin, paysan ou chercheur),
- B.T. traite de sujets « pointus », bien localisés dans l'espace et dans le temps et favorise une étude précise mais ponctuelle.
- S.B.T. apporte des compléments, tant à B.T. Son qu'à B.T., enrichissant ainsi le « dossier » documentaire sur un problème donné.

- PÉRISCOPE propose une vision plus large, une étude « transversale » par rapport à plusieurs B.T. Il permet de situer une étude ponctuelle dans un contexte plus général.

Ainsi nos divers outils documentaires sont complémentaires et non antagonistes : ils permettent la mise en place de processus de recherche complets, de la sensibilisation à la synthèse en passant par le questionnement, l'investigation, l'échange. Il existe entre eux une unité de conception ; référence à l'expérience vécue des enfants, entretien de leur curiosité, souci de lisibilité, incitation à aller au-delà. La lecture et la recherche documentaire restent en interaction permanente avec les autres activités de recherche : enquête, expérimentation, expression, etc.

Un processus coopératif d'élaboration

Comme nos brochures des collections B.T., les albums PÉRISCOPE sont élaborés coopérativement selon un processus un peu plus complexe lié à la programmation de la collection.

- A partir du sujet défini, on élabore un pré-dossier constitué par des extraits de B.T. précédemment parues, des travaux de classe (albums par exemple), des questions d'enfants et d'adolescents, des références documentaires exploitables.
- Un sommaire est défini (qui bien sûr sera modifié partiellement dans les étapes ultérieures).
- Un groupe d'adultes élabore un manuscrit. Ce groupe peut comprendre, outre des enseignants Freinet motivés par leurs propres travaux en classe, des « spécialistes » capables d'ap-

porter des éléments d'information fiables notamment sur le plan scientifique.

- Le manuscrit entre en circuit de lecture comme les autres éditions documentaires. Chaque classe-lectrice envoie ses critiques, ses suggestions.
- Le manuscrit est remanié par les auteurs en liaison avec les responsables du comité de rédaction. Eventuellement de nouveaux recours aux classes sont envisagés.
- Le manuscrit obtient le bon à éditer et entre dans le circuit de production.

Une remarque importante : dans toute la mesure du possible, les documents iconographiques (photos, schémas, cartes) sont introduits dès la première phase de construction du manuscrit.

Les étapes de la commercialisation

L'année 1983-84 étant l'année de lancement, nous n'avons cherché qu'à obtenir des achats par souscription, ce qui assurait « l'assise » de la collection. Rappel du tarif : souscription pour 5 albums par an : 140 francs (étrangers 150 FF).

Les titres parus ou à paraître d'ici fin 84.

- Histoire de l'éclairage
- Histoire de l'écriture
- Les montagnes, comment se forment-elles ?
- Les montagnes, pourquoi se forment-elles ?
- Repères : Sur les traces de l'homme paléolithique

Ces titres sont actuellement disponibles au numéro. Prix 36 F.

Souscription pour la série 84-85 : 148 F France.
Etranger : 150 FF

Reproduction en réduction de la page 26 de l'album « Les montagnes, comment se forment-elles ? »

Une expérience a été proposée aux enfants : l'appareil fabriqué par un papa d'élèves a permis de la réaliser. Les « figures tectoniques » obtenues sont comparables à celles qui sont observables dans la nature. Ainsi s'établit le va-et-vient nécessaire à une réflexion scientifique s'appliquant à un objet défini.

Les roches qui se plissent...



Christian LARRE, papa de Lionel et Antony, a fabriqué un appareil qui permet de serrer très fort des plaques d'argile entre deux mâchoires d'acier. Les mâchoires se rapprochent grâce à quatre vis sans fin entraînés par quatre manivelles. On peut serrer également aux quatre coins ou au contraire serrer davantage d'un côté que de l'autre.

Grâce à cet appareil, on peut provoquer le plissement de plusieurs couches d'argile.

On peut procéder à plusieurs serrages de directions différentes. On observe ainsi un grand nombre de figures tectoniques comparables à celles que l'on rencontre dans la nature.



▲
▼
Roche plissée à deux reprises - Civerries - Gerd - Pont des Drouhédus - Vallée de la Cize



SOMMAIRE

- 13 — A votre service
 - 6 heures d'éducation physique
- 14 — Des fiches d'organisation
- 17 — Expériences : en maternelle, le vécu yoga
- 18 — Informatique : méfiez-vous du ZX 81
- 19 — Audiovisuel : boîtes de mixage
 - Utiliser les photos en maternelle
 - Un tableau... un castelet

CAHIER PRATIQUE

L'ÉDUCATEUR N° 1 - OCTOBRE 84

Six heures d'éducation physique par semaine à l'école primaire

COMMENT LA PRATIQUE-T-ON DANS MA CLASSE ?

En réunion de coopérative, les enfants ont proposé que l'éducation physique soit répartie en différents ateliers dans lesquels ils pourront s'inscrire librement.

Après discussion, l'ensemble de la classe a retenu : danse, mimes, théâtre libre, jeux, sports collectifs, athlétisme.

Chaque matin, les enfants choisissent les ateliers où ils désirent aller pendant la journée. Ils sont obligés de tenir compte des places disponibles dans l'activité qu'ils veulent entreprendre. (On peut difficilement créer une danse à 18, et il est difficile d'être seul à un jeu collectif).

Je m'aperçois que les ateliers les plus fréquentés sont les jeux et les sports collectifs. Pour certains adultes, jouer n'est pas une discipline scolaire ; pour nous, le jeu est éducatif.

L'enfant apprend à :

- Être conscient des autres
- Tenir sa place dans un groupe
- Se soumettre à des règles
- Développer son initiative et son esprit d'organisation en créant de nouveaux jeux et de nouvelles règles.

L'éducation physique ce n'est pas :

- former des athlètes super-musclés
- former des équipes gagnantes
- former un esprit de compétition...

Mais faire en sorte que l'enfant découvre toutes les possibilités de son corps afin qu'il se sente bien dans sa peau.

A votre service,

L'ÉDUCATEUR
vous offre

Une banque de données
Photocopies d'articles, de sélections d'articles sur un thème, dossiers ouverts, bibliographies...

Un service dépannage, conseils, échanges, courrier personnalisé.

Réponses à des questions pratiques, relatives à un article paru dans la revue ou à un problème qui se pose à vous dans votre classe ; complément d'information ; argumentaires ; textes fondamentaux ; etc.

Pour utiliser ces services

Envoyez à *L'Éducateur* :

Guy Champagne

Bégaar

40400 Tartas

vosre demande formulée avec le plus possible de précisions et références (n°, page, questions). Le service vous sera facturé au prix coûtant (timbres, enveloppes, photocopie).

Joindre l'étiquette adresse découpée sur la bande d'envoi de *L'Éducateur*.



RECTIFICATIF

Par erreur la photo page 43 de *L'Éducateur* 13-14 portait une légende qui ne lui était pas destinée. Il fallait lire : *Un mythe : le café. Ici, on boit la tasse dans la tasse.*

EXPÉRIENCES : DES FICHES D'ORGANISATION AU SECOND DEGRÉ

Lorsque Jean-Marie Fassi a vu fonctionner mon fichier d'organisation en C.P.P.N., il y a 5 ans, il a eu l'idée de fabriquer le sien afin d'aider au démarrage de ses groupes coopératifs en français, anglais (sa matière principale) et club journal.

Pourquoi des fiches sur « les métiers » ou responsabilités dans les classes de 2^d degré ? Dans une classe coopérative ou tendant vers la coopérative, les élèves sont invités à prendre en charge des responsabilités, des « métiers ». Ceci a pour but de favoriser l'appropriation d'un réel pouvoir (si les activités sont valorisantes ou indispensables au bon fonctionnement de la classe.).

Le problème des « métiers » c'est qu'ils sont parfois mal définis, parfois les élèves ne désirent que modérément coopérer au fonctionnement de la classe lorsqu'ils sortent d'un cours traditionnel. Pourquoi alors ne pas avoir à sa disposition une fiche sur laquelle l'élève va trouver les éléments qui l'aideront à remplir sa tâche ? C'est ce que Jean-Marie et moi avons pensé et c'est pourquoi nous proposons à nos élèves un ensemble de fiches de ce type. A l'usage elles se sont révélées un bon outil pour introduire les premiers embryons de conseil de coopérative. En effet lors de réunions de coordination, le responsable d'un métier est moins gêné pour faire le compte rendu de son activité, fiche en main. Il lui suffit de récapituler les rubriques, chacun pouvant de la sorte contrôler. C'est une bonne occasion pour ces classes en transit de s'organiser en groupes cohérents tournés vers des objectifs précis.

I - Utilisation

Les fiches sont rangées dans une boîte et accessibles à tous, à tout moment. On peut s'y référer en cas de litige, de flottement, d'oubli. Elles parlent à chaque élève responsable et à la classe (quand elles sont lues à haute voix lors du choix) mieux qu'un long discours du professeur et sont censées répondre aux plus élémentaires besoins d'organisation collective et individuelle.

L'utilisation régulière des fiches matérialise les responsabilités dans le groupe et introduit à l'intérieur de celui-ci une forme de structuration qui le différencie déjà de l'amalgame de début d'année.

II - Dans la perspective du conseil

Une fois mises en place, les différentes fonctions ou responsabilités conduisent naturellement au bilan mensuel, (le besoin s'en fait sentir rapidement si les activités sont bien choisies). A la séance critique, tous les élèves font état de leurs observations. Ils interviennent à ce moment au nom des principes déterminés par les fiches (ce qui élimine les attaques personnelles). Ces principes peuvent prendre force de loi si nul ne les remet en cause. C'est ainsi que le bilan des responsabilités constitue une première approche de conseil coopératif. Il devient possible à partir de là de consolider le cadre institutionnel en imaginant soi-même ou en acceptant les propositions de la classe pour de nouvelles responsabilités en rapport avec les projets du groupe : correspondance, journal, organisation d'une sortie.

La correspondance avec l'Angleterre a véritablement démarré à partir du moment où un réseau de nouvelles responsabilités s'est dégagé dans la classe. Des équipes

ont dû nécessairement se former et s'organiser pour s'occuper du budget, des documents à rassembler, des paquets à préparer, du planning d'envoi.

De même cette année pour le journal scolaire, les responsabilités se sont précisées et ceci de façon très spécifique : dactylographie, dessin, « titrage », imprimerie, coordination pour la mise à jour du plan de travail.

A noter toutefois que si certains de ces métiers correspondent à des spécialités, un des rôles du conseil est d'éviter la spécialisation excessive. Les responsabilités peuvent être échangées selon des modalités définies.

III - De l'organisation matérielle au règlement des conflits

Cette année, au premier bilan du premier trimestre, classe de 6^e, une situation conflictuelle liée au fonctionnement de la bibliothèque, a pu être réglée. Les deux responsables ne s'entendaient plus pour assurer à tour de rôle la mise à jour du carnet de bibliothèque. Leur « cohabitation » devenait vraiment difficile si bien qu'un matin, les livres n'ont pu ni rentrer ni sortir, les élèves ne sachant auquel des deux responsables s'adresser, l'un comme l'autre refusant de prendre le carnet. Le lendemain au cours d'une rapide consultation, la classe constatait l'échec momentané du service de prêt et exprimait son désir de voir l'activité bibliothèque se poursuivre. A la suite de cela deux nouveaux responsables se sont proposés. L'un des deux anciens titulaires du poste, très mécontent d'être ainsi mis à l'écart, a sollicité alors une autre responsabilité : le cahier d'absences. Satisfaction lui fut donnée avec l'accord du responsable de ce registre. L'autre, son ancienne collaboratrice décidant de se consacrer exclusivement à la duplication de documents, tâche qu'elle cumulait avec la responsabilité de la bibliothèque. La vie de la classe put reprendre son cours.

IV - Un fichier en évolution

Rappelons pour conclure que les fiches n'ont rien de figé. L'expérience, l'usage et surtout la critique collective, lors des séances de coordination, les destinent à être remodelées et complétées sans cesse. Au prof et à la classe de trouver lesquelles leur seront le plus utiles pour aller vers les buts qu'ils se sont fixés ensemble.

V - Présentation du fichier

Nous livrons à tous ceux qui seraient intéressés par ce type d'outil au 2^d degré des exemplaires de fiches utilisées dans nos classes. Encore une fois elles ne sont pas à considérer comme des modèles mais tendent simplement à illustrer ce qu'il est possible de mettre en place en matière de démarrage coopératif au niveau de l'organisation de la classe.

Nous souhaitons, par ailleurs, qu'à toutes ces fiches viennent s'ajouter celles utilisées dans d'autres classes afin que peut-être se constitue un fichier plus large et diversifié qui couvrirait l'ensemble des besoins liés à l'existence d'un lieu de vie et à la présence d'un groupe actif dans ce lieu.

Roger Rossetti
Villa L'Etoile
13122 Ventabren

0 (Principes d') ORGANISATION DES RESPONSABILITÉS

1. Le professeur ne fait pas tout dans la classe. (S'il voulait tout faire il ne le pourrait pas et d'ailleurs la classe apprécierait-elle d'être à la merci d'un personnage qui cumulerait une foule de pouvoirs ?).
2. Chaque élève assure une fonction (ou service) au sein de la classe. Il/elle prend part à la vie du groupe en devenant **responsable** d'une tâche précise à effectuer. (La classe doit ainsi se transformer en un groupe uni et actif dont les membres comprennent l'intérêt de se dévouer un tant soi peu pour autrui et la collectivité).
3. La **place** occupée dans la salle est en rapport avec la fonction dans le groupe.
4. Le même service peut, selon sa nature, être assuré par plusieurs.
5. Un **bilan** des différents services effectués est réalisé chaque mois par la classe. Lorsqu'un service est satisfaisant le responsable conserve sa fonction. S'il ne l'est pas le responsable doit changer de fonction. Les permutations sont possibles s'il y a accord entre les intéressés.

1 LE PETIT MATÉRIEL

(feutres, ciseaux, scotch, agrafeuse, gommes, taille-crayons, etc.)

1. Assurer la **sortie** et la **distribution**.
2. Assurer le **retour** et le **contrôle** (signaler ce qui manque).
3. Assurer le **rangement** dans la boîte.

Place : grande table sur le devant.

2 LA DÉCORATION

1. **Récupérer** grandes images, posters, photos susceptibles de décorer et embellir.
2. **Stocker** dans la boîte « Décoration ».
3. Faire des **regroupements** autour de thèmes choisis (sport/musique/métiers/pays/animaux/etc.).
4. **Solliciter** la classe une fois les thèmes choisis.
5. **Délimiter** les coins-décoration qui correspondront à ces thèmes.
6. Scotcher **très proprement** sur les surfaces à décorer.
7. **Renouveler** mensuellement.

Place : assez près de l'entrée (espace libre sur le sol pour les manipulations).

3 AFFICHAGE

1. Fixer solidement avec les épingles (tête en haut, pointe en bas) sur les panneaux d'affichage.
2. Faire de la place sur les panneaux si nécessaire. **Descendre** les travaux anciens et les remettre aux responsables de l'album de classe.
3. Réaliser et afficher en début d'année le **tableau des responsabilités** dans la classe.

Place : à l'arrière près des panneaux (et sur une grande table).

4 ALBUM DE LA CLASSE

1. **Intituler** et **décorer** l'album.
2. Préparer **2 parties** :
 - Travaux à présenter
 - Travaux déjà présentés.
3. Collaborer avec les afficheurs pour **récupérer** les travaux anciens.
4. **Classer** soigneusement les travaux réalisés.
5. **Annoncer ce qui est à présenter**.

Place : à l'arrière près des panneaux d'affichage et assez près de l'armoire.

5 CAHIER DE BIBLIOTHÈQUE

(ou cahier de prêt)

1. Le tenir à jour en y portant les indications suivantes :
 - la **date de sortie** d'un livre
 - le **nom** de l'emprunteur
 - le **titre** du livre
 - la **date de retour**.
2. Appeler les demandeurs par leur **numéro d'ordre**.
3. Signaler à la classe les **retards** (au-delà de 2 semaines).

4. Ne pas accepter les livres rendus **non couverts**.

Place : près de l'armoire.

6 BIBLIOTHÈQUE ET RANGEMENT DES LIVRES

1. **Sortir** les livres.
2. N'accepter **qu'un élève** à la bibliothèque et **pas plus d'une minute**.
3. Inviter les demandeurs impatients à **consulter l'inventaire** avant de passer à la bibliothèque.
4. **Remettre** les livres à leur place.
5. Faire en début d'année un **inventaire** des livres.

Place : grande table à une extrémité assez près de l'armoire.

7 DICTIONNAIRES

1. **Sortir et distribuer** les dictionnaires à la demande.
2. Les **remettre en place** à la fin de l'heure.
3. Chercher occasionnellement dans le plus gros dictionnaire une **définition** ou un **renseignement** intéressant la classe entière.
4. **Recouvrir** ou **renforcer** les dictionnaires qui en auraient besoin.

Place : assez près de l'armoire.

8 FICHIERS

1. **Sortir** le fichier dont on est responsable.
2. Contrôler le bon **rangement** des fiches.
3. **Remettre** le fichier en place.

Place : sur le devant ou au centre.

9 HEURE ET DATES

1. Indiquer l'heure au moins deux fois : après 1/2 heure de travail et 1/4 d'heure **avant la fin** de la séance.
2. Indiquer les **dates demandées**.
3. Tenir à jour le **calendrier** (cocher les jours, tourner les pages).
4. Rappeler l'échéance mensuelle du **bilan** des responsabilités.

Place : près du calendrier.

10 DISTRIBUTION ET RÉCUPÉRATION

de feuilles ou documents

1. **Distribuer** sans commentaire en suivant l'ordre des tables.
2. **Récupérer** de la même manière.
3. **Signaler** les documents manquants.

Place : sur le devant à une extrémité.

11 CAHIER DE TEXTES

1. **Copier** soigneusement leçons et travaux.
2. **Répéter** à voix haute pour la classe ce qui a été inscrit.
3. Ne pas oublier de **recopier** pour soi-même ce qui a été inscrit.

Place : au centre.

12 ABSENCES

1. En première heure le matin et à 14 heures l'après-midi remplir le **bulletin bleu** des absences.
2. Compléter dans le cahier d'absences la **case du jour et de l'heure** (classe et noms des absents).
3. **Montrer** la case complétée au professeur pour signature.

Place : près du bureau.

13 PROPRIÉTÉ

1. Faire circuler la **corbeille** à la demande.

Montrer sur et sous chaque table les papiers ou déchets à masser (le responsable ne ramasse rien lui-même, il contrôle la propreté).

3. Faire circuler la boîte à chewing-gum à la demande.
4. Signaler les tables à nettoyer.

Place : près de la corbeille.

14 TABLEAU

1. Mouiller l'éponge.
2. Remplir la bouteille d'eau si nécessaire.
3. Effacer en début de séance et en fin de séance si nécessaire.

Place : près du tableau

15 FENÊTRES ET STORES

1. Ouvrir ou fermer les fenêtres.
Relever ou baisser les stores à la demande.
2. Donner la priorité au premier demandeur pour 10 minutes au cas où des demandes seraient contradictoires.

Place : près des fenêtres.

16 PORTE ET COMMUNICATIONS EXTÉRIEURES

1. Ouvrir ou refermer la porte à la demande ou si quelqu'un frappe.
2. Assurer les communications avec l'extérieur (surveillance, professeurs, élèves d'autres classes).

Place : près de la porte.

17 RESPONSABLE DES PANNEAUX DE PAPIER

1. Préparer des feuilles pour le tableau de papier avant le jour du conseil de coopérative.
2. Préparer une feuille pour le journal mural.
3. Écrire les panneaux indispensables pour la vie de la classe.
4. Responsable du stockage et du rangement de tous les rouleaux de papier de la classe.

Le responsable peut s'adjoindre un assistant bon en écriture.

18 RESPONSABLE DE L'HEURE

1. Tenir la pendule à l'heure.
2. Signaler l'heure du rangement avant l'heure de sortie.
3. Chronométrer certaines activités.
4. Signaler l'heure de rentrée aux élèves lorsque la classe reprend à 13 heures.

Il vaut mieux posséder une montre fonctionnant correctement.

19 SECRÉTAIRE PERMANENT

1. Prendre note au jour le jour de toutes les activités de la classe.
2. Prendre note de tous les projets.
3. Prendre note de toutes les décisions prises par le groupe.
4. Il ou Elle est la mémoire de la classe et doit rappeler au moment du bilan et du conseil tous les projets et décisions qui seraient délaissés.

Tenir un cahier scrupuleusement à jour.

20 RESPONSABLE DES B.T.

1. Tenir à jour la liste des B.T.
2. Toujours vérifier qu'elles sont bien dans l'ordre.
3. Signaler les B.T. qu'il serait utile de commander.
ou les projets de B.T. qui pourraient intéresser la classe.

21 BIBLIOTHÉCAIRE

1. Tenir à jour la liste des livres.

2. Marquer les entrées et les sorties.
3. Entretien des livres s'ils sont abîmés.
4. Classer les livres.

22 MAGASINIER

1. Ranger tous les outils de la classe.
2. Concevoir (imaginer) et réaliser tous les dispositifs utiles au rangement.
3. Connaître toutes les réserves de bois, de fer, etc. contenues dans la classe.
4. Susciter la récupération de matériaux auprès de ses camarades.

- 1.1 Il faut tenir la liste des outils.
- 2.1 Mesurer les réserves de bois et de fer. En tenir la liste.

23 RESPONSABLE DU MATÉRIEL DE DUPLICATION

1. Ranger et faire nettoyer
 - la machine à écrire
 - le limographe
2. Ranger et nettoyer
 - les stencils duplicateurs encre
 - les stencils duplicateurs alcool.

- A - Pour nettoyer le duplicateur à encre on utilise du papier journal.
 B - Pour nettoyer le rouleau aussi.
 C - Pour nettoyer les stencils duplicateurs encre, les placer entre deux feuilles de papier journal et on passe le rouleau propre.
 D - Pour les ranger : deux feuilles de papier journal - Un gros feutre.
 E - Marquer le titre au feutre.

24 RESPONSABLE PRODUCTION

1. Proposer des projets.
2. Récupérer et faire récupérer du matériel, des outils.
3. Susciter l'exécution de projets.
4. Faire les achats de matériaux en accord avec le conseil de coopérative.

25 TRÉSORERIE POUR LA CORRESPONDANCE ET LE JOURNAL

1. Inscrire dans le carnet de comptes le montant et l'objet des dépenses et des recettes ainsi que les dates des jours où elles se sont effectuées.
2. Faire les comptes régulièrement et les communiquer à la classe.
3. Ranger en lieu sûr le carnet des comptes.

Exemple de présentation pour le carnet :

DÉPENSES (montant)	objet	date	RECETTES (montant)	objet	date
9 F	alcool	18.10.83.			

26 PLANNING DES RÉALISATIONS POUR LA CORRESPONDANCE

1. Préparer un tableau à 4 colonnes.
Y inscrire les projets d'envois
les noms des auteurs
les dates prévues.
2. Informer la classe des délais et surtout des retards.
3. Tenir à jour la colonne « Travail terminé » (cocher les cases).

Exemple de présentation :

PROJETS	NOMS	DATE (pour le)	TRAVAIL TERMINÉ
photos de la classe	Laurent O J.-M. Fassi	Samedi 5 novembre 83	
Lettres individuelles (brouillons seulement)	Beuré S. Defer V. Deloute S. Espier S. Etc.	Vendredi 4 novembre 83	

27 PRÉPARATION DES ENVOIS POUR LES CORRESPONDANTS

1. Classer chaque sorte d'envoi (lettres, documents, travaux...) dans une pochette distincte en plastique ou papier.
2. Emballer très soigneusement le tout en scotchant. S'assurer de la solidité du paquet.
3. Rédiger l'adresse TRÈS LISIBLEMENT sur feuille blanche à découper et coller (écriture script ou CAPITALE).

28 ALBUM DE CLASSE (POUR LA CORRESPONDANCE)

1. Approvisionner l'album avec toutes les productions ou travaux qui présentent un intérêt pour la correspondance ou le journal.
2. Le mettre en circulation chaque fois que c'est nécessaire puis le ranger en lieu sûr.
3. Solliciter les professeurs et les élèves concernés chaque fois que c'est nécessaire.

29 PLANNING DES TRAVAUX POUR LE JOURNAL

1. Préparer un tableau à 8 colonnes. Y inscrire les projets d'articles les noms des auteurs la date du jour.

2. Tenir à jour les colonnes suivantes. Cocher les cases au fur et à mesure que le travail avance.
3. Signaler régulièrement aux élèves concernés ce qui est à faire.

Exemple de présentation :

Projets	Noms	date	illustration prête	Titre (avec références) prêt	Texte prêt	Travail terminé	Aucune correction
couverture		20.10 83					
photos avec bulles en anglais							

30 RÉCEPTION DES ENVOIS DES CORRESPONDANTS

1. Défaire le paquet.
2. Présenter et lire les envois collectifs.
3. Distribuer les envois individuels.
4. Ranger ou afficher.

AVEC MON CORPS
Une expérience de santé en maternelle
(le vécu-yoga)

La santé, et pas seulement « l'éducation physique », le bien-être corporel, et pas seulement « l'éducation corporelle » le corps-vécu au lieu du corps-organe mentalisé... A l'I.C.E.M., quelques-uns ont commencé à considérer ce que veut dire poser la question du corps véritablement : nous nous sommes donnés un projet de travail au secteur santé qui puisse proposer une vision générale de la corporalité, et des pistes pratiques.

C'est dans cette intention que nous présentons ici le travail d'une camarade, Gisèle Arrones, institutrice en maternelle à Marseille. Son travail, outre de nombreuses qualités, a le mérite d'être le fruit d'une longue pratique personnelle du yoga. Et cela, pour nous, compte essentiellement. Que va-t-on enseigner que l'on ne pratique soi-même ?

1 - La démarche d'une éducatrice :

Krisnamurti, le philosophe indien de l'éducation, a écrit : « l'éducation est celle qui consiste à aider l'individu à se connaître et à découvrir ce qu'il aime, ce qu'il veut faire ».

Voilà quelle fut la démarche de Gisèle : découvrir ce qu'elle aime, se connaître. Elle a été aidée dans cette recherche par sa pratique du yoga (yoga = « chemin vers l'unification »), et cette pratique même lui a révélé les vraies questions. Pour obtenir son professorat de yoga, elle a décidé de mener une expérience de yoga avec les enfants : c'est cette expérience que relate son dossier-mémoire LE VÉCU-YOGA A L'ÉCOLE MATERNELLE. « J'ai pu, grâce à la pratique du yoga découvrir des notions essentielles, remettre en cause ma pédagogie, mieux cerner les buts de l'éducation (...) Pourquoi dit-on à l'enfant « TU ES... TU FERAS... » mais laissons-le découvrir « ce qu'IL EST ».

Une autre idée fondamentale dans ce travail est douce : « l'enfant n'est pas un adulte en préparation (...) L'âge adulte n'est pas un but ».

Les trois perspectives éducatives choisies par Gisèle sont :

- L'écoute, l'attention.
- La sensibilité, le goût de la découverte.
- La relation constante entre le vécu corporel et émotionnel.

Mais le premier principe de son expérience est : « l'éducation passe par l'enseignant ».

Cela nous paraît important pour être mis en valeur : on a quelquefois tendance en pédagogie Freinet à vouloir scotomiser la place de l'enseignant, ou le réduire en un schéma pédagogique de « part du maître ». Nous avons aimé chez Gisèle Arrones sa façon de dire : JE suis là. L'enseignant non seulement est là, mais à le devoir de questionner sa présence : comment est-il là ? Quelle est sa présence ? Que veut dire être là ?

2 - Le projet proprement dit : le yoga de 3 à 6 ans ?

- Assouplissement de la perception sensorielle
- Découverte du corps par segments
- Découverte du souffle
- Décontraction
- Concentration

« Notre but est de faire en sorte que les enfants prennent l'habitude de VIVRE, SENTIR, ÉCOUTER, DIALOGUER, avec leur corps ».

« L'idéal c'est que ce travail soit fait par l'enseignant de la classe (...) d'où la nécessité d'une INFORMATION puis d'une FORMATION »

« Il faudrait que le corps ne soit plus BAFOUÉ ».

Il est clair que ce travail ne peut être improvisé. Nous ne pouvons, dans tous les domaines jouer les apprentis sorciers. S'occuper d'éducation corporelle à l'école, cela suppose que l'enseignant ait lui-même une pratique et une expérience.

Dans son mémoire, Gisèle présente un compte rendu de ce qui peut être pratiqué pour chacun des axes du projet. On y voit qu'il ne s'agit pas en fait d'apprendre une technique (le yoga...) aux enfants, mais d'en utiliser les principes pour les aider à se mettre à l'écoute de leur propre vie, de toute la dimension de leur être, et de l'exprimer.

3 - Des pratiques sensorielles et respiratoires : une non-gymnastique !

Gymnastique comporte l'idée d'exercice. Or, ce que propose Gisèle est tout le contraire de l'exercice. Chaque pratique doit être

effectuée dans la plus grande écoute, dans le recueillement. Tout ce qui serait de l'ordre d'un exercice corporel ne peut avoir de place dans ce projet.

- Les pratiques visent à faire découvrir l'odorat, le goût, la tactilité, l'écoute, la vue. Le principe est de se familiariser avec l'objet, puis de le reconnaître par l'un des sens alors que l'on fait obstacle aux autres : c'est l'approche de la discrimination sensorielle. Toutes les pratiques proposées sont toujours très simples, et liées au quotidien : on évite le pédagogique et le scolaire.
- On pratique aussi le voyage corporel : sentir son corps dans tous ses endroits, toucher, manipuler, observer, du doigt de pied, à la langue. Mais il ne s'agit pas de décrire une anatomie : il s'agit de vivre et investir des espaces corporels habituellement négligés.
- La pratique du souffle est la plus subtile et nécessite l'expérience personnelle de l'éducateur. Comment se manifeste le souffle, comment le dynamiser, l'approfondir, le ralentir, l'accélérer... Quel est le rôle du diaphragme entre le ventre et les poumons ? L'importance de la sensibilité des narines, la respiration du ventre... le souffle et le geste, le souffle le geste et l'expression...

Il s'agit d'une investigation expérimentale de la corporéité. Gisèle Arrones montre bien le danger de transformer cette pratique subtile en exercice scolastique et ennuyeux. L'enseignant doit savoir pourquoi il se donne cette démarche.

4 - Une remarque :

« Des tabous, des préjugés de société se sont même ingéniés à compartimenter le corps, à mettre en valeur certaines parties et à laisser d'autres dans l'ombre (...) »

Et nous, que faisons-nous de notre « machine » ? Peu d'exercices physiques, mauvaises attitudes, alimentation très fantaisiste, respiration superficielle, rythmes anormaux, pensées négatives. »

Secteur Santé

Gisèle ARRONES
« Le vécu-yoga » - 65 F
Ecole maternelle château St-Jacques
56 boulevard Valbarelle
13011 Marseille

Glané dans...
chantiers
pédagogiques
de l'Est

INFORMATIQUE : MÉFIEZ-VOUS DU ZX 81

COMMENT PRÉVENIR OU REMÉDIER A QUELQUES ENNUIS PROPRES A CE MATÉRIEL

Etant donné que le ZX 81 est le moins cher des ordinateurs actuellement sur le marché (580 francs), la tentation est grande de se lancer dans l'informatique.

Si sa classe ne possède pas le moindre centime destiné à un tel achat, l'institut l'achète pour lui : pour apprendre d'abord à s'en servir... et il est bien servi par un excellent manuel.

Quelques temps plus tard, ZX arrive en classe (au pire, il est revendu)... car, chez soi, il ne suffit plus. On acquiert un modèle « au-dessus ». C'est alors qu'on s'aperçoit qu'il faut aussi changer la télé !

Car ZX est le seul ordinateur qui se contente d'une vieille télé noir et blanc.

Me voici donc dans ma classe avec un ensemble complet :

— L'ordinateur, muni de son extension de mémoire 16 ko. Elle est indispensable (360 F).

— La vieille télé noir et blanc, avec écran de 31 cm, que l'on avait achetée d'occasion (400 F), + une autre télé prêtée par des parents d'élèves.

— Le magnétophone à cassettes de la classe, qui, heureusement, après quelques tâtonnements, reproduit fidèlement tous les programmes que l'on veut conserver. Il peut arriver qu'un magnéto refuse toute coopération...

Mon but n'est pas ici de décrire l'engouement de mes 31 élèves de C.M.2. C'est seulement à partir de ce moment que les soucis matériels commencent.

Les connexions de l'extension de mémoire sont tellement sensibles aux vibrations qu'il faut prendre d'innombrables précautions pour s'approcher de la table. Les prises Jack d'alimentation secteur, et de liaison magnéto sont également tremblantes. Cela provoque des coupures, des pertes de mémoire, et c'est très désagréable quand on a passé deux heures à taper un programme, ou lorsque le groupe d'enfants qui y travaillent doit attendre plusieurs minutes le réenregistrement.

Pour remédier à ce défaut, il faut fixer solidement l'ensemble ZX + 16 ko sur une plaque rigide, avec un scotch double face par exemple.

On en profite pour lui mettre un voyant lumineux, témoin de mise sous tension, ainsi qu'un pavé de jeu.

Car on s'aperçoit aussi que le clavier est extrêmement fragile, et que les touches de flèches --, !, !, --, sont peu pratiques. Ce pavé de jeu possède les quatre touches du curseur et un bouton central pour les actions spéciales.

Il faut « opérer » l'ordinateur après une étude approfondie des circuits.

Vous voyez maintenant qu'un ZX nécessite les bons services d'un bricoleur en électronique, armé d'un fer à souder.

C'est alors, après 18 mois d'utilisation à la maison, et 6 semaines en classe, que le clavier rend définitivement l'âme.

Première solution :

Chercher un copain qui n'a jamais utilisé son clavier, qui l'a rangé dans un tiroir, car il a installé sur son ZX neuf un clavier mécanique type « machine à écrire ». Solution peu coûteuse, ou même gratuite. J'ai, en plus, eu la chance d'en trouver deux : le deuxième a été acheté 20 F à Lyon. Ça m'en fait un d'avance.

Deuxième solution :

Monter soi-même un clavier mécanique (300 F)

Troisième solution :

Acheter un autre ZX, avec lequel on prendra davantage de précautions.

Quatrième solution :

A titre préventif. Il existe un clavier à touches « douces » genre caoutchouc, auto-collant, qui s'applique sur le clavier d'origine (140 F)

Après les longues stations devant le petit écran à l'image plus ou moins nette, les yeux fatiguent. Un nouveau bricolage devient nécessaire : une inversion vidéo, qui fait apparaître des caractères blancs sur fond noir. C'est très efficace (100 F). Lucien a tout simplement collé sur son écran une feuille de plastique coloré.

Les semaines passent : les contacts sont encore aléatoires. Je fais de nouveau appel au mari bricoleur : il remplace les Jack par des prises Din, sur une petite cornière placée à côté de la mémoire 16 ko, et en profite pour ajouter un commutateur « enregistrement-lecture » (60 F). Finies les coupures !

J'espère qu'ainsi amélioré, mon ordinateur permettra encore à de nombreux élèves de découvrir l'informatique.

CONCLUSION :

Si j'achetais le ZX aujourd'hui, il me reviendrait à :
580 F + 360 F + 140 F (ou 300 F) + 100 F + 60 F = 1 240 F minimum.

Pour ce prix-là, on trouve dans le commerce d'autres modèles d'ordinateurs plus performants : Alice par exemple (1 100 F) ; TI 99, au même prix, mais en voie de disparition.

Au fait : quelle télé avez-vous ? avec ou sans prise Péritel ?

Eliane DUPLAND
Ecole primaire de
Dampierre-sur-Salon
70100 Gray

qui se tient à disposition de quiconque désirant d'autres renseignements.

L'AUDIO-VISUEL AU SERVICE DE L'EXPRESSION :

Dans toute classe où les enfants s'expriment, si l'on met l'audio-visuel à leur disposition, ils proposent rapidement des réalisations demandant un support sonore comprenant plusieurs sources, en général une musique et des paroles, mais aussi plusieurs musiques ou plusieurs paroles. Le premier réflexe consiste souvent alors à faire l'enregistrement de la parole sur un fond sonore provenant du haut-parleur d'un électrophone, mais le résultat n'est pas fameux. Si l'on est un peu connaisseur, on pense alors à une boîte de mixage, mais c'est cher.

Les deux montages suivants, peu chers mais efficaces, permettent d'obtenir des résultats bien meilleurs quant à l'audibilité qui est indispensable car, par définition, un montage audio-visuel est avant tout destiné à la communication.

Un exemple : Dans ma classe à petit effectif, des enfants qui jouent de la flûte à bec voulaient enregistrer eux-mêmes à la fois le chant et l'accompagnement musical. Ils ont donc enregistré l'introduction musicale, un couplet et le refrain. Par repiquage et montage sur magnéto à bande ils ont enregistré 8 fois couplet et refrain (A la volette = 8 couplets). Enfin, à l'aide de la boîte de mixage ils ont « collé » sur la musique les paroles. Ils sont bientôt mûrs pour faire concurrence à Barclay.

BOITE DE MIXAGE ÉLÉMENTAIRE

La réalisation d'un diaporama par les enfants doit répondre avant tout à un critère de netteté pour que le message soit bien compris. Il s'agit donc d'enregistrer la parole correctement avec un bon micro, en évitant les craquements dus à la manipulation.

Lorsqu'on veut, en plus ajouter une musique pour illustrer le montage, se pose le problème du mélange sur la même bande de la source musicale et de la parole. Pour éviter les claquements et les bruits annexes dus à l'arrêt des appareils, nous avons fabriqué une « boîte de mixage ».

Les appareils (électrophone, magnétophone, micro) sont reliés entre eux par des cordons avec des fiches DIN mâles à 3 broches (ou à 5 pour la stéréo, mais alors là, quel luxe !)

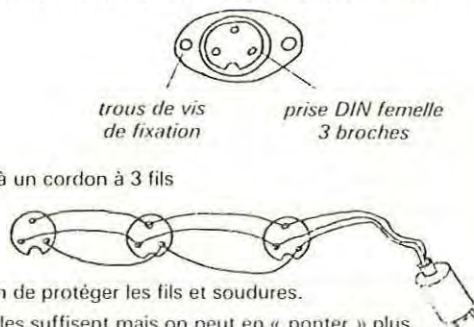
J'ai acheté 3 prises DIN femelles à 3 plots comme celle-ci :

et j'ai soudé à l'étain des fils électriques qui « pontent » chaque prise :

vue de derrière, le câblage



il suffit de relier une des 3 prises à un cordon à 3 fils qui aura un embout DIN mâle.



Il ne reste plus qu'à « habiller » ce montage avec une boîte ou une plaque afin de protéger les fils et soudures.

Pour le mixage d'une seule source musicale et d'un seul micro, 2 prises femelles suffisent mais on peut en « ponter » plus.

COMMENT J'AI UTILISÉ LES PHOTOS EN MATERNELLE...

Dans une classe de moyens :

Après le passage du photographe scolaire pour la traditionnelle photo avec enfants bien coiffés, au sourire crispé, nous avons fait dans la classe nos prises de vue à notre idée.

Comme décors, un vieux drap tendu pour faire comme un studio ; à la disposition des enfants, des éléments de costumes du coin déguisement. Tous ne les ont pas utilisés ; les chapeaux ont été très prisés.

Les photos en noir et blanc ont été développées au format identité. Le résultat fut gai, drôle, vivant en tout cas et chacun se reconnaissait bien.

Qu'en a-t-on fait ?

- Des jeux de classement par manipulation (fille/garçon ; avec lunettes/sans lunettes ; avec chapeau/sans chapeau...).
- Un jeu pour se situer dans le temps et l'espace ; pour cela, les enfants ont dessiné l'école, la maison, les vacances. Avec des petites pastilles de Bostik, chacun pouvait situer où il était dans le moment présent (on se chargeait aussi des absents), où il était la veille, où il serait le lendemain, ... ceci en appliquant la photo sur les dessins, ceux-ci ayant été réalisés assez grands pour le permettre.

Dans une classe de petits-moyens :

J'avais embauché un copain le jour de carnaval pour prendre des photos avec un téléobjectif (des diapos). Je les ai mises à la disposition des enfants sous deux formes :

- les diapos à regarder plutôt manuellement avec une visionneuse manuelle ;
- les photos tirées sur papier et présentées sous pochettes plastiques.

(Plus une expo dans le couloir pour les parents avec possibilité d'achat).

Dans une classe de moyens-grands :

Nous avons fait un album intitulé « Voilà où j'habite ». Chacun a dessiné sa maison puis nous avons fait le tour du quartier pour photographier ces maisons (et d'autres choses par la même occasion).

Et vous, la photo en classe, vous connaissez ? Que faites-vous et qu'en faites-vous ? Adressez vos comptes rendus à L'Éducateur.

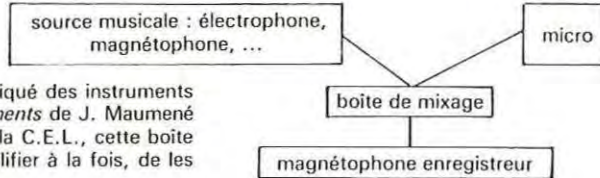
H. Peronne

Pour l'utilisation, voici le plan à suivre :

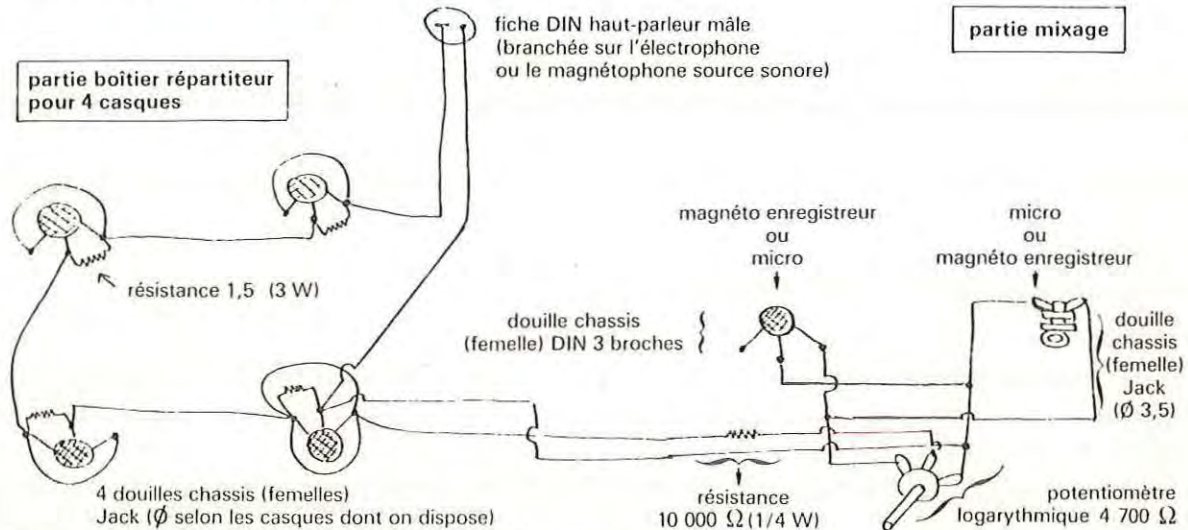
Il suffira de baisser ou d'augmenter le volume de la source musicale au moment voulu.

Autre utilisation de cette boîte : pour ceux qui ont fabriqué des instruments de musique électriques d'après le livre *Construire des instruments* de J. Maumené et G. Pineau paru aux éditions du Scarabée, et en vente à la C.E.L., cette boîte permet de jouer à 2 ou 3 instruments à la fois, de les amplifier à la fois, de les enregistrer à la fois.

Daniel Chavaroché (Contact 24)



BOITE DE MIXAGE PLUS ÉLABORÉE



L'ensemble de ce montage sera monté à l'intérieur d'un boîtier métallique pour montage électronique. Les prises pour les casques seront, elles, isolées du boîtier à l'aide de rondelles (joints sanitaires en caoutchouc par exemple). Ce montage revient, en 1983, à environ 100 F, boîtier compris.

UN TABLEAU... UN CASTELET...

Très souvent, les classes maternelles sont équipées d'un tableau fixé au mur, le tableau de la maîtresse.

Ce tableau de la maîtresse peut devenir, après une petite transformation le castelet, le théâtre de marionnettes pour tout le monde petits et grands.

Il va sans dire qu'il ne s'agit pas de supprimer cette surface destinée aux graphismes : on prendra soin de réinstaller dans d'autres coins de la classe 1 ou 2 petits tableaux pour que personne ne perde l'habitude d'utiliser la craie.

La réalisation proposée est constituée à partir d'un tableau ordinaire, c'est-à-dire un panneau principal fixé au mur, et de deux panneaux latéraux plus petits et rabattables grâce à une fixation par charnières.

Matériel :

- un tableau scolaire
- 2 chevrons (hauteur : du sol jusqu'en haut du tableau)
- 2 tasseaux assez solides pour consolider le cadre
- 2 planchettes de contreplaqué destinées à être rajoutées au bas des panneaux rabattables. L'une des deux sera moins longue, car une porte sera découpée dans le panneau (voir photo)
- tissu pour rideau
- chute de bois
- scie-sauteuse, marteau, clous

Montage :

- Replier les panneaux rabattables de façon à ce qu'ils soient perpendiculaires au panneau fixe.
- Clouer à l'extrémité de chacun un chevron qui prendra appui sur le sol.
- Fixer les tasseaux : l'un en haut, clouer sur l'épaisseur du panneau et sur la section du chevron, l'autre comme barre transversale devant le castelet. Il servira de support au rideau, donc sa hauteur sera réglée suivant la taille des enfants.
- Fixer les planchettes sur les côtés : il suffira de clouer une latte à la jonction du panneau et de la planchette.
- Découper la porte tracée sur le panneau gauche, en arrondissant les angles supérieurs.
- Aménager l'intérieur du castelet en installant les chutes de bois qui serviront de rayons pour les accessoires, les marionnettes. En relevant le rideau, ce castelet pourra se transformer en théâtre...



Gérard Bouhot - Classe des grands
École maternelle Morne Pouge - Martinique

TRAITEMENT DE TEXTE : *Coup d'œil sur la Brother EP 44*

AU BANC D'E.C. (1)

Nous avons reproduit dans notre bulletin la présentation de la petite « Brother EP 44 » par « Micro-systèmes » d'août. Ci-dessous le compte rendu consacré à cette machine par l'« Ordinateur Individuel » du même mois.

Nous donnerons ensuite notre propre opinion d'utilisation aussi bien en tant que particulier qu'avec des élèves (6^e et 3^e en atelier d'E.M.T./C.P.P.N. en français).

Nous nous attacherons bien entendu à observer l'objectivité la plus rigoureuse tout au long du compte rendu de l'essai de ce merveilleux petit instrument.

Quatre machines en une : la « Brother EP 44 » est en effet une machine à écrire, un — petit — système de traitement de texte et, grâce à une sortie série, une imprimante et un terminal. Le tout est compact (32 × 26 × 6 cm, 2,4 kg), portable, autonome, et coûte 2 900 FF T.T.C.

La « Brother EP 44 » est avant tout une machine à écrire perfectionnée. Son clavier est d'aspect classique : il est plus complet, les touches sont un peu plus petites, mais agréables et permettant largement la frappe rapide. Du type Azerty accentué, il comporte tout ce qu'il faut pour la définition des marges, la pose des taquets de tabulation, le soulignement, et, raffinement rare, le centrage d'une phrase au milieu de la ligne ou sa justification à droite.

On a droit également à un petit clavier de calcul (mais oui, c'est aussi une calculatrice) et à un jeu de caractères complémentaires (C, A, a, ß, µ, π, ζ, j, etc.)

« La Brother EP 44 » est aussi un petit traitement de texte avec une mémoire de 3 726 caractères dans laquelle on écrit directement. Pas besoin de papier, donc, et ce sont deux à trois pages de texte que l'on peut ainsi générer, dans le train ou sous un olivier. On regrettera l'étroitesse de l'écran et son unique morceau de ligne de quinze caractères. Quant au traitement de texte incorporé, il ne peut être comparé aux belles réalisations obtenues sur ordinateur, mais il permet tout ce qui est nécessaire : insertion, suppression ou modification de caractères ou de lignes et pose de codes de contrôle (soulignement, arrêt d'impression, retour à la ligne...). Le texte en mémoire sera conservé aussi longtemps qu'il le faudra.

Mais à quoi sert l'écran à cristaux liquides ? Quinze caractères peuvent y être affichés et il est utilisable de différentes manières. On peut très bien... ne pas s'en servir et transformer la Brother en une vulgaire machine à écrire : je tape et ça imprime. En mode ligne à ligne, l'impression est déclenchée par la touche « retour chariot » ou, au choix, automatiquement quand on termine un mot (frappe d'un espace) à proximité de la fin de ligne. L'affichage est alors à déroulement : je promène ma petite « fenêtre » de

quinze caractères sur la ligne et ne lance l'impression que lorsque toute trace de faute a été bannie.

La tête est composée d'une matrice de 18 × 24 points une excellente résolution. La machine accepte du papier normal ou thermique ; c'est ce dernier qui donne la meilleure qualité, mais c'est aussi le procédé le plus onéreux. Les caractères formés sont alors très proches de ceux d'une machine classique. Avec un papier normal, il faut ajouter un ruban (en cassette, 130 FF les cinq) et la qualité de la frappe dépend de celle du papier.

Sur le flanc droit, l'extirpation d'un cache par un index habile découvre une prise 24 broches : la sortie série RS 232 C. Celle-ci est même bidirectionnelle : la Brother sait recevoir, mais aussi envoyer ses données. A l'autre bout du câble de liaison peuvent se brancher une autre consœur Brother, un ordinateur et même une grosse imprimante. Et pourquoi ne pas effectuer la connexion à distance, via un modem et le réseau téléphonique ?

En réception, la Brother constitue une imprimante honorable par sa qualité d'impression, mais lente (seize caractères par seconde). En émission, elle sait envoyer les signes tapés un par un ou, par une seule commande, tout son texte en mémoire. La vitesse de transmission est modifiable de 75 à 1 200 bauds. Tous les paramètres habituels de liaison sont définissables depuis le clavier, le manuel (hélas, mal traduit) indique le mode d'emploi avec dix ordinateurs courants. Nos essais sur Sharp PC 1500 et Zénith Z 89 se sont avérés concluants. La Brother fonctionne donc comme un terminal portatif d'OI.

Cet ensemble de caractéristiques en fait une machine sans équivalent sur le marché actuel ; les ordinateurs portatifs offrent les mêmes fonctions sauf une, de taille : l'absence d'imprimante de largeur normale. A conseiller à ceux qui ont besoin d'une très bonne machine à écrire, d'un terminal portatif pour leur OI ou, mieux encore, à ceux qui ont aussi besoin d'une imprimante.

M.P.

Reproduit de l'Ordinateur Individuel août 84

1. LA « BROTHER EP 44 » EN TANT QUE MACHINE A ÉCRIRE :

A - UTILISATION PERSONNELLE

On peut juger de la qualité de l'écriture d'après une page tapée d'un doigt par quelqu'un n'ayant jamais touché une machine (1). L'avantage sur un engin classique étant la possibilité de corriger à volonté avant de libérer l'impression qui peut se faire ligne après ligne.

(1) Voir le bulletin E. et C., pour lequel ce texte a été rédigé.

Autre avantage : le silence d'emploi ; j'ai ainsi pu utiliser cette machine dans le train sans gêner ma voisine, dans un amphî, sans trop me faire remarquer.

Si pour le ruban encore assez onéreux une combine reste à trouver, les piles ne s'usent pas vite et permettent de ne pas perdre, en éteignant la machine, un texte que l'on aura plaisir à retrouver le lendemain en l'état, prêt à être modifié, complété et réimprimé.

Une alimentation secteur est cependant prévue en supplément. La tabulation a été seule à me donner de la... tablature ! J'ai dû me la faire réexpliquer par le revendeur (matériel de bureau).

Conclusion n° 1 :

Si vous avez besoin d'une machine à écrire, achetez plutôt celle-ci : vous pourrez en plus la confier à vos élèves.

B - DANS MA CLASSE :

Dans une classe coopérative on a souvent besoin de taper des lettres, des textes divers ou des comptes rendus. Les enfants obligés de reprendre tout le travail après chaque erreur se découragent vite et on les comprend. La « Brother EP 44 » remédie heureusement à cet inconvénient. La preuve est par ailleurs faite qu'elle est tout à fait accessible à des élèves tant de l'école élémentaire que de l'enfance inadaptée ou, bien entendu, de collège.

Des 6^e y ont ainsi tapé du premier jet un compte rendu de recherches pour un dossier demandé par l'A.N.V.A.R., des 3^e diverses lettres et C.R. pour l'I.U.T. voisin, un enfant de C.P.P.N. — pratiquement analphabète — a passé plusieurs heures dessus à taper, à son rythme, son nom et celui de son village...

Conclusion n° 2 :

Si vous avez besoin d'une machine à écrire pour votre classe faites acheter celle-ci : vous aurez en même temps... une imprimante.

2. LA « BROTHER EP 44 » EN TANT QU'IMPRIMANTE POUR ORDINATEUR :

Pour 240 F mon revendeur m'a bricolé un cordon de raccordement au contrôleur de communication de notre TO 7. Ça marche très bien. Pas très rapide mais l'impression est de qualité.

Pas de possibilité de copie d'écran, bien sûr, mais on n'en a pas besoin tous les jours. Un support pour rouleau de papier est par contre disponible pour 86 F.

Conclusion n° 3 :

Si vous avez besoin d'une imprimante pour votre micro, préférez celle-là, vous aurez en prime une machine à écrire à mémoire. (Deux postes de travail (le micro et la machine) au lieu d'un seul. C'est loin d'être négligeable dans les classes structurées par ateliers.

Conclusion n° 4 :

Si, par contre, vous n'avez que faire d'une machine à écrire, préférez tout de même la « Brother EP 44 » qui permet paraît-il l'accès à la télécopie.

3. LA « BROTHER EP 44 » EN TANT QUE TERMINAL TÉLÉMATIQUE (2) :

Nous n'avons malheureusement pas encore testé les implications de cette possibilité éminemment intéressante mais nous allons le faire dans les semaines qui viennent et tiendrons nos abonnés au courant dans une prochaine livraison d'« E.C. » ou, d'ici là par réponses à d'éventuelles demandes écrites...

Car nous sommes toujours aussi en quête de cet équipement télématique « du pauvre », qu'en référence à Freinet face à l'im-

primerie nous pourrions évaluer à un mois de salaire d'instituteur, et qui nous assurerait une amélioration de la correspondance dans une relative indépendance vis-à-vis des incertitudes, des délais, des aléas, des compromis et des compromissions que supposent les dossiers de subventions.

A.L.

(2) Dans le récent catalogue C.A.M.I.F. une machine similaire est proposée mais ne semble point offrir cette possibilité pourtant très riche d'avenir.



Si vous avez expérimenté ce matériel ou un matériel similaire, si vous comptez le faire bientôt, écrivez au module de recherche Echanges et Liaisons informatisés au service de l'Ecole.

Alex Lafosse
Le Roc Bédière
24200 Sarlat

Ce module publie un bulletin (ronéoté pour le moment) d'informations et de réflexions.

Abonnement pour 4 numéros : envoyer un chèque de 80,00 F à Alex Lafosse. Indiquez votre adresse exacte.

On peut aussi coupler cet abonnement avec un abonnement à Informatcem, le bulletin du chantier Informatique. En ce cas, retourner, deux chèques de 60,00 F à Alex Lafosse.

Comme on traite un enfant...

FAITES PAS ATTENTION, ELLE DÉBLOQUE

(précédent article dans le n° 15 de septembre 84)

Je me suis souvent demandé ce qui, au fil de mes lectures me faisait évoluer, je ne sentais pas spécialement de différence avant et après la lecture de tel ou tel livre, pourtant, quelque temps plus tard, à des réactions inhabituelles chez moi, je devinais que certaines idées avaient fait leur chemin.

J'avais lu récemment quelques écrits de Roger Gentis, que j'avais trouvés fort intéressants et révélateurs du monde obscur de la médecine et de ses hôpitaux (*Les murs de l'asile, Les Schizo-phrènes, La psychiatrie doit être faite/défaite par tous, etc.*).

Entre autres éclats, un passage avait retenu mon attention :

« Je parle pour moi et pour ceux que j'aime. Je réclame le droit à la folie, le droit au délire, à perdre délibérément une raison dont je n'ai que faire, une raison fallacieuse et usurpatrice qui n'apparaîtra aux hommes de l'avenir, je l'espère que comme une mauvaise plaisanterie de l'Histoire. Je désire être délivré de cette raison-là. Je désire être délivré d'une identité qui m'encombre. Je réclame l'abolition d'un principe de réalité monté de toutes pièces pour arrimer l'ordre régnant. »

(La psychiatrie doit être faite/défaite par tous - Maspéro p. 52)

Génial ! comme nous, nous réclamons le droit à la différence, en somme !

Oui, intellectuellement génial !... Mais pratiquement ? Qu'est-ce que cela pouvait bien vouloir dire ? Je n'arrivais pas à m'en faire une idée exacte, à le sentir en moi, en un mot : à l'assimiler...

Oui, intellectuellement génial !...

Mais pratiquement ? Qu'est-ce que cela pouvait bien vouloir dire ? Je n'arrivais pas à m'en faire une idée exacte, à le sentir en moi, en un mot : à l'assimiler...

J'arrive dans une nouvelle chambre. On m'a prévenue : la dame opérée du crâne, qui dort tandis que nous pénétrons à grand fracas, « perd la tête, mais elle est gentille : je n'ai pas à m'inquiéter ». Bon, c'est déjà ça : elle ne mord pas...

L'après-midi, j'assiste à sa toilette, les aide-soignantes la grondent « gentiment » (elle-a-fait-caca-à-la-culotte-à-son-âge-c'est-pas-avant-qu'elle-aurait-fait-ça), puis insistent de moins en moins gentiment pour qu'elle avale un médicament qu'elle trouve très amer : un verre à avaler, ce n'est pas la mer à boire ! Et on rit parce qu'elle répond, « la pauvre », oui, elle leur dit de le boire, elles, si elles trouvent que c'est si bon ! « La pauvre », elle perd la tête... Moi, je trouve plutôt qu'elle a de l'humour, et m'alignant sur le service, je lui promets un bonbon si elle prend son médicament. Après maints efforts de la part de ma voisine et maintes invocations au bonbon de la part des aides-soignantes, le verre est vidé, le bonbon sucé avec délices. Tout le monde sort en me remerciant « pour elle », avec un clin d'œil complice et un grand sourire qui signifie : « nous avons bien ri ».

Nous voici seules.

Brusquement je ne sais pourquoi, le clin d'œil complice me gêne...

Je regarde « la pauvre » : elle me sourit. Au bout d'un moment, elle entame gaillardement la conversation, s'informe de ma santé, me parle de son mari qui ne vient pas la voir, de son fils qui vient tous les jours. Enfin quand sa femme le laisse tranquille, car vous savez...

Là, mon instinct de belle-fille pointe le bout de sa méfiance !

L'après-midi se termine par un petit somme pour elle, un petit livre pour moi. Nous avons un peu sympathisé, elle a accepté mes brugnons... Moi, l'éclopée qui marche avec peine depuis le matin seulement, je fais les honneurs de sa chambre à cette

dame dont l'énorme cicatrice court d'une oreille à l'autre sur le crâne mal rasé, à cette dame qui était là avant moi, tantôt depuis huit jours, tantôt depuis six mois, à cette dame aux yeux qui pétillent.

Bien sûr, j'apprendrai ensuite des aides-soignantes, que son mari est mort depuis longtemps, que son fils est venu pour la première fois hier soir, etc.

Mais elle vit tellement ce qu'elle me confie, que j'ai l'impression d'être auprès de ma grand-mère lorsqu'elle me racontait des histoires d'autrefois pour moi toute seule...

Vous savez ! Le docteur qui l'a opérée de la tête, eh bien ! c'était le curé de son village qui a appris tout seul la médecine et qui maintenant est devenu capable : il lui a ouvert le crâne, et il tournait, il tournait ; Ah ça ! il ne ménageait pas sa peine ! D'ailleurs, il venait souvent manger à la maison du temps de son mari (ah ? et si...)



ICI ? SYSTÈME D !

Non ! Ici, pas de présentations ! Tout le monde vous connaît (vous êtes « le crâne », la « hernie discale »...), vous ne connaissez personne...

Vous racontez vos inquiétudes à l'un, vous comprenez quelques jours plus tard que cela ne servait à rien : vous n'aviez pas visé la bonne blouse. Insensiblement vous commencez à comprendre que les gens qui vous écoutent le plus ne sont pas forcément ceux qui peuvent quelque chose pour vous. Cet anonymat des fonctions, si l'on peut dire, vous place d'emblée en situation d'infériorité.

Qui sont les Dieux ? et qui sont les Saints ?

Car ici il y a des dieux : les infirmiers, qui, eux, peuvent et n'ont pas le temps... et des saints : tous les autres inférieurs hiérarchiques qui, eux, écoutent ou râlent selon les cas et les moments, mais n'ont pas le temps.

Bien sûr, sur cet Olympe insolite règne comme il se doit le Dieu des dieux : le chirurgien... ça, c'est l'habit ; dessous il peut y avoir plusieurs moines... Lui, il vous accorde un regard et 30 secondes de son temps tous les jours — la 1^{re} journée — puis tous les trois ou quatre jours, surtout si vous tombez un 15 août...

Lui, il a officié au cours de la grande cérémonie opératoire.

Aux dieux-adjoints de vous faire expier selon les rites immuables fixés au début de vos temps.

Oui, ça me plaît, moi, de « savoir » maintenant que ce docteur brillant, un peu condescendant, un peu ironique et parfois même vindicatif (« « On » est un con disait mon professeur de français ». C'est la formation continue, ici !) eh bien ! que ce docteur c'est un curé défroqué ! Je me disais bien aussi...

Certes, sa réalité n'a rien de commun avec celle du milieu ambiant. Peut-être, chez les conteurs d'histoires, trouverait-elle sa place... ? Même quand elle fait de l'humour, il n'y a que moi pour m'en apercevoir : nous rions tous mais pas pour les mêmes raisons et les aides-soignantes ne comprennent pas très bien pourquoi la complicité ne passe plus. De toute façon, on n'a pas le temps de se poser des questions, on rit bien ici, c'est cela l'essentiel !

Et pourtant ! Lorsque je lui propose un verre du jus de fruit que des visiteurs m'ont apporté, c'est les larmes aux yeux qu'elle me dit : « il y a des femmes qui savent faire cela. » Toute gênée, je dédramatise comme je peux... Alors, elle me dit sa honte de sonner pour appeler les infirmières qui, pourtant, sont là pour ça (folle, « la pauvre » ?), la hargne qu'elles manifestent parfois quand elle..., la longueur du temps...

Depuis le premier bonbon, je me suis toujours adressée à elle d'égal à égal, je suis entrée dans son monde, sans a-priori, me moquant pas mal de savoir si tout ce qu'elle me confiait était vrai ou faux, et j'ai découvert un être sensible, délicat et respectueux des autres. Et je bouillais lorsque les infirmières employaient le ton traditionnellement réservé aux bébés et aux séniles, mais ne pouvais rien dire, de peur qu'elle n'ait à en souffrir après mon départ... et même lorsque je me suis réveillée au bout d'une heure trente de sieste, la trouvant toujours dans ce fauteuil où elle n'aimait pas rester, elle qui attendait, sans oser appeler, qu'on vienne la mettre au lit, j'ai pu demander d'une voix très douce à la salle de soins — où hommes et femmes, qui l'avaient oubliée depuis le matin, riaient bien à l'heure du café — qu'on l'aide à se coucher pour qu'elle puisse dormir, m'excusant, vu mon état, de ne pouvoir le faire moi-même. Seuls, deux rires se sont figés dans un frisson.

Plus tard, des aides-soignantes, étonnées de me surprendre souvent en conversation animée et gaie avec ma compagne d'infortune, et voulant sans doute comprendre l'intérêt que je lui trouvais, la firent parler de sa vie, acceptant cette fois les quelques idées fixes habituelles, pour aller plus loin. La partie était gagnée : elles lui parlaient normalement, riant avec elle et non plus d'elle.

Elle quittait le service le lendemain pour un centre de rééducation. C'est une femme différente de moi, mais c'est une femme comme moi, qui a le droit d'être acceptée dans sa différence, qui a droit au respect que lui confère sa dignité d'être humain. C'est une femme qui a « droit à la folie ».



Oui, je crois que cette fois j'ai compris ce que voulait dire Gentis, je l'ai assimilé...

Est-ce si effrayant d'être différent des autres ? Est-ce un désir humain que de vouloir tout normaliser, cataloguer, uniformiser, aseptiser... afin peut-être de se sentir en sécurité parmi des gens-comme-soi, dont on comprend les réactions, qui ne réservent aucune surprise ?

Et la richesse ? que devient-elle, cette richesse de l'inconnu, de l'imprévu, cette richesse qui FAIT la vie ?

ÉVALUATION ET AUTONOMIE

Quelques problèmes soulevés par l'auto-évaluation et la pratique autocorrective en mathématique

Compte rendu de recherches en didactique des mathématiques ayant conduit à un D.E.A. et une thèse de 3^e cycle à l'Université Louis Pasteur de Strasbourg.

I. Avant que l'aventure ne commence...

Il convient, avant de parler des travaux proprement dits, de situer le chemin suivi. En effet pourquoi s'intéresser à l'autocorrection en mathématique plutôt qu'au comportement affectif de la paramécie ?

Mon histoire personnelle m'a conduit à m'intéresser très tôt au domaine de l'éducation et de l'enseignement. Je fus donc sensibilisé aux problèmes pédagogiques et didactiques. L'approche traditionnelle me parut rapidement ne pas correspondre tout à fait à des aspirations plus ou moins explicites. Sans peut-être la rejeter d'emblée et en bloc, je me trouvais attiré par les idées nouvelles et les pratiques correspondantes. Le hasard d'une exposition me fit rencontrer le mouvement Freinet. J'étais encore étudiant en licence de mathématiques. Dès ce moment, je fréquentai assidûment les réunions, les rencontres, et les stages de l'I.C.E.M.

Ainsi j'abordai mon premier poste déjà tout imprégné de beaucoup d'idées sur le plan pédagogique.

« Il ne restait plus qu'à passer à la pratique ! » ce que j'essayai de faire avec toute mon énergie.

Toutefois il m'apparut très vite la nécessité de prendre du recul par rapport à cette pratique quotidienne et les tentatives d'innovation. Il n'était pas question de se contenter d'opinions. J'avais besoin de les confronter en m'appuyant sur une démarche expérimentale rigoureuse.

Pour moi, l'objectif était de faire fonctionner les méthodes et les techniques de la pédagogie Freinet dans les classes du second cycle de lycée, dans la discipline « mathématique ». La chose n'était pas facile : les références, peu nombreuses : l'isolement, le lot quotidien ; la matière, un obstacle particulier de par la perception sociale de celle-ci.

Il ne suffisait pas non plus de rencontrer d'autres collègues pour démarrer. Il aurait fallu pouvoir travailler avec des collègues visant la même perspective dans des conditions similaires. Autant dire... c'était beaucoup demander !

Cela me décida l'année suivante à rencontrer le secteur universitaire de recherche en didactique des mathématiques.

L'I.C.E.M. est un immense réservoir d'idées, un bouillonnement très riche mais il ne pouvait m'apporter à lui seul, cette formation à la recherche. On n'y trouve pas toujours ce souci (quand il n'y a pas rejet, sur la base de l'opposition entre les praticiens et les théoriciens-coupés-de-toute-réalité-quotidienne) de recourir à une méthode expérimentale rigoureuse.

A mon avis, l'I.C.E.M. gagnerait à progresser dans cette voie à condition naturellement que cette évolution ne s'opère pas au détriment de la confrontation aux faits de la pratique quotidienne.

Il me semble que nous prendrions un risque bien grand en assimilant toute tentative de pratique dite « non traditionnelle » à la mise en œuvre d'une recherche (au sens scientifique). Nous nous exposerions à produire des erreurs de la même nature que celles que nous imputons à la pratique dite « traditionnelle ».

Par ailleurs, je dois préciser que je rencontrai alors à l'université des gens acceptant de m'aider et de me guider tout en respectant mes choix (par exemple : volonté de suivre la ligne pédagogique du mouvement Freinet).

Ainsi je me suis mis à travailler dans trois lieux :

- la classe (et l'établissement)
- l'I.C.E.M.
- l'université : secteur « didactique des mathématiques » (Nancy-Strasbourg).

Pourquoi le secteur « didactique des mathématiques » plutôt que le secteur « sciences de l'éducation » ?... parce qu'il se centrerait sur les mathématiques. Et c'est là que se situaient en premier lieu mes préoccupations.

Si on observe la fréquentation du mouvement Freinet, ses publications, il apparaît une plus forte tendance vers les domaines « littéraires » et « artistiques » que vers le domaine « scientifique ».

Pour ma part, la problématique aurait pu être ainsi formulée : « — Comment pratiquer la pédagogie Freinet en mathématique, dans les classes du second cycle ?

- Quelle est la pertinence didactique de cette méthode ?
- ... »

Posée de cette manière, on entrevoit difficilement l'étude. La problématique est trop vaste et complexe, les variables trop nombreuses pour être rendues contrôlables.

Il convenait donc de réaliser des réductions, restrictions, de sérier, de trier afin d'aboutir à l'explicitation de variables pertinentes et contrôlables.

Parmi les questions « concrètes » qui se posaient dans la pratique quotidienne de la classe, il y avait celles qui portaient sur le thème de l'« autocorrection ».

Le bien-fondé de la pratique autocorrective était affirmé mais qu'en était-il en fait ?

Et voilà l'aventure qui commençait ?

II. Champ « didactique » champ « pédagogique »

Ce découpage peut paraître a priori artificiel et difficilement définissable. Toutefois il semble avoir un intérêt en permettant l'apport de deux points de vue.

Comment pourrais-je en préciser les contours sans polémiquer ni entrer dans une discussion qui n'aboutirait pas nécessairement ?

En m'appuyant sur les propos de Guy Brousseau (Bordeaux), tenus dans un texte intitulé « Petit panorama de la didactique des mathématiques » (mai 1982) je dirais que la didactique des mathématiques est « l'étude des phénomènes d'enseignement qui sont spécifiques de la connaissance enseignée (les maths) sans être réductible au domaine du savoir auquel elle appartient ».

La pédagogie, elle, engloberait des phénomènes plus généraux tels que l'organisation de la classe etc. La didactique expérimentale offrirait donc une démarche rigoureuse de recherche en isolant certaines variables spécifiques (variables didactiques) sans pour autant oublier la globalité.

J'ajouterai que le secteur « didactique des mathématiques » est constitué pour l'essentiel de chercheurs dont la formation de base est une formation en mathématiques (plus ou moins approfondie : allant de celle du professeur de mathématique du secondaire à celle de chercheur en mathématique). Ce sont pour la plupart des gens concernés par l'enseignement des mathématiques qui se penchent sur ces phénomènes.

Enfin précisons que ce domaine de recherche spécifique est assez récent. Toutefois l'accumulation des travaux commence à en faire un domaine de connaissance.

III. L'aventure...

Les travaux menés peuvent se résumer sous les deux titres des publications :

D.E.A. « Elaboration d'un livret autocorrectif »
3^e cycle « Etude didactique d'un test autocorrectif en trigonométrie »

Ils se proposaient d'esquisser des éléments de réponses à une cascade de questions comme par exemple :

- Qu'est-ce que l'autocorrection ?
- Que peut être une pratique autocorrective ?
- Que doit être une pratique autocorrective ?
- Comment doit être élaboré un document autocorrectif ?
- Avec quel mode d'emploi ?
- Comment l'élève-utilisateur réagit-il individuellement face à un outil autocorrectif et à la pratique qu'il induit ?
- Quels cheminements suit-il ?
- Les cheminements proposés sont-ils efficaces ?
- Quelles différences systématiques observe-t-on entre ce que fait l'utilisateur et ce que propose le concepteur ?
- Quelle est la part de l'institution (cadre scolaire) dans la pratique autocorrective ?
- L'outil autocorrectif et sa pratique atteignent-ils l'objectif de l'amélioration de l'apprentissage ?
- Cet outil et la pratique qui lui est attachée, envisagés dans le cadre d'une pédagogie « populaire » sont-ils bien adaptés par la forme, le langage, la démarche, etc., aux enfants des classes sociales peu favorisées ?
- Quelle est la « qualité » de l'autoévaluation d'un individu ?
- Etc.

Naturellement, une fois de plus, malgré cette première réduction il n'est pas possible d'aborder exhaustivement les questions. Je vais donc exposer ce qu'il est permis de dire à l'étape actuelle du travail.

III.1. - Cadre pédagogique

La notion d'autocorrection renvoie à une finalité, à savoir celle « d'autonomie de l'individu ».

L'originalité de Freinet et du mouvement Freinet réside dans le fait de ne pas se contenter d'un discours sur l'autonomie mais de bien chercher activement les conditions favorables, au sein de la classe, au développement de l'autonomie.

Ainsi tentons-nous d'offrir à l'enfant ou à l'adolescent la possibilité de s'exprimer et de rechercher librement, de coopérer, de communiquer au sein de la classe. Cela suppose aussi qu'on lui reconnaisse le droit au tâtonnement expérimental, le droit à l'erreur en cours d'apprentissage.

Les techniques et les méthodes de la pédagogie Freinet visent à atteindre ces objectifs. Le « maître » continue à avoir un rôle spécifique.

Si l'idée de « tâtonnement expérimental » paraît assez claire quand il y a production matérielle, celle-ci ne va pas sans soulever de questions dans le cas d'apprentissage de mathématiques. C'est pourquoi mes travaux actuels se centrent essentiellement sur la question du « tâtonnement expérimental ». Quel est le sens d'une théorie d'apprentissage fondée sur le « tâtonnement expérimental » opérant dans le domaine des mathématiques ?

Plus généralement, il en est de même pour l'idée d'autonomie.

Un des objectifs de l'éducation mathématique est de développer l'autonomie de l'élève vis-à-vis du maître.

Voici une situation illustrant ce propos :

« Quand un élève a soigneusement résolu un problème et qu'il s'est livré à un certain nombre de vérifications, il doit être en mesure de penser :

- je suis sûr d'avoir résolu le problème

ou

- il y a quelque chose qui cloche.

Il peut arriver que cette conviction soit incorrecte mais malgré tout l'élève s'investit pour défendre son point de vue. Il ne considère plus l'objection du maître comme venant d'un oracle.

Je compléterai par une anecdote concernant Henri Lébesgue, enfant et élève de l'école primaire, extraite de « Message d'un mathématicien, H. Lebesgue » par Lucienne Félix.

Un jour, donc, le maître propose un problème ; Henri le fait et porte son résultat : « ce n'est pas ça recommence ». L'enfant refait son calcul et trouve la même réponse : « mais non, fais attention ! » Et là-dessus, le maître sort laissant les enfants au travail. Alors Henri se lève, va jusqu'au bureau et regarde le livre du maître où il décèle l'erreur.

A la rentrée de l'instituteur, Henri s'écrie : « c'est le livre qui s'est trompé ».

Le « père » Flobert (l'instituteur) déclarait ensuite tout heureux « c'est le gosse qui avait raison ! »

Ainsi pour nous, une bonne éducation mathématique se doit de viser au développement de l'attitude autocorrective et auto-évaluative chez l'individu, pour contribuer au développement de l'autonomie.

Je pense donc que le cadre d'une pédagogie de l'autonomie, telle que la pédagogie Freinet, se trouve être un bon cadre pédagogique pour la problématique en question.

Dans cette perspective, mes classes constituaient un premier lieu pour mener les expériences nécessaires. Toutefois cela ne semblait pas suffisant, c'est pourquoi une part importante des expériences furent conduites au collège coopératif de La Ricamarie (42). Ce collège fonctionnait sur la base d'un projet pédagogique, soutenu par une équipe de collègues de l'O.C.C.E. Le cadre d'une pédagogie coopérative convenait donc tout aussi bien. (Pour plus de renseignements voir (1)).

Dans les deux cas, la population scolaire peut être aisément répertoriée sous le label : « peu favorisée ».

III.2. - L'approche dans la perspective d'une étude didactique

Dans un premier temps, il s'agissait de préciser les notions d'« autocontrôle-autocorrection-autoévaluation » et la structure d'un livret autocorrectif. Il convenait aussi d'aboutir à l'explicitation d'une méthodologie d'élaboration d'un livret autocorrectif. Il fallait enfin arriver à un type d'évaluation cohérent et conforme aux principes énoncés au départ.

Cette partie relève déjà du champ de la didactique en ce sens qu'on en conduit, par exemple, à des analyses de contenus ou à des analyses d'erreurs.

Dans un second temps, il s'agissait d'apporter des informations concernant les effets observables d'une pratique autocorrective ou les comportements observables d'un individu travaillant en pratique autocorrective. Enfin il convenait d'avoir des renseignements complémentaires au sujet de la structure du livret autocorrectif.

IV. Les expériences et les résultats observés

IV.1. - «Elaboration d'un livret autocorrectif » D.E.A. (2)

IV.1.1. - Autocontrôle - autocorrection - autoévaluation : de quoi parle-t-on ?

L'autocontrôle concerne la démarche à laquelle un individu a recours afin de formuler un jugement absolu par lui-même, en se dégageant de la tutelle d'un maître.

L'autocorrection est la démarche qui amène l'individu à rectifier, à améliorer ou à renforcer son apprentissage, ou tout simplement à rectifier son résultat ou sa méthode par lui-même.

L'autoévaluation constitue le troisième volet. Elle conduit l'individu à décider par lui-même de la formulation du jugement et de l'attitude à adopter.

IV.1.2. - La problématique de l'outil autocorrectif

— Comment un outil doit-il être construit, et avec quel mode d'emploi pour qu'il soit « autocorrectif » ?

— Comment le réaliser afin qu'il soit assez motivant pour engager l'individu dans une action efficace ?

— Comment élaborer un test d'autocontrôle, avec quelles précautions pour qu'un individu puisse « s'autoévaluer » et donner un diagnostic à risque minimum ?

Pour cela, je me suis fixé sur un contenu banal et limité, à savoir celui des « équations du second degré ». Ce sujet est au programme du second cycle et peut être exploré d'une façon suffisamment approfondie. J'ai réalisé un premier questionnaire qui a été soumis à une population d'environ 140 élèves de classes de seconde T1, réparties en cinq classes sur deux lycées. J'ai ensuite procédé à une analyse des réponses et des erreurs. Des raisons d'échecs furent mises en évidence. Elles furent utilisées dans la rédaction de la partie « autocorrective » et de la partie « autoévaluation ».

(1) « Autour du C.E.S. coopératif expérimental Jules Vallès de La Ricamarie »

Alain Denis-René Dimier

I.R.E.M. de Lyon - O.C.C.E. de la Loire

Tome 1 : septembre 1976

Tome 2 : mai 1981

(2) « Elaboration d'un livret autocorrectif »

—étude préliminaire : questionnaire sur l'équation du second degré en classe de

seconde T1

— projet de livret autocorrectif

Rapport de D.E.A. de didactique des mathématiques

Jean-Claude Régnier, mars 1980 - p. 172.

Universités Nancy I - Strasbourg

J'ai tenté aussi de savoir de quelles précautions il convenait de s'entourer pour réduire le nombre de questions d'une fiche sans pour autant diminuer la signification de l'échec ou de la réussite.

Enfin j'ai cherché à m'éloigner de la « notation » traditionnelle s'appuyant sur la simple comptabilisation du nombre des réussites en prenant en compte les réussites, les erreurs et les non-réponses. Distinction a été faite entre « échec par erreur » et « échec par non-réponse » en différenciant la signification. Enfin il était utile d'adopter une pondération des questions qui ne gomme pas les différences observées.

IV.1.3. - L'évaluation R.E.N.

Cette évaluation a pour objectif de tenir compte des trois facteurs suivants :

- Quand on ne répond pas, on ne réussit pas mais on ne se trompe pas non plus.
- Une question « facile » a plus de signification en échec par erreur qu'en réussite.
- Une question « difficile » a plus de signification en réussite qu'en échec par erreur.

Pour cela, en se basant sur la population de référence, on établit pour chaque question, une « note » d'erreur, en fonction de son taux d'erreur.

L'absence de réponse est comptabilisée comme « neutre ». D'un point de vue géométrico-mécanique, on peut imaginer un mobile ponctuel dans le plan repéré par (O, \vec{i}, \vec{j}) : réussite en abscisse et échec par erreur en ordonnée.

Répondre à une question revient à faire avancer ce point horizontalement de gauche à droite d'une distance égale à la « note » de réussite, si la réponse est correcte.

Si la réponse est incorrecte ; le point se déplace verticalement du bas vers le haut d'une distance égale à la « note » d'échec par erreur de la question en jeu.

Le point ne bouge pas en cas de « non-réponse ».

A la fin du questionnaire le point atteint une zone du plan caractéristique de la qualité de l'apprentissage. Le zonage du plan est obtenu à partir du comportement de la population expérimentale.

Ainsi, la pratique de l'« autoévaluation » ne se réalise plus de façon absolue mais relativement à un comportement observé dans des circonstances précises avec une population de référence.

IV.1.4. - Vers une méthodologie d'élaboration d'un livret autocorrectif

Tout le travail mené permet alors de proposer la méthodologie suivante pour l'élaboration d'un livret autocorrectif dans le respect des principes pédagogiques sous-jacents.

Forme générale d'un livret autocorrectif (extrait de « Evaluation et autonomie » (3))

Test de prérequis - Test préliminaire - Document autocorrectif - Outil d'autoévaluation - Test final

Phase 1 : Définir le contenu sur lequel porte le travail. Expliciter les objectifs visés.

Expliciter les prérequis c'est-à-dire les savoirs et savoirs-faire nécessaires mais situés hors-champ didactique par rapport au domaine déterminé.

S'efforcer de rester dans un domaine bien circonscrit.

Phase 2 : Elaborer le test des prérequis.

Phase 3 : Elaborer le test préliminaire.

Contraintes :

éviter de dépasser 30 questions

envisager éventuellement plusieurs modalités.

Phase 4 : Etablir un protocole stipulant les conditions de passation des deux tests : celui des prérequis et le test préliminaire (prévoir le cas des diverses modalités).

Phase 5 : Etablir un protocole de correction en vue du dépouillement (nécessaire en cas de travail réparti entre plusieurs personnes).

Prévoir les outils de recueillement des données.

Phase 6 : Déterminer une population à laquelle sera soumis les tests (5 à 6 classes soit 150 à 200 élèves).

Prévoir de recueillir quelques informations la concernant afin de vérifier l'homogénéité ou d'autres facteurs.

Phase 7 : Réaliser la passation.

Recueillir les informations.

Phase 8 : Dépouiller le test des prérequis et le test préliminaire :

- la correction est faite selon les trois modalités R.E.N.
- relever les erreurs (établir une typologie).

Phase 9 : Calculer pour chaque question du test préliminaire, le taux de réussite et le taux d'erreur par rapport à la population totale (celle qui a passé le test).

Phase 10 : Etablir pour chaque question, le poids en réussite et le poids en erreur.

Phase 11 : Etablir une grille et calculer pour chaque individu, son score de réussite et son score en erreur ainsi que le nombre de questions auxquelles il n'a pas fourni de réponse.

Phase 12 : Reporter la population, graphiquement dans un plan repéré par un repère (O, I, J) . Chaque individu est représenté par un point de coordonnées (score de réussite ; score en erreur).

Phase 13 : Observer le nuage de points et déterminer les zones établissant les niveaux de réussite en regroupant les « individus » proches par leurs résultats.

Phase 14 : Rédiger la fiche « grille d'autoévaluation ».

Phase 15 : Analyser les erreurs et rédiger la partie « autocorrective » en tenant compte des erreurs les plus fréquentes.

Phase 16 : Rédiger la forme finale du test préliminaire en tenant compte des erreurs les plus fréquentes.

Phase 17 : Elaborer le test final analogue au test préliminaire.

Phase 18 : Construire le livret autocorrectif en respectant la structure décrite au début :

- test des prérequis
- test préliminaire
- document autocorrectif
- grille d'autoévaluation
- test final.

IV.2. - « Etude didactique d'un test autocorrectif en trigonométrie : thèse de 3^e cycle (4)

Les travaux menés dans ce cadre conduisent à apporter une réponse aux deux questions suivantes :

- les effets observables d'une pratique autocorrective
- la forme du livret autocorrectif.

D'autres questions sont encore abordées mais je ne rendrai point compte ici afin de ne pas alourdir exagérément l'article. Cette fois, le contenu mathématique sur lequel les élèves ont travaillé, était celui de la trigonométrie élémentaire visée par le programme des classes de troisième de collège.

La population de référence a été constituée par les élèves des classes de troisième du C.E.S. de La Ricamarie (42), et ceux des classes de seconde dont j'avais la charge au lycée de Montceau-Mines (71). Les expériences se sont déroulées durant les années scolaires 1980-1981 et 1981-1982.

IV. 2. 1. - Première expérience :

Elle s'est déroulée en cinq temps pour les classes de 3^e. Je laisse de côté ce qui a été fait en classe de seconde et qui a servi de point de comparaison.

Etape n° 1 :

Apprentissage des notions trigonométriques (4 semaines environ)

Etape n° 2 :

La population complète passe un test préliminaire qui officiellement ne comptera pas pour les professeurs.

Etape n° 3 :

Toutes les copies ont été ramassées mais on ne fait porter les traces de la correction que pour la moitié de la population (les deux sous-populations ayant été établies préalablement par tirage au sort suivi de quelques aménagements fondés sur la connaissance des élèves par les professeurs) Etalonnage du test préliminaire. Mise au point du document autocorrectif.

Etape n° 4 :

- Une sous-population reçoit une correction traditionnelle au tableau, et oralement par le professeur.
- L'autre sous-population reçoit le document autocorrectif et chacun se doit d'effectuer la correction par lui-même.

(3) « Evaluation et autonomie »
Jean-Claude Régner - mars 1983 - p. 79
I.R.E.M. de Strasbourg.

(4) « Etude didactique d'un test autocorrectif en trigonométrie »
Thèse de doctorat de 3^e cycle mathématiques (didactique)
Jean-Claude Régner - 4 juillet 1983
Université Louis Pasteur - Strasbourg - 2 tomes - p. 307 - p. 162.

une semaine
 Au cours de chaque séance, des tas d'observations, d'enregistrements sur bande magnétique ou vidéo sont faits. Des questionnaires divers tentent de recueillir un maximum d'informations de la part des élèves. Ici il n'en sera pas question.

Etape n° 5 :
 La population complète passe un test final comparable au test préliminaire.

IV.2.2. - « Attitude » et « compétence »

Pour interpréter les résultats obtenus il fut nécessaire de dégager deux notions « pédagogiques » : celle d'« attitude », celle de « compétence ».

En schématisant cela peut se réduire à la situation suivante :

attitude	je réponds	je ne réponds pas
compétence	je sais	je ne sais pas

C'est le cas auquel est confronté un individu placé devant une question écrite.

La pratique pédagogique traditionnelle ne postule que deux modalités : la réussite et sa contraire : l'échec.

Ainsi tout élève soumis à un contrôle aura intérêt à répondre puisque l'absence de réponse est jugée comme une erreur.

Il se donne de cette façon, une certaine chance de fournir une réponse exacte, un peu par hasard.

Cette démarche me paraît pour le moins critiquable :

- risque de sous-compréhension
- mise en contradiction avec la finalité de « former des individus à un esprit scientifique » au sens de cet esprit consistant à ne fournir un résultat qu'après avoir acquis une certitude. Dans cette perspective on se retrouve dans l'un des deux cas : réussite ; échec par erreur (en toute quiétude !).

Le choix du codage R.E.N. à trois modalités :

- réussite
- erreur
- non-réponse

s'avère être un point fondamental dans le cadre de la pratique « autocorrective ». Il implique : la prise en compte des erreurs, la différenciation « attitude » et « compétence ».

Je ne rentrerai pas plus dans les discussions nécessaires et j'invite le lecteur intéressé à lire le rapport même.

IV.2.3. Effet de la pratique autocorrective sur l'« attitude »

L'analyse des résultats fait apparaître l'observation suivante.

La pratique autocorrective provoque chez les individus, un changement d'« attitude », sans perte sur le plan de la « compétence » un gain sans perte !

En effet la comparaison des résultats des deux échantillons par rapport aux deux tests montre qu'aucune différence n'apparaît sur le test préliminaire alors qu'il y en a une, significative, sur le test final. Les tableaux ci-dessous illustrent le propos.

Test préliminaire

échantillon	R	E	N	
A	217	175	238	630
T	216	176	238	630
	433	351	476	

Test final

échantillon	R	E	N	
A	89	86	77	252
T	91	109	52	252
	180	195	129	

A : échantillon de 21 élèves extrait de la population et ayant travaillé en « autocorrection ».

T : échantillon de 21 élèves extrait de la population et ayant travaillé en « correction traditionnelle ».

IV.2.4. - Deuxième expérience :

Il s'effectue là une espèce de glissement de perspective. En effet je cherche à m'intéresser au fait qu'il n'y ait pas eu de modification entre les deux groupes quant à la modalité « compétence ». L'idée est de voir s'il n'y a pas là un rôle joué par le moment de la donnée de la correction sous les deux formes.

L'hypothèse directrice formulée est alors la suivante : les élèves s'étaient stabilisés autour des réponses fournies au test préliminaire et le laps de temps écoulé avant le test final, n'avait pas permis une modification suffisante de la compétence, quelle que soit la méthode utilisée pour assurer la correction.

La seconde expérience a eu pour but de mettre en jeu la variable « place de la correction » dans une démarche autocorrective.

L'outil est celui élaboré à la suite de la première expérience. Il prend alors deux formes :

A₀ : test préliminaire autocorrigé

B₀ : test préliminaire suivi d'une seconde partie séparée, l'autocorrection.

La population est divisée en deux sous-populations homogènes par rapport à un test de prérequis.

Pour la classe de troisième, l'expérience se déroule selon les étapes suivantes :

- 2 semaines
- Etape n° 1 : Apprentissage (4 semaines)
 - Etape n° 2 : Test des prérequis.
 - Etape n° 3 : Correction du test des prérequis (forme traditionnelle).
 - Etape n° 4 : Test préliminaire sous les deux formes A₀ et B₀.
 - Etape n° 5 : Test final pour la population complète.

IV.2.5. - Effet de la pratique autocorrective sur la « compétence »

Sans rentrer dans le détail de l'analyse il est possible de rapporter l'observation suivante :

Au vue des résultats la modalité A₀ pourrait être la plus profitable à condition que son emploi soit bien contrôlé sinon la modalité B₀ qui présente moins de risque à l'emploi lui sera profitable.

Ceci justifie l'ordre fourni dans la constitution du livret autocorrectif.

Le risque encouru dans la modalité A₀ est que l'élève peut être tenté de regarder la réponse sans s'être efforcé de chercher suffisamment. Cette forme met davantage en cause l'influence du professeur que B₀.

V. Et l'aventure pourrait continuer

J'ose espérer que malgré la concision, l'élimination de plusieurs aspects pris en compte dans la recherche, cet article restera compréhensible et permettra au lecteur de saisir l'ensemble de la problématique traitée et par là-même il pourra m'apporter une critique fructueuse.

Il va de soi aussi que je ne suis pas entré dans une description détaillée de la méthodologie employée. Je renvoie pour cela aux rapports de recherche cités en bibliographie.

Il est bien clair que tout ceci ne concrétise qu'une étape, et que bien des travaux et des expériences sont encore à faire. Je n'ai même pas épuisé le corpus des données recueillies. Il reste ainsi des tas d'informations à analyser... Avis aux amateurs intéressés par le sujet... s'ils veulent poursuivre l'aventure...! Bon courage !

Jean-Claude RÉGNIER
 Bat. F. App. B
 Z.U.P. Le Plessis
 71300 Montceau-les-Mines

P.S. : Pour toute personne désireuse d'obtenir ces documents, écrire à :

Secrétariat I.R.E.M.
 10 rue du général Zimmer
 67000 Strasbourg

LIRES et REVUES

« A hurler le soir au fond des collèges »

de Claude Duneton (Seuil)

C'est sans doute à cause de la simultanéité des parutions, mais je n'ai pas pu m'empêcher de comparer avec le dernier Maschino (« *Voulez-vous vraiment des enfants idiots* » Hachette). A priori, je devrais me sentir plus proche de Maschino, qui a eu le courage de rester dans l'enseignement ; pourtant il m'irrite prodigieusement, avec ses caricatures satisfaites et ce que j'appellerai ses sarcasmes ; alors que Duneton, bien que « déserteur » de l'enseignement et malgré ses vœux que je trouve parfois simplificateurs, exprimés sur un ton assez maladroitement doctoral, m'est sympathique. Peut-être parce que j'ai l'impression que lui, il a de la sympathie pour les élèves, pour les enseignants et qu'il vient avec ses gros sabots, plein de bonne volonté, essayer de remuer un peu la grosse institution sclérosée et de faire réfléchir son lecteur.

Dans son ouvrage, j'ai noté quelques idées-force (il y parle essentiellement de l'enseignement du français, du C.E. au baccalauréat) ; vous savez : les élèves n'ont plus aucune orthographe, et ils ne savent plus s'exprimer correctement, organiser une phrase logique ; c'est la faute aux bandes dessinées, ou aux flippers, ou au laxisme des parents, mais en tout cas pas la mienne...).

Selon Duneton, depuis 1945, la population scolaire a énormément changé : en nombre, en origine sociale, en niveau socio-culturel (hors école)... « *Mais ce que j'ai observé, en revanche, c'est que l'idéal de formation du prof. de français, lui n'a pas changé d'un poil. Immuable. Il est toujours sensé être un prof de littérature, un prof de grammaire, un tigneur. Mais il n'est certainement pas un prof de « langue ».* » (Page 11). Donc première source de difficultés.

Il en identifie une seconde : le français que l'on enseigne à l'école est un français artificiel ; ce n'est plus le noble français classique, de Racine ou de Voltaire, ni le français réel qu'utilisent en 1984 les Français, même ceux des milieux favorisés ; c'est « *cette sorte d'espéranto scolaire, à l'abri de toutes les influences extérieures, qui ne ressemble à aucune langue parlée en France, quelle que soit la couche sociale, ni à aucun degré de la langue littéraire, ancienne ou contemporaine, dont le côté parfaitement artificiel devrait faire froncer le sourcil de la nation...* » (page 82). Comment voulez-vous que les enfants aient envie de s'exprimer dans cette langue froide ? Duneton insiste sur l'artifice de cette langue. « *Un français scolaire absurde, dangereusement coupé à la fois de la langue vernaculaire et de la langue littéraire, et en fin de compte néfaste au développement culturel et intellectuel...* » (page 107). Il cite (pages 99 à 107) les résultats d'une enquête d'un prof de linguistique de Limoges, qui sont pour le moins intéressants... et inquiétants.

A cela s'ajoute une soi-disant libération de l'enseignement, une ouverture vers la créativité des élèves : « *Exprime-toi, de grâce, exprime-toi. Oui, mais voilà l'os, le hic, le piège, là où ça coïncide on lui dit en même temps : exprime-toi, c'est entendu, mais dans la langue que nous te fournissons...* » (page 110). Face à cette double injonction contradictoire, qui ressemble à une sorte de « soyez naturels » quelques élèves s'adaptent et beaucoup refusent, en un refus inconscient qui peut se manifester par exemple par le nombre de fautes d'orthographe : « *la mauvaise orthographe, c'est une forme quasi générale de protestation inconsciente.* » (Page 113).

Duneton, pessimiste, se demande si cet échec de l'enseignement du français ne nous conduit pas vers une langue réelle qui sera « une oralité hyperréduite » : bof, ouais, quoi... ». En tous cas, pour lui, le niveau en français des bacheliers « *ce n'est pas une question de laxisme d'examen, c'est la preuve que la machine est profondément inadaptée* » (page 138).

Certains camarades de l'I.C.E.M. se diront sans doute : ceci est intéressant, mais ne nous concerne pas directement, car nous essayons, nous, de faire fonctionner la machine différemment. Alors, voici pour eux... pour nous !

1) Duneton regrette qu'on ait inconsidérément sacrifié des exercices scolaires traditionnels comme la dictée et la récitation. C'étaient, selon lui, des techniques d'imprégnation de la langue. Elles mettaient dans un « bain langagier », même les récitationnaires que l'enfant ne comprenait pas bien : « *Il doit y avoir un côté irrationnel pour qu'ils soient vivants, les mots* » (page 217).

Ceci bien sûr, si l'on accepte l'idée que le français à enseigner doit être le français « classique ». Quelle est notre doctrine, à l'égard de la dictée, de la récitation ?

2) Mais le grand problème est justement : quelle langue faut-il enseigner ? ne faut-il pas commencer par la langue réelle de l'enfant, sa langue « vernaculaire » ? Duneton cite deux cas qui nous concernent de près, nous pédagogues Freinet : une sorte de séance de mise au point de texte libre (page 89 - 91). Il parle alors de « manipulation », de l'imposition d'un modèle « écrivable », « *tout ça pour arriver à un texte très inférieur (à ce que l'enfant avait d'abord proposé), mais qui colle à l'idée que l'école se fait de la langue admissible* ». Le plus grave serait que l'enfant, lui-même finit par penser que c'est dans cette langue qu'il lui faudra désormais s'exprimer — cette langue de bois qui est celle de l'école, pas la sienne.

Le second cas (pages 143 - 145) est celui d'un journal scolaire projeté par un prof de L.E.P. : « *Et il sera en quelle langue le journal ? (...), dans quelle langue ils vont le rédiger leur canard ? En français d'école, en français journalistique... en verlan, en quoi ? (...). Le journal serait rédigé en petites phrases scolaires laborieuses — qui ne diraient rien à personne, vraiment, et qui raserait prodigieusement ses apprentis, pas dupes de la supercherie* » (page 144).

Selon Duneton, ce qu'il faudrait, c'est partir de la langue réelle de l'enfant. Pour aller ensuite plus loin. Mais pas commencer par nier cette langue pour en imposer une autre qui ne peut être ressentie comme artificielle, et donc être refusée.

« *Ce n'est justement que dans la mesure où on lui accepte godasse que le gosse voudra bien apprendre et enregistrer et utiliser chaussure. C'est la seule manière de sortir de la contrainte : d'accepter godasse, pompe et tatane s'il y a lieu, pour qu'il enregistre escarpin, bottine, babouche et cothurne même !* J'ai dit toute la langue ! » (page 142).

Je pense que ces deux points que je viens de signaler méritent de retenir l'attention d'un enseignant de l'I.C.E.M. D'ailleurs l'idée de partir de la langue réelle de l'enfant existe déjà au sein de la commission « français ». On en discute.

Finalement, Duneton donne dans son livre une place de choix à Freinet par l'intermédiaire de la « parabole » concernant la façon dont les enfants apprennent à faire du vélo, qu'il emprunte aux « dits de Mathieu » et dont il dit qu'il la « raconte tout le temps parce qu'elle résume

tout » (page 208). Je terminerai d'ailleurs par un petit reproche à Duneton : pourquoi, dans sa bibliographie terminale, qui cite une vingtaine de noms, dont Foucambert, qu'il n'aime pas du tout, le nom de Freinet ne figure-t-il pas ? Simple oubli, facile à corriger pour une éventuelle seconde édition... Michel PILORGET

SOFTWARE

La guerre douce - roman
de Thierry Breton, Denis Beneich
280 pages, 71 F Robert Laffont éditeur

Ce n'est pas le style de ce roman, semble-t-il directement traduit du basic (ou peut-être, vu le sujet, de l'Ada) qui nous paraît en fonder l'intérêt.

Ce n'est pas non plus la psychologie plutôt algorithmique des personnages. Ni même l'intrigue certainement traitée au départ par organigramme !

Non, ce qui fascine en cet ouvrage c'est plutôt son sujet et les perspectives proprement abyssales qu'il ouvre à notre réflexion.

Certes nous savions qu'après le congédiement, mal vécu par eux, de certains informaticiens, il était parfois arrivé que les systèmes de leurs anciennes boîtes s'étaient inexplicablement trouvés bloqués.

Mais avions-nous entendu parler de ces « bugs » sournois déposés dans les mégas-logiciels de systèmes livrés clés en mains par de grosses sociétés à des pays en voie de développement ?

Si le client se révèle mauvais payeur, blocage inexplicable du système. Service après vente ? D'accord. A condition de passer d'abord à la caisse !

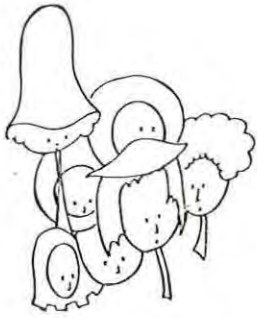
De là à faire de ces « bugs » préprogrammés les « soft bombs » d'une guerre secrète, pourquoi pas ? Ce ne sera jamais qu'une arme de plus entre les mains des pays technologiquement avancés !

Par contre de là à penser que des états à forte centralisation des pouvoirs puissent aller jusqu'à piéger eux-mêmes leur propre système télé-informatique, histoire de désorganiser des secteurs ou des régions entières au cas de soulèvement populaire, voilà qui est proprement inimaginable. Bien sûr.

Un extrait en passant (une des rares notations d'espoir, d'ailleurs) :

« *... je me suis aperçu que les enfants se débrouillaient très bien, très vite avec l'informatique, souvent mieux que les adultes, et qu'ils ne lisaient jamais le mode d'emploi ! L'attitude naturelle des enfants : le tâtonnement, l'apprentissage par action-réaction, correspond parfaitement à l'utilisation optimale de l'ordinateur. Qu'est-ce donc que cette machine ? Une boîte, renfermant des tas de données, autour de laquelle on tourne pour trouver la bonne entrée, le moyen de s'infiltrer jusqu'à l'information dont on a besoin. Cela entraîne la pensée dans un fonctionnement circulaire, non linéaire. C'est une pensée qui s'intéresse moins au modèle qu'au résultat...* »

« *... la démarche mentale est donc d'essayer pour voir si ça marche. Elle correspond à la réalité multiforme. Le paradoxe de l'informatique étant que c'est par ce maximum d'artificiel qu'on retrouve une loi naturelle. La vie à travers les mutations spontanées, essaie sans cesse de nouvelles formes qui résistent et s'épanouissent si elles sont adaptées. Grâce à l'informatique, chaque individu, chaque micro-société pourra essayer ses propres modèles, en se conformant à une seule loi commune : si ça peut vivre, ça se développe. Sinon il faut tenter autre chose...* » Alex LAFOSSE



VIE DE L'I.C.E.M.

Courrier des utilisateurs de la B.T.

L'ÉTAT D'AVANCEMENT DES PROJETS B.T.J.

Projets en préparation, en recherche, ou pré-dossier (plus de 15)

Les fiches « J.M.P. » pourraient arriver :

- Les jeux de société (86)
- La pollution des eaux (57)
- La fusée Ariane (86)
- La culture du blé (89)
- Notre cour d'école (57)
- Dans les coulisses d'un théâtre (27)
- La vie dans la mare (72)
- L'assemblée européenne c'est quoi ??? (68)
- Je regarde des photos (32)
- Le jardin à l'école 01
- Atelier musique (06) et commission musique
- De la fleur au miel
- La vie à la Z.U.P. (94-69)
- Je me sers d'un ordinateur (69-86)
- Les champignons, les araignées, les hélicoptères etc.
- J'ai vomé (69)
- A quoi servent nos impôts ? de J. Rey (84)

Contactez-nous pour apporter vos travaux, avis, réflexions...

Projet à l'étude du comité de lecture des fiches « J.M.P. »

- L'éducation du citoyen : dossier de Jean Villerot (01) (à me demander si nécessaire)

Projets en cours de rédaction du manuscrit (15)

Arrivée prévue dans le trimestre

- La spéléologie de C. Kresay (38)
- Petits animaux du monde souterrain de B. Hamon (57)
- Le musée du chemin de fer de M. Mess (68)
- Les volumes de M. Bruneau et B.T. Art
- Le sucre de M. Bialas (67)
- La vidéo et nous de Y. Accarelli (94)
- Comment se forme le vent ? (ex. la tornade) de A. Garravet (79)
- Nous récupérons du papier de G. Doucet (82)

Programmés dans l'année :

- La récupération des déchets A.-M. Dufour (57)
- Je fais du yoga de D. Roux (38)
- « J'ai volé » de J.-P. Niège (74)
- La guerre et la paix de R. Raoux (44)
- L'olivier de H. Go (83)
- Avec nos mains de M. Barré (06)
- Je suis adopté de E. Faure (38)

Projets en correction : nous avons le manuscrit (18)

- Notre petit frère va à la crèche de R. Crouzet (89)
- Une mezzanine dans la classe de J. Bonnemasson (33)
- Les oiseaux se nourrissent de J.-B. Buisson (74)
- Comment obtenir plusieurs plantes ? (E.N. 01)
- En classe de rivière de P. Collobert (29)
- Les poux de A. Charassier (49)
- Que nous apprennent les radios sur le corps ? (01)
- L'aménagement intérieur de la maison (58)
- Je grandis de C. Subtil et Jean Villerot (01)
- L'orthographe de Jean Marc Reboul (74)
- Isabelle fillette asthmatique de J.-M. Paisse (69)
- Savoir bien se nourrir (E.N. 01)
- Notre pièce de théâtre de R. Blancas (34)
- Reconnaissons les maladies infantiles (E.N. 01)
- Pourquoi ça s'use ? de R. Lavis (07)
- Le merle et les oiseaux des villes de C. Désir (77)
- A l'hypermarché de J. Stemmelen (68)
- Nos peurs (du secteur sud-ouest)

Projets en mise au point chez l'auteur (7)

- Les horaires de travail de nos parents de H. Isabey (70)
- L'eau autrefois de M. Labarrère (64)
- Nous sommes montés à cheval de M. Berthet (17)
- La cigale de J. David (13)
- Les civelles sont arrivées de V. Ferdi (44)
- Nos poèmes à nous de G. Sénécal (14)
- Un moulin à huile de C. Kresay (38)

Projets avec le bon à éditer, envoyés à Cannes (8)

- Nos histoires en photo de J.-M. Reboul (74)
- La machine à vendanger de C. Brossier (49)
- Qu'est-ce qui est vrai dans Astérix ? J. V. (01)
- Je saigne de R. Blancas (34)
- Chez le bijoutier de M. Begue (90)
- Mécanicien navigant sur Airbus A 300 de A. Micheneau (17)
- Où va ma lettre ? de A. Drevet (63)
- Nos pères travaillent au port de C. Touzeau (17)

Tous ceux qui désireraient participer d'une façon ou d'une autre à l'élaboration coopérative de ces projets contactent :

Jean VILLEROT
29, rue Michelet
01100 Oyonnax
Tél. : (74) 77.64.00

Autour de nous - Près de nous

OPÉRATION HANDICAP INTERNATIONALE

1 impasse de l'Aigas
69160 Tassin-la-Demi-Lune

Cet organisme mène une action au service des milliers d'enfants et d'adultes amputés de guerre dans les pays victimes de conflits armés depuis des années. Et parce qu'il n'est pas possible d'équiper ces amputés du Tiers Monde de prothèses coûteuses et difficiles à entretenir en usage

dans nos pays dits développés, l'association a choisi des techniques de prothèses faciles à réaliser avec du matériel local, des matériaux de récupération. Elle s'attache à former, sur place, des prothésistes compétents, à rendre les amputés eux-mêmes capables de fabriquer et de réparer leur propre prothèse.

Nos camarades de la région lyonnaise vont réaliser un reportage sur l'action de cette association, pour *L'Éducateur*. Mais d'ores et déjà vous pouvez lui apporter votre soutien en adressant à son siège votre adhésion, d'un minimum de 100,00 F (maximum illimité). Vous recevrez ainsi sa revue trimestrielle.

L'ARBRE A LIVRES LIBRAIRIE INTERNATIONALE JEUNESSE

UNE LIBRAIRIE UNIQUE A PARIS « Le tour du monde en 800 livres pour enfants »

L'Arbre à Livres, planté en haut du boulevard Saint-Michel est une librairie tout à fait originale. Le local a des proportions adaptées aux enfants, qui s'y orientent souvent plus vite et mieux que leurs parents. Le passant s'y plaît et s'y attarde en toute tranquillité. Mais l'aspect le plus remarquable de cette librairie, c'est sa vocation vers les cultures et les langues étrangères. Elle réunit dans ses rayons, sur tout un côté, des livres en arabe, anglais, allemand, italien, portugais, espagnol, et présente également un secteur « monde noir » particulièrement riche en contes africains monolingues et bilingues. Enfin, un secteur est réservé aux ouvrages décrivant d'autres pays et d'autres cultures et aux livres d'origines diverses (traductions). Il comporte, entre autres, quelques livres bilingues chinois et vietnamiens.

Chaque pays ayant un « esprit éditorial » particulier, il est impossible de décrire de façon homogène l'ensemble des livres étrangers.

L'allemand (140 titres), l'anglais (200 titres) et l'espagnol (160 titres) sont les secteurs les plus complets tant du point de vue de la répartition par genres (albums, romans, contes, B.D., comptines...) et par âge, que du point de vue de la présentation des ouvrages (poches, brochés, reliés).

Le secteur italien, plus restreint, offre également un échantillonnage de livres très variés (80 titres).

Les livres en portugais (100 titres) proviennent essentiellement du Brésil, vu la situation encore peu « personnalisée » de l'édition pour enfants au Portugal. Les livres brésiliens témoignent d'une certaine originalité, marquée surtout par un langage souple et inventif et des histoires non conventionnelles.

Le secteur arabe (une centaine de titres) se développe peu à peu tout en se diversifiant. Dans le domaine du livre pour enfants, l'esprit éditorial des pays arabes et leur situation politique instable ne facilitent pas l'acquisition d'une sélection de livres d'origine. Actuellement, les rayons présentent des albums en arabe (Tunisie) et en français, des recueils de contes en français et bilingues, des romans pour adolescents et adultes dans les deux langues, des poésies, des livres sur la culture arabe...

D'autre part, l'esprit de la librairie se révèle par son choix dans le rayon pédagogique, qui n'est pas sa spécialité. Celui-ci, en effet, est essentiellement consacré aux livres de réflexion sur le thème de la paix et des violences, avec une vocation clairement interculturelle et anti-raciste. Le choix des posters traduit aussi cette préoccupation.

Enfin, les livres français sont sélectionnés avec le plus grand soin et présentent une très grande variété de styles, à tous les niveaux.

Autour de la librairie, s'est constituée une association de recherche dans le domaine de la pédagogie des différences et des échanges interculturels au niveau des enfants, *L'Éducateur* rendra compte de ses activités.

PRODUCTIONS

Si vous avez souscrit aux « Pourquoi-Comment » série 1983-84 :

Vous avez vu s'écouler une très longue période entre la réception du premier titre de la série et les suivants. C'est que leur mise au point coopérative a des exigences et des lenteurs difficiles à éviter. C'est aussi que le principe de la souscription, qui vous permet de bénéficier d'un tarif préférentiel sur une série de cinq titres (125,00 F la série de 5, au lieu de 160,00 F) ne doit pas être confondu avec un abonnement à une revue.

Vous aurez reçu, ou recevrez, cet automne, les quatre autres titres programmés pour 83-84 : *Journaux scolaires, Audiovisuel, Cours d'écoles, Comment démarrer.*

Si vous souscrivez pour la série 1984-85 :

Vous recevrez les premiers volumes au cours du deuxième trimestre de l'année scolaire et les derniers au troisième trimestre, toujours à un tarif nettement avantageux par rapport à l'achat au numéro.

Titres de cette série : *Les mathématiques, La documentation, Les moins de six ans, Le travail individualisé, Les bibliothèques d'écoles.*

Souscription : 140,00 F à P.E.M.F. - B.P. 109 - 06322 Cannes la Bocca cedex.

Les titres de la première série sont désormais disponibles à l'unité : le volume 32,00 F.

On nous signale

La Commission Information de la Ligue des Droits de l'Homme vient de publier un

GUIDE (DES ADRESSES UTILES) DU MILITANT POUR LES DROITS DE L'HOMME.

Ce guide, spécialement illustré par Piem ne prétend pas être exhaustif et rassemble environ 150 adresses d'associations et organismes qui œuvrent d'une manière générale ou particulière en faveur des Droits de l'Homme.

Sélectionnées en fonction de leur représentativité et de l'importance de leurs interventions ou simplement pour le sérieux de leur information et l'efficacité de leur action, les associations sont réparties en une dizaine de rubriques. Une bibliographie complète le guide.

Au sommaire :

Information-Opinion - Etrangers - Marginalité - Femmes - Cadre de vie - Culture-Education - Droits Economiques et sociaux - Armée - Jeunesse - Famille - Paix-Désarmement - Racisme-Fascisme - Justice-Prison - International - Bibliographie.

Adressez vos commandes en retournant le bon ci-dessous à la Ligue des Droits de l'Homme.

Bernard Wallon
Relations extérieures

Je commande : exemplaire(s) du Guide du militant pour les droits de l'homme.

1 exemplaire : 8 F (12 F port compris), 10 exemplaires : 70 F (90 F port compris).

Mode de règlement joint : C.C.P. - Chèque bancaire - Autre mode de règlement.

A l'ordre de : Ligue des Droits de l'Homme - C.C.P. 218 25 D Paris.

27 rue Jean Dolent, 75014 Paris

LA MARCHÉ

Pourquoi faire quinze cents kilomètres à pied pour se rendre d'Aix-en-Provence à Paris ? Pour ne pas « craquer », pour ne pas être lâche, pour ne pas céder à la violence. Pour être entendu.

Dans « ce pays étranger qui est de plus le sien », Bouzid, que le destin a doublement marqué — en le faisant vivre ici, d'une vie aventureuse voire dramatique — a marché « pour l'égalité et contre le racisme ».

Cette marche, qui a connu une arrivée triomphale et bouleversante à Paris, est l'un des deux événements majeurs de cette année : comme la Lorraine et le Nord sinistrés, la marche pour l'immigration marquera l'hexagone de demain.

Le carnet de route de Bouzid — qui fut le plus souvent le porte-parole des « marcheurs » au terme des étapes — est un cri éperdu. Celui d'un de ces jeunes, parmi des dizaines de milliers marginalisés à l'extrême par la culture, le milieu, l'habitat.

D'où une vérité première : le droit d'être Arabe en France et le devoir de fraternité pour chacun.

Avec 41 photographies de Farid L'Haoua, « marcheur », auteur également de la photographie de couverture.

Collection « Les grands documents » Sindbad éditeur, Paris, 1984 - 196 pages 78 F.

Ce livre est également vendu en librairie.

BULLETIN DE COMMANDE
à retourner aux ÉDITIONS SINDBAD, 1 et 3 rue Feutrier
75018 Paris. Tél. : (1) 255.35.23.

Veillez me (nous) faire parvenir exemplaire(s) de La Marche de Bouzid,

Exceptionnellement, pour ce livre, les frais postaux sont à la charge de l'éditeur et pour les associations qui commanderaient 10 exemplaires et plus : remise 15 %.

Règlement ci-joint : chèque bancaire, chèque postal ou mandat-lettre.

BON DE COMMANDE
(à découper ou à photocopier)

Tarif valable jusqu'au 31.10.84

NUMÉROS PARUS (*)	Réf.	Qté	P.U.	Total
Liaison « C.M.2-6° »	8922		25,00 F	
Histoire-Géographie	8921		12,00 F	
Été 82	8922		25,00 F	
Été 83	8922		25,00 F	
Été 84	8922		25,00 F	
Autres numéros parus (n ^{os} simples) (préciser les n ^{os} et les dates) _____	8921		12,00 F	
Catalogues C.E.L. (avec liste de dossiers)				
Bulletins d'abonnements à L'Éducateur				
DOSSIERS PÉDAGOGIQUES (*)				
Perspectives d'Éducation Populaire (D.P. 128)	7595		14,00	
Voyage-Poésie I (D.P. 169)	7549		7,50 F	
L'enfant et la documentation (D.P. 154)	7595		14,00 F	
Comment démarrer en création manuelle et technique (D.P. 165)	7590		9,50 F	
Expression sonore et musique I (D.P. 159)	7590		9,50 F	
DOCUMENTS				
La notion de temps et les enfants de C.P.- C.E. (n° 170)	7560		12,00 F	
Expression sonore et musique II (n° 171)	7560		12,00 F	
Pratique et théorie d'une écriture collec- tive (n° 172-173-174)	7560		12,00 F	
Création manuelle et technique à l'école élémentaire, et en maternelle (n° 175)	7560		12,00 F	
Voyage-Poésie II (n° 176)	7560		12,00 F	
Trois études sur l'affectivité « Absorption » (n° 177)	7560		12,00 F	
Total				
Port (1)				30,00 F
Montant à payer				

(*) Livraison dans la limite des stocks disponibles
(1) Forfait pour un total de commande inférieure
à 500 F

Adressez votre commande à :
C.E.L. - B.P. 109 - 06322 Cannes la Bocca Cedex
avec votre règlement joint :
 chèque postal à : C.E.L. - CANNES - CCP Marseille 115.03 T
 chèque bancaire à : C.E.L. CANNES.



L'ÉDUCATEUR

France : 151 F
Etranger : 215 F

15 numéros par an 84-85

NOM _____ Prénom _____
Adresse _____

Code postal | | | | | Ville _____

Règlement par : _____ Date _____

chèque bancaire _____ Signature : _____

C.C.P. Marseille 1145-30 D

**ÉCRIRE
DANS L'ÉDUCATEUR**

« Cette revue doit être un des lieux de notre convivialité, à nous tous qui voulons une autre école parce que nous voulons une autre vie. »

Parents, enseignants, vous tous qui vous sentez concernés par les conditions de vie et de travail des enfants et adolescents, vous tous qui voulez une école de notre temps, cette revue vous est ouverte. Nous accueillons vos témoignages, vos réflexions, vos questions, vos recherches. Ils seront transmis aux responsables de rubriques qui vous solliciteront pour utilisation éventuelle, ou publiés directement.

Ecrivez si possible à la machine, à double intervalle ou en tout cas très lisiblement en noir sur blanc, recto uniquement. Joignez photographies ou dessins si vous en disposez. Indiquez bien votre adresse. Merci.

Si votre envoi doit passer en « Courrier des lecteurs », l'indiquer.

Dans tous les cas, une seule adresse pour la rédaction :

**Guy Champagne
Bégaar
40400 TARTAS**

Directeur de la publication : Bernard Donnadiou
Responsable de la rédaction : Guy Champagne
Equipe de rédaction : Robert Besse, Roland Bouat, Jean-Pierre et Nicole Ruellé, Jacques Querry, Roger Ueberschlag.
Relais à Cannes (secrétariat) : Monique Ribis.

Pour tout courrier concernant :

La rédaction : Le Secrétariat à Cannes :
Guy CHAMPAGNE Monique RIBIS
Bégaar I.C.E.M.-C.E.L.
40400 Tartas B.P. 109
06322 Cannes La Bocca Cedex



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

DES ENFANTS COMME LES NÔTRES

RÉCIT : **Gniep**
Fillette de 11 ans

Interview réalisée par :
Maire-Ève Richardier
et Rim Ron, interprète cambodgien
de OPÉRATION HANDICAP INTERNATIONALE

Je suis née à Khum Dong, province de Battambang, au Cambodge. Mes parents étaient cultivateurs, tous les deux allaient travailler à la rizière et je restais seule à la maison. Je préparais le riz depuis que j'étais toute petite. Je gardais les semis et le riz qui séchait pour que les poules et les oiseaux ne viennent pas les manger.

J'ai quitté ma mère il y a trois ans pour vivre avec ma tante. Elle était déjà paralysée quand elle était tombée d'un cocotier. C'était alors sous le régime Khmer Rouge de Pol Pot. Après, sa maladie s'est aggravée quand elle avait été battue à coups de batons. Mon père nous avait quittées pour aller à Nong Samet, un campement situé le long de la frontière avec la Thaïlande et il s'était remarié.

Un jour je venais à Nong Samet avec ma tante qui m'a élevée, pour voir mes cousins. Quand mon père m'a vue il m'a reprise avec lui. A Nong Samet, ma belle-mère me faisait transporter de l'eau pour la vendre. Mon père, qui était soldat cambodgien dans la résistance, se battait et ne venait pas souvent à la maison. Ma belle-mère ne faisait rien, seulement manger et dormir.

Un jour, en allant vendre de l'eau aux marchands de riz, près de la caserne des soldats thaïlandais qui gardaient le campement, je n'ai pas suivi le chemin normal et j'ai sauté sur une mine tout près du campement. Des soldats avec des motos m'ont trouvée et m'ont emmenée à l'hôpital de Nong Samet. Le lendemain on m'a transportée au camp de réfugiés de Khao I Dang à l'intérieur de la Thaïlande, où on m'a coupé la jambe. Quatre mois après, je suis retournée à Nong Samet. Je n'avais pas encore de prothèse et je suis retournée chez mon père et ma belle-mère où j'ai continué à faire le même travail qu'avant. Je travaillais à la maison, j'avais une béquille en bambou et je marchais à cloche-pied. Un jour, ma tante qui était hospitalisée à Khao I Dang et qui était paralysée, est revenue à Nong Samet pour me voir. J'étais seule à la maison et elle m'a emmenée avec elle à Khao I Dang. J'étais très contente qu'elle me prenne avec elle. C'est elle qui m'a élevée et je suis plus attachée à elle qu'à ma mère.

A Khao I Dang, on m'a fabriqué une première prothèse provisoire en bambou à l'atelier de Opération Handicap, puis plus tard une autre en cuir et en bois. Maintenant je marche et je peux jouer sans béquilles.

Quand je serai grande, je veux apprendre à faire des prothèses pour moi. Lorsque j'aurai une belle prothèse, je voudrais être couturière, parce que j'aime les vêtements. J'aimerais bien être chanteuse, et danser quand j'aurai ma belle prothèse. Je connais les tambours, la guitare, le violon khmer, le xylophone, la flûte, mais je n'aime pas la flûte.

Je ne veux pas me marier, ni avoir d'enfants.

Fichier image

Pour les fêtes de fin d'année
OFFREZ UN ABONNEMENT :
Le cadeau qui dure toute l'année !



Pour les jeunes lecteurs
 5-8 ans
 10 numéros par an 90 F



A l'âge des « pourquoi » ?
 8-12 ans
 15 numéros par an 134 F



A l'âge des encyclopédies
 12-16 ans
 15 numéros par an 154 F



Créations

Pour les passionnés d'art
 6 numéros par an 115 F



Pour ceux que les problèmes de
 notre temps intéressent
 12 numéros par an 128 F



50 ans d'éditions par des enseignants

M., Mme, Melle _____
 Adresse : _____

S'abonne à : _____

Ci-joint règlement par :

- Chèque postal à l'ordre de P.E.M.F. Cannes - C.C.P. Marseille 1145-30 D
- Chèque bancaire à l'ordre de P.E.M.F. Cannes

Date _____

Signature _____

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