

NOUS TRAVAILLONS
POUR QUE SE
VIVE L'ENFANCE



L'ÉDUCATEUR

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

N° 4

15 janvier 1985

57^e année
10 numéros
+ 5 dossiers



QUATRE ANS DE P.A.E.



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 Laverge - 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° 4 - janvier 85

Sommaire

2 - Courrier et Vie de l'I.C.E.M.

5 - Edito

6 - Réflexions

Rendre sa chance à un enfant
S. Jaquet

Travailler avec des enfants.

13 - Cahier pratique

21 - Témoignages

De fil en aiguille
B. Colard

Si j'étais une grand-mère
francophone
L. Marin

24 - Enfants, adolescents et société

Pour en finir avec les vices de la télévision

Télévision : un problème de rythme
J. Lazar

30 - Livres et revues

Photographies :
Photos X. : pages 6 et 7.
Pierre Varenne : pages 6-7.

Moins de 6 ans - pages 13, 21, 22.

1^{er} degré - page 8.

2^d degré - page 8.

Ens. spécialisé - pages 6, 7.

L'ÉDUCATEUR

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

N° 4

15 janvier 1985

Et d'ailleurs, quand on n'a plus les dents assez fortes pour bouffer du curé, on peut toujours se remettre à passer les enfants à la moulinette...

Notre système scolaire est inadapté. Le constat n'est pas nouveau, seules se renouvellent les interprétations et cela rend de plus en plus difficile la tâche de ceux qui s'efforcent par leurs actes de remédier à ce mal endémique.

La francedimanchisation de la Presse complique encore cette tâche.

Tout se passe actuellement comme si, de multiples greffes ayant été tentées maladroitement sur un arbre peu fécond, on s'obstinait à faire le procès des greffeurs et des greffons alors qu'il est plus urgent que jamais de traiter le mal à la racine, d'amander le terrain. Le pire de tout est que l'on s'ingénie à déconsidérer aussi les jardiniers qui ayant vu les vraies données du problème ont déjà commencé à mettre en œuvre les solutions.

Il est vrai qu'on peut se tailler ainsi des succès faciles, réussir des scoops. Car lorsqu'un système scolaire est grippé, une réaction simpliste fait dire de bonne foi à l'homme de la rue comme à l'universitaire distingué : « Serrez la vis ». Alors que ce qui s'impose c'est de huiler les rouages, d'ouvrir l'admission d'air, mais ça, c'est moins facile, ça demande compétence, engagement, travail, imagination. Non, non, les enfants n'ont qu'à s'adapter.



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

De Dordogne, à la mi-novembre, nous est parvenu ce billet. Vous le lirez bien tard mais nous savons que votre tristesse égalera la nôtre, vous tous qui saviez son sourire et qui passiez par leur maison au détour des vacances, si nombreux.

Louis, nous te disons notre affection.

Mina KAGAN 5 décembre 1917 - 25 août 1942
Mina LEBRETON 25 août 1942 - 27 octobre 1984
hôpital de Bordeaux.

Maman de Claudine, Annette, Yannick.

Mina n'est plus
Mina n'est plus qu'un souvenir
au fond de nous, ses proches,
au fond de nous, ses amies, ses amis.

Mina n'est plus que pour mémoire.
Elle avait fait don de son corps à la faculté de médecine de Bordeaux.

Ses restes seront incinérés
et ses cendres déposées

au pied du tilleul qu'elle aimait.

Dans les branches, au-dessus d'elle, le vent de la vallée pourra murmurer...

« Ou es-tu tombeau de ma mie

Sans me dire adieu, elle partit

Je pleurai disant à l'écho

Dis-moi n'es-tu pas Souliko ».

Un air qu'elle aimait entre tous

Un air venu de l'Est comme elle.

N'envoyez pas de condoléances

Mais pensez à elle

Ou parlez nous d'elle

Pour qu'elle revive un peu encore.

De ces mots

De ces moments d'elle

Nous ferons ensemble

Le livre de la vie de Mina

Pour ses petits-enfants

Frédéric et Isabelle.

Une maladie sournoise a brisé la vie d'un couple et nous montre que le bonheur n'est jamais pour demain.

Il est d'aujourd'hui ou d'hier. Ce bonheur, qui n'est pas aux antipodes, consiste à garder ceux qu'on aime près de soi...

RECONNAISSANCE DU ROLE DE L'I.C.E.M. : agrément et habilitation

Au cours de sa séance du 6 mars 1984 le C.N.A.F.C.E.N. (1) (Comité National des Actions de Formation Complémentaires à l'Education Nationale) a agréé, entre autres, notre mouvement pédagogique au titre des associations menant des actions de formation complémentaire à l'Education Nationale. (B.O. n° 38 du 25.10.84 page 3 745).

Au cours de sa séance du 5 juin 1984 le C.N.A.C.E.P. (2) (Comité National des Associations Complémentaires à l'Enseignement Public) a habilité notre mouvement au titre des associations complémentaires à l'enseignement public.

L'agrément, l'habilitation, qu'est-ce que cela implique pour l'ensemble des militants de l'I.C.E.M. ?

A. L'AGRÈMENT

Il faut tout d'abord savoir que l'I.C.E.M. au plan national étant constitué statutairement par les groupes départementaux et les commissions nationales (en association 1901 ou non) ces groupes et ces commissions sont de fait également agréés.

Quels avantages donnent l'agrément ?

« Les mouvements agréés pourront passer des conventions de coopération avec les missions académiques à la formation des personnels de manière à préciser leur champ d'intervention et les objectifs recherchés. La mise en œuvre concrète de ces conventions pourra faire l'objet de dispositions spécifiques, arrêtées en fonction des besoins avec les universités, l'I.N.R.P., les C.R.D.P. ou tout autre organisme public de formation des personnels placé sous tutelle du ministère de l'Education Nationale. A titre exceptionnel, ils pourront passer des conventions nationales finalisées avec le ministre de l'Education Nationale après instruction par la mission à la formation et à la recherche pédagogique ». (Circulaire n° 83-085 du 15.2.83).

L'agrément conduit le ministère à nous soutenir sur le plan structurel. Ce soutien peut prendre la forme d'une subvention globale de fonctionnement, de mises à disposition de personnels à temps complet ou partiel, d'un contingent d'autorisations spéciales d'absences pour participer à nos groupes d'études, de réflexion et de décision. Il faut remarquer que toutes ces dispositions ont été effectives avant même que l'agrément officiel ne soit prononcé. En fait cet agrément ratifie une situation et surtout institutionnalise ce qui existait en partie depuis 1982 :

- concernant les mises à disposition des personnels, les mouvements pédagogiques relèvent de la procédure instaurée par l'instruction ministérielle n° 82-218 du 19 mai 1982 (n° 22 du 3 juin 82) à savoir il n'y a pas recours aux avis préalables des C.R.A.C.E.P. (Comité Régionaux des Associations Complémentaires à l'Enseignement Public), remplacés par les avis du C.N.A.F.C.E.N. qui transmet pour décision au C.N.A.C.E.P. (Comité National des Associations Complémentaires à l'Enseignement Public (voir ci-après).

B. L'HABILITATION

Notre mouvement étant habilité par le C.N.A.C.E.P. est reconnu comme association complémentaire à l'Enseignement public. Cela élargit notre champ d'intervention (le C.N.A.F.C.E.N. étant plus centré sur les actions de formation complémentaire), c'est une reconnaissance politique supplémentaire qui confirme le rôle important que notre mouvement a joué et devra jouer dans l'avenir.

(1) Actuellement nous avons 2 sièges au C.N.A.F.C.E.N. occupés par ISABEY Henri et LESPINE Pierre (Secrétariat collectif).

(2) Actuellement nous ne siégeons pas au C.N.A.C.E.P.

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.

DANS LES SECTEURS DE TRAVAIL

*Et puisqu'on parle
d'éducation civique...*

L'ÉCONOMIE A DÉCOUVRIR

Des ouvrières faïencières de Longwy, Meurthe-et-Moselle, ont créé une association qui leur permet d'exercer leur profession.

Le matériel nécessaire à la production, c'est-à-dire les machines et les outils, sont la propriété des travailleuses. Et ce sont les travailleuses :

- qui choisissent les gestionnaires,
- qui prennent les décisions nécessaires au développement de leur entreprise,
- qui fixent les objectifs à réaliser.

Les décisions importantes sont prises en assemblée générale et chaque travailleuse a le même droit de vote.

Cette entreprise fonctionne comme une coopérative.

En effet, l'association formée par ces ouvrières est une Société Coopérative Ouvrière de Production, une S.C.O.P.

EN SEPTEMBRE 1983, IL Y AVAIT EN FRANCE 1 260 S.C.O.P. EMPLOYANT PLUS DE 41 000 PERSONNES.
ET CHAQUE MOIS SE CRÉENT DE NOUVELLES S.C.O.P.

Peut-être y a-t-il parmi les parents de vos élèves ou parmi les amis de votre école, des travailleurs qui sont sociétaires d'une coopérative ouvrière.

Et si votre classe les invitait ou rendait visite à leur entreprise ?

Dans quelles circonstances leur S.C.O.P. a-t-elle été créée ?

Qui a apporté le capital nécessaire au démarrage ?

Que produit cette S.C.O.P. ?

En quoi consistent les moyens de production ? Qui en est le propriétaire ?

Ces moyens de production sont-ils améliorés, augmentés, renouvelés au fur et à mesure des progrès techniques ? Qui en prend les décisions ? Comment ?

La S.C.O.P. fait-elle des bénéfices ? A qui reviennent-ils ? Comment se fait la répartition ?

Comment sont prises les décisions importantes ?

Les conditions de travail, de l'avis des travailleurs, sont-elles différentes de celles d'une entreprise classique ? En quoi ? Pourquoi ?

Envoyez-nous le compte rendu de vos enquêtes, de vos interviews, même si vous n'avez pas réponse à toutes les questions.

Grâce à la participation de votre classe à la collecte d'informations nous pourrions aboutir à l'édition d'une brochure B.T. sur les sociétés coopératives ouvrières de production, brochure qui fait défaut dans notre collection à l'heure où se créent de nombreuses entreprises de ce type sous l'impulsion de travailleurs qui se regroupent pour ne pas s'installer dans le chômage.

Vous pouvez également écrire à L. Buessler - 14, rue Jean Flory 68800 Thann pour avoir des compléments d'information sur des points précis concernant les S.C.O.P. (adresse, documents, etc.).

Ouvrage signalé

L'ÉCONOMIE SOCIALE
MYTHES ET RÉALITÉS

Editions Chronique Sociale - 108 pages - 50 F.

L'économie sociale est à la mode. Tout le monde en parle, chacun s'y intéresse. De l'ouvrier menacé de chômage qui crée une S.C.O.P., à l'Etat qui développe une politique de l'économie sociale, en passant par les syndicats, tous en demandent, mais tous demandent-ils la même chose ? Ce monde foisonnant de l'économie sociale, dont les trois branches essentielles sont les Coopératives, les Associations et la Mutualité, est-il en mesure de se proposer une logique différente de celle imposée par le système dominant (économie libérale plus économie administrée) ?

« Qu'est devenue, au cours de l'évolution, l'utopie des fondateurs du XIX^e siècle ? Quel rôle peut jouer aujourd'hui cette nouvelle économie sociale alternative ? Autant de questions que pose cet ouvrage, au-delà d'une description nécessaire de ce que l'on appelle de plus en plus le Tiers secteur. Le contexte de crise n'est pas non plus absent de notre réflexion. »

Et puisque l'économie sociale est aujourd'hui conviée à la lutte pour l'emploi, d'autres perspectives s'ouvrent à elle : la décentralisation, les solidarités à créer. Entre l'utopie fondatrice et la réalité quotidienne, quelles chances pour l'économie sociale ?

L'auteur

Né en 1947, à Saint-Laurent-du-Pont (Chartreuse), François Boursier collabore aux activités de la Chronique Sociale (Revue « A l'écoute du monde » - le « Fait du mois »). Il est actuellement professeur d'histoire et géographie. Il a déjà publié : « L'état dans nos têtes », Ed. Chronique Sociale.

Cet ouvrage, d'accès facile, donne une vue d'ensemble sur le secteur dit de l'économie sociale. Il peut donc être conseillé pour une première approche globale et ceci d'autant plus qu'il propose au lecteur, à la fin de chaque chapitre, des références de livres, études ou publications périodiques, qui permettent un approfondissement. On y trouve également les adresses des principales structures fédératives de l'économie sociale.

L'ÉCONOMIE A DÉCOUVRIR, nouveau chantier de l'I.C.E.M. Circulaires de travail à demander à L. Buessler (adresse ci-contre). Rubrique régulière dans L'Éducateur.



*à toutes les classes
maternelles et C.P.*

J magazine sera présent au congrès de l'A.G.I.E.M. (Association Générale des Institutrices et des Instituteurs d'Ecole Maternelle) qui a invité l'I.C.E.M. à participer à ses congrès.

Le thème de cette année étant :

« L'enfant aujourd'hui sur les chemins de l'imaginaire »,

l'Équipe J magazine a proposé d'animer durant ce congrès un atelier intitulé :

« L'imaginaire d'enfants au service de l'imaginaire d'autres enfants. Comment prendre en compte l'expression de l'imaginaire enfantin, la valoriser et la communiquer aux autres. »

Afin de pouvoir animer notre atelier, de montrer en quoi notre démarche est originale, que la revue prend en compte l'imaginaire des enfants dans leur expression écrite, orale, graphique, nous aurions besoin de documents :

- diapositives,
 - vidéos,
 - enregistrements sonores
- montrant des petits (maternelle, C.P.) en situations de création :
- réalisation d'albums
 - dessins
 - écriture d'histoires
 - récits d'histoires inventées
 - ateliers d'expression artistique
 - etc.

Envoyez vos documents à Marlène Boyer - Ecole maternelle - Pouru-St Rémy - 08140 Douzy

sans oublier d'inscrire vos noms et adresses pour nous permettre de vous les renvoyer.

Il nous faudrait tous ces documents pour début mars 85.

J magazine vous remercie.

BIBLIOTHÈQUES ENFANTINES

On connaît leur raison d'être : diffuser l'expression authentique des enfants. Mais la critique revient souvent : elles ne sont pas bien reçues car les enfants n'accrochent pas. Il y a bien expression mais pas communication.

Et voilà qu'au catalogue de la C.E.L. on annonce la 6^e série. Elle est en vente. On parle aussi de la 7^e. Elle est à l'édition.

On dit même que ces nouveaux livrets sont beaucoup plus courts et nettement plus attrayants. La recette est simple, couleurs chouettes, mise en page soignée, texte travaillé. Evidemment les adultes sont intervenus. Certains diront « crime », d'autres penseront que ça sent toujours aussi bon le gamin et que ça plaît aux plus jeunes des lecteurs possibles.

A vous de juger et d'apprécier.
Mais la série suivante ?

Enthousiasmé comme tu le seras, tu va brûler d'envie de participer à son élaboration. Il n'est rien de plus facile. Il te suffira d'y penser à tout moment. Et lorsqu'un gamin racontera une histoire, une aventure, un conte, une poésie, au lieu de proposer d'en faire un texte, un album, dis tout de suite : Bibliothèque Enfantine et organise le travail sur 8 pages ! Ensuite il suffit d'envoyer une photocopie ou original (qui te sera retourné) aux responsables du chantier.

Des conseils ?

1. Penser à la compréhension du texte. Eliminer toute difficulté de lecture : mots peu connus à l'écrit, expression locale, vocabulaire trop particulier. C'est dommage. Mais penser avant tout à la communication.

2. Penser à la compréhension des dessins. S'ils ne sont pas faits par un seul enfant, il faut alors organiser un travail des groupes afin que les pages aient vraiment un air de famille. Imaginer les dessins en même temps que l'histoire, car ils ne doivent pas être là pour rendre le livret agréable. Ils apportent un détail, ils insistent sur ce qui est capital, ils évitent du baratin.

3. Retenir les adresses des responsables :

Pierre Varenne, Ecole de Champlay, 89300 Joigny.
Jackie Delobbe, C.E.L., B.P. 109, 06322 Cannes La Bocca Cedex qui diffusera chaque projet afin qu'il soit testé et te tiendra au courant des résultats (tu peux demander à tester les projets des autres).

Alors, à bientôt !

AUTOUR DE NOUS, PRÈS DE NOUS

On nous signale

Le double numéro d'Enfance,
paru mi-novembre.

Ce numéro comporte une étude, signée Jeannine Despinette, sur **LES PRIX LITTÉRAIRES POUR LA JEUNESSE DANS LE MONDE**, thème qui doit intéresser : éditeurs, libraires, auteurs, illustrateurs et tout lecteur.

Cette revue spécialisée en psychologie, a consacré cette fois, un article rigoureusement documenté sur les règlements de tous les prix existants, la composition des jurys, les livres ou lauréats primés, la finalité depuis la première création.

Ce travail présente des tableaux quantitatifs, historiques, et géographiques des prix, des tableaux comparatifs et fait une large part aux prix français qu'ils soient d'initiatives privées, professionnelles, associatives ou officielles, ainsi qu'aux prix internationaux.

Il se conclue par quelques réflexions et commentaires de l'auteur, spécialiste de littérature pour la jeunesse et membre de jurys internationaux.

(Revue Enfance, 41, rue Gay Lussac, 75005 Paris. Tél. : 354.77.67. Le numéro 100 F, franco de port).

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 E3 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° 20

- Les ateliers d'enfants à Beaubourg
- Le travail de la terre à Beaubourg
- Maternelle : des dessins au stylo-feutre
- 2^d degré : les épouvantails
- Poète adulte : Jean-Paul Chague

DES OUTILS

EN ÉDITION DÉFINITIVE

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

DE LA DOCUMENTATION



256
Mécanicien-navigant
sur Airbus A 300
257
Le voyage
d'une lettre



475
Voyager dans l'espace
476
Vivre et travailler
dans l'espace



960
Petite fille en 1900
961
Cuisiniers de
restaurant



171
Tendances littéraires
de la chanson de
Roland à Marguerite
Duras
172
Les enfants au travail
dans les usines au
XIX^e s.

L'I.C.E.M. ET LES ASSISES RÉGIONALES DE L'INNOVATION ET DE LA RECHERCHE

Après le congrès de Nanterre et le colloque sur les droits et pouvoirs des enfants l'effort du mouvement a porté sur la recherche d'une cohérence de nos pratiques et options éducatives. Il nous a paru nécessaire que l'étape suivante soit orientée vers l'explication, la clarification en direction du public pour que nos recherches et propositions soient accueillies et connues.

En 1972 une manifestation du type des assises avait été organisée par le C.L.E.N. à l'initiative de l'I.C.E.M. Elle avait rencontré auprès du public un certain succès qui avait permis de faire passer une partie de nos propositions dans le cadre des idées de l'éducation nouvelle. Il est vrai que le contexte général de la période n'était pas celui d'aujourd'hui : nous étions en quelque sorte dans l'opposition et ces manifestations s'organisaient dans une optique de contestation des options des politiques au pouvoir. En outre, le nombre de militants et l'activité des G.D. était plus conséquents qu'aujourd'hui.

En 1984, le contexte est différent mais l'enjeu n'en est pas moins important. A travers les médias, les idées de l'éducation nouvelle sont combattues avec plus de virulence au nom de l'efficacité, de la formation des élites, de l'élévation au niveau de l'enseignement.

Il est temps pour nous de prendre la parole, de faire la démonstration avec nos partenaires de l'Education Nouvelle que les connaissances se construisent à l'école moderne à travers la coopération, la communication, l'expression, la responsabilisation et inversement que nos options éducatives, nos pratiques sont des conditions nécessaires pour une formation de haut niveau pour tous.

Les Assises de l'Innovation et de la recherche organisées par l'I.N.R.P. et les 9 mouvements de l'éducation nouvelle, dont l'I.C.E.M. mettent en lumière la nécessité de rendre publiques nos conceptions sur la mutation du métier d'enseignant et du « métier » d'élève. Pour notre mouvement, cette mutation a pour support la coopération, la communication, l'expression, la responsabilisation. Il s'agit de faire la démonstration que les recherches conduites dans ces domaines sont le moteur de l'innovation et le passage obligé pour une efficacité réelle dans l'acquisition des savoirs.

Car pour l'immense majorité des hommes politiques, la réflexion profonde sur l'enseignement et l'éducation ne dépasse guère celle du « bon élève » qu'ils furent ou du bon parent qu'ils pensent être. Or le problème de l'école est trop important pour être réduit à ces constatations d'apparent bon sens.

Au-delà d'attaques qui feront long feu, car vraiment dérisoires, mais qui font du mal parce qu'elles amalgament des réponses trompeuses à des questions légitimes et abusent pour un temps des gens de bonne foi, les mouvements

pédagogiques ont un rôle essentiel à jouer pour redonner aux citoyens de ce pays confiance en leur école et en l'avenir de leurs enfants.

Vous dites construire l'école de la république moderne ? Nous sommes le mouvement de l'école moderne. Restaurer le sens de l'effort ? Nous sommes pédagogie du travail. Là où sont affirmées seulement des exigences, après tout pour certaines, tout à fait respectables, nous avançons de l'expérience, des pratiques et une réflexion permanente. Quand les conseillers passent, les pédagoges... travaillent.

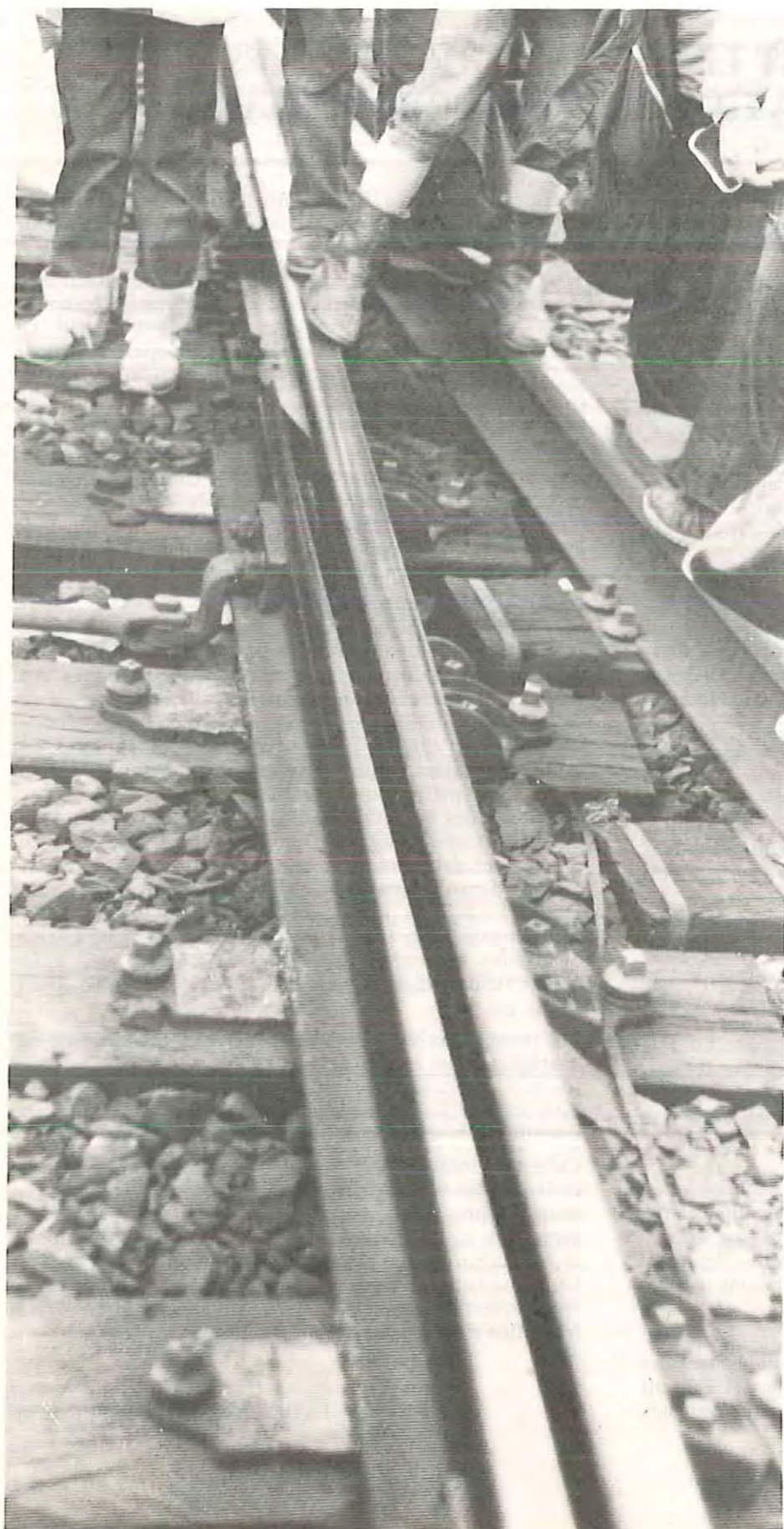
C'est pour nous, C.D. de l'I.C.E.M., la portée que le mouvement doit donner à ces assises. Un comité national de coordination est au travail. Il a pour fonction d'aider les régions à répondre à cet objectif, d'assurer la liaison avec le groupe national de pilotage, de coordonner et d'informer sur les actions régionales.

Ainsi les assises régionales de l'innovation et de la recherche permettront à notre mouvement de se faire connaître au niveau local. Elles permettront de présenter nos innovations, au plan de la recherche, de confronter nos pratiques avec d'autres mouvements conduisant à la mise en place de réseaux de communication et de travail (certains existant déjà), de nous adresser à des copains qui innoveront dans leur classe (pratiques, outils) sans forcément appartenir à un mouvement pédagogique. Etant interpellés dans plusieurs écoles par des parents d'élèves, il nous semble intéressant de les associer aux assises afin d'assurer un meilleur fonctionnement des pratiques éducatives. L'état des forces de certains départements, l'investissement dans d'autres actions nous ont amenés à prendre les contacts avec les neuf autres mouvements sur le plan régional, les départements intervenant dans la contribution de l'I.C.E.M. régional à ces assises (témoignages d'expériences, montages audio-visuel, expos, etc.).

Les premiers échos parvenus de diverses régions sont encourageants, les formes de témoignage étant fort diverses et souvent originales. C'est ainsi qu'à Caen l'intervention en direction du public aura pour véhicule un quart d'heure quotidien à la télévision.

Cette nécessité de témoigner, loin de se résumer à un surcroît de travail, nous permettra de faire d'une pierre deux coups en préparant, à travers ces assises, notre congrès de septembre où comme tous les deux ans nous confronterons et rassemblerons nos avancées, nos pratiques et où particulièrement cette année nous apporterons des réponses réalistes au questionnement politique et populaire à propos de la formation des enfants, des futurs citoyens.

Le comité directeur de l'I.C.E.M.



RENDRE

INTÉGRATION

Pour contacter le secteur :
Eric Debarbieux
Labry
26160 Le Poët-Laval

Lors de la rentrée scolaire 1983/84, Fabrice est inscrit comme élève de sixième à l'Ecole Nationale de Perfectionnement d'Albertville qui scolarise les enfants dits : déficients intellectuels légers. Fabrice a treize ans. Les quatre classes de 6^e/5^e de l'E.N.P. fonctionnent avec un système de groupes de niveau en mathématique et en français. Lors des tests de débuts d'année, Fabrice obtient des résultats largement supérieurs à la moyenne et se retrouve donc dans le groupe un, pour ces deux matières.

Il est en contact avec deux instituteurs qui s'aperçoivent rapidement de l'écart de connaissances entre Fabrice et ses camarades. La première réflexion qui se fait jour est : Fabrice ne devrait pas se trouver à l'E.N.P. ; pourquoi l'a-t-on orienté dans cette école ? Les premières réponses se trouvent dans le dossier de Fabrice : l'année précédente, il était scolarisé dans un collège, dans une classe de sixième dite normale ; ses résultats se situaient dans la moyenne de la classe : notes situées entre 8 et 12. Surprise ! Serait-ce à dire que les différences de niveau entre les élèves de l'enseignement spécialisé et ceux du cycle « normal » sont moindres que ce que nous croyons ? Fabrice a, certes, des résultats de meilleure qualité mais l'écart n'est pas criant.

Voilà donc déposé un premier frein à l'intégration : l'absence de lien entre les différentes structures éducatives et l'ignorance réciproque de ce qui se passe chez l'autre. Le secteur éducatif est conçu de telle manière que le cloisonnement est systématique et que le passage d'une structure à une autre n'est pas envisagé a priori.

Revenons à Fabrice : s'il n'est pas à l'E.N.P. à cause de ses résultats scolaires, c'est certainement à cause de son comportement ; là encore le dossier nous renseigne. Fabrice y est décrit comme un élève remuant, perturbateur... ce qui, soit dit en passant ne se remarque pas à l'E.N.P. Pour obtenir plus de renseignements, le directeur de l'E.N.P. téléphone au principal du collège et l'assistante so-

SA CHANCE A UN ENFANT

Au sein de la commission de l'Education Spécialisée de l'I.C.E.M., un secteur de travail a pour thème : l'intégration. La recherche se poursuit autour de ce serpent de mer ; l'année scolaire 84/85 s'avère extrêmement importante puisque nous visons la production d'un dossier contenant à la fois une analyse de la condition actuelle, une présentation des structures existant dans l'éducation spécialisée, une critique du fonctionnement, une présentation et une analyse des expériences intégratives de tout ordre, ainsi que nos propositions et nos perspectives d'avenir.

Il ne s'agit pas pour nous, aujourd'hui, d'évoquer ce thème dans sa globalité mais plutôt de présenter, de réfléchir sur les problèmes rencontrés dans la praxis quotidienne en ce qui concerne l'intégration de cas individuels.

Pour ce faire, nous allons vous présenter un « cas » : Fabrice.

ciala entre en contact avec la famille ; il s'avère que l'orientation vers l'E.N.P. est due à des difficultés d'ordre comportemental, aggravées par le fait que Fabrice est issu d'une famille peu recommandable, qui portait atteinte à l'image de marque du collège !

Nous connaissons maintenant les causes de l'orientation de l'enfant, intéressons-nous maintenant à lui. A l'école, il s'ennuie ; il se sent différent de ses camarades, n'a pas l'envie de s'intégrer et regrette ses copains ; comme il a 13 ans, il est possible d'envisager une formation professionnelle pour l'année suivante. Le désir de Fabrice est de devenir pâtissier, option qui n'existe pas dans l'école ; cela nous évite les questions classiques des collègues et du directeur : « pourquoi voulez-vous qu'il parte ? Ici, il pourra passer un C.A.P. ; qu'aura-t-il de plus ailleurs ? (question ma foi, fort pertinente quand on ne possède aucune certitude mais que l'on se trouve dans une période de recherche, de tâtonnements). A force, on va nous supprimer un poste... »

Où réorienter Fabrice ? Qui va nous renseigner ? Quel est l'établissement susceptible de le recevoir ? Quel est le niveau minimum de connaissances exigé ? Là encore, rien n'est prévu pour nous renseigner ; il convient d'utiliser le système D ! Dans la région, on ne peut qu'envisager une scolarité en C.P.P.N. (Classe Pré-Professionnelle de Niveau) puis une formation de cuisinier et enfin un apprentissage de pâtissier.

Nous allons visiter une C.P.P.N., ce qui nous permet d'évaluer les chances d'intégration de l'enfant. Il va falloir rencontrer la famille pour connaître son avis, fondamental et déterminant ; il s'avère favorable. Nous pouvons donc maintenant préparer un dossier pour Fabrice et le présenter à la C.D.E.S. : Commission Départementale de l'Education Spécialisée. La réorientation n'est plus entre nos mains : en effet, nous souhaitons aller défendre de vive voix le cas Fabrice ; réponse du responsable de la commission : « vous avez un délégué ! ».



Eh oui ! Il s'agit du directeur qui, pour ce cas précis, souhaite la réorientation. (Quand ce n'est pas le cas, vous imaginez ce qu'il advient de notre demande).

La première série de barrières a été franchie ; Fabrice est admis en C.P.P.N. pour l'année 84/85 avec théoriquement passage en première année cuisine pour l'année suivante. Nous voilà sortis du labyrinthe me direz-vous ; il reste un point fondamental pour assurer la réussite de Fabrice : c'est le suivi. Il sort d'une E.N.P. ; il a, qu'on le veuille ou non une étiquette, une marque indélébile parfois. Il va se retrouver dans une école différente, avec des rythmes différents, confronté à des enseignants qui ignorent ce qu'est une E.N.P. puisqu'on ne leur a jamais donné les moyens de connaître ces établissements. Qui va détruire les inévitables poncifs et préjugés qu'auront ces adultes à cause de cette fameuse étiquette ? Qui va nous permettre de savoir si une telle tentative a des chances de réussites, si elle vaut la peine ? Il y a certes l'assistante sociale de notre établissement qui peut prendre en charge une partie de cette tâche ; mais rien n'oblige le nouvel établissement de Fabrice à la renseigner. Une nouvelle fois, nous constatons que rien n'est prévu pour changer de direction en cours de scolarité ; il s'agit actuellement de tentatives sporadi-

ques, isolées sans qu'aucune stratégie globale n'ait pu être envisagée.

Nous n'avons pas l'ambition d'avoir évoqué tous les problèmes posés par l'intégration de cas individuels ; simplement, la route suivie par Fabrice nous a permis d'évoquer quelques-uns de ces freins, quelques-unes de ces interrogations que nous rencontrons quand nous essayons de rendre sa chance à un enfant que notre système scolaire a spolié. Nous espérons que ce cheminement vous aura quelque peu éclairé et sensibilisé, si ce n'était déjà le cas, à un problème éducatif que nous estimons fondamental : l'intégration.

Jaquet Serge
Ecole Nationale de Perfectionnement
3 avenue Winnenden
73200 Albertville



REPEINDRE LE COULOIR

Un mural à l'école de Luzarche

Compte rendu d'une expérience par les artistes intervenants (Voir L'Éducateur n° 3 page 20)

QUELLE ÉCOLE ?

Une école de trois classes — trois instituteurs dont l'un est aussi le directeur, soixante enfants de trois à dix ans, école située en dehors de l'agglomération de Luzarche. Un couloir de 30 mètres de long, éclairé de petites fenêtres à 1,50 mètres du sol relie les salles de classe.

Naissance du projet

À la suite de réunions entre les maîtres et les parents d'élèves qui s'associent à la vie de l'école, est née l'idée de repeindre le couloir, lieu d'exposition et d'affichage, qui était abîmé et triste.

Envie de faire réaliser sur un des deux murs une peinture murale par les enfants. Certains parents ont suggéré de faire appel à une amie : l'un d'entre nous. Disposant de crédits limités qui ne pouvaient couvrir que les frais matériels, un groupe de parents s'est proposé de préparer le mur (enduit, couche de blanc) et nous, « *Les artistes intervenants contactés* », avons accepté de mener avec eux ce projet de façon bénévole, intéressés que nous étions par cette expérience.

Objectif

- Améliorer le cadre quotidien basé sur des objectifs qui nous intéressaient ;
- Volonté des instituteurs d'élargir les activités de l'école ; de ne pas la limiter au champ enseignants/enseignés ; d'ouvrir la prise en charge de certaines activités à des parents, des intervenants extérieurs.
- Permettre une participation des différents groupes d'âge à une réalisation commune et ainsi favoriser la reconnaissance des particularités et l'expression des enfants.
- Contribuer à faire de l'école le lieu des enfants en offrant ce mur à leur imagination.
- Aventure collective d'enfants dans le champ artistique.

Elaboration du projet

Nous nous sommes réunis tous les trois pour mettre en commun nos idées et tenter de définir le rôle et la démarche à proposer aux enseignants. Notre réflexion se porta sur les points suivants :

Choix du thème du mural : que peindre ?

Puisque aucun travail thématique particulier n'était en cours à cette époque dans les classes, nous désirions suggérer que les enfants, au sein de chaque classe, à travers une série de discussions impulsées par leur maître, constituent dans un premier temps des banques d'idées. En second lieu, nous pourrions rencontrer l'ensemble des enfants. Au cours de cette réunion de rencontre peintres/enfants, chacun présenterait ses projets, l'école préparerait pour ce jour une bande de papier représentant le mur à peindre — ce qui permettrait de visualiser

les propositions. Au cours de ces échanges, l'assemblée tenterait de dégager un thème ou une série de thèmes, ainsi que leur localisation approximative sur le mur, la « *composition* » du mural, par consensus ou par un vote.

Notre rôle

Nous répondions à une demande d'adultes de l'école. L'intérêt de cette expérience n'était pas d'imposer un graphisme, un rapport à l'espace, des harmonies de couleurs, plus ou moins implicites, mais de permettre aux enfants d'utiliser cette immense surface comme lieu d'expression et, par là, de poser leur empreinte, leur mode de représentation du monde. Nous ne voulions être là que comme soutien technique, présence encourageante, desinhibante, dispensateurs de fusains dans un premier temps, puis de couleurs, pinceaux, encouragements encore, les séances suivantes. Nous avons envisagé que dans un troisième temps un dialogue puisse s'instaurer entre les enfants-artisans et nous. Une fois que les enfants auraient pris possession de cette réalisation, à cette étape de la création, nous suggérons de nous poser en tant que peintres et non plus seulement en animateurs et créer une autre dynamique à travers un dialogue ludique sur le mur.

Comment organiser concrètement la peinture du mural ?

Nous devions limiter aux samedis matins la réalisation du mural — en notre présence du moins — sur un trimestre. Liberté aux instituteurs, évidemment d'envisager des prolongations dans la semaine...

Pour répondre au problème concret qu'un trop grand nombre d'enfants volontaires pourrait poser, nous pensions que des équipes pouvaient se constituer et peindre par roulement.

Dialoguer sur le mur ou bien se réserver des territoires ? Cela serait à discuter avec eux, le jour de notre rencontre.

Nous avons dressé enfin la liste du matériel minimum nécessaire.

Réalisations

— Réunion parents-enseignants-intervenants

Présentation.

Exposé des propositions précédentes.

Discussion.

Une mère craint que nous monopolisions le mur, y mettions notre griffe. Mais par ailleurs, l'ensemble des parents présents désire que nous dirigions le travail en apportant aux peintres en herbe des techniques précises, pour découper et structurer l'espace par exemple. Finalement, nous avons « *carte blanche* ».

— Réunion avec les enfants

Préparée par les instituteurs, elle se déroulera en deux temps. Après les présentations, discussion à bâtons rompus de tous les thèmes qui avaient jailli au cours de la semaine. Ils étaient nom-

(suite page 10)

JOUR		NUIT		JOUR		NUIT		JOUR
MONTAGNE	neige éternelle	montagne		cirque		campagne		début de ville
CHEVAUX		château hanté	chevaux					
LAC		monstres		lac		chevaux		

QUATRE ANS DE P.A.E.

Depuis trois ans à La Brèche, nous recevons des comptes rendus de P.A.E. c'est souvent ma lecture « attribuée » et il y a un an, j'ai dit « Assez des P.A.E. ».

Et voilà cet article. Il m'a donné envie de vivre. Au fil des pages tournées, j'ai sorti mon agenda et j'ai jeté en vrac des idées, des moments à vivre ou à faire avec mes élèves — sans copier celles de Georges d'ailleurs.

Depuis la rentrée, alors que mon principal voit en moi la spécialiste P.A.E.-maison, je me sentais sèche et sans envie. Merci à Georges et à ceux du Vaucluse de m'avoir par leur témoignage, sortie de ma stérilité.

Françoise SERFASS

Aider les enfants à connaître les autres et leurs villages, créer un passé, une histoire commune, c'est ce à quoi s'étaient attelés les professeurs l'année de l'ouverture du collège en 80/81 (qui réunissait quatre villages sans aucun lien).

Chaque classe, chaque groupe fonctionnait à son rythme dans son coin ou avec d'autres.

Il fallait apprendre à se connaître, savoir ce que chaque collègue mettait sous les mots pièges : individualisation, autonomie, élèves, discipline...

Chaque mois, on apportait le travail réalisé : ce n'était plus des bavardages de couloirs ou de récréations hâtives : c'était une discussion concrète : les cartons, les dossiers s'ouvraient, des diapos se montraient...

Au bout de quelques semaines, des inconnus, attelés à une œuvre commune, osaient échanger des documents, des adresses, des travaux d'enfants.

Des affinités se créaient : on avait gagné des mois : on n'avait pas attendu les conseils de classe pour s'observer et découvrir qui était qui...

Le projet avait été assez vague pour attirer tous ceux qui ne voulaient pas rester seuls.

A l'extrême, il permettait à n'importe qui de faire n'importe quoi dans son travail quotidien. Mais les mises au point mensuelles permettaient à chacun de s'intégrer au travail d'un ensemble qui se créait peu à peu.

Les activités du P.A.E. n'étaient pas, comme il arrive trop souvent, un moment extraordinaire dans l'année :

C'était le travail quotidien qui sortait de la classe et qui était valorisé par la mise en commun de chacun. C'est avec le quotidien que nous avons à vivre et c'est avec lui que nous devons travailler pour construire des moments un peu plus chouettes que les autres : l'exposition de fin d'année fut un de ces moments exceptionnels qui souda encore davantage notre petite équipe.

- Une exposition rassemble toutes les découvertes passées et présentes des différents villages.

- Un journal « Si nos villages nous étaient contés » fut édité avec des contes rédigés par les enfants.

- Une brochure raconta la vie d'un poète local : Michel Jouffret : d'une simple statue, cet illustre inconnu se transforma en un invité bien vivant du collège.

- Un dépliant touristique vanta, en français et en anglais, les mérites de Vedène : il fut distribué aux campings du coin...

- Des films, des montages audiovisuels, des petites pièces de théâtre présentèrent les différents villages et la vie dans cette nouvelle résidence, le collège.

Les enfants qui venaient de trois cantons, de trois circonscriptions différentes, s'aperçurent que la rivière, la Sorgue, unissait les quatre villages : utilisation de l'eau, coutumes, marchés...

Ils apprirent que leurs rivalités actuelles qui choquaient tant les adultes de 1980 existaient déjà à l'origine des équipes de foot ou de rugby. Les adultes rencontrés s'honoraient de ces mémorables pugilats... Et si les jeunes se ressemblaient quelle que soit leur époque...

Des poètes, des écrivains, des chanteurs, intéressés par leurs origines, attachés à leur terroir, à leur métier, aidèrent les enfants à mieux connaître leurs lieux de vie et à se découvrir...

La 2^e année fut l'année du P.A.E. lecture 81/82

Dans le collège, on se connaissait mieux mais on ne possédait toujours rien si ce n'est un magnifique et immense C.D.I., vide.

On avait vu les limites du P.A.E. précédent : chacun était enfermé dans sa classe, on échangeait trop souvent en dehors de la présence des enfants qui ne se rencontraient pas suffisamment.

On se sentait bien isolé : il en était de même dans d'autres collèges où chaque militant de l'I.C.E.M. travaillait seul avec d'autres dans divers P.A.E., tous différents. On n'arrivait pas à coordonner tout cela : on s'épuisait en réunions.

Un P.A.E. commun à tous les collèges du Vaucluse et lancé par l'I.C.E.M. permettrait de travailler ensemble et de rencontrer d'autres collègues : c'est alors que le P.A.E. lecture prit naissance : le thème ne ferait peur à personne : il offrait une grande liberté : de l'apprentissage de la lecture à la création de bibliothèques, aux diverses animations. Un préambule fut écrit par l'I.C.E.M. Vaucluse et il servit de base commune de discussion dans nos différents collèges et lycées.

Chaque établissement organisait son projet en fonction des conditions de vie locale...

Une dizaine de collèges et lycées et deux écoles furent concernés et permirent de nous imposer face à une administration étonnée par notre vitalité.

Un bulletin trimestriel, une réunion mensuelle, des visites des divers établissements, des échanges d'expositions provoquaient de fructueux échanges qui renouvelaient sans cesse les travaux de chaque groupe.

A Vedène, une centaine d'enfants volontaires se réunissaient chaque jour entre 12 h et 14 h.

Ils géraient la bibliothèque qui se constituait avec un prêt fait par un libraire. Ils achetaient les livres qu'ils avaient aimés et rendaient les autres... Des illustrateurs, des poètes, des conteurs, des écrivains, des libraires venaient discuter et travailler avec les enfants.

Des débats, des scénettes, des tribunaux, des articles, des dessins concernant les livres lus s'organisaient, se réalisaient...

Des coussins, des paravents permettaient de trouver un certain confort, un certain bien-être pas faciles à faire admettre à une administration qui n'acceptait pas facilement que l'école devienne une ruche, un « bistrot » ou une salle de rédaction.

On n'était plus enfermé dans sa classe, on rencontrait d'autres élèves, on travaillait avec les collègues, une douzaine, au milieu des enfants. On réagissait différemment, on discutait, on se connaissait mieux.

breux et les enfants si enthousiastes semblaient pressés de voir comment il serait possible de contenter tout le monde. Nous avons donc proposé immédiatement d'afficher la bande de papier représentant le mur et de répartir, « pour voir, pour essayer », dans l'enthousiasme, en vrac, les thèmes évoqués : un village, des collines, des monstres la nuit, un château hanté, la haute montagne, un lac, un cirque, des chevaux partout, la fin de la campagne et le lieu d'une ville. Ce saupoudrage de paysages, d'animaux, etc... sur la bande, au fil des prises de paroles des « grands » et des « petits » semblait convenir à tous ! Alors...

Nous avons pu remarquer que les thèmes se répartissaient suivant les âges : donc les maîtres ont décidé de constituer des équipes par thèmes et par âge, qui peindraient par roulement, sur des territoires distincts à priori et qui venaient de se délimiter.

Après une récréation, nous sommes passés dans chaque classe pour établir des contacts plus individualisés avec les différentes classes d'âge, prendre le temps de répondre à leurs interrogations et demander à ceux qui semblaient avoir des idées bien précises, et autres, de préparer des dessins pour mieux « visualiser » leurs projets. (Les enfants semblaient absolument ravis de pouvoir l'un peindre son lac et ses poissons, les autres leur château hanté...) et nous posaient des problèmes techniques.

Séances de peinture

Enthousiasme de la première séance au fusain et à la peinture (déjà !). La vue du matériel et les encouragements servaient de moteur. Au cours des deux samedis suivants, les enfants, même les plus timides, accueillaient avec plaisir notre arrivée, signal de départ de la fête des pinceaux, des échelles et échafaudages, complicités, peurs de rater, fiertés.

Le quatrième samedi, il nous a semblé que les enfants se décourageaient, ne savaient plus où et comment continuer à peindre parmi les ébauches de dessins abandonnés par certains. Peu d'entre-eux peignaient.

L'école serait fermée le samedi suivant, nous avons décidé avec les maîtres de poursuivre leur travail, selon l'idée de dialogue plastique qui nous tenait à cœur et qui pourrait peut-être, selon nos « prévisions », tout en respectant les œuvres réalisées, relancer l'intérêt des enfants vers un mural achevé.

Dernier samedi avant les vacances de Pâques, dernier samedi ensemble, dernière patte au mural, certains continueraient volontiers nous confiaient-ils ; les forgerons de cet immense tableau semblaient ravis (étaient-ils seulement polis ?) de l'apparence plus achevée que le couloir avait revêtu pendant leur absence. Et à nouveau, avec plus de cérémonie, de précautions, d'acharnement, d'inquiétude, de jeu — à chacun son tempérament — que d'habitude, nombreux furent ceux qui retouchèrent leurs traits colorés et de leur imagination cette œuvre collective, sous le regard un peu inquiet de leurs maîtres. Certains enfants aimaient beaucoup les coups de gros pinceaux dégoulinants de peinture. Nous envisageons un vernissage de cette œuvre murale avec les enfants, les parents et des invités...

Prolongements éventuels

A l'école : la façade extérieure ?

Les intervenants « muralistes »

Nous partageons un intérêt et un goût communs pour, d'une part, tout ce qui relève de l'expression et, d'autre part, la réalisation du projet à travers ses différentes étapes.

Au fil de ces trois mois de travail en équipe, nous nous sommes découverts avec plaisir une complémentarité dans notre façon d'intervenir.

Aider à cette réalisation, travailler avec des enfants nous a, à la fois, intéressés, amusés et enrichis.

Nous envisageons donc parfaitement l'éventualité de renouveler ce type de travail, à Luzarche ou ailleurs, en étant par contre, rémunérés, dans le cadre d'un P.A.E., par un foyer de jeunes travailleurs, un centre aéré, une municipalité intéressée ou par des crédits accordés à une Z.E.P. par exemple.

Pour tout contact :

Luis DINIS : 25 rue de la Brèche aux Loups - Paris 347. 29. 85.

Claude MONTULE : 63 rue Blomet - Paris 734. 32. 56.

Juliette SALZMANN : 83 rue Rochechouart - Paris 280. 01. 88.

A la fin de l'année, au C.I.R.C.A. de Villeneuve-les-Avignon dans les splendides locaux de la chartreuse, une centaine d'enfants et de jeunes de 9 à 19 ans se réunissaient et rencontraient tous les gens du métier du livre : du traducteur à l'écrivain, en passant par le fabricant de papier...

Ils pouvaient créer, fabriquer, regarder les panneaux, les montages audiovisuels réalisés dans les divers établissements.

C'était la convergence de multiples recherches, discussions et travaux qui avaient agité tous les groupes.

Les jeunes sont retournés dans leurs différents établissements, persuadés que l'école n'était pas tout à fait morte et qu'il y avait encore à espérer...

Jusqu'au dernier jour de classe, les enfants fréquentèrent le club lecture qui possédait quelques centaines de livres : ils avaient prouvé qu'ils pouvaient accéder à une certaine autonomie si on leur en donnait les moyens, si on leur faisait confiance.

Les parents associés aux travaux permirent au club de fonctionner plusieurs demi-journées : les enfants échappaient ainsi, s'ils le désiraient, aux longues heures de permanence.

Le besoin était créé.

Motivés, autonomes, les enfants pouvaient continuer à gérer leur club avec un petit nombre d'animateurs.

Depuis, le club lecture continue son fonctionnement.

Dans le Vaucluse, la fédération des P.A.E. lecture se poursuit ; la M.A.F. a organisé un stage, des autorisations d'absence sont accordées pour que les animateurs se rencontrent.

Les militants de l'I.C.E.M. ont laissé l'animation à d'autres collègues et se sont tournés vers d'autres activités.

A la rentrée 82/83, il existait une réelle vie autour du C.D.I., qui voyait se regrouper différents clubs.

Après le P.A.E. lecture qui avait regroupé toutes les énergies, un besoin de dispersion se fit sentir : les réunions des délégués de classe, les réunions des professeurs virent naître plusieurs projets

- Le P. A. E. lecture se poursuivait
- Un P.A.E. sur l'alimentation s'ouvrit sur plusieurs organisations qui s'intéressaient au Tiers monde
- Un P.A.E. sur la construction d'un labo photo
- Un projet d'expérimentation spontanée créa une classe à option audiovisuelle.

Les motivations plus variées, plus profondes, permirent à chacun de se faire plaisir mais lors des réunions « Legrand », tous les partenaires regrettèrent les difficultés de communication entre les différents groupes de travail.

Tous reconnurent cependant que les enfants et les animateurs avaient amélioré leurs méthodes de travail et acquis des techniques qu'ils pourraient utiliser dans leurs classes et les clubs.

Le texte suivant fut donc proposé au Conseil d'Etablissement de juin 1983.

QUELQUES IDÉES POUR UN P.A.E. SUR LA COMMUNICATION

1. Analyse des moyens d'information

- Lecture des journaux français et étrangers.
- Ecoute des émissions d'information radio et télévisées.
- L'information et ses différents supports : travaux quotidiens ou à dates déterminées dans

- les classes
- des clubs
- le C.D.I.

2. Création des moyens d'information et d'expression en partant de l'idée :

« TU AS QUELQUE CHOSE À DIRE. COMMENT LE DIRE ?
A QUI LE DIRE ?
AVEC QUEL MOYEN ? »

A la rentrée, le projet définitif fut mis au point par 23 personnes qui acceptaient de travailler pour faire en sorte que le collège devienne un lieu de vie.

Une partie des professeurs du collège (une trentaine) qui avaient fait un collectif pour la défense de la profession, tentaient de freiner ou de s'opposer à ce qu'ils considéraient être une compromission et une aide à la mise en place du projet Legrand/Savary.

A la fin du 1^{er} trimestre, nous étions en mesure de faire le point.

Tous les jours, le club journal s'était réuni et un premier numéro avait vu le jour. Une imprimerie venait d'être achetée à la C.E.L. dans un collège et en 1983...

Qui a dit que l'imprimerie était dépassée ?

Officiellement, le club collaborait avec *Vivre et Boom'rang*.

Le club photos formait deux photographes par classe.

Le club radio se réunissait trois fois par semaine et pendant les heures de permanence. Chaque semaine, une émission était réalisée sur une radio associative d'Avignon : Radio « *Cour des Miracles* ».

Deux films vidéo étaient commencés avec l'aide de la M.J.C., du C.D.D.P., de l'I.N.A. et le collège était associé à une action départementale sur la télé autrement.

On appréciait l'aide des parents d'élèves et la bienveillance de l'administration.

On avait remarqué le manque d'intérêt pour le premier volet du projet sur l'analyse des moyens d'information. Mais n'était-ce pas la partie la moins vivante, la moins intéressante ?

Etudier les écrits, les dire et les faire des autres, ça se fait depuis toujours.

Dire ce qu'on veut avec un support de son choix, c'est quand même mieux...

Les jeunes ont des choses à dire et les disent malgré toutes sortes de problèmes :

- manque de matériel
- existence de « *réserves autonomes* » dans un système répressif
- mauvaise volonté de certains collègues qui se plaignent de la présence des enfants dans les locaux scolaires pendant les inter-classes
- manque de temps pour coordonner l'ensemble et insuffisance de communication entre les différents ateliers (un comble pour un P.A.E. sur la communication)

En 4 ans, une dynamique s'était créée dans le collège. A nous de la faire vivre.

Moyens dont l'équipe P.A.E. assurait la gestion :

P.A.E. : 200 H supplémentaires	5 500 F
Conseil général : (à tous les P.A.E. du 84)	1 000 F
Subventions municipales :	900 F

Georges BELLOT
Collège Lou Vignarès
84270 VEDENE

— En début d'année, définition plus précise du projet avec tous les concernés.

— Présentation des différents supports écrits, sonores, et visuels à l'aide des réalisations faites les années précédentes.

— Organisation des différents ateliers :

- réalisation de panneaux d'information
- réalisation d'un journal d'établissement
- réalisation d'émissions de radio
- réalisation d'émissions trimestrielles de télé

Chaque atelier étant pris en charge par une équipe d'enfants et un adulte.

Ce travail est proposé à tous les collègues de l'établissement, enseignants ou non. Il est assez vague pour que chacun s'y sente à l'aise.

Et n'a rien à voir avec les projets d'établissements.

P.A.E. MULTIMÉDIA

« Tu as quelque chose à dire :

Comment le dire ?

A qui le dire ?

Avec quels moyens ? »

« J'ai appris à parler davantage et à prendre la parole sans avoir peur. Seuls, dans le studio, avec mes camarades, nous devons nous débrouiller sans l'aide de personne car les gens nous écoutent. C'est sérieux. »

Valérie (5^e)

« Un professeur présente un projet de P.A.E. sur la communication, les enseignants estiment que l'absence de projet d'établissement n'entraîne pas l'absence de P.A.E., plusieurs seront sans doute soumis au Conseil d'Etablissement à la rentrée mais d'ores et déjà, le projet présenté est approuvé à l'unanimité par le Conseil ».

Extrait du Conseil d'Etablissement du 21 juin 1983

Depuis sa création en 1980, le C.E.S. « *Lou Vignarès* » a vu son effectif passer de 400 élèves à 900 aujourd'hui. Chaque année, l'équipe enseignante, aidée par des parents disponibles, avec le soutien de l'administration, a réussi à mettre en place des P.A.E., des clubs nombreux (théâtre, lecture, jeux de société, bandes dessinées, macramé, radio, informatique, photo, ping-pong, ciné-club...), une association sportive active. Parallèlement, à l'intérieur de chaque classe, de multiples directions sont exploitées : correspondance scolaire, enquêtes, expositions, vidéo, radio...

L'année scolaire 82/83 a été de ce point de vue exemplaire. Les élèves étaient sollicités par un grand nombre d'activités mais celles-ci se côtoyaient sans se rencontrer. Aucune information réciproque, rarement des comptes rendus à l'ensemble de la communauté scolaire. L'augmentation du nombre d'élèves rendait cette situation de plus en plus préoccupante : beaucoup d'élèves avaient quelque chose à dire, à montrer, à faire partager à leurs camarades. Les recherches, les réalisations tant dans le domaine du théâtre, de la radio, de la photo, de la vidéo, de l'informatique, avaient créé des besoins, voire des envies.

La succession des P.A.E. depuis la création du C.E.S. offrait à nombre d'élèves la maîtrise de techniques qui ne demandaient qu'à être exploitées :

1980/1981 : P.A.E. « *Se connaître et connaître les autres* ». Les jeunes des différentes communes se connaissent, prennent conscience de leur environnement.

1981/1982/1983 : P.A.E. « *lecture* ». Les adolescents apprennent à s'organiser et accèdent à une certaine autonomie dans la gestion. 1982/1983 : P.A.E. apprentissage de l'utilisation des techniques audio-visuelles.

Lors des journées de concertation sur les propositions du rapport « *Legrand* », des élèves, des parents, des enseignants ont mis en évidence l'éventail des possibilités offertes et la difficulté de répondre aux attentes, vu le petit nombre d'élèves impliqués effectivement et simultanément dans chaque technique.

Il a donc semblé souhaitable d'avoir recours à d'autres techniques d'expression : journaux scolaires, panneaux d'information par exemple.

Mais l'information dépasse le cadre de l'établissement scolaire. L'adolescent reçoit un grand nombre d'informations du monde extérieur : depuis les récits des grands-parents jusqu'à la télévision en passant par la presse écrite quotidienne ou spécialisée. L'étude des techniques d'expression et d'illustration utilisables par les élèves (dessin, journal, théâtre, photo, radio, vidéo), l'étude des techniques d'impression (duplicateur à alcool, à encre, offset, photo) doivent être complétées par l'étude des moyens utilisés par les professionnels (recherche sur la presse locale, ouverture du C.E.S. aux informations venant de l'extérieur).

Le P.A.E. propose donc, cette année, une double direction de travail :

— Donner des moyens aux élèves pour s'exprimer, s'ils le souhaitent. C'est la juxtaposition de diverses techniques de communication au service de ceux qui ont quelque chose à dire. Une première réunion fera un inventaire des possibilités du C.E.S., et établira la liste des adolescents et des adultes acceptant d'être le moteur d'un ou plusieurs ateliers (ce qui ne leur interdira pas de participer occasionnellement ou régulièrement à d'autres ateliers). L'interaction entre les différents ateliers, la coordination, un bilan régulier de l'ensemble de l'opération sont indispensables.

— Conduire avec les élèves une analyse des moyens d'expression existants (étude de journaux, d'émissions de radio, de télévision...).

Ce projet permet aux enfants de s'emparer des outils modernes d'expression et de communication afin de démystifier toute cette hiérarchie de connaissances et de techniques qui tuent toute motivation réelle.

Objectifs :

Les animateurs s'appuieront sur une pédagogie de la curiosité, de la concertation, de la communication, de la coopération et sur le tâtonnement expérimental.

Le désir, le plaisir et la motivation des jeunes seront les moteurs de la créativité et de l'expression libre pour la promotion et l'épanouissement de tous, pour former des individus **maîtres de leur temps et de leur espace**.

La mise en place de contrat de travail et la création d'une vie coopérative (organisation du travail, coformation, auto-évaluation, cogestion des lieux et du matériel) développeront la prise de responsabilités de l'enfant à l'école face à son savoir et à son pouvoir.

L'organisation et l'évaluation individuelles du travail se feront à l'aide du bilan de travail. L'organisation et l'évaluation collectives du travail auront lieu au cours de concertations coopératives qui instaureront des règles de vie originales dans les différentes activités.

Ce projet s'intègre à une activité globale qui se propose, dans certaines classes, dans les clubs et divers lieux de rencontres, d'aider les enfants à accéder à l'autonomie dans leur travail et leur attitude et de lutter contre l'inégalité scolaire, le désintérêt et la ségrégation sociale.

La production de travaux « *vrais, sérieux* » : panneaux, journaux, émissions radiophoniques, réalisations vidéo, vus, lus et entendus par les autres, soumis à l'appréciation des adultes devrait permettre tout au long de l'année des échanges qui ne pourront qu'enrichir la vie du collège, devenu lieu de vie.

Grille d'évaluation proposée dans les classes concernées

Les activités P.A.E. et les clubs

- 1) Comprendre les consignes écrites, orales, manuelles.
- 2) Respecter les règles.
- 3) S'organiser seul ou en équipe.
- 4) Maîtriser geste manuel, technique.
- 5) Connaître, s'informer.
- 6) Apprécier en fonction du support choisi, le résultat (audience, qualité du produit fini, difficultés rencontrées dans sa réalisation...).
- 7) Comportement, socialisation.

ANALYSE DES MOYENS D'INFORMATION ÉCRITS

Des journaux seront à la disposition des jeunes au C.D.I.

1) Journaux français

a) presse locale :

Dossiers sur la rubrique de Vedène

Dépôts de tous les journaux locaux pour constituer des dossiers, des panneaux, des albums...

b) Presse nationale :

Le Monde (documentation, dossiers...)

Télérama : programme de télé et radio réalisé et proposé par les enfants à leurs camarades

Exploitations diverses dans les classes et le C.D.I.

2) Journaux étrangers :

Anglais : approche d'une presse étrangère.

Comparaison avec la présentation française.

Style journalistique dans la presse anglo-saxonne.

Extraits d'informations, de faits divers qui seront communiqués aux différents supports proposés (journaux, panneaux, radio...)

Journaux proposés : The Guardian Weekly ; Easy ; Speak easy ; Newsweek.

Presse des jeunes :

L'étude de la presse pour jeunes pourrait prendre la forme d'un jeu dramatique : la mise en accusation et le procès des journaux pour adolescents.

Il s'agit de partir d'une réalité : une presse spécifique destinée aux adolescents existe, elle est lue, elle n'est pas forcément innocente. Trop souvent, la démarche de l'adulte, de l'éducateur, consiste à définir ce qui, pour lui, est ou devrait être une bonne presse pour ados, et à occulter une réalité qui, parfois, dérange. On ne peut nier l'attrait pour les jeunes des « journaux de ventes » et de ce qu'ils impliquent de conditionnement et de vision artificielle de la vie ; on ne peut nier qu'ils sont très lus ; on ne peut nier non plus qu'il existe aussi d'autres genres de presse... De toutes façons, une réflexion sur ces phénomènes peut amener une prise de conscience intéressante de la part des élèves.

Un jeu dramatique, pourquoi ?

D'abord parce que, il y a deux ans, dans le cadre du P.A.E. lecture, nous avions « jugé » le fantôme de Canterville. Des élèves actuellement en 3^e s'en souviennent comme étant l'un des temps forts du club lecture.

Ensuite parce qu'il serait un aboutissement de style moins scolaire à un travail sérieux portant sur une période assez longue.

QUELQUES IDÉES DE RECHERCHE

• Avant de monter pratiquement le procès, il est important de mener avec les élèves un certain nombre de recherches :

- inventaire, enquête auprès de l'ensemble des élèves : nature des journaux, quantité, budget...
- récupération des journaux
- inventaire des journaux présents dans le magasin d'un marchand de journaux ; place dans le magasin...
- analyse d'une séance de tribunal : rôle de chaque participant ; vocabulaire employé ; éventuellement, visite du tribunal d'Avignon lors d'une audience.
- analyse du contenu des journaux.

ANALYSE DES MOYENS D'INFORMATION AUDIOVISUELS

« VIDÉO CLUB »

Critique de films

Etude critique d'émissions d'information.

Comparaison d'informations données par différents supports (chaînes de télé ; radios ; journaux).

« CINÉ-CLUB »

« Voir un film autrement »

Réalisation des affiches

Présentation du film par une fiche technique

Présentation avant la représentation

Discussion après la représentation

Visionnement de certains films et exploitation pendant les cours

Représentations ouvertes aux parents, aux anciens élèves, aux personnes du 3^e âge en liaison avec l'animation culturelle de la commune.

(suite page 28)

SOMMAIRE

- 13 — Traces du moment d'entretien
- 14 — La lettre collective
- 15 - 16 — Table des articles parus en 83-84
- 17 - 18 — Logo, qu'est-ce ?
- 19 - 20 — Dessin géométrique

CAHIER PRATIQUE

L'ÉDUCATEUR N° 4 - Janvier 85

Petits trucs

En classe maternelle Traces du moment d'entretien

(Classe maternelle, 3 sections, 31 enfants)

Cela peut se faire dans toutes les classes quel qu'en soit le niveau.

Il s'agit d'un entretien libre où les enfants parlent de ce qu'ils veulent.

La consigne

- lever le doigt quand on veut parler
- la maîtresse donne la parole
- écouter ce que disent les autres
- attendre d'avoir la parole pour parler

Comment je note les interventions

Il serait évidemment fort intéressant de noter tout ce que les enfants disent. Je l'ai fait pendant un moment mais cela me prenait un temps fou (pour noter sur le vif et ensuite recopier) et j'ai abandonné.

Maintenant je ne note plus ce qu'ils disent mais le genre d'interventions, pour lequel je me suis fait un code :

- ⊕ commencer un sujet
- continuer sur un sujet commencé par un autre
- poser une question
- + répondre
- ① montrer quelque chose
- enfant présent mais ne disant rien
- / enfant absent

Sur une feuille quadrillée, sur laquelle il y a le nom de chaque enfant, je note au fur et à mesure les interventions de chaque enfant. Je change de couleur tous les jours (et j'écris la date en haut de la même couleur) pour bien délimiter le nombre et le genre de prises de parole par jour.

Intérêt

- Je puis le faire tout en étant très présente à ce qui se passe ;
- je donne en priorité la parole à ceux qui n'ont pas encore parlé et avec 30 enfants je n'arrivais pas toujours à bien savoir où j'en étais avant de noter ;
- c'est intéressant de voir le « diagramme » que cela donne sur une certaine durée ;
- cela permet des découvertes : j'ai réalisé, après coup, qu'une élève de la section des moyens, qui n'avait jamais pris la parole (en groupe) depuis la rentrée, s'est mise à parler le lendemain du jour où on avait fêté son anniversaire, avec un gâteau qu'elle avait apporté, au mois de décembre ; et elle a continué depuis.

Remarque

Pour susciter l'écoute et les discussions entre enfants, je demande systématiquement (du moins en début d'année) après chaque intervention d'enfant s'il y a des questions à poser. Cela les incite à davantage d'attention et, accessoirement, à faire la différence entre poser une question et dire quelque chose et cela, ce n'est pas forcément évident.

Mylène THOMANN
(Wattwiller)

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.

SOUTENIR L'ÉDUCATEUR

Notre indépendance dépend de notre diffusion.

Faites abonner un ami, un collègue, un parent d'élève.

Bulletin page 32.

Correspondance

Glané dans
ARTISANS PÉDAGOGIQUES
Bulletin du groupe I.C.E.M. 34

La réception

Une grande enveloppe arrive en classe. Les deux responsables correspondance lisent les indications postales inscrites dessus : C'est les corres !

La joie entre dans la classe ! Ils prennent un couteau et ouvrent l'enveloppe. « C'est une lettre collective ! » Ils la sortent et me la donnent pour que je l'affiche sur le mur où elle restera jusqu'à l'arrivée de la prochaine lettre collective. Tout le monde vient devant la lettre. Le silence écrase la classe. Chacun déchiffre le contenu. Les plus rapides la lisent et la relisent. Ceux qui ont des difficultés en lecture suent presque des gouttes pour comprendre « ce qu'ils racontent » (les corres). Certains partent lire dans l'album correspondance que nous faisons, le double de la lettre collective que nous avons envoyée, pour vérifier si les corres répondent bien aux questions qu'on leur posait. Un autre va prendre un dictionnaire pour y chercher un mot qu'il ne comprend pas. (Aimer lire !).

Au bout d'une bonne dizaine de minutes, les responsables correspondance donnent la parole à ceux qui la demandent et les commentaires vont bon train :

- elle est chouette
- ils ont oublié de répondre à une question
- ils ont bien dessiné
- il faudra leur dire de plus écrire en jaune
- ils nous envoient des problèmes, on leur en enverra nous aussi.

De cet entrecroisement, ressortent des questions dont personne ne connaît la réponse, et des enquêtes sont ainsi lancées dans les familles (qui « espionnent » de près notre correspondance !). Les réponses arrivent généralement dans la demi journée suivante. Ressortent aussi, des projets de travail, de recherche dont les grandes lignes se mettent en place sur le champ...

En fait, il ressort une envie, un désir de Faire...

La rédaction

1. Chacun revient à sa place et généralement nous commençons alors notre lettre collective. Il est évident que si les gamins n'ont pas envie de la faire tout de suite, ou si une priorité existe à ce moment-là, en classe, on reporte la lettre à un peu plus tard.

Comment commençons-nous ?

Chaque gamin sur son brouillon, écrit ce qu'il voudrait que l'on écrive, que l'on raconte aux corres, puis les questions qu'il voudrait voir poser. (On retrouve ici la même orientation que pour les lettres individuelles : on répond, on raconte, on demande). Bien entendu, ils ne rédigent pas les phrases (perfi), ils se contentent de résumer en un ou deux mots l'idée qu'ils veulent émettre pour la communiquer ultérieurement au groupe et ceci de façon compréhensible. (Cette gymnastique de l'esprit, n'est pas évidente, au début). Au bout de 5 à 10 mn, chacun à son tour dit à la classe ses propositions en les numérotant (actuellement, j'ai chaque fois une trentaine de propositions environ). Malheureusement, on ne pourra toutes les écrire aux corres. Alors, on frustre et on fait, ce qu'on appelle « le tiercé » : chacun écrit sur

LA LETTRE COLLECTIVE

Dans ma classe, nous alternons les envois de lettres collectives et de lettres individuelles. Comment procédons-nous, cette année pour réaliser une lettre collective ? Il ne s'agira pas, ici, de la 1^{re} lettre collective de l'année, mais d'une lettre répondant à une autre envoyée par les corres.

son brouillon, les numéros des 3 propositions qu'il préfère. Puis, on passe au dépouillement : chacun dit ses trois numéros, et je place une barre devant les propositions choisies. Quand tous ont parlé, on totalise les scores et on choisit les 5 ou 6 meilleurs. On procède de même pour les questions. Ainsi, rapidement, on a le contenu résumé de la lettre qui s'ajoutera aux réponses que l'on fera à leurs questions. 5 réponses sous forme de phrases, de comptes rendus d'enquêtes, ou d'album...). A partir de là, chaque groupe de bureaux (il y en a 3, formés à partir de sociogrammes express) se propose pour traiter un des thèmes : on répond, on raconte, on demande. Puis, chaque groupe relève les « propositions » qu'il devra rédiger, ou les questions auxquelles il faudra apporter une réponse rapide.

2. Tout de suite après, si le « pouvoir d'attention » (le désir) le permet, ou à un autre moment, on passe à la rédaction. Chaque groupe rédige au brouillon ce que l'on mettra sur la lettre. Pour ce, ils se choisissent un rédacteur, un porte-parole, un chercheur de l'orthographe sur « J'écris tout seul » (C.E.L.).

3. Quand la rédaction au brouillon est terminée, on procède à la mise au point collective orale des phrases.

D'abord, on commence collectivement, à chercher l'introduction de la lettre : « Salut les corres » ou « Bonjour les Savoyards » et je la marque au tableau. Ensuite, le porte-parole du groupe « On répond », annonce la première phrase. On la met au point et je l'inscris au tableau. Puis, la deuxième phrase, etc. Puis, c'est le tour du groupe « On raconte », puis le tour du groupe « On demande ». Enfin on cherche collectivement la fin de la lettre, les salutations.

Bien entendu si une question des corres a provoqué une enquête ou la réalisation d'un album ou de la recherche mathématique, cette forme de réponse est laissée de côté et sera traitée dans une autre moment privilégié, puis sera ajoutée à la lettre collective que l'on enverra.

Remarque : Lorsque la lettre collective attend pour être expédiée le compte rendu de l'enquête ou la réponse du problème, une certaine impatience flotte sur la classe. D'habitude ça ne traîne pas et le résultat obtenu est bien supérieur à celui que l'on obtient quand nous travaillons uniquement pour nous !

4. Lorsque la mise au point est terminée et que la lettre est écrite sur le tableau, on la lit d'un bloc pour avoir un aperçu de notre travail et éventuellement apporter quelques améliorations.

5. Vient ensuite la préparation pour l'envoi. N'ayant pas, cette année, d'élève suffisamment compétent en écriture, c'est moi qui la transcris sur de grandes feuilles blanches (40 x 60 cm environ). Pour ce, je trace les mots au crayon, très légèrement, avec des formes d'écriture variées. Ensuite, les gamins repassent sur les lettres et les colorient. Pourquoi ceci ? Parce qu'une des règles sur lesquelles je m'appuie en correspondance est l'obligation d'être lisible par

« l'autre ». Nous écrivons pour être lus ! Et puis, c'est ma contribution à la réalisation collective dans la classe coopé. Lorsque toutes les lettres sont coloriées, les gamins illustrent les feuilles selon leur goût avec un impératif fixé entre nous et les corres : on ne dessine pas sur, ni entre les lignes.

6. La décoration terminée, on assemble les feuilles sur l'envers avec du ruban adhésif de manière à obtenir un « accordéon vertical » en deux ou trois morceaux, chaque morceau ayant une longueur telle qu'on puisse l'afficher sur un des murs de la classe.

7. Nous affichons notre lettre terminée, nous la lisons, la contemplons avant de la glisser, avec éventuellement un album, un compte rendu d'enquête, une affiche, un problème, une cassette... dans l'enveloppe pour l'expédition.

8. Remarques :

• Au moment de la décoration, il y a un élève volontaire, sinon ce serait moi, qui recopie la lettre collective sur une feuille 21 x 29,7.

Ce double sera collé puis illustré dans notre classeur correspondance, face au double de la lettre reçue des corres. Une mémoire et une preuve. Un témoin de l'activité et de la vie en la classe.

• Pour la partie « on demande », nous nous limitons volontairement à 5 questions pour ne pas bloquer la réponse des corres, et surtout pour ne pas les submerger de travail et les étouffer dans et par l'activité correspondance, car généralement les questions entraînent de la recherche, du travail, pour eux ! Nous faisons en sorte qu'une question au moins soit un sujet possible de recherche ou d'enquête.

• Les lettres collectives arrivent en alternance avec les lettres individuelles. Cette année nous avons à peu près un envoi tous les 8 à 10 jours. Bien sûr, si nous en sommes là, c'est parce que, en démarrant la correspondance, avec ma collègue, nous avons mis en place, au préalable, des règles de fonctionnement que nous avons respectées, et améliorées en les adaptant au fur et à mesure.

• Si l'envoi est trop volumineux (comme pour les lettres individuelles), et nécessite plusieurs enveloppes, nous indiquons au dos de chacune d'elles dans un petit cercle, le nombre total d'enveloppes faisant partie de l'envoi ; par exemple : 3. Ceci pour n'ouvrir les enveloppes en classe, que lorsque nous les avons toutes reçues, évitant ainsi tout « choc », toute déception. De plus, pour les envois présentant une particularité, nous nous avertissons par téléphone, avant d'expédier par la poste.

Tout ceci, est bien sûr à améliorer. Votre réaction ou votre témoignage pourra nous aider. Essayons de coopérer. Vous pouvez m'envoyer une lettre individuelle ou une lettre collective, cette dernière étant un « jeu » de société très intéressant à expérimenter ! A moins que la correspondance ne soit réservée qu'aux enfants !

Patrick ROBO

NIVEAUX DANS LE SYSTÈME SCOLAIRE

EDUC 9/10

En guise d'introduction... liaison C.M.2-6^e.

C. Dulaur

Ouverture à plusieurs voix.

?

Le parcours du combattant.

C. Bravo

Les 10-13 ans garçons et filles en C.M.2 et en 6^e.

S. Blandin

Convergence sur objectifs d'apprentissage

Rupture du contrat pédagogique.

J. Colomb

Perspectives pour un travail convergent.

D. Jacquot

Des initiatives à prendre.

R. Tournus

MOINS DE SIX ANS

Jeux d'ombres

E. Pelletier

EDUC 8

Organisation matérielle et coopérative

I.C.E.M. 06

Comment j'essaie d'intégrer dans la classe les

besoins de vie essentiels.

S. Mansillon

EDUC 6

La cuisine vécue par des 4 - 6 ans.

S. Mansillon

EDUC 15

Avec mon corps

Aménagements de la cour

F. Douillet

EDUC 1

Eva.

Scolaire-journal

Favoriser l'intégration.

F. et M.

Pour l'hétérogénéité.

F. Dor

SUP-ED 2

Création manuelle et technique

EDUC 3

L'impact de l'album photo dans la classe

S. Mansillon

La crèche aux multiplicités d'enfants. Livre Mo-

zère et Auber.

ÉCOLE ÉLÉMENTAIRE

Educ 9/10

Vivre à l'école.

R. Daniel

EDUC 12

Dessine-moi une école

G. Champagne

Défense laïque

C. Freinet

Rouge-gorge.

cl de J. Jourdanet

Le micro-ordinateur.

cl de J. Jourdanet

EDUC 1

Cultures... racines.

M. Fradin

SUP-ED 2

Création manuelle et technique

COURS PRÉPARATOIRE

EDUC 12

Education physique en maternelle.

M.-T. Colom

Education physique au C.P.

P. Loncle

ÉDUC 13-14

Les ateliers lecture au C.P.

I.C.E.M. 76

Comment j'ai démarré en méthode naturelle de

lecture

F. Lesterlin

COURS ÉLÉMENTAIRE

EDUC 12

Notre correspondance scolaire en C.E.1-C.E.2

par l'espéranto...

Lefevre

COURS MOYEN

EDUC 9/10

Un passage en douceur.

E. Laffont/G. Bellot

EDUC 11

Comment nous travaillons en histoire au C.M.

G. Sapirstein

PERFECTIONNEMENT

EDUC 13/14

Yolande la grande ou éduquer avant de

rééduquer.

R. Laffite

EDUC 1

Les paradoxes de l'intégration.

E. Debarbieux

Pour l'hétérogénéité.

F. Dor

EDUC 2

Perspectives.

C.D.

SECOND DEGRE

EDUC 6

Projet pédagogique du collège de Mugron.

Daniel-Louis Exteto

EDUC 12

Boom'rang.

R. Barcik

Sport et société.

Coquart

COLLÈGES

EDUC 8

Un sondage d'opinion en troisième.

Raymond Leheu

Collèges l'urgence.

Editorial

EDUC 9/10

Sur les collèges - Un débat avec L. Legrand.

L'entrée au collège une étape décisive.

M. Bouchard

Les principales difficultés de la sixième

EDUC 11

Autrement...

D. Jacquot

Au-delà des mythes une correspondance avec

des Navajos.

C. Caillot

EDUC 12

Impression de rentrée en Z.E.P.

J. Poillot

EDUC 15

Radio libre au marché.

C. Montoriol

EDUC 2

Notre P.A.E. salle à manger

EDUC 3

Qu'est-ce que je peux dire avec une photo ?

A. Alquier

EDUC 5

Utilisation de la vidéo en classe de 5^e.

G. Bellot

S.E.S.

EDUC 1

Les paradoxes de l'intégration.

E. Debarbieux

LYCÉES

EDUC 9/10

Graines de romanciers.

C. Eyraud

Fichtre encore des fiches.

D. Fouache

EDUC 13/14

Au lycée, des expos dans une doc.

M.-C. Traverse

L.E.P.

EDUC 13/14

On mange ensemble un matin ou le petit

déjeuner rencontre.

MATIERES

CLASSEMENT TRADITIONNEL

EDUC 9/10

Sont-ils déjà morts ?

G. Vary

FRANÇAIS : LECTURE-ÉCRITURE

EDUC

L'apprentissage de la lecture.

E. Robin

EDUC 13/14

Les ateliers lecture au C.P.

I.C.E.M. 76

Comment j'ai démarré en méthode naturelle de

lecture.

F. Lesterlin

Créer ses outils

La marmothèque

EDUC 1

Nous avons eu envie de faire de la lecture

d'affiche...

Corre Droal...

EDUC 2

Ou il est question de lire... un peu partout...

F. Oury

... et même à l'école.

R. Laffitte

Créer ses outils.

A. Joffart

La marmothèque.

N. Ruelle

EDUC 5

Lecture silencieuse ? Lecture rapide ?

R. Bouat

EXPRESSION ORALE

EDUC 15

Radio libre au marché.

C. Montoriol

EDUC 1

Nous avons eu envie de faire de la lecture

d'affiche...

Corre Droal...

EXPRESSION ÉCRITE

EDUC 6

Poème... naissance.

O. Cousin

EDUC 12

Le micro-ordinateur.

cl de J. Jourdanet

EDUC 2

A propos du journal scolaire.

Mansillon, Hérinx

EDUC 4

Linguistique

POÉSIE

EDUC 1

La poésie au contemporain (livres et revues).

C. Poslaniec

EDUC 2

Message de Jeanine Prévert.

R. Mayoud

La marmothèque.

N. Ruelle

GRAMMAIRE ORTHOGRAPHE CONJUGAISON

EDUC 6

La grammaire à l'école.

P. Hétier

MATHÉMATIQUES

EDUC 7

L'outil a sa juste place dans un processus naturel

Le fichier de problèmes.

J. Dumont

Mathématique vivante dans une classe de C.P.

C.E.1 C.E.2.

M. Bouat

Un moment en math. Approche d'une table de

multiplication.

J. Pirard

EDUC 6

Culture naturelle ou la mathématique sans

colorant.

C. Beraudo

EDUC 9/10

Une pédagogie du tâtonnement.

E. Lemery

SCIENCES ET INFORMATIQUE

EDUC 12

Rouge-gorge.

cl. de L. Jourdanet

Logo et les enfants en échec scolaire

EDUC 13/14

Une expérience de correspondance collective.

M.-C. Lorenzino

EDUC 15

Informatique intelligence artificielle et sottise

naturelle.

A. Lafosse

Organisation du coin ordinateur.

E. Dupland

EDUC 1

Les chemins de lumière.

F. et M.

Favoriser l'intégration.

EDUC 2

Installation d'un atelier sciences à partir des

boîtes...

C. Maurice

EDUC 3

Ce sont les gosses qu'il faut envoyer en stage

informatique.

C. Mallet

EDUC 4

S.P.A.R.T.E.

M. Glandières

Tâtonnement expérimental et recherche scienti-

fique.

R. Besse

HISTOIRE ET GÉOGRAPHIE

EDUC 11

A propos de l'enseignement de l'histoire et de

la géographie.

com. nat. I.C.E.M.

La réforme de l'enseignement de l'histoire et de la géographie. *J.-P. Bourreau*
 Aperçus de la géographie nouvelle. *P. Guibourdenche*
 Autrement... *D. Jacquoit*
 Comment nous travaillons en histoire au C.M.2. *G. Sapirstein*
 Au-delà des mythes une correspondance avec des navajos. *C. Caillot*
 Un livre qui fera date Histoire partout géographie tout le temps. *Com. nat. I.C.E.M.*
 A propos des B.T. de géographie. *Puthod, guibourdenche*

EDUC 13/14
 Un P.A.E. cultures méditerranéennes. *A. Carton*
 Les documents d'histoire ce ne sont pas que des papiers.
EDUC 1
 Cultures... racines. *M. Fradin*
EDUC 3
 Cultures... racines... *G. Raoux*
 Culture ou cultures la fleur culturelle. *F.-H. Lorcerie*
 Le paysage. *?*
 Confrontation carte postale ancienne/photo-graphie actuelle.
 L'impact de l'album photo dans la classe. *S. Mansillon*

EDUC 4
 Créer ses outils - Atlas actualité. *Y. Faroux*
 Des outils... Pour se repérer dans l'espace et dans le temps. *Y. Faroux*

ÉDUCATION ARTISTIQUE

EDUC 8
 Dialogue avec un artiste Jean Mingam. *J. Le Gal*
EDUC 12
 La part du maître ? *M. Barré*

DESSIN PEINTURE

EDUC 8
 Installation pour le dessin libre.
 Un jeu de déblocage en dessin. *A.-M. Duveau*
 La part du maître est bien plus importante, délicate qu'on l'a dit. *J. Varenne*
EDUC 15
 Décoration d'une piscine (photo). *R. Octobon*
EDUC 1
 Pour l'hétérogénéité. *F. Dor*

MUSIQUES ET CHANTS

EDUC 1
 En mai chante ce qu'il te plaît. *A.P.A.Y.*
 Le fichier musique. *Com. musique I.C.E.M.*
EDUC 3
 Inventer des chansons avec des enfants, (livre de Mayoud/Visconti).
EDUC 4
 Le secteur musique fait peur. *M. Tartour*

AUDIO-VISUEL DE CRÉATION

EDUC 5
 Utilisation de la vidéo en classe de 5°. *G. Bellot*

ÉDUCATION MANUELLE ET TECHNIQUE

EDUC 13/14
 On mange ensemble un matin ou le petit déjeuner rencontre.
EDUC 2
 Notre P.A.E. salle à manger.
SUP-ED 2
 Création manuelle et technique. *Secteur C.M.T. - I.C.E.M.*

EDUC 4
 Pour prendre son pied avec une vieille machine à laver. *B. Collot*
 Pour prendre son pied avec de l'argile. *B. Collot*

ÉDUCATION CORPORELLE

EDUC 12
 Education physique en maternelle. *M.-T. Colom*
 Education physique au C.P. *R. Loncle*
 Sport et société. *Coquard*
EDUC 13/14
 Ergonomie. *Com. nat. santé I.C.E.M.*

EDUC 15
 Avec mon corps.

LANGUES

EDUC 2
 Méthode naturelle introduction d'un apprentissage. *B. Collot*

TECHNIQUES

ORGANISATION DU TRAVAIL

EDUC 9/10
 Former à l'acquisition de capacités méthodologiques. *P. Meirieu*
EDUC 6
 Mon emploi du temps commenté. *R. Blancas*
EDUC 12
 Rouge-Gorge. *cl. de L. Jourdanet*
 Notre correspondance scolaire en C.E.1-C.E.2 par l'espéranto... *T. Lefeuve*
 Autogestion et tâtonnement expérimental. *J. Le Gal*

ÉDUC 15
 Aménagements de la cour. *F. Douillet*
EDUC 1
 Travail individualisé.
 Le travail individualisé. *C.P.E.*

ORGANISATION DE LA CLASSE

EDUC 9/10
 Une pédagogie personnalisée. *G. Barbier*
EDUC 13/14
 Ergonomie. *Com. nat. santé I.C.E.M.*
ÉDUC 15
 Deux trucs pratiques. *J.-P. Jaubert*
 La valse des tables. *J. Querry*
 Organisation du coin ordinateur. *E. Dupland*
 Le plan de travail. *Y. Giombini*

EDUC 1
 Travail individualisé
EDUC 3
 L'entraide ou l'aide mutuelle. *J.-P. Boyer*
EDUC 4
 Pour prendre son pied avec une vieille machine à laver. *B. Collot*
EDUC 5
 Dans notre classe.

VIE COOPÉRATIVE

EDUC 13/14
 On mange ensemble un matin ou le petit déjeuner rencontre.
EDUC 2
 Les activités personnelles dans la classe coopé. *J.-P. Boyer*

EDUC 3
 Ouverture et décloisonnement. *R. Ueberschlag*
 L'entraide ou l'aide mutuelle. *J.-P. Boyer*

PART DU MAÎTRE

EDUC 9/10
 Colmater ou ouvrir des brèches. *F. Imbert*
 Une pédagogie de l'autonomie. *M.-F. Segalas*
 Redéfinir le travail et revoir son organisation. *G. Champagne*

Réflexions sur la part du maître.
EDUC 12
 La part du maître ? *M. Barré*
EDUC 3
 Ouverture et décloisonnement. *R. Ueberschlag*

PROGRAMMATION DU TRAVAIL

EDUC 15
 Le plan de travail. *Y. Giombini*
EDUC 1
 Repartir à zéro ou presque. *R. Besse*
EDUC 2
 Les activités personnelles dans la classe coopé. *J.-P. Boyer*

COMMUNICATIONS

EDUC 6
 Les enfants et les écrits qu'ils reçoivent. *R. Bouat*

EDUC 13/14
 Les rencontres d'enfants et d'ados dans le Vaucluse. *G. Bellot*
EDUC 3
 Nouvelles du C.L.E.M.I. *J. Gonnet*

CORRESPONDANCE

EDUC 11
 Au-delà des mythes, une correspondance avec des Navajos. *C. Caillot*
EDUC 12
 Notre correspondance scolaire en C.E.1 - C.E.2 par l'espéranto... *T. Lefeuve*
EDUC 13/14
 Une expérience de correspondance collective. *M.-C. Lorenzini*

AUDIO-VISUEL

EDUC 9/10
 La vidéo pour quoi faire dans un stage, une école... *CR de livre*
EDUC 13/14
 Réaliser un coin auditorium. *S. Mansillon*
EDUC 15
 Radio libre au marché. *C. Montoriol*
EDUC 1
 Jean Thévenot. *Billet*
EDUC 3
 Confrontation carte postale ancienne/Photographie actuelle.
 L'impact de l'album photo dans la classe. *S. Mansillon*
 Qu'est-ce que je peux dire avec une photo ? *A. Alquier*

EDUC 4
 Rencontre nationale radio. *G. Bellot*
EDUC 5
 La parole d'enfants ou la parole aux enfants. *Agras, Rey, Richard*
 Utilisation de la vidéo en classe de 5°. *G. Bellot*

JOURNAL SCOLAIRE

EDUC 8
 Un vrai travail « Le tout petit crapaud ». *M. Damilano*
EDUC 12
 Le micro-ordinateur. *Cl. de J. Jourdanet*
EDUC 2
 A propos du journal scolaire. *Mansillon, Hérix*
EDUC 3
 Histoires d'enfants. *A. Mary*

OUVERTURES

EDUC 1
 Cultures... racines. *M. Fradin*
 Eva « Scolaire-journal »
EDUC 3
 La maternité (livre de Minkowski). *J. Février*

DOCUMENTATION

EDUC 13/14
 Du bon usage de la documentation. *Ecole de Mongresin*
 Au lycée des expos dans une doc. *M.-C. Traverse*
 Les documents d'histoire ce ne sont pas que des papiers.
EDUC 15
 Les B.T. de Géraud. *J. Rey*
EDUC 1
 L'aventure documentaire (livre de M. Barré).
EDUC 2
 Chantier B.T. - B.T.2. *Guérin, Sixous*
EDUC 4
 La documentation, initiation à sa gestion. *M. et A. Drevet*

RENCONTRES

EDUC 4
 Rencontre nationale radio. *G. Bellot*
EDUC 5
 La parole d'enfants ou la parole aux enfants. *Agras, Rey, Richard*

Vous trouverez la suite de ce répertoire dans le n° 5.

LOGO, QU'EST-CE ?

Notes prises lors de conférences assurées par Martial VIVET (maître assistant en informatique - Université du Maine)

Par J.-Y. Champigneulle - mars 84

LOGO

- genèse des concepts, genèse des mots
- matérialisation de la démarche de l'analyse par le vocabulaire
- résolution de problèmes

Introduction : A l'origine du LOGO on trouve 2 idées de recherche du M.I.T. :

- observer des enfants en train d'apprendre
- réaliser des programmes capables d'apprendre

Il paraît important de distinguer clairement pour tout ce texte :

- l'objet-problème (dessin trajet, écriture,...)
- l'objet-solution (programme dans ses formes successives...)

Ceci nous conduit même à proposer en particulier l'extension du nombre de périphériques/écrans qui permettraient de séparer physiquement :

- la zone problème
- la zone solution (en général l'ÉDITEUR)
- la zone « parasites » constituée des divers comptes rendus de la machine.

Pour ceux qui ont déjà employé le LOGO un problème/dessin voit ces 3 zones assez nettement délimitées (page graphique/4 lignes bas de page/page éditeur) ; par contre, un problème/écriture...

Genèse de concepts, genèse de mots

Trois mécanismes mentaux fonctionnent dès que l'enfant s'adresse à une machine LOGO :

- décentrage (par rapport à la tortue notamment, latéralisation...)
- anticipation (séquencement d'actions dans le temps, qui peut se manifester par l'énoncé d'une liste d'ordres sur une même ligne en mode direct) ;
- désignation (qui est différent du phénomène précédent car une action plus ou moins complexe prend ici un nom).

L'enrichissement conceptuel et l'enrichissement linguistique sont parallèles. Un mot est créé comme outil — et non pas comme nom — après la réalisation de plusieurs objets du même type. Le fait d'écrire une procédure peut donc révéler deux démarches très différentes :

- nommer - stocker - s'approprier
- nommer - créer.

Le but de la pratique de l'informatique nous paraît être « d'entraîner les esprits à l'analyse ». On pourrait enfin constater avec le LOGO que la méthode prend le pas sur le discours.

	POUR FLEUR TIGETFEUILLE REPETE 4 PETALE FIN	POUR PETALE QUARTCERCLE DR 90 QUARTCERCLE FIN	Syntaxe Sémantique
--	--	---	---------------------------

On voit apparaître que la forme de rédaction d'une procédure permet une distinction entre signifiant et signifié. On retrouve ici un problème fondamental de l'informatique : la différenciation entre graphismes et signification.

Pour aboutir au programme FLEUR deux démarches très différentes, fondamentalement, peuvent être appliquées :

- donner les noms PETALE et TIGETFEUILLE avant leurs contenus.
- analyse descendante en LOGO, et sans avoir besoin de brouillon algorithmique...
- organiser dans une surprocédure différentes parties déjà réalisées
- analyse ascendante en LOGO

En effet il s'avère — à l'usage — et dans une pratique non professionnelle de l'informatique que c'est l'alternance de ces 2 démarches et en particulier la capacité dans divers cas, à passer de la seconde à la première qui dénote des progrès en matière de programmation-analyse.

Démarche :

Définition d'heuristique :

- règle d'ordre statistique qui permet d'avancer dans la résolution du problème étudié : « dans tel cas il vaut mieux... » ou « dans tel cas il vaut mieux ne pas... »
- règle d'ordre stratégique (de l'abstrait sur l'abstrait qui peut pourtant être manipulé par de jeunes enfants).

Remarque : une règle heuristique ne relève pas du bricolage/tâtonnement intégral : elle le dépasse en tirant une ligne d'action.

Exemple : EF est EI : « quand on fait des dessins compliqués il est généralement bon de remettre la tortue dans la position/direction qu'elle avait au départ ».

Question : ce choix d'appliquer EF est EI est-il implicite ou explicite ?

En observant des « programmeurs » on peut voir des situations analogues où le choix s'opère dans un sens ou dans l'autre. Or il est très important que chacun s'entraîne à rendre ses choix explicites le plus souvent possible. Parfois un problème peut sembler insoluble alors qu'il est seulement « impossible » de revenir sur son choix parce que celui-ci était implicite.

Remarque : dans le dessin des fleurs pourtant...



Au niveau des PETALE la règle EF est EI n'est pas appliquée. Ce n'est pas un hasard ici mais un choix explicite : le dessin est plus commode et rapide : « il vaut mieux ne pas appliquer... »

Au niveau de CHAMPDEFLEURS par contre il vaut mieux appliquer EF est EI à chacune des FLEUR, en ajoutant un RE... qui ramène la tortue en bas de tige. Remarquons enfin le lien avec le problème concret : planter un champ de fleurs c'est organiser des pieds de tiges pas des pétales.

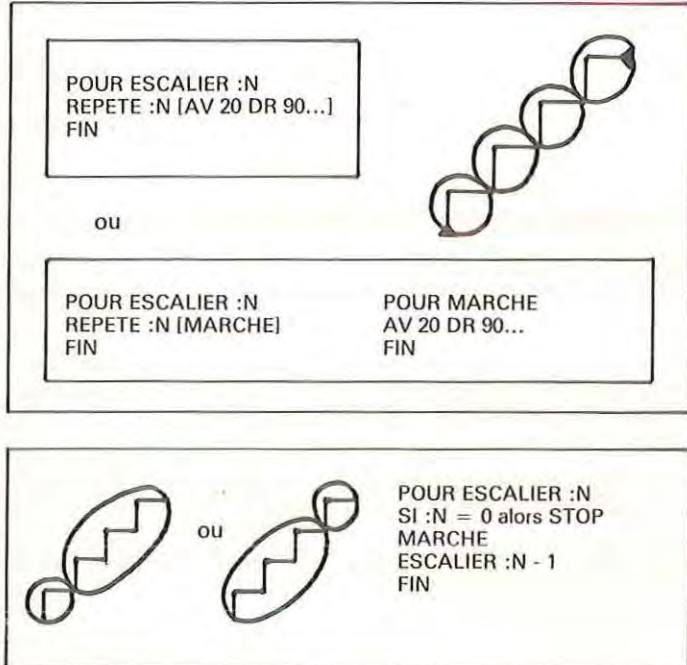
Observation

Dans les paragraphes suivants nous allons voir comment la sémantique (le texte) d'une procédure révèle le fonctionnement :

- de l'esprit de l'auteur,
- de la démarche de pensée,
- de l'approche mise en œuvre.

LOGO se révèle ici un exceptionnel outil d'observation en sciences de l'éducation.

L'escalier



Remarquons d'abord que ces différentes écritures ne comportent aucun mot parasite.

D'autre part en changeant la forme de la marche on peut changer la forme de l'escalier.

Essayez donc une marche (). Mais la structure de ces dessins est commune. C'est la pratique de familles de dessins qui permet de dégager ainsi des structures donc des concepts ; ici REPETE symbolisera la Répétition, l'écriture avec test la Récursion.

Dans un second temps, après l'initiation minimum, c'est l'analyse du problème qui conduit à une structure de programme :

- la perception de l'escalier comme répétition de marches conduit à REPETE ;
- la perception de l'escalier comme une marche suivie d'un escalier plus court conduit à une écriture récursive.

Remarque : situations « naturelles » de récursion :

- tri alphabétique de listes de noms, mots... on trie sur la première lettre et on recommence sur les mots formés des autres lettres (s'il en reste)
- nombreux calculs numériques (recherche de solutions d'équations).

Pour rire un peu

— Comment faites-vous pour faire bouillir de l'eau dans une casserole percée ?

— Je bouche le trou, remplis la casserole d'eau, j'allume le gaz...

— Et maintenant comment faites-vous si la casserole n'est pas percée ?

— Je perce la casserole et on est ramené au problème précédent...

Un patron n'apprécierait pas mais... c'est bien pensé.

Les camemberts

Vous connaissez ces boîtes où est dessinée une boîte où...

Ceci ne figure pas dans le problème mais c'est très important : ça relève du positionnement (voir EF est EI...)

POUR CAMEMBERTS :R
BOITE :R
SI :R 8 alors STOP
BONHOMME :R
DEPLACEMENT :R
CAMEMBERTS :R/2
FIN

Remarque : Dans l'analyse de la démarche de pensée on voit ici qu'on manipule :

- des objets « concrets » (comme symboles d'une famille) ;
- des objets « abstraits » (positionnement relatif des objets).

La conceptualisation de l'objet apparaît si une certaine action (suite d'ordres) est nommée — voir plus haut...

Résolution de problèmes

Idee : faire étudier un programme réalisé d'avance

Engrenages (expérience réalisée à Arc-et-Senans) :

3 paramètres devaient être étudiés : taille, vitesse angulaire et orientation de la roue. On découvre ainsi une seconde heuristique : Quand on doit étudier une famille de n paramètres il faut en figer n-1 et étudier le nième.

La procédure devient ici un objet expérimental qui est observé, analysé avec tableaux numériques de mesures...

La démarche consiste à réaliser de petites variations des valeurs. On peut alors mettre en évidence les classes d'équivalence des étoiles-« roues » et la congruence des orientations.

Projet : remplir l'écran d'engrenages tournants.

Remarque : Il paraît important que les « programmeurs » prennent l'habitude d'énoncer le contrat avant et de le respecter : c'est un entraînement à une discipline intellectuelle.

Remarque : « apprendre c'est passer du niveau où on travaille sans analyse au niveau où on analyse avant de se lancer dans l'écriture ».

La capacité d'apprentissage pourrait donc être définie comme l'évolution du pourcentage de travail en analyse descendante.

Le projet des enfants s'est donc réalisé de la manière suivante :

— Premier dessin :  Fleur : carré + 4 losanges

— Deuxième dessin :  Fleur : 4 flammes

— Le dessin d'une roue terminé il fallut le faire tourner et l'étendre :

RT : une roue tourne,

RTbis : 2 roues tournent synchrones (problème de base).

RTtrois : 4 pignons tournent simultanément ; remarquez le choix des mots qui soulage la maîtrise des concepts. Mais ici la réalisation a dépassé l'idée initiale d'extension : il est finalement aussi simple d'ajouter deux roues d'un coup.

Plein écran : RTtrois et deux RTbis.

On retrouve ici LOGO dans son rôle de microscope d'observation : en effet le réinvestissement ne porte pas ici sur le « doublement » à chaque fois mais sur la réitération de « rajouter deux RTbis ».

Mais les questions sont seulement posées :

- les enfants n'ont-ils vraiment pas compris le doublement ?
- l'écran à remplir n'était-il pas trop petit pour que ce doublement s'impose comme outil ?
- après une extension « linéaire » (1 roue puis 2 puis 4 alignées), doubler impose de changer de « dimension » : il faut élargir après avoir allongé.
- ...

Pour tous articles ou courriers relatifs à l'informatique, écrire à :
Roland Bouat - La Baignarderie - Nouan le Fuzelier - 41600
Lamotte-Beuvron.

POUR LE PLAISIR, LE DESSIN GÉOMÉTRIQUE

Glané dans
CHANTIERS PÉDAGOGIQUES DE L'EST

Une collection de dessins géométriques présentée comme une série d'idées pour poursuivre les recherches.

Ce dossier est constitué par des séries de dessins produits dans ma classe au cours de l'année scolaire 1982/1983. Nous pratiquons cette activité au moins une fois par semaine et nous y trouvons beaucoup de plaisir.

Ce dossier n'est pas une progression.

Ce dossier n'aborde pas certaines « notions » comme les droites parallèles, les droites perpendiculaires, les angles...

Ce dossier aborde des éléments qui ne font pas partie « du programme » de l'école élémentaire.

Ce dossier est avant tout une collection ou plutôt un début de collection de dessins géométriques.

Il rassemble des idées sur les principales figures géométriques.

Pour une meilleure lisibilité, les dessins ont été rassemblés par thèmes.

En voici la liste :

dessins géométriques à partir :

- du carré
- du rectangle, du losange, du parallélogramme et du trapèze
- du triangle
- du cercle
- de l'hexagone
- du carré inscrit et de l'octogone
- du pentagone

les nombres

les rosaces

la symétrie

pavages et carrelages

chemins et labyrinthes

entrelacs

rythme et effets d'optique

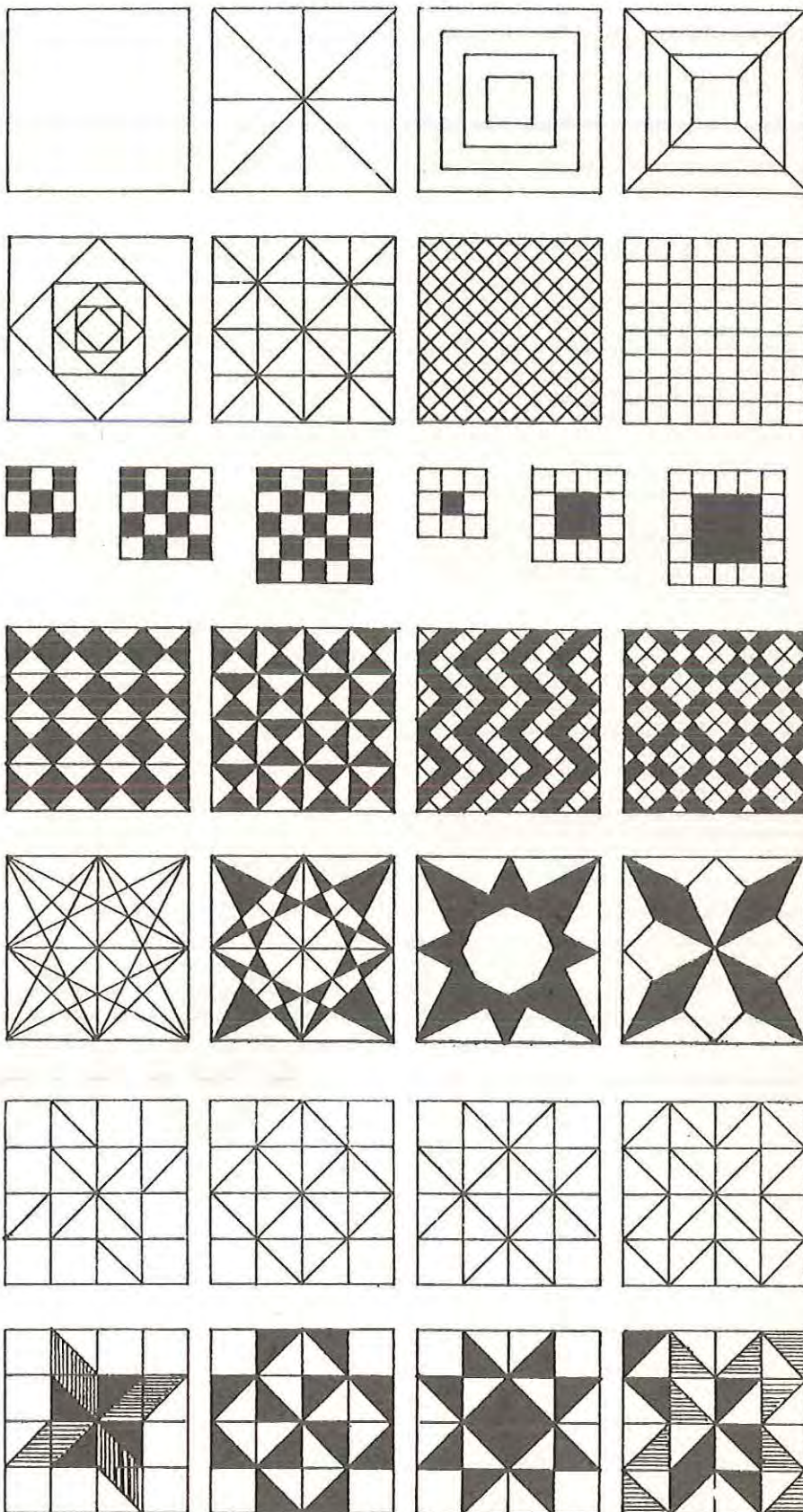
volumes

divers

Ce dossier est un début que chacun complètera par les trouvailles de ses élèves, par ses propres trouvailles (dans les livres, dans les S.B.T., B.T., dans les dictionnaires...)

Il suffit d'ouvrir les yeux, d'être un peu sensibilisé, pour rencontrer de nombreux « dessins géométriques » dans les journaux, à la télé (FR 3 actuellement)... dessins sublimes dans les parquets de certains châteaux (Fontainebleau) ou dans l'agencement des potagers du château de Villandry.

Les dessins géométriques « existent », ils sont partout.



On peut aborder le dessin géométrique de différentes manières. La plus simple consiste à faire travailler les enfants sur des feuilles à petits carreaux. Les outils nécessaires sont alors la règle et le compas.

En C.M.2 on pourra demander aux élèves de travailler sur du papier non ligné, l'équerre sera nécessaire. Certains travaux réalisés l'an passé ont nécessité le rapporteur.

Très vite l'élève se rend compte qu'il lui faut des outils qui fonctionnent bien : compas solide, crayons bien taillés, feutres fins... il apprendra à utiliser le compas avec efficacité (mine au niveau de la pointe)...

Il apprendra assez vite à organiser sa feuille de dessins

à compléter ses dessins en utilisant d'abord le crayon de papier, les crayons de couleurs, puis les crayons feutres, en partant d'une petite figure pour arriver à des grandes, en faisant « bouger » ses dessins autour d'un axe pour en voir les effets cinétiques.

Il apprendra les gestes de base :

- tracer des lignes
- tracer des lignes perpendiculaires
- tracer un triangle isocèle, un triangle équilatéral avec le compas
- partager un cercle en 3, 4, 5, 6, 8, 10, 12 parties
- couper un angle en deux parties égales
- se servir du rapporteur

Il travaillera de différentes manières : soit dans un cadre de recherches à partir de données précises fournies par l'enseignant, dans un cadre de recherche libre ou bien exécutera un travail de copie (mêmes mesures, échelle différente : 2 fois plus petit, 10 fois plus grand,...)

Toute investigation se traduira par des travaux significatifs.

Des élèves vont rapidement se montrer à l'aise dans cette activité, les travaux sont exacts, bien présentés. D'autres élèves vont devoir tâtonner plus longtemps et auront besoin d'aide. Mais la réussite viendra, ainsi qu'une meilleure habilité manuelle et une meilleure perception de l'espace. Les élèves en difficulté sont souvent invités à travailler « en grand », au tableau.

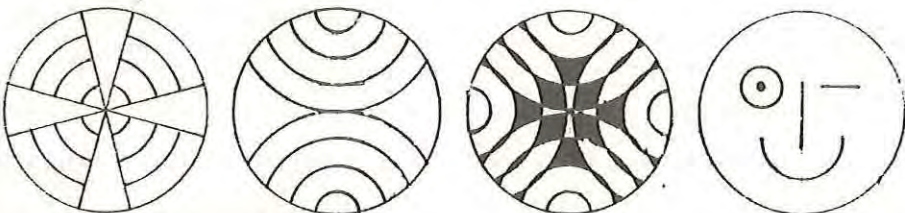
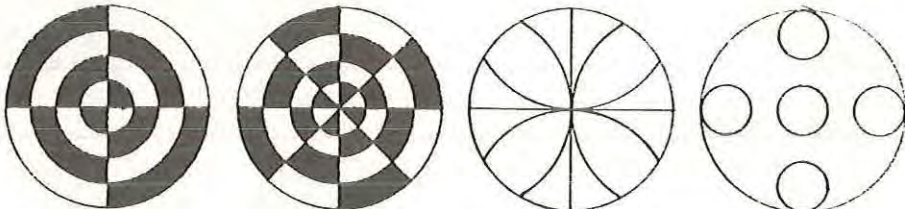
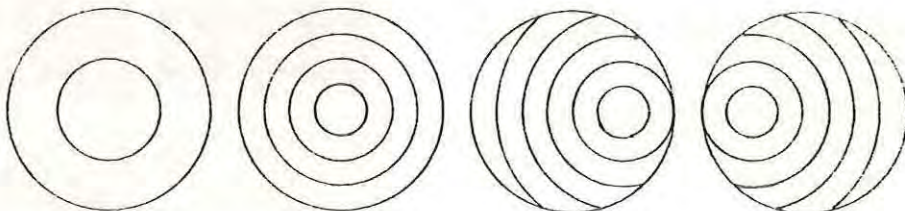
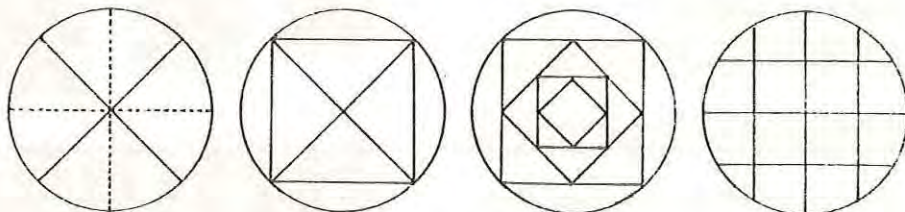
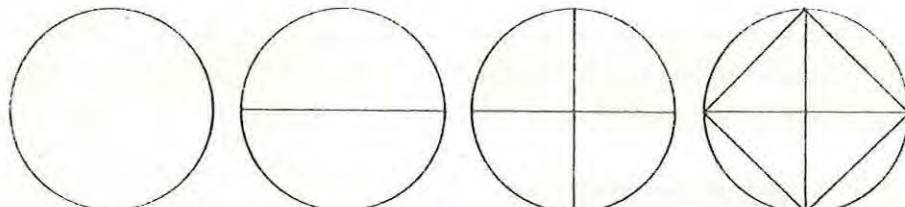
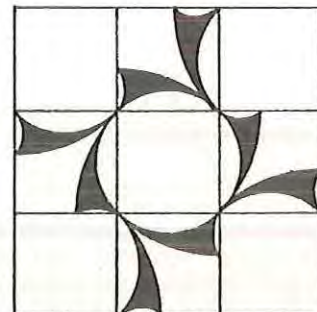
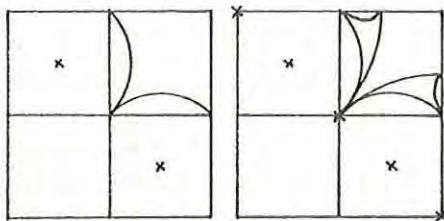
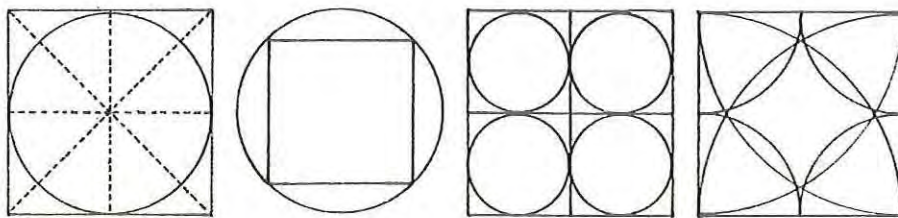
Ce dossier reste très ouvert.

Il permet à chacun de faire preuve d'imagination dans le domaine purement pédagogique. A partir des dessins présentés, on peut réaliser des fiches de travail, faire des recherches plus approfondies dans tel ou tel domaine...

Vos remarques, vos critiques me seront utiles.

Michel BONNETIER
Ecole Karine
7 place Rabelais
67200 Strasbourg

Quelques dessins extraits de ce dossier.
Dossier complet disponible sur demande, écrire à L'Educateur (voir page 13).



Bernadette COLARD
Classe unique : 3, 4 et 5 ans
Ecole maternelle de Nodebais

*Les nuages ont joué
Cache-cache avec le soleil
Mais le soleil est bien caché
Ils n'ont rien trouvé,
Ils se sont mis à pleurer,
Pleurer des grosses larmes.*

1984 SEPTEMBRE - SEPTEMBER 1984						
1	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28
29	30	31				

1984 JANVIER - JANUARI 1984						
1	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28
29	30	31				

*Soleil, soleil
Reviens soleil
Viens nous chauffer
On est gelé*

De fil en aiguille...

NOVEMBRE : La caisse de l'école étant fort dépourvue, nous décidons de réaliser et de vendre au profit de l'école, un calendrier. Comme l'école vient de faire l'acquisition d'une imprimerie, c'est l'occasion de faire un calendrier illustré et accompagné de petits textes d'enfants. Nous travaillons d'arrache-pied pour être prêts à temps.

DÉCEMBRE : Les enfants, par petits groupes, accompagnés d'un adulte, vendent à l'entrée des grands magasins à Hamme-Mille et à Wavre, leur « Calendrier des enfants poètes de Nodebais ». Très fiers de leur travail, ils expliquent aux passants intéressés comment ils ont réalisé ce calendrier. Des contacts très intéressants se nouent. La vente est un succès.

JANVIER : Par hasard, un de nos calendriers aboutit au centre d'accueil de Serinchamps où une institutrice de 1^{re} primaire saute sur l'occasion pour présenter le calendrier à la classe et faire déchiffrer les petits textes par les enfants. Ceux-ci manifestent le désir de rencontrer les « autres » et c'est ainsi qu'est née la correspondance entre les deux classes.

FÉVRIER : Un échange de lettres, de surprises, de dessins a lieu. Le groupe de Serinchamps invite celui de Nodebais à passer une journée chez eux.

MARS : Les aînés de notre classe se rendent pour une journée à Serinchamps.

A leur retour, ils racontent leur visite aux plus jeunes :

- « C'est une école formidable, les enfants restent même dormir à l'école. » (En effet, il s'agit d'un home pour enfants dont les parents ont des problèmes passagers).

- « On pourrait transformer la classe si tout le monde apporte un matelas et un sac de couchage ; on peut dormir une nuit ici » propose Simon.

Bruno rétorque :

- « Une nuit ce n'est pas assez ; il faut beaucoup de nuits comme eux ».

Presque à l'unanimité, le groupe accepte de quitter papa et maman pour loger quelques nuits à l'école. L'idée ne m'emballe pas, la classe est petite, il est difficile de l'aménager en dortoir. Mais, je cherche une solution.

Des amis, possédant une villa à la mer, proposent de la laisser pour trois jours à la disposition de la classe.

AVRIL : Les enfants sont ravis, le séjour se prépare psychologiquement et matériellement.

De mon côté, j'entame les démarches administratives pour obtenir l'autorisation d'organiser une classe de plein-air.

Grâce à l'appui des parents, nous obtenons, la veille de notre départ, l'autorisation de partir.

MAI : Le 2, au matin, nous nous retrouvons à la gare de Louvain. Les parents sont plus émus que les enfants.

Je voulais être aidée par deux adultes mais, malgré le désir de certains parents, j'ai refusé l'aide de ceux-ci. Les enfants ayant exprimé eux-mêmes le désir de quitter papa et maman, il fallait en tenir compte. J'ai trouvé de l'aide en dehors de l'école. Les enfants étaient bien encadrés (un adulte pour quatre enfants).

Les plus jeunes ne nous ont pas accompagnés. Il aurait été difficile de couper les journées par une sieste, le séjour étant déjà si court - court et bien chargé ! Que d'activités variées ont été réalisées ! Les enfants se sont amusés comme des petits fous. Ils n'ont pas eu le temps d'avoir le cafard. Pour les correspondants et les amis, ils ont réalisé, sur place, un petit livre racontant tout ce qu'ils ont fait.

Au retour, nous avons comparé les projets que nous avions à ce qui s'est fait réellement. La liste des projets est beaucoup plus longue que l'autre.

Conclusion : les enfants veulent refaire cette expérience mais la prolonger de deux ou trois jours !

SI J'ÉTAIS UNE GRAND-MÈRE

Apprentissage d'une seconde langue par la méthode naturelle

Quand naquit mon petit-fils, j'étais prête. Non seulement je maîtrisais la langue courante, celle de tous les jours, celle qu'on utilise avec un bébé, mais, ce qui me semble le plus important, j'étais prête psychologiquement — envers et contre tous, s'il l'avait fallu — à utiliser cette seconde langue avec l'enfant.

Celui-ci vit avec ses parents, il fréquente une crèche, la langue dont il est imprégné est donc le français. J'habite à cinq cents mètres de là et, de par les occupations de ses parents, je le garde irrégulièrement, disons une fois par semaine en moyenne. Cela peut-être trois jours de suite, ensuite, je ne le vois pas pendant deux semaines.

Très intéressée et très motivée par ce problème d'apprentissage naturel d'une seconde langue et par le désir de lui ouvrir une fenêtre sur le monde, j'ai observé que ce sont les contraintes sociales qui risquent d'être les plus importantes.

« *Qu'il apprenne d'abord le français, on verra ensuite pour une langue étrangère !* », n'avez-vous jamais entendu cette phrase ? Je pense que c'est une erreur. Donc, dès sa naissance, je n'ai jamais utilisé le français avec Colas et ceci, non seulement quand j'étais seule avec lui, mais en toutes circonstances. J'ai senti l'étonnement. « *Pourquoi ne pas parler français à un bébé qui ne comprend pas encore ce qu'on lui dit ?* » Je pensais qu'il s'imprégnait déjà de la musique de la seconde langue et de celle de ma voix. Si j'étais une grand-mère non francophone, chacun trouverait tout naturel que j'emploie ma langue pour parler à mon petit-fils. Mais française, pourquoi ne pas utiliser le français, en France, avec mon petit-fils français ?

Il faut donc se sentir très motivée pour être la seule à ne pas utiliser le français avec un bébé, dans un milieu français et ce, quelles que soient les circonstances. Il existe un tel déséquilibre de fréquence entre l'usage de la langue nationale (radio, télévision, école, rue, loisirs, en plus de la maison) et l'usage d'une seconde langue parlée sporadiquement par un seul membre de la famille, que j'ai voulu pallier à ce déficit en commençant immédiatement et en usant la langue en toutes circonstances sans exception.

Le réflexe de m'adresser au bébé dans une autre langue s'est créé dès les premiers jours de sa vie et je dois dire que c'est devenu depuis longtemps un automatisme. J'ai d'ailleurs ce même réflexe avec un certain nombre de personnes puisque, presque chaque jour depuis des années, j'utilise couramment deux langues.

J'ai donc pendant dix-huit mois parlé uniquement espéranto à Colas et, un soir, à ma grande surprise, je l'ai vu réagir aux phrases que je disais machinalement : « *Colas, veux-tu manger ?* ». Il a filé à la cuisine. Avait-il compris ? Était-ce le hasard ? J'ai continué : « *Porte ta petite chaise à la cuisine* ». Il est revenu à la salle de séjour et s'est exécuté. J'étais moi-même aussi étonnée que les deux espérantistes — de l'I.C.E.M. — qui assistaient à la scène. Dès ce soir-là, le grand-père s'est décidé à ne plus utiliser que l'espéranto quand Colas est à la maison. L'enfant entend donc maintenant la langue parlée par une autre personne que moi et il nous entend dialoguer.

Il se trouve que Colas est précoce dans le langage en français. J'échappe donc au reproche qu'une seconde langue retarde l'apprentissage de la langue parentale.

Depuis ce jour où j'ai compris qu'il réagissait à ma langue, je n'ai cessé d'orienter mes phrases vers des actes faciles à accomplir pour vérifier ce qu'il comprend et il a progressé régulièrement. Il a eu deux ans, les vacances d'été nous ont séparés un mois et demi. Comment allait-il réagir au retour ? J'ai repris toutes les phrases connues et il a gentiment fait tout ce que je lui demandais.



NON FRANCOPHONE

Louise MARIN
9 rue Adrien Lejeune
93170 Bagnolet



D'ailleurs, je n'ai jamais été inquiète. J'ai vu de nombreux enfants qui comprenaient la langue de leurs grands-parents. Je sais que le français est déjà sa langue dominante. Il en faut une, disent certains, pour s'ancrer dans la vie.

Pour que l'éducation de l'enfant soit complète, il faut posséder dans la seconde langue des comptines, des chansons, de la littérature enfantine, soit écrites, soit sur disques. J'en avais réuni depuis longtemps et, à force de les répéter, je finis par les savoir par cœur. Il y a déjà plusieurs mois (Colas a plus de deux ans et demi) qu'il aime qu'on lui raconte des histoires. Il a chez nous de nombreux livres en espéranto et nous lui en commentons les images maintes et maintes fois.

Bien sûr, Colas utilise le français, sauf pour demander un gâteau : « *kukon* » (avec l'accusatif). Depuis toujours il nomme sa poupée « *pupo* ». Il répète maintenant volontiers les mots courts et il commence à les employer. Il adore le mot « *rubujo* » (poubelle). Le jour où j'ai dit « *rubujen !* » (à la poubelle !), il m'a corrigée : « *Rubujo !* » J'ai réutilisé l'un et l'autre mot, il les comprend tous les deux maintenant.

Ce mot « *poubelle* » me fournit d'ailleurs un excellent exemple grammatical. Colas, comme tous les enfants, adore être actif. Il aime beaucoup porter quelque chose à la poubelle pour en activer la pédale. J'utilise donc plusieurs expressions : « *Gi estas en la rubujo* » ! « *C'est dans la poubelle*.

« *Jetu en la rubujon !* » *Jette à la poubelle*. (accusatif de mouvement).

« *Rubujen !* » *A la poubelle !* (forme adverbiale avec le même accusatif).

Et c'est ainsi qu'il se familiarise avec des formes grammaticales qui n'existent pas dans sa langue parentale. De même qu'il apprendra qu'on dit un cheval, des chevaux avant de découvrir la règle des noms en al.

Il comprend tout ce que nous lui disons en espéranto et même ce que nous nous disons entre nous, car il lui arrive d'intervenir fort à propos dans nos conversations.

Notre petit-fils ne connaît certains contes qu'à travers l'espéranto, comme celui des singes qui voulaient sauver la lune tombée au fond du puits. Il a très bien compris l'histoire qu'il raconte à d'autres en français. Il l'a « *intégrée* » comme n'importe quel conte français. Au jardin, il se penche au-dessus de l'arrosoir qui contient quelques centimètres d'eau et il dit, en mettant la main dans l'eau : « *lune ?* ».

J'ai pensé aux nombreux professeurs de langues étrangères qui — me semble-t-il — ne sont pas nombreux à faire l'éducation bilingue de leurs enfants. Une camarade du mouvement, belge, bilingue, m'a donné peut-être une des clés de la situation : « *Les parents, les grands-parents aiment parler à leurs enfants et petits-enfants la langue avec laquelle ils entretiennent des liens affectifs.* »

Les paysans parlaient autrefois patois avec leurs enfants plutôt que le français avec lequel ils se sentaient un peu étrangers. Or il se trouve que les espérantistes ont aussi avec leur langue des liens effectifs très forts. Je ne vous expliquerai pas ici pourquoi, mais je l'ai constaté tant de fois dans ma vie espérantiste. Donc je ne me sens pas frustrée de ne pas parler français à mon petit-fils et je lui chante en espéranto aussi bien des comptines et chansons nées directement dans la langue que d'autres qui sont traduites. J'y trouve mon bonheur et lui reçoit une éducation bilingue qu'ailleurs, à Paderhorn (Allemagne fédérale) par exemple, on a instauré scientifiquement au collège et qui a prouvé la valeur de l'espéranto comme langue propédeutique, c'est-à-dire préparatoire à l'enseignement des autres langues.

La clé de mon enseignement est sans doute dans le fait que cette seconde langue, je ne la ressens jamais comme « *étrangère* », j'ai vécu tant de choses à travers elle que je me la suis appropriée pleinement jusqu'au point d'en faire la seule langue commune entre mon petit-fils et moi.

Elle est pour nous, aujourd'hui, la langue de la tendresse, et elle sera pour lui, demain, une base de référence et de comparaison inestimable, autant pour l'approfondissement de sa langue maternelle que pour l'étude de n'importe quelle langue indo-européenne ou même orientale, à structure agglutinante comme celle de l'espéranto (ce qui explique la forte diffusion de cette langue en Chine, par exemple).

L'OGRE TÉLÉVISION

Nous avons déjà publié l'an dernier (L'Éducateur n° 9-10) un premier article de Judith Lazar, sociologue, intitulé « Attention, ils regardent Dallas ». Sur l'ogre télévision, il a été beaucoup dit et écrit sans doute mais de la parole aux actes, de la réflexion aux actions, il y a loin, lorsqu'on s'appelle l'école. Alors...

Pour en finir avec les vices de la télévision

Evoquant le sujet de la télévision en milieu enseignant, on se heurte inévitablement au problème des « vices-traditionnels » imputés à ce moyen de communication : passivité, frontière floue entre le réel et l'imaginaire et peur.

Il nous sembla nécessaire d'analyser davantage ces problèmes, afin de dénoncer la méprise dont ils sont accoutumés.

Le vice n° 1

Parmi tous les vices dont on charge la télévision, celui qui est le plus souvent cité, s'avère être sans aucun doute : la passivité. « La télévision rend passifs nos enfants ! » gémissent enseignants et parents. Avant l'apparition de la télévision nos bambins s'intéressaient à tout ; depuis qu'elle est entrée dans nos mœurs, ils sont devenus de véritables éponges : ils ne s'intéressent plus à rien ; ils sont insensibles, négligents, indécis, désordonnés, insolents, etc. (En effet, la liste est infinie !)

Regardons-y d'un peu plus près !

On accuse la télévision d'empêcher les enfants de jouer librement : ils sont « enchaînés » par les modèles transmis par le petit écran. Or, quand on jette un coup d'œil sur le petit enfant qui gambade devant l'écran, on peut constater que l'enfant continue à jouer devant le téléviseur. Il va et vient, parle, commente les images vues à l'écran, s'occupe de ses jouets... donc il n'est pas complètement absorbé par la télévision. De plus quand vers 6-7 ans, il est capable de rester un peu plus tranquille, face à son émission préférée, celle-ci fournit des éléments à ses yeux ainsi qu'à son imagination.

Plus âgé, il va probablement imiter les héros, leurs gestes, leurs mimiques. Ce comportement inquiète souvent les adultes, qui y voient les premiers signes de l'« intoxication » et qui par souci pédagogique, veulent leur épargner de tels « effets nocifs ». Ce qu'ils ne savent pas, c'est que : « Tout spectacle suscite des phénomènes de participation. Mais le spectacle filmique provoque des phénomènes de participation dépassant en profondeur et en ampleur tous les autres. » (1).

Dans les sociétés technologiquement avancées, le nombre d'heures d'écoute quotidienne de la télévision, pour un jeune téléspectateur, a déjà dépassé le nombre d'heures de classe. (L'enfant américain, entre 6 et 18 ans, passe 15 000 heures devant le petit écran et 11 000 heures à l'école !).

Il semble inévitable que tous les changements qui se produisent dans les divers aspects de la vie, modifient d'une manière définitive la perception du monde élaborée par de jeunes organismes en voie de développement. De nouveaux modes de comportement et de nouveaux problèmes d'adaptation sociale découlent inévitablement des changements survenus dans l'environnement. Il est clair qu'il faut prendre en considération ces changements survenus dans l'environnement ou dans le milieu, afin de comprendre la nouvelle génération.

D'après des travaux de psychologues, les enfants élevés dans le milieu de la télévision ont subi des mutations notables sur le plan psychologique. Les chercheurs américains ont noté une évolution très nette des capacités d'apprentissage des enfants soumis à une grande dose d'absorption de programmes télévisuels. En même temps, ils ont pu remarquer chez ces mêmes enfants, que les capacités créatrices ont décliné. Cette découverte serait à la base de l'émergence de nouvelles craintes : la télévision est une drogue, un facteur d'engourdissement intellectuel !

Il paraît un peu étonnant que tant de gens s'en préoccupent, soient prêts à partir en guerre contre la télévision, saisissent toutes les occasions pour s'insurger contre elle alors que lorsqu'il s'agit de se battre pour avoir un espace vert, des courts de tennis, des centres de loisirs, ces mêmes gens restent muets. Pourquoi est-ce, ainsi, toujours la télévision qui sert de cible à ces déferlements de haine ? Pour quelle raison reproche-t-on toujours quelque chose à cet engin, en vérité, anodin ?

Nous pensons très sérieusement que les parents ont des remords d'avoir accepté, à bras ouverts, la télévision.

En effet, au début, quand elle est apparue, tous les parents sautaient de joie ! « Enfin quelque chose qui va amuser intelligemment nos enfants ! » Or, depuis, on sait que la télévision n'est pas une baby-sitter « sans problème ». En effet on ne peut pas laisser librement les enfants avec elle, car elle est capable de leur raconter n'importe quoi ; bref, on ne peut pas avoir confiance en elle. Et pourtant ! Les parents sont souvent fatigués après une journée de travail et poussent volontiers leur progéniture devant l'écran, pour avoir quelques minutes de tranquillité. Mais voir que les enfants s'amusent si bien sans eux, cela les intrigue, les met en colère. Aussi, font-ils des efforts, essayent-ils de parler avec l'enfant de l'école, de ce qui s'est passé dans la journée. Mais l'enfant n'entend plus rien, il s'intéresse à ce qu'il y a sur l'écran maintenant. Voilà le fameux cercle vicieux installé ! Pourtant, la solution à ce problème existe.

Non, surtout ne pas jeter l'appareil par la fenêtre ! C'est une vieille recette américaine qui n'a pas donné satisfaction.

(1) G. Cohen-Séat, P. Fougeyrollas, *L'action sur l'homme : cinéma et télévision*, Paris, P.U.F., 1965, p. 47.

Il est beaucoup plus simple de l'accepter telle qu'elle est cette télévision. De toute façon, elle est venue chez nous ; et nous sommes plus ou moins condamnés à vivre avec elle ; puis, finalement elle n'est pas si mal que ça !

Elle nous ouvre les portes du monde, elle nous amuse, nous et nos enfants. Bref, elle possède des qualités et pas seulement des défauts. Ainsi, faut-il profiter de ses bons côtés et diminuer les « mauvais ». Par exemple, si l'enfant ne regarde pas tous les jours et tout le temps, cela ne lui fera pas de mal, au contraire. Si on lui explique que le reportage qu'il vient de voir, est en réalité un document, qu'il s'agit bel et bien de gens vivant loin de chez nous, et non d'acteurs maquillés jouant dans un feuilleton, il apprendra que la réalité peut surpasser la fiction. Si l'on discute avec lui après l'émission vue par tous, il apprendra de celle-ci. (Car un enfant apprend de tout). Et si il n'y a rien d'intéressant à la télévision, on pourra lui expliquer que ce n'est pas la peine de la regarder, qu'il est préférable de prendre un livre, de bavarder ou de se consacrer à une autre activité. Bien entendu, cela demande du travail aux parents !

Car l'enfant est à la base un être créateur qui aime à créer. Il ne devient pas paresseux tout seul, sans « antécédent », particulier. Ainsi, s'il assiste à une émission par jour, émission qu'il a choisie et de laquelle il peut parler avec son entourage il a peu de chance de tomber dans le brouillard de la passivité. Quand il devient passif, c'est qu'il s'est passé quelque chose dans son entourage, qui l'a fait basculer dans cet état de passivité.

L'attitude des gens face à l'écran, à l'image est une attitude de réception. On se met devant la télévision et on reçoit le message qu'elle émet. Ensuite, ce message ne tombe nullement dans le vide, mais il suscite des conduites appropriées.

« L'attitude des individus soumis à l'information visuelle est une attitude de participation. Cela veut dire que les représentations ne sont pas simplement reçues et qu'elles sont, à proprement parlé, vécues par ceux à qui elles parviennent. » (1)

Le vice n° 2

« L'imagination n'est pas un état. C'est l'existence humaine toute entière. »

William Blake

Parmi les critiques formulées contre la télévision il en est une autre, presque aussi fréquente dans l'opinion publique que la précédente.

On reproche à la télévision le déplacement, voire l'effacement progressif de frontière entre le monde réel et le monde imaginaire.

Il est indiscutable que, au cours d'une soirée, on passe d'une émission d'information à un film de fiction ou l'inverse. Les deux sont reliés par le discours spectaculaire propre à la télévision et le jeune téléspectateur passe de l'un à l'autre pour ainsi dire sans transition.

Or, d'un côté, l'œuvre de fiction utilise tous les moyens pour « vêtir » le produit afin de lui donner l'illusion de la réalité, et à ce titre, elle ne refuse pas d'emprunter certains procédés propres aux émissions d'information. En même temps, de son côté, l'univers politique, économique, sportif ne se refuse pas d'utiliser des procédures propres à la fiction. Ainsi ils ont établi un champ commun de procédures que les deux genres utilisent indifféremment quand l'occasion s'en présente.

En outre, il existe des règles communes, notamment la « personnalisation », la « vedettisation » ; toutes les personnes qui apparaissent devant les caméras sont maquillées comme des vedettes, etc.

Il est clair que le monde de la télévision est un monde à part, réglé par ses propres lois qui, elles-mêmes, appartiennent au monde du spectacle.

Selon Piaget, l'enfant jusqu'à ce qu'il ait atteint le stade des opérations formelles (ou logico-mathématique), a tendance à ne pas faire une distinction tranchée et mobilisable à tout instant entre la réalité et la fiction de son imaginaire. Il établit continuellement une confusion entre son moi et le monde extérieur ; l'enfant éprouve de véritables difficultés à distinguer les produits de son imagination des objets de la réalité. Ainsi, les frontières sont

confuses et les événements lui sont présents à deux degrés différents : à la fois comme réels et comme imaginaires.

On comprend alors combien la télévision peut agir sur un tel personnage. Mais ce genre de confusion entre réel et imaginaire, si elle existe bien chez le jeune enfant, est vite surmontée avec l'âge. L'enfant, à l'âge de la maternelle, sait déjà que Goldorak n'est pas « vrai ».

« Non, il est en faux, en télévision et en jouet. » (1)

(Jacqueline, 6 ans)

Par ailleurs, dans les « dérapages » qui apparaissent surtout chez les jeunes enfants, les producteurs ne sont pas évidemment toujours innocents. Ils utilisent volontiers le mélange des genres : ainsi il n'est pas rare qu'on assiste à la mise en scène d'un fait historique, comme s'il s'agissait d'un feuilleton.

Là, pour l'enfant, il est difficile de distinguer.

Néanmoins, il faut se rappeler que cette sorte de glissement de la réalité vers la fiction, qui inquiète tant les enseignants, existait dans la vie des enfants bien avant l'avènement de la télévision. C'est exactement de ce dont parle Piaget, quand il dit que l'enfant jusqu'à l'âge de 8 ans a du mal à différencier les événements qu'il a vécus et ceux dont il a rêvé. Bien entendu, la télévision sert ces glissements, mais l'enfant, en règle générale, surmonte avec l'âge ce problème. Bien que cela ne soit pas nocif, il semble inutile de convaincre à tout prix l'enfant — il s'agit du jeune téléspectateur — que son animal préféré, vu à la télévision, n'existe pas, qu'il a été créé par un certain M. X., etc. Car, au fond de lui-même l'enfant le sait, mais il aime jouer avec cette possibilité de réalité du fantasme, « comme ça ». Pourquoi l'en priver quand cela n'a aucun effet négatif sur son développement sur le plan psychologique ? D'ailleurs ce monde merveilleux disparaît toujours trop tôt qu'on ne s'y attend — pourrait-on ajouter.

Aussi, pourquoi ne pas parler plutôt de merveilleux à propos de ce monde imaginaire ?

Pourquoi oublie-t-on si vite et si parfaitement, quand on est adulte, combien on a aimé ce « monde merveilleux » en tant qu'enfant ?

Et alors, pourquoi les adultes refusent-ils si souvent le terme « merveilleux » pour le remplacer par celui de « fantastique », lui collant ainsi une connotation désagréable ?

Il est assez difficile de tracer la frontière entre fantastique et imaginaire. Car qu'est-ce que le fantastique ? — D'après le dictionnaire Robert : ce « qui est créé par l'imagination, qui n'existe pas dans la réalité ».

Dès qu'il s'agit du fantastique, on a tendance à en parler immédiatement en des termes le confrontant à la réalité. Les enfants ne vivent plus sur le terrain de la réalité, car ils voient trop de films fantastiques ! Mais, les enfants ont toujours été fascinés par les contes de Grimm, d'Andersen, de Dickens, etc. dans lesquels toutes les figures du monde fantastique sont présentes et là, les parents n'étaient nullement irrités quand leurs enfants raffolaient de ces histoires.

Alors, où réside ce « petit quelque chose » qui les met en colère quand ils voient les enfants admirer Goldorak à l'écran.

Ce problème est très vaste et relève du mépris de l'imaginaire qui sous-tend certaines attitudes pédagogiques. Mais ce n'est pas tout ; il existe un autre aspect, rarement mentionné.

Il s'agit bel et bien de l'existence d'une culture enfantine. Cette culture enfantine n'est pas une nouveauté, puisqu'elle existe depuis très longtemps ; mais, jadis, elle appartenait, d'une certaine façon à la culture adulte, dans la mesure où elle était « livre ouvert » pour le monde adulte. Or, depuis que la télévision est entrée dans la vie des enfants, une toute autre culture commence à définir son propre territoire. Ce « terrain vague » est incertain, peu sûr aux yeux des adultes (qui d'ailleurs ne comprennent rien aux aventures de Goldorak non plus).

Le vice n° 3

Le troisième péché dont se rend coupable la télévision est la peur que les émissions télévisuelles suscitent.

Que le spectacle proposé soit la reproduction d'un fait enregistré comme témoignage précis, qu'il soit le résultat d'une construction imaginaire, cela ne change rien à l'origine de la cause

(1) G. Cohen-Séat, P. Fougeyrollas, op. Cit., p. 45.

(1) L. Lurcat, *Cinq ans, seul avec Goldorak*, Paris, éd. Syros, p. 25.

de la crainte. « *Les enfants ont peur de la télévision* ». — Répètent inlassablement psychologues, enseignants, parents, tout ce monde qui se dit prêt à servir la bonne « cause ».

Il est indiscutable que certains films peuvent être source de crainte, mais pourquoi ne pas avouer que la réalité elle aussi peut l'être ?

Or, c'est l'enfant qui est un être angoissé : une phrase imprudemment prononcée devant lui, qui ne posera aucun problème à son frère ou à sa sœur qui a deux ans de plus que lui, peut le perturber, l'angoisser gravement. Tout ce qu'il ne comprend pas, perturbe l'enfant.

Mais dire que les enfants ont peur depuis que la télévision est entrée dans notre civilisation est un véritable plaidoyer en notre faveur. Car, qui osera aller jusqu'à soutenir que les enfants ont peur des émissions qui leur seront destinées ?

Il est vrai, toutefois, que l'inconnu, malgré son attirance quelquefois irrésistible, peut devenir source de crainte.

Une émission difficile à comprendre peut provoquer plus d'angoisse qu'une autre tout à fait à la portée de la compréhension des jeunes. Le mystère, le suspense dont sont entourés certains événements les rendent plus inquiétants que les films policiers. En règle générale on peut dire — que les enfants paraissent être plus émus par les scènes où la tension dramatique est forte, la souffrance humaine montrée de façon réaliste, que par la présence de cadavres, de coups de poings, distribués par les policiers, ou par les westerns dont le scénario est plutôt stéréotypé.

Lorsque l'action se déroule « ailleurs », les enfants, grâce à ce « décollage », se sentent plus en sécurité que lorsque la proximité des événements est de l'ordre du possible.

En règle générale la peur peut être suscitée autant par le contenu que par la façon dont certains éléments ou séquences interviennent dans le déroulement du récit.

« *Fantomas, il faut toujours tuer quelqu'un. C'est des films atroces. A chaque épisode, il tue quatre ou cinq personnes.* » (1)

Les enfants sont choqués aussi par l'inattendu, ce qui arrive quand on ne s'y attend pas.

« *Euh... oui... y'a des films puis des dessins animés aussi... ça arrive tout d'un coup alors... j'ai peur.* » (2)

La force de l'image paraît plus agressive que la voix pour certains enfants.

Mais malgré la peur qu'évoque indiscutablement certaines émissions, les enfants n'éteignent pas toujours l'appareil, ne quittent pas la pièce où celui-ci est installé. Ils restent et cherchent les moyens de fuir leur émission ou de l'« apaiser » : tourner le dos, baisser le son, changer de chaîne, etc. par exemple. Et il faut avouer que les adultes, les parents sont souvent leur complices dans ces manœuvres.

« *Quand ça marque trop, j'arrête, je tourne le dos.*

Tu écoutes seulement ou tu fermes les yeux ou quoi ?

Eh non, je me tourne en écoutant toujours, et ma maman me dit quand je peux me tourner. » (3)

Ce que nous avons voulu démontrer, c'est que la télévision sert de bouc émissaire, de déversoir aux différentes tensions existantes dans la vie scolaire des enfants.

En effet, l'entrée de cette « école parallèle » (1) dans la vie, exige un mode d'emploi. Ce n'est pas le lieu « sûr » où le matin les parents envoient leur progéniture en toute tranquillité. L'enfant n'y est pas à l'abri de toutes sortes de dangers.

A part l'intrusion de données hétéroclites qui peuvent le perturber, la télévision peut être aussi source d'autres dangers. Elle confronte la mentalité de l'enfant à celle de l'adulte, alors que l'école officielle s'efforce d'adapter peu à peu l'enseignement aux âges de l'intelligence et de la sensibilité.

En outre, elle s'adresse à tous au même moment, elle suit son propre rythme, va vite sans avoir la possibilité de retour en arrière. C'est pour toutes ces raisons qu'apprendre son mode d'emploi est une nécessité absolue.

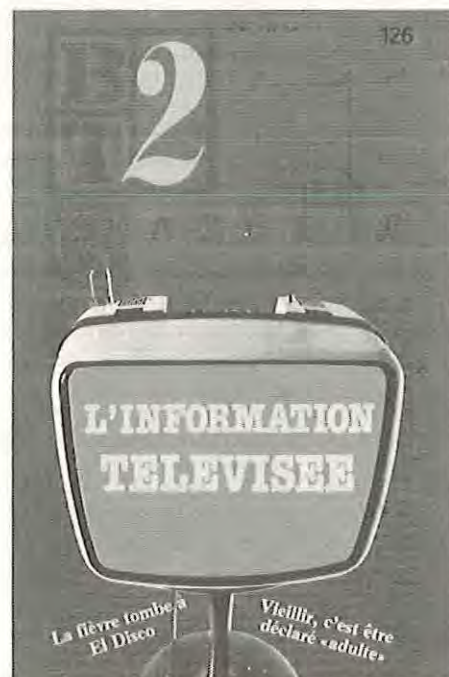
En réalité, on ne peut jamais parler de phénomène télévisuel « pure », car il y a, ici, d'innombrables facteurs qui sont imbriqués. Dans ce nœud de vipères, la télévision est la moins responsable si l'on peut dire. Les parents, l'école rejettent leur angoisse, leurs remords, sur la télévision et ils attendent le miracle. Or, la télévision n'est pas un remède miraculeux. On a ainsi, espéré qu'elle allait résoudre le problème de l'inégalité devant la culture, qu'elle amuserait intelligemment les enfants en notre absence, qu'elle serait une sage baby-sitter, etc. Tous ces rêves qu'elle n'arrive pas à satisfaire !

Et particulièrement tous ces clichés qui n'arrêtent pas de circuler à son sujet... A ce propos nous pensons à E. Goblot : « *Les jugements les plus difficiles à déraciner sont les jugements de valeur parce qu'ils sont les moins réfléchis, et parmi eux les jugements collectifs, ceux que le sujet n'a pas lui-même formés, mais qu'il a reçus tout formés.* » (2)

BIBLIOGRAPHIE

- M. CHALVON, P. CORSET, M. SOUCHON, *L'enfant devant la télévision*, Paris, Casterman, 1979, 183 p.
- M.-J. CHOMBART DE LAUWE, C. BELLAN, *Enfants de l'image*, Paris, Payot, 1979, 295 p.
- C. GAUTHIER, Ph. PILARD, *Télévision passive télévision active*, Paris, Tema-éditions, 1972, 295 p.
- E. GERIN, *Les jeunes et la télévision*, Paris, Ed. Fleurus, 1966, 166 p.
- H. HIMMELWEIT, A.-N. OPPENHEIM, P. VINCE, *Television and the Child, An empirical study of the effects of television on the young*, London, New York, Toronto, Oxford, University Press, 1958, 522 p.
- J. KOMOROWSKA, « La télévision dans la vie des enfants », revue *Enfance*, avril-sept. 1964, p. 81-240.
- J. PIAGET, *La psychologie de l'intelligence*, Paris, A. Colin, 1947, 212 p.
- L. PORCHER, *L'école parallèle*, librairie Larousse, Paris, 1974, 134 p.
- N. SAUVAGE, *La télévision, les enfants, la famille*, Paris, coll. Clair, 1969, 126 p.
- W. SCHRAMM, J. LYLE, E. PARKER, *Television in the lives of our children*, Stanford, Stanford university Press, 1961, 324 p.
- M. SOUCHON, *La télévision des adolescents*, Paris, éd. ouvrières, 1969, 277 p.

(2) E. Goblot, *La barrière et le niveau d'étude sociologique sur la bourgeoisie française moderne*, Paris, éd. Alcan, 1930, p. 25.



(1) enquête réalisée par l'I.N.R.P., 1980

(2) ibid.

(3) ibid.

(1) La désignation de l'« école parallèle » date de 1966, quand il a été formulé par G. Friedmann dans le quotidien « Le Monde » (7, 8, 11, 12 janvier, 1966).

La télévision : un problème de rythme

« La télévision va trop vite. Elle fatigue nos enfants ! » De se lamenter en chœur pédagogues et parents.

Et si pour une fois on inversait la question : n'est-ce pas à l'école que l'enfant souffre d'un rythme devenu trop lent pour lui ?

L'enfant d'aujourd'hui vit dès sa naissance sous l'influence de l'information visuelle ; il accède ainsi à une vision du monde dans laquelle l'imaginé se réalise selon les modalités des techniques créatrices et dans laquelle, le réel n'est saisi qu'à travers des images.

A l'âge de six ans, l'enfant entre en classe, avec une importante pratique télévisuelle derrière lui. Or les programmes scolaires ne sont pas adaptés au fait que les enfants baignent dans un monde audiovisuel. L'école continue à former des élèves « à l'ancienne mode », selon une formule vieille de plusieurs siècles. Elle astreint ainsi l'enfant à un rythme, à une cadence d'acquisition de la connaissance qui étaient définis il y a des siècles et depuis rarement remis en question.

L'école fonctionne selon un programme préalablement établi, qui ne se modifie guère d'année en année, ignorant les changements survenus dans la société.

Il faut admettre que cet enseignement aujourd'hui est devenu dépassé, car l'accélération de l'histoire a profondément changé l'existence humaine. Une vie dans les siècles passés se déroulait à une seule époque ; aujourd'hui, elle en chevauche deux, parfois même plus. La « vitesse de l'histoire » a atteint une telle limite que le lien avec le passé risque de se rompre.

L'enfant, une fois traversé le seuil de l'école, suit un cheminement de la connaissance verticalement défini, au pied duquel il se trouve au début de sa scolarité et au sommet duquel il n'arrive qu'après avoir parcouru le « programme ».

L'apprentissage de la télévision et surtout son expansion a contribué fondamentalement à manifester une certaine « désadaptation » de l'école à sa fonction sociale. La télévision non seulement a créé un instrument de communication fabuleux, qui fait fusionner les cultures de la planète, mais elle a en outre, introduit dans les foyers un rythme foudroyant, jamais connu auparavant.

Devant le petit écran l'enfant, lui, se retrouve à l'aise, car le rythme télévisuel se rapproche davantage du sien que celui de l'école.

Nombre de parents se plaignent que l'école ne peut plus capter l'attention de leurs enfants.

Or les expériences réalisées avec des souris blanches prouvent que les animaux souffrent en un milieu artificiel où la cadence de la vie est ralentie par rapport au rythme normal. — A ma connaissance cette expérience n'a pas été réalisée jusqu'aujourd'hui ni avec des enfants, ni avec des adultes. — Cependant, une enquête fut élaborée par James A. Wilson, aux Etats-Unis, auprès de 517 hommes de science d'origine européenne, savants et ingénieurs et elle conclut que les intellectuels n'étaient pas attirés uniquement par un plus grand salaire et de meilleures conditions de recherche, mais aussi par le rythme accéléré de l'existence. (1)

Le problème sur lequel je voudrais attirer l'attention, est que la cadence de la vie, n'est pas simplement une expression du langage de tous les jours, mais bien une variable psychosociale d'une importance décisive qu'on a tendance à oublier ou simplement qu'on ignore. Chacun sait que le rythme dans le domaine de la

connaissance scientifique est de vingt à cent fois plus rapide qu'il y a seulement un siècle, et que sans aucun doute cette accélération est loin d'être terminée.

Est-ce qu'on peut admettre à l'heure actuelle qu'une telle accélération soit sans répercussion sur l'individu ? N'est-il pas connu que le rythme de la maturation biologique s'est accéléré dans les pays d'industriels ?

Pourquoi refuser que la façon dont l'école diffuse la connaissance puisse être source de fatigue pour l'enfant ?

Pourquoi refuser que la connaissance puisse arriver de manière attirante et rapide à ce même enfant par le biais de la télévision ?

Personne n'ignore plus l'engouement que la publicité suscite chez l'enfant. Les adultes grognent souvent contre le rythme du spot trop rapide qui les empêche quelquefois de le saisir. C'est exactement ce que les enfants adorent ! C'est cette vitesse rapide, que l'une image précipite l'autre tellement qu'on ne peut retrouver celle qui vient de passer ! Mais c'est là l'essentiel de la télévision : cette vitesse, cet écoulement, avec impossibilité de revenir en arrière et nécessité d'aller donc toujours de l'avant, cet essaim de significations constamment menacées par la vitesse de leur déroulement.

Toutefois il ne s'agit pas, ici, de bouleverser complètement l'ancien système, ni même d'ébranler les bases apportées par Piaget, mais simplement de prendre en considération le rythme de et chez l'enfant.

Au départ, tous les enfants s'intéressent à l'école. Comment expliquer donc, que le même élève qui était enthousiaste au départ, devienne après quelques années d'expérience scolaire un blasé, qui n'a plus envie d'apprendre ce qui lui est enseigné. Or, tous les enfants, à tout âge, s'intéressent à quelque chose. C'est une des tâches de l'école, de leur proposer ce qui les motive, tout en acceptant le rythme dont ils ont besoin pour maintenir leur attention.

Dans ce processus, l'ordinateur peut jouer un rôle important. En effet, sa manipulation, relativement facile pour les enfants, permet enfin un apprentissage au rythme de chacun.

Aujourd'hui nous pouvons déjà distinguer l'époque « d'avant l'ordinateur » de l'époque « des ordinateurs ». Il n'y a pas si longtemps, à l'époque « d'avant l'ordinateur », on entendait souvent ces phrases : « D'abord il faut que tu apprennes à faire le calcul, après la division, après ceci et cela et ainsi de suite et quand tu sauras tout ça, tu pourras enfin attaquer le problème du calcul d'intégrales ».

Aujourd'hui, avec l'avènement de l'ordinateur, ce cheminement est quasiment tombé à l'eau. Les enfants manipulent l'ordinateur à leur guise, grâce à lui font des « manœuvres » mathématiques qui étaient réservées, il y a quelques années, aux élèves des écoles normales supérieures.

La télévision est apparue sur le marché comme le premier moyen sérieux pour détruire — éventuellement — le système scolaire sclérosé. Cependant, à cause de côtés trop « frivoles », pour ne pas citer ses « vices », elle est restée clouée au banc des accusés.

Il a fallu attendre l'arrivée d'une machine sur laquelle figure le label « scientifique » — l'ordinateur — pour que ses « caprices » soient pris au sérieux par l'enseignement.

Judith Lazar
Docteur en sociologie
41 rue du Disque
75645 Paris Cedex 13

(1) In A. Tofiler, *le choc du futur*, Paris, Ed. Denoël, 1971.

CRÉATION DE MOYENS D'INFORMATION ET D'EXPRESSION

RÉALISATION DE PANNEAUX D'INFORMATION AU C.D.I.

Afin de favoriser les contacts et les échanges entre les diverses classes, les clubs
Expression libre
Photos
Enquêtes
Correspondance

RÉALISATION - IMPRESSION - FABRICATION D'UN JOURNAL

Moyens d'information et d'expression

Une des idées du P.A.E. est la nécessité de faire se rencontrer et communiquer entre eux les différentes composantes de la vie scolaire : enfants, enseignants, surveillants, administration, parents. Le journal scolaire peut être l'un des moyens privilégiés de ce type de rencontre.

Sa composition, sa forme, le fond, doivent, pour qu'il soit lu, répondre à un critère de qualité ; sa parution doit être régulière...

Un comité de rédaction formulera ses règles de fonctionnement et mettra en place :

l'information de l'ensemble du C.E.S. (en accord avec ces règles)
La collecte des articles pour le journal, en relation avec les professeurs dans leurs classes, avec l'accord des auteurs (projets de sorties, de voyages, de visites, classes transplantées, compte rendus d'enquêtes), en relation avec les clubs du foyer (informations des activités particulières des clubs, reportages sur le fonctionnement...), en relation avec l'administration (informations générales, projets...), en relation avec les élèves, individuellement ou par petits groupes (permettre à qui le veut de s'exprimer avec la technique souhaitée : article, bande dessinée...).

Impression - réalisation

Mise en place d'une équipe technique pour la réalisation pratique.

Apprentissage des techniques d'impression et d'illustration pour développer l'autonomie, la prise en charge et la réalisation pratique du journal d'où la nécessité de l'aménagement d'un local cogéré par les adolescents et les animateurs.

La liaison avec le monde du travail se fera par la visite d'imprimeries et d'agences locales de quotidiens.

Le comité de rédaction du journal sera en liaison avec les deux revues de l'I.C.E.M./pédagogie Freinet : *Vivre* et *Boom'rang*, réalisées par des jeunes.

Magnétonnerre

Emission de radio

Radio Garance/Radio Cour des Miracles

COLLÈGE LOU VIGNARÈS
84270 VEDÈNE

« LES ENFANTS DONNENT LA PAROLE ET ESSAYENT DE LA PRENDRE »

« Le bilan d'une trentaine d'émissions réalisées par la classe « à option audiovisuelle » la radio m'a donné la parole... En effet, avant je ne parlais pratiquement pas alors que maintenant, je m'exprime comme je veux... Mes parents pensent que la radio apprend à faire des choses importantes sans trop s'en rendre compte ».

Jean-Yves

« J'ai beaucoup eu de courage devant des gens que je ne connaissais pas ».

Jean-Marc

« J'ai moins la « trouille » quand je lis en classe ».

Sébastien

« J'ai aimé quand c'est moi qui animais l'émission ».

Jean-Michel

« J'écoute plus volontiers la radio depuis que je participe à des émissions ».

Marie-Laure

... En conclusion, je dirai que grâce à la radio, je trouve mes enfants mieux armés pour affronter la vie moderne et je souhaite que cette activité ne reste pas au stade d'expérience et qu'elle devienne un travail qu'ils pourront continuer les années suivantes...

Une maman

Cette année, tous les enfants qui le voudront pourront choisir le support radio pour s'exprimer : ils seront aidés, épaulés par ceux qui savent déjà...

Ils effectueront des reportages hors du collège.

Ils enregistreront des débats dans leurs classes.

Ils enregistreront des débats pendant les interclasses entre eux ou avec des invités.

Ils feront, en coformation, des montages et réaliseront des émissions dans des ateliers permanents pendant les interclasses, les heures d'études et les heures de clubs... dans une salle qui leur sera réservée.

Ils animeront une émission tous les vendredis de 18 h 30 à 19 h à Radio Cour des Miracles à Avignon où ils seront conduits par des parents et les adultes animateurs.

L'information recueillie, par le délicat mais passionnant travail de montage, les jeunes distingueront l'accessoire de l'essentiel et comprendront l'importance du choix, de la rigueur, de la concision qu'exige une communication sonore authentique. Ce travail développera une meilleure maîtrise de la langue orale qui ne sera plus fugitive mais qu'il sera possible de soumettre à une critique individuelle ou de groupe avant de la transmettre aux auditeurs qui pourront toujours réagir à la diffusion par le téléphone...

Les enfants, les adolescents pourront redistribuer la parole des habitants des villages mais surtout faire prendre en compte leurs dires et leurs actes qui passent trop souvent inaperçus...

INFORMATION ET CRÉATION PAR L'IMAGE

LA PHOTO :

Le club photo formera un élève par classe pour prises de vues pour les sorties ou tout événement qui se déroulera au collège, développera les photos et sera à la disposition des différentes activités du collège (journaux, panneaux, expositions).

LA VIDÉO :

Visionnement en classe ou dans les clubs ; mais aussi poursuite de la collaboration avec la Jeunesse et les Sports, le C.D.D.P. et J.T.A.

Formation de nouveaux jeunes à l'utilisation de la caméra et à la réalisation de films afin de poursuivre la constitution d'une vidéothèque de créations des enfants du collège afin de mieux maîtriser l'utilisation de ce support délicat mais passionnant qui allie les difficultés du son, de l'image et du mouvement.

Les projets : mini stages pour les professeurs avec la Jeunesse et les Sports et le C.D.D.P.

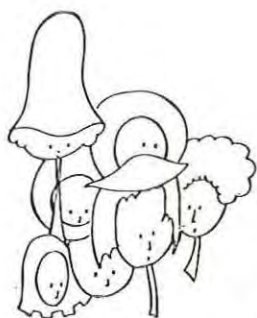
Participation d'une dizaine de professeurs à un stage « Techniques audiovisuelles » du P.A.F.

Association du collège à la manifestation organisée par la M.J.C. durant le mois de janvier « Voir la télé autrement ».

Film sur la visite d'une usine.

Film de création sur la présentation du C.D.I., etc.

Voir dans le *Cahier Pratique* du n° 5 la liste des partenaires et organismes culturels qui ont participé à ce P.A.E.



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

Démarrage par l'entraide

Au sein de la commission nationale Enseignement Spécialisé de l'I.C.E.M., le « **DÉMARRAGE PAR L'ENTRAIDE** » est une structure d'échanges coopératifs entre praticiens de l'école moderne.

Dans un premier temps, elle accueille des gens au niveau **démarrage d'une classe ou démarrage dans une technique**. Le questionnaire ci-dessous permettra de mettre en contact des lecteurs de la revue et/ou de créer des groupes de réflexion et d'entraide pédagogiques tout au long de cette année.

Dans un deuxième temps, elle publiera des informations, des comptes rendus, des appels, etc. provenant de ces groupes, dans la revue **CHANTIERS**.

Quant aux modalités de fonctionnement et d'échanges, elles s'affineront au fur et à mesure des besoins et en fonction des participants à chaque groupe.

Ce questionnaire « **DÉMARRAGE PAR L'ENTRAIDE** » s'adresse à tous.

On démarre tous un jour ! Aujourd'hui c'est toi... Hier, c'était elle, lui ou toi ! En répondant à ce questionnaire, tu permettras à l'équipe d'animation de mettre en contact les « nouveaux » et les « anciens »...

Il te suffit donc de retourner cette feuille, une fois complétée, accompagnée d'une enveloppe timbrée avec ton adresse à :

Patrick Robo - 1, rue Muratel - 34500 Béziers.

N.B. : Ce questionnaire n'est pas exhaustif. Toutes suggestions, propositions, toutes demandes supplémentaires seront les bienvenues.

2^e FESTIVAL DE CRÉATION ADOLESCENTE A ALENÇON

Donner la parole aux jeunes ? On en parle beaucoup, mais encore faut-il leur en donner l'occasion.

Le 1^{er} festival de création théâtrale adolescente a proposé à 150 jeunes un lieu et les moyens pour s'exprimer, échanger et vivre un moment collectif autour de leur création théâtrale.

Cette année, le 2^e festival accueillera, du 6 au 10 avril, 200 jeunes de la région.

Tous les ados de 13 à 18 ans, travaillant une création collective théâtrale, dans un lycée, collège, maison de jeunes, Centre de loisirs... pourront :

- présenter leur travail à un public,
- Echanger leur expérience avec les autres groupes,
- Utiliser les médias (radio...),
- Approfondir leur recherche en travaillant avec des professionnels (mime, régie-son, régie-éclairage, cirque...).

Ce 2^e festival est coproduit par l'I.C.E.M. (mouvement Freinet) et la Maison pour Tous de Perseigne (Alençon) qui anime un atelier de théâtre de 20 ados.

Inscriptions à faire parvenir rapidement.

Pour tous renseignements, écrivez à Michel Foucault ou à la Maison pour Tous.

Maison pour tous de Perseigne
Rue Louise Michel
61000 Alençon
Tél. : (33) 26.34.19.

Foucault Michel
Ecole publique
Chemiré-le-Gaudin
72210 La Suze
Tél. : (43) 21.62.85.

Nom : _____
Prénom : _____
Classe : _____
Type d'établissement : _____
Adresse personnelle : _____
Tél. : _____
Adresse de travail : _____
Tél. : _____

Dans les domaines suivants...	Je peux aider (*)	j'ai besoin d'aide (*)
Lecture		
Français		
Math - Calcul		
Correspondance		
Texte libre		
Journal scolaire		
Travail individualisé		
Echelles d'évaluation		
Enquêtes - Eveil		
Organisation matérielle		
Intégration d'enfants		
Conseil de classe		
G.A.P.P.		
Sport		
Musique		
Audio-visuel		
Informatique		
Création et production en classe		
Autres propositions (à préciser) :		

Nom et Prénom : _____
Adresse personnelle : _____
Tél. : _____

1. Je peux recevoir dans ma classe : OUI - NON

Type de classe :

Adresse de la classe :

2. J'accepte de « parrainer », d'aider personne (s) qui débute (nt).

3. J'accepte d'animer un circuit d'échanges (max. 5 personnes) : OUI - NON

Préciser si possible le type d'animation (multilettrés, cahier de roulement...)

4. Je possède des documents qui peuvent être utiles pour un mini-dossier : OUI - NON

Préciser lesquels :

5. Je possède du matériel que je peux prêter - donner - vendre - échanger

Préciser lequel :

6. Je possède des documents, des livres que je peux prêter :

OUI - NON

Préciser :

7. Autres suggestions et propositions :

(*) Numéroter les réponses par ordre de priorité personnelle.

N.B. : Ne pas oublier l'enveloppe timbrée ! Merci.



LIVRES et REVUES

R. Ueber-schlag

DES LIVRES	DES IDÉES	DES CITATIONS
I.C.E.M. - Pédagogie Freinet HISTOIRE PARTOUT, GÉOGRAPHIE TOUT LE TEMPS <i>Paris, Syros (contre-poisons) 1984, 192 pages, 72 F.</i> Une réflexion ébauchée par les rédacteurs des B.T. histoire s'est continuée dans une commission histoire-géo du mouvement depuis 1979. Ce livre collectif rédigé par Jean-Pierre Bourreau et Dominique Verdier a été, soumis à un comité de lecture d'une dizaine de membres. Ouvrage très lisible, écrit d'une plume alerte et tonique et comportant une partie théorique faisant pendant à une description concrète d'expériences de la 6^e à la 3^e. En annexe, des modèles de plan de travail, de projets de recherche, de contrats de travail, de bulletin d'évaluation. Une liste d'une cinquantaine d'activités et un croquis d'installation d'une salle Histoire-Géographie. Ce qu'on aurait aimé trouver dans ce livre mais que les contraintes de l'édition ont peut-être écarté : 1) L'opinion de Freinet sur l'enseignement de l'histoire : jamais citée ! Et l'évolution du mouvement face aux problèmes posés : motus ! Ce fut pourtant un des motifs de rupture avec nos camarades du P.C.F. Querelle de taille ! 2) Les profs solitaires ? On ne parle pas du conseil d'enseignement et de son rôle dans l'aménagement des locaux et l'équipement du C.D.I. (quand il y en a un). 3) La « part du maître » passe sous silence l'attitude du professeur face aux opinions conflictuelles des élèves (et donc des parents.).	Partir des réactions des élèves : « en 6^e : d'où je viens ? en 4^e : l'histoire-géographie ça ne sert à rien ! en 3^e : c'est comme ça, c'est le destin, on n'y peut rien. » L'enseignant d'histoire ne peut pas se résigner à faire de sa discipline un récit objectif (?) du déroulement de l'histoire ni un discours abstrait sur un enchaînement implacable et nécessaire des faits. Enseigner l'histoire, c'est lutter contre le fatalisme et la démission et initier à la liberté et à la responsabilité. Le contact spontané avec le temps et l'espace se fait à trois niveaux : la classe, le milieu social, le passé et les espaces plus lointains. L'approche de ces trois niveaux ne se fait pas chronologiquement dans sa scolarité mais à travers un mouvement de va-et-vient permanent entre la situation qu'il vit et les recherches qu'il entreprend. Le savoir ne se laisse pas enfermer dans des programmes mais s'acquiert à travers des savoirs faire (analyses de textes ou de documentations historiques, confection d'une chronologie, de graphiques, de cartes). Il faut se préparer à une pratique de rupture si on veut faire de l'histoire et de la géographie une investigation du réel et un moyen de donner un sens au vécu, de se situer par rapport à son environnement. Pour cela, il faut surmonter des alibis institutionnels (programmes, inspection) et des alibis personnels (peur de soi et des collègues). A la notion de programme rigide fixant les contenus de connaissances à acquérir, il s'agit de substituer un contrat de travail élaboré avec l'adulte et évalué par la classe à travers les productions fournies. Au sein d'un plan de travail global prennent place des projets de travail ponctuels. L'aménagement de la classe (coins biblio-doc. et coins d'expression par l'imprimé, le film, le son, la photo) conditionne la réalisation des projets et permet aux jeunes de se rendre maîtres de leur espace. Pour construire son savoir, il faut avoir recours à des outils : classeur, lexique, atlas personnel.	« L'indifférence de la majorité des jeunes contraste maintenant avec l'intérêt d'un nombre croissant d'adultes pour le passé » (Guy Herzlich) p. 14. « Le temps ne prend toute sa dimension et l'histoire toute sa signification que par rapport à ce qui est vécu par chacun : par les jeunes eux-mêmes, par leurs parents, leurs grands-parents » (p. 40). Le vocabulaire est une clé : au cours d'une étude apparaît la nécessité de maîtriser un vocabulaire spécifique et sa technique. Cette acquisition de vocabulaire ne se borne pas à une simple définition mais à l'appropriation du sens du mot, par une manipulation dans le travail ; alors, seulement, il deviendra intégré » (p. 50). « C'est une prétention et une prétention dangereuse que de croire que nous pouvons échapper au présent, partir d'une « table rase », examiner le passé avec une totale « objectivité »... (Finley) p. 54. Pour nous, l'histoire et la géographie sont avant tout une démarche d'investigation du réel, un moyen pour l'individu de donner un sens à son vécu, de se situer par rapport à un environnement social, économique, politique, écologique... de l'accepter ou de participer à sa transformation » (p. 55). « Maîtriser la chronologie ne consiste pas à connaître de grandes dates imposées par le professeur (lesquelles ?) mais être capable de concevoir une succession d'événements ». (p. 59). La pédagogie traditionnelle étouffe sous un encyclopédisme déroutant toute tentative de réflexion autonome » (p. 59). « Le maître ne cesse pas d'être le maître c'est-à-dire responsable de ce qui se passe dans sa classe. Non seulement il ne démissionne pas, mais il fait preuve d'une grande rigueur dans la mise en place de l'organisation de la vie du groupe. » (p. 165).

**G.F.E.N. - Michel Huber :
L'HISTOIRE? INDISCIPLINE
NOUVELLE.**

Paris - Syros (contre-poisons)
1984 235 pages, 72 F.

Y aurait-il dans tout professeur d'histoire un Alain Decaux qui sommeille ? « Racontons aux enfants de belles histoires du passé et tout ira mieux ». Il ne suffit plus que les élèves appréhendent des dramatiques télévisées et des films d'histoire pour leur garantir des connaissances historiques. Il faut déscolariser l'approche de l'histoire, introduire une pédagogie du projet en utilisant de nouvelles techniques d'information : montages, films, vidéo réalisés par les élèves. Les exemples sont choisis aussi bien dans l'élémentaire que dans le premier cycle.

Deux questions importantes : Quelle histoire enseigner ? « La question est fondamentale, mettant en jeu des choix idéologiques importants ». Comment enseigne-t-on cette histoire ? Le livre ne répond qu'à la deuxième question. Dommage.

Le mérite de ce livre est de greffer les réflexions sur une série d'expériences (des P.A.C.T.E. devenus des P.A.E.) pour illustrer 3 objectifs de cette discipline :

- 1) Contribuer à former des citoyens
 - 2) Se construire des savoirs historiques de haut (?) niveau.
 - 3) Acquérir une méthodologie de recherche et d'utilisation critique du document en histoire.
- (Les comptes rendus d'expérience échappent à l'aspect terne de procès-verbaux par une dramatisation habile dans laquelle le témoignage vient en voix off).
- Visite de musée : le projet a pour but de rendre cette visite plus intéressante : au lieu d'une visite exhaustive, on procède alors à une visite sélective au cours de laquelle on recherche des informations précises en vue d'une utilisation ultérieure (ex. : évocation théâtrale).

Histoire et écriture (à propos du 6 février 1934) : Parmi les écrits qui permettent d'entrer dans l'histoire :

- les dépositions devant la commission d'enquête
- les greffes
- les articles des journaux du lendemain
- les listes de questions
- la rédaction du texte personnel final.

Conclusion : le G.F.E.N. a forgé trois outils :

- 1) le projet coopératif
 - 2) des démarches de construction des savoirs
 - 3) des démarches d'évaluation formative.
- On constatera que sur de nombreux points, ce livre est parallèle à l'ouvrage réalisé sur l'histoire par le collectif I.C.E.M.

« Faute d'expérience concrète, l'histoire devient un phénomène irréel face au monde d'aujourd'hui. Les objets conservés derrière la vitrine d'un musée ont par exemple une existence concrète en tant qu'objets d'art et sont reconnus comme tels ; isolés du monde de tous les jours, ils perdent toute consistance comme objets fonctionnels au contenu social et économique » (p. 50).

« Un projet, c'est une action menée pour de vrai. Si on réalise un film, une pièce de théâtre, une exposition, ce n'est pas seulement pour faire plaisir et moins s'embêter en classe mais c'est pour informer un public : les autres élèves, les parents, les habitants du quartier... » (p. 75).

Projet et violence dans les établissements : « La pédagogie du projet favorisant l'apprentissage de la solidarité peut permettre la réduction de violence gratuite, en offrant une perspective de résistance collective aux oppressions de la société d'aujourd'hui qui peut devenir une perspective de construction collective d'un monde meilleur ». (p. 87).

Enquêtes : « Quel parti tirer de témoignages si l'on n'a pas des questions en tête par rapport au contenu historique abordé par des témoins ? Sinon, il s'agit tout simplement d'accumuler des données qui n'ont rien à voir avec la connaissance » (p. 224).

**Abraham (Ada)
L'ENSEIGNANT EST UNE
PERSONNE**

Paris E.S.F. 1984 - 161 pages.

A l'origine de ce livre, un colloque à Jérusalem qui a réuni une vingtaine de spécialistes de réputation mondiale : C. Rogers, Huberman, Amiel, De Peretti, Roy, etc. Thème : l'enseignant en tant que personne, non pas pour « l'enfermer dans un univers clos » mais pour analyser les facteurs sociaux institutionnels qui favorisent son épanouissement ou l'exposent à un stress meurtrier. « La personne de l'enseignant compte davantage que ce qu'il sait, compte davantage que les méthodes utilisées ». L'enseignement (il aurait fallu ajouter l'administration) cessera d'être un métier à risques lorsque la formation sera centrée sur la personne. C'est la conclusion un peu trop partielle et un peu trop optimiste de ce livre qui mérite pourtant une lecture attentive. Car à côté de tests un peu illusoire, il offre des propositions immédiatement utilisables et des références bibliographiques abondantes.

Pour prédire la réussite professionnelle, l'auteur croit beaucoup à l'efficacité d'un test : le M.I.S.P.E. : Matrice Intra et Interprofessionnelle du Soi Professionnel de l'Enseignant (ouf !). A partir du classement de 60 réponses (ex. : je tente de plaire aux élèves, les élèves faibles m'ennuient) il est possible de reporter sur une échelle à sept degrés d'intensité, les perceptions du sujet et de vérifier le Soi réel, le Soi pour les élèves, le Soi pour l'autorité, le Soi idéal... On obtient douze configurations appelées : harmonie parfaite, identification à l'autorité, identification à l'enfant, accusation des autres, rejet total... Ce test a été étalonné en France et en Israël. Mais les recherches sur la personnalité des enseignants font aussi appel au Rohrschach, au psychogramme, à une méthode projective, le E.S.P.E. Dans ce dernier on demande à l'enseignant de réagir à 11 dessins représentant des situations dans lesquelles sont impliqués des enseignants.

C'est la partie la plus technique de l'ouvrage qui intéressera surtout les psychologues professionnels. Plus intéressante pour nous est l'analyse — un peu usée, il est vrai, du « mal de vivre de l'enseignant » révélé en milieu scolaire et psychiatrique. La contribution d'André De Peretti est particulièrement positive : il offre un « outillage pédagogique » pour permettre à l'enseignant de se réaliser dans sa classe. La systémique constitue aussi un outil et même le fondateur du personnalisme, Emmanuel Mounier est rappelé aux mémoires. L'empathie était au rendez-vous.

« La démarche centrée sur la personne n'implique pas le désintérêt vis-à-vis de l'ensemble des facteurs du milieu scolaire socio-institutionnel et des déterminants inter et transpersonnels, mais elle les considère toujours tels qu'ils sont perçus, vécus, intériorisés par l'enseignant. On reconnaît ainsi au sujet un rôle actif dans le façonnement et l'interprétation du réel, dû à ses propres besoins et styles de vie. » (Abraham, p. 12).

Evolution des conduites et des attitudes des enseignants au cours de leur carrière :

« Il apparaît :

- une tendance, notamment chez ceux qui ont plafonné dans leur profession, d'investir davantage dans les activités non professionnelles (entre 45 et 55 ans)
- une préoccupation croissante avec l'âge pour accomplir des tâches que l'on s'est fixées : « il reste si peu de temps » ;
- une volonté accrue, entre 35 et 55 ans « d'aider autrui à résoudre ses difficultés »... « l'adulte qui a obtenu la sécurité économique se tourne plus facilement vers les affaires de la communauté » (Huberman et Schapira, p. 37).

BON DE COMMANDE (à découper ou à photocopier).



L'ÉDUCATEUR

Tarif valable jusqu'au 28.2.85

NUMÉROS PARUS (*)	Réf.	Qté	P.U.	Total
Liaison « C.M.2-6 ^e »	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

ECRIRE DANS L'ÉDUCATEUR

« Cette revue doit être un des lieux de notre convi-
vialité, 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 Donnadieu
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



N° 254

Je me suis coupé, JE SAIGNE

Je saigne !

A partir d'expériences très simples, les enfants vont pouvoir découvrir la circulation du sang dans le corps et tous les organes qui travaillent à cette circulation.

Des planches anatomiques, des radiographies, des vues au microscope, vont leur permettre ce voyage au centre de leur corps, avec des documents utilisés par la médecine.

Une passionnante découverte qui va du cœur et son fonctionnement au rôle du sang et qui met l'accent sur une bonne hygiène de la circulation pour une action préventive !

A LIRE DANS NOS COLLECTIONS :

B.T. n° 335 : Le sang et la transfusion sanguine

B.T. n° 445 : Les mystères de la cellule

S.B.T. n° 313 : Le gaz carbonique

S.B.T. n° 112 : Notre cœur

S.B.T. n° 165 : Le corps humain

B.T. n° 779 : Le cœur



N° 255

UN ARTISAN BIJOUTIER

Comment fabrique-t-on les bijoux ?

La B.T.J. nous fait suivre le travail de l'artisan qui dans la pierre et le métal façonne des objets précieux.

On les met pour s'embellir dans toutes les sociétés mais aussi pour aller à la guerre comme parfois en Afrique.

Ils sont en or ou en argent, mais aussi en coquillages, en plumes ou en terre cuite. On en a parce qu'ils nous rappellent de bons souvenirs ou peut-être parce qu'ils sont chers.

Mais... tout le monde peut-il s'offrir des bijoux ? Et les enfants et les bijoux ?



N° 256

MÉCANICIEN-NAVIGANT SUR AIRBUS A 300

L'Airbus... un avion dont on parle beaucoup. Exemple de la collaboration technique européenne, l'Airbus semble promis à un brillant avenir. La B.T.J. nous permet de découvrir cet avion.

Mais un avion, c'est piloté par des hommes. Avec les pilotes, les hôtesse, le mécanicien-navigant participe au transport des hommes et des marchandises dans les meilleures conditions de sécurité possible. La technique prévoit que les Airbus ne seront plus conduits que par deux hommes seulement.

Alors, mécanicien-navigant, un métier qui va disparaître ?

ALIRE DANS NOS COLLECTIONS :

B.T. n° 640 : Les débuts de l'aviation

B.T. n° 681 : L'exploit de Lindbergh

S.B.T. n° 264 : Le raid de Lindbergh

B.T. n° 724 : Concorde

B.T. n° 749 : Vol Paris-New York en 1972

S.B.T. n° 314 : Au temps des grands dirigeables

B.T.J. n° 156 : Hôtesse de l'air

B.T.J. n° 158 : Un avion d'aéroclub

B.T.J. n° 225 : La montgolfière

B.T.Son n° 828 : Aviation 1908

B.T.Son n° 848 : Vol A F07 Paris-New York



N° 257

LE VOYAGE D'UNE LETTRE

On écrit aux correspondants ou à ses grands-parents et hop !... la lettre dans la boîte ?

Que va-t-elle devenir ? Nous allons la suivre dans son voyage. Certaines lettres prennent l'avion, le train, le bateau, la voiture... ou tout simplement la sacoche du facteur.

Les moyens modernes ont amené des bureaux centralisateurs, des codes sur les enveloppes... comment cela fonctionne-t-il ?

On pourra enquêter et s'interroger sur l'avenir du courrier après la lecture de la B.T.J. (la télématique, les satellites, etc.), mais aussi sur l'histoire de la poste...

A LIRE DANS NOS COLLECTIONS :

B.T.J. n° 90 : Le courrier

S.B.T. n° 248 : Les chèques postaux



L'ÉDUCATEUR



DITS et VÉCUS
POPULAIRES



152

L'ÉCOLE DE NOS GRANDS PARENTS



*Pour mieux aider la C.E.L.
en 1984-85*

*faites des abonnés aux revues
de la pédagogie Freinet*

des cadeaux au choix

**pour 4 nouveaux abonnés
au moins**

(transmis avec leurs règlements)

sur les revues suivantes en 1984-85

B.T.J. (134 F)	B.T. Son (245 F)	Créations (115 F)
B.T. (154 F)	Périscopes (148 F)	Pourquoi-Comment ? (140 F)
B.T. + S.B.T. (226 F)	Dits et Vécus Populaires (63 F)	L'Éducateur (151 F)
B.T.2 (128 F)	J. Magazine (90 F)	

POURQUOI
COMMENT ?



Créations



Cadeaux à choisir

- Pour 4 nouveaux abonnés :
(au choix)
 - A Pochette de 20 feutres assortis.
 - B Album Art Enfantin. 32 pages. Livre relié en couleur. Format 22 x 28 cm.
- Pour 5 nouveaux abonnés :
(au choix)
 - C Boîte de 24 pastels.
 - D Album B.T. « Animaux ». 112 pages. Livre relié noir et couleur. Format 16 x 24 cm.
- Pour 6 abonnés et + :
(au choix)
 - E Pochette de 12 feutres grosse pointe.
 - F 2 Grands Albums B.T. « Les papillons »
 - G 1 Grand Album B.T. « Les champignons »

A retourner à P.E.M.F., B.P. 109 - 06322 CANNES LA BOCCA CEDEX
avec votre nom et votre adresse.

(Offre valable en France métropolitaine)

